

**Cláudia Peixoto de Moura  
Maria Immacolata Vassallo de Lopes**  
Organizadoras

# **PESQUISA EM COMUNICAÇÃO**

**Metodologias e Práticas Acadêmicas**



**edipucrs**



# **PESQUISA EM COMUNICAÇÃO**

**Metodologias e Práticas Acadêmicas**



Pontifícia Universidade Católica  
do Rio Grande do Sul

**Chanceler**

Dom Jaime Spengler

**Reitor**

Joaquim Clotet

**Vice-Reitor**

Evilázio Teixeira

**CONSELHO EDITORIAL**

**Presidente**

Jorge Luis Nicolas Audy

**Diretor da EDIPUCRS**

Gilberto Keller de Andrade

**Editor-Chefe**

Jorge Campos da Costa

Augusto Buchweitz

Carlos Gerbase

Carlos Graeff-Teixeira

Gleny Terezinha Guimarães

Lauro Kopper Filho

Leandro Pereira Gonçalves

Luiz Eduardo Ourique

Luis Humberto de Mello Villwock

Paulo Rech Wagner

Valéria Pinheiro Raymundo

Vera Wannmacher Pereira

Wilson Marchionatti

**Cláudia Peixoto de Moura**  
**Maria Immacolata Vassallo de Lopes**  
**Organizadoras**

# **PESQUISA EM COMUNICAÇÃO**

## **Metodologias e Práticas Acadêmicas**

**Apoio:**

**USP PUCRS**



**PORTO ALEGRE**  
**2016**

© EDIPUCRS 2016

**CAPA RocketPub.**

**IMAGEM DE CAPA** Designed by Freepik.com

**PROJETO GRÁFICO RocketPub.**

**DIAGRAMAÇÃO RocketPub.**

**REVISÃO DE TEXTO dos Autores**

Edição revisada segundo o novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.



**EDIPUCRS – Editora Universitária da PUCRS**

Av. Ipiranga, 6681 – Prédio 33

Caixa Postal 1429 – CEP 90619-900

Porto Alegre – RS – Brasil

Fone/fax: (51) 3320 3711

*E-mail:* edipucrs@pucrs.br

*Site:* www.pucrs.br/edipucrs

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

P474 Pesquisa em comunicação: metodologias e práticas acadêmicas /  
org. Cláudia Peixoto de Moura, Maria Immacolata Vassallo de  
Lopes. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2016.

326 p.

ISBN 978-85-397-0803-1

11. Comunicação – Pesquisa. 2. Comunicação – Estudo e  
ensino. 3. Análise de discurso. 4. Mídia social. I. Moura, Cláudia  
Peixoto de. II. Lopes, Maria Immacolata Vassallo de.

CDD 23 ed. 302.2

---

**Ficha catalográfica elaborada pelo Setor de Tratamento da Informação da BC-PUCRS.**

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS. Proibida a reprodução total ou parcial, por qualquer meio ou processo, especialmente por sistemas gráficos, microfílmicos, fotográficos, reprográficos, fonográficos, videográficos. Vedada a memorização e/ou a recuperação total ou parcial, bem como a inclusão de qualquer parte desta obra em qualquer sistema de processamento de dados. Essas proibições aplicam-se também às características gráficas da obra e à sua editoração. A violação dos direitos autorais é punível como crime (art. 184 e parágrafos, do *Código Penal*), com pena de prisão e multa, conjuntamente com busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610, de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

# SUMÁRIO

---

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	7
Cláudia Peixoto de Moura e Maria Immacolata Vassallo de Lopes	

## **PARTE I**

### **ESTUDOS DO CAMPO DA COMUNICAÇÃO: ENSINO E PESQUISA**

METODOLOGIA DA PESQUISA EM COMUNICAÇÃO: ESTUDO BIBLIOGRÁFICO EM DISCIPLINAS DE PÓS-GRADUAÇÃO.....	15
Cláudia Peixoto de Moura	
CECOM: MARCOS DE UMA TRAJETÓRIA NO ESTUDO DO CAMPO DA COMUNICAÇÃO.....	59
Richard Romancini	

## **PARTE II**

### **QUESTÕES EPISTEMOLÓGICAS NA PESQUISA EM COMUNICAÇÃO**

#### **CAPÍTULO I - REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO PESQUISADOR**

APRENDER METODOLOGIA ENSINANDO PESQUISA: INCIDÊNCIAS MÚTUAS ENTRE METODOLOGIA PEDAGÓGICA E METODOLOGIA CIENTÍFICA.....	77
José Luiz Braga	
PROPOSTA DE UM MODELO METODOLÓGICO PARA O ENSINO DA PESQUISA EM COMUNICAÇÃO.....	99
Maria Immacolata Vassallo de Lopes	
METODOLOGIA COMO DISCIPLINA: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ADOTADAS EM SALA DE AULA.....	109
Marco Roxo	
A AUTORIA NA ELABORAÇÃO DE UMA TESE.....	129
Eugenia Mariano da Rocha Barichello	

## **CAPÍTULO II - REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO DA PESQUISA**

O OBJETO E A PESQUISA EM COMUNICAÇÃO:  
UMA ABORDAGEM RELACIONAL..... 153  
Vera Veiga França

CARTOGRAFIA NA COMUNICAÇÃO: QUESTÕES DE  
MÉTODO E DESAFIOS METODOLÓGICOS.....175  
Nísia Martins do Rosário

A PLURALIDADE DE MODELOS INTERPRETATIVOS  
NAS CIÊNCIAS HUMANAS E O LUGAR DA COMUNICAÇÃO..... 195  
Marialva Carlos Barbosa

QUESTÕES METODOLÓGICAS NA CONSTRUÇÃO  
DE PESQUISAS SOBRE APROPRIAÇÕES MUDIÁTICAS ..... 213  
Jiani Bonin

## **CAPÍTULO III - REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA DE PESQUISA**

ANÁLISE DE DISCURSO COMO MÉTODO  
DE PESQUISA EM COMUNICAÇÃO .....235  
Marcia Benetti

AS MÍDIAS COMO METÁFORAS NARRATIVAS:  
APONTAMENTOS SOBRE A NECESSIDADE METODOLÓGICA  
DE NÃO DESPREZAR AS TEXTUALIDADES..... 257  
Carlos Alberto de Carvalho

MÉTODOS DE PESQUISA QUALITATIVA  
APLICADA À COMUNICAÇÃO RADIOFÔNICA ..... 277  
Marcelo Kischinhevsky

REFLEXÕES SOBRE O VALOR HEURÍSTICO DO USO DA  
EXPERIÊNCIA PESSOAL NA FORMALIZAÇÃO TEÓRICA  
DA ESPECTATORIALIDADE FÍLMICA ..... 295  
Mahomed Bamba

**BREVE CURRÍCULO DOS AUTORES ..... 319**

# APRESENTAÇÃO

---

No ano de 1990, em um evento que abordava a Pesquisa em Comunicação no Brasil, ocorrido no interior do Rio Grande do Sul, encontramos-nos pela primeira vez. As questões debatidas, na época, podem ser consideradas as sementes para o projeto atual, que resultou nesta obra vinculada ao Centro de Estudos do Campo da Comunicação – CECOM, da Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo (ECA/USP). O interesse pela temática proporcionou-nos vários encontros produtivos para uma discussão que é cada vez mais presente na formação de novos pesquisadores. Em 2014-2015, com a realização do pós-doutoramento, foi possível observar algumas práticas metodológicas direcionadas à Pesquisa em Comunicação junto a determinados Programas de Pós-Graduação, existentes no Brasil. A organização desta coletânea nasceu desta forma – interesses comuns, curiosidade a respeito das práticas de formação, desejo de produzir um documento que contribuísse para as novas gerações de pesquisadores.

Assim, a publicação registra as práticas acadêmicas que envolvem discussões a respeito da temática ‘Metodologia da Pesquisa em Comunicação’. A coletânea reúne textos de docentes das disciplinas curriculares que abordam aspectos de metodologia da pesquisa nos nove Programas de Pós-Graduação em Comunicação que obtiveram notas 6 e 5 na última avaliação trienal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (2010-2012). A obra traz uma contribuição para o debate de questões metodológicas que podem ser adotadas na área de Comunicação. Sua finalidade é congrega os pesquisadores de referência para uma formação qualificada de novos investigadores em Comunicação.

A coletânea foi organizada por duas docentes. Maria Immacolata Vassallo de Lopes, autora com produção científica nesta temática, professora da Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo (ECA/USP), e uma das líderes do CECOM, da mesma instituição de ensino superior. Cláudia Peixoto de Moura, professora da Faculdade de Comunicação Social, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (FAMECOS/

PUCRS), com o pós-doutorado na ECA/USP, junto ao CECOM. A publicação está disponibilizada gratuitamente aos pesquisadores interessados. O fato do acesso ser livre colabora para que os mais de 40 programas de pós-graduação na área possam consultá-la amplamente, fomentando discussões direcionadas aos aspectos metodológicos. É publicada em suporte digital pela Editora da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – EDIPUCRS. Também é relevante destacar que esta produção tem o apoio institucional da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul – FAPERGS.

A obra é composta por um relato da pesquisa empírica, por uma apresentação do CECOM e pelos textos de docentes que ministram disciplinas curriculares envolvendo a temática ‘Metodologia da Pesquisa em Comunicação’, nos nove Programas de Pós-Graduação em Comunicação avaliados com as melhores notas. São eles:

- Programas de Pós-Graduação com nota 6: Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos.
- Programas de Pós-Graduação com nota 5: Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ; Universidade Federal da Bahia – UFBA; Universidade Federal Fluminense – UFF; Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS; Universidade Federal de Santa Maria – UFSM; Universidade de São Paulo – USP.

Duas partes compõem a coletânea. A primeira registra aspectos do ensino e da pesquisa mediante um levantamento da bibliografia das disciplinas selecionadas, bem como o papel do CECOM nos estudos do campo da Comunicação. A segunda parte é composta pelos artigos de pesquisadores convidados que discutem as questões epistemológicas na Pesquisa em Comunicação, organizados em capítulos conforme o foco de cada texto. Alguns Programas de Pós-Graduação possuem mais de um docente a ministrar a referida disciplina, havendo nesta publicação 12 autores representando as universidades com artigos sobre suas práticas acadêmicas e discussões de metodologias de investigação direcionadas à área.

A *Parte I – Estudos do campo da Comunicação: ensino e pesquisa* tem um caráter mais institucional na medida em que apresenta um relato de uma pesquisa empírica a respeito da temática, intitulado ‘Metodologia da pesquisa em comunicação: estudo bibliográfico em disciplinas de pós-graduação’, realizado por Cláudia Peixoto de Moura junto ao CECOM, que já possui outros trabalhos baseados em bibliometria ao longo de sua existência. Isto pode ser observado no texto ‘CECOM: marcos de uma trajetória no estudo do campo da comunicação’, do pesquisador Richard Romancini, que confirma a aderência deste tipo de investigação e a inserção do estudo atual no Centro, como uma oportunidade para a retomada de produções metacientíficas.

A *Parte II – Questões epistemológicas na Pesquisa em Comunicação* possui um caráter pedagógico e está dividida em três capítulos.

O ‘Capítulo 1: Reflexões sobre a formação do pesquisador’ reúne textos que tratam de um pensamento a respeito de práticas de ensino, formadoras e transformadoras para o novo pesquisador, com estratégias e experiências pedagógicas. ‘Aprender metodologia ensinando pesquisa: incidências mútuas entre metodologia pedagógica e metodologia científica’, de José Luiz Braga, propõe pensar a comunicação para a produção de conhecimento, referindo-se a uma oportunidade de escolhas em três níveis: tático, teórico-metodológico e epistemológico. As relações entre problema, teoria, observação, contexto, conhecimento comunicacional, senso comum, fundamentação, inferência e escrita são abordadas. ‘Proposta de um modelo metodológico para o ensino da pesquisa em comunicação, de Maria Immacolata Vassallo de Lopes, retoma o modelo metodológico para a prática da pesquisa empírica de Comunicação, articulando os níveis topológicos e as fases cronológicas para uma concepção em rede. Os dois eixos, paradigmático ou vertical e sintagmático ou horizontal, possibilitam uma *pesquisa de intervenção* no ensino de metodologia em Comunicação. ‘Metodologia como disciplina: estratégias pedagógicas adotadas em sala de aula’, de Marco Roxo, explica a estratégia adotada para a condução da disciplina com uma diversidade de objetos de pesquisa dos projetos de dissertação e tese dos alunos. Em sua experiência docente, a atividade de pesquisa é proposta como uma prática acadêmica e como uma tarefa pedagógica que apresenta vantagens e desvantagens em sala de aula. ‘A autoria na elaboração de uma tese’, de Eugenia Mariano da Rocha Barichello, compartilha suas experiências sobre a ação fazer pesquisa, desde a escolha do tema até o relato final. O foco do texto é a escrita autoral, a

partir da escolha do tema e as respectivas etapas do desenvolvimento do trabalho, considerando os estudos preliminares como base para a originalidade da tese. As atividades didáticas envolvem exercícios e práticas metodológicas para a pesquisa em Comunicação.

O ‘Capítulo 2: Reflexões sobre a produção da pesquisa’ engloba textos que apontam aspectos relativos à construção do trabalho de investigação, que se referem ao objeto, ao método, à metodologia, ao lugar e às apropriações para um estudo em Comunicação. ‘O objeto e a pesquisa em comunicação – uma abordagem relacional’, de Vera Regina Veiga França, revela uma concepção relacional e praxiológica para a orientação de investigações na área. Destaca três abordagens metodológicas: empirista, fenomenológica e pragmatista, nas quais há ações humanas encadeadas e desdobradas, linguagens que produzem e estabelecem sentidos, objetos contextualizados para a apreensão de uma realidade em movimento, enfatizando uma comunicação marcada pela reflexividade. ‘Cartografia na comunicação: questões de método e desafios metodológicos’, de Nísia Martins do Rosário, defende uma resignificação, uma desterritorialização, uma reterritorialização do método para desenvolver a pesquisa empírica. A relação entre método e metodologia é considerada com as apropriações no campo da Comunicação e têm na cartografia um de seus eixos teóricos e/ou metodológicos caracterizados como desafios. ‘A pluralidade de modelos interpretativos nas ciências humanas e o lugar da comunicação’, de Marialva Carlos Barbosa, demonstra que há duas opções para a questão metodológica: o método como uma atitude teórica, um pressuposto epistemológico para a escolha do ferramental de análise, ou como uma ferramenta possível para a organização da pesquisa. As premissas fundamentais para a discussão metodológica e teórica do saber comunicacional estão na teoria da História. ‘Questões metodológicas na construção de pesquisas sobre apropriações midiáticas’, de Jiani Bonin, inclui a problemática da midiaticização em investigações desenvolvidas. A necessidade de aspectos relevantes do contexto, as múltiplas dimensões e as explorações empíricas para o entendimento e consolidação do estudo são destacadas, cujos métodos orientados à pesquisa com sujeitos possibilitam a construção de histórias de vida comunicacionais e midiáticas.

O ‘Capítulo 3: Reflexões sobre a experiência de pesquisa’ concentra textos que propõem práticas de investigação, com possibilidades diversas de métodos aplicados, dimensões e experiências midiáticas para o campo

dos estudos em Comunicação. ‘Análise de discurso como método de pesquisa em comunicação’, de Marcia Benetti, apresenta este dispositivo metodológico e seus conceitos fundamentais para a investigação de textos do campo da Comunicação. O conhecimento é necessário para a análise do objeto empírico que pode ser realizada em quatro tipos: dos sentidos, dos sujeitos, do silenciamento e da estruturação do discurso. Sugere leituras e trabalhos que utilizam o método e seus procedimentos de análise. ‘As mídias como metáforas narrativas: apontamentos sobre a necessidade metodológica de não desprezar as textualidades’, de Carlos Alberto de Carvalho, indica as dimensões como disputas de sentido, jogos de poder e ambiguidades, silenciamentos como indispensáveis para o estudo sobre as comunicações midiáticas. Considera as próprias mídias como narrativas, no sentido metafórico, cabendo às textualidades o ponto central das pesquisas no campo comunicacional. ‘Métodos de pesquisa qualitativa aplicada à comunicação radiofônica’, de Marcelo Kischinhevsky, delineia metodologias específicas para análise do rádio identificado como expandido, que é um objeto em constante movimento. Sua complexidade envolve elementos sonoros e parassonoros, múltiplas plataformas e possibilidade de análise em diversas esferas, exigindo procedimentos e abordagens multimétodos nas investigações de caráter qualitativo. ‘Reflexões sobre o valor heurístico do uso da experiência pessoal na formalização teórica da espetatorialidade filmica’, de Mahomed Bamba, examina a subjetividade do pesquisador e sua relação afetiva no processo de produção de conhecimento, com uma reconstrução teórica no âmbito cinematográfico e audiovisual. Discute aspectos epistemológicos relativos à figura e à presença do sujeito teórico-espectador em seu discurso no campo de pesquisa do cinema.

Acreditamos que a obra terá uma boa circulação entre os programas de pós-graduação em Comunicação, envolvendo diretamente as nove instituições de ensino que participam da publicação, além de todas as outras universidades que constituem este universo acadêmico.

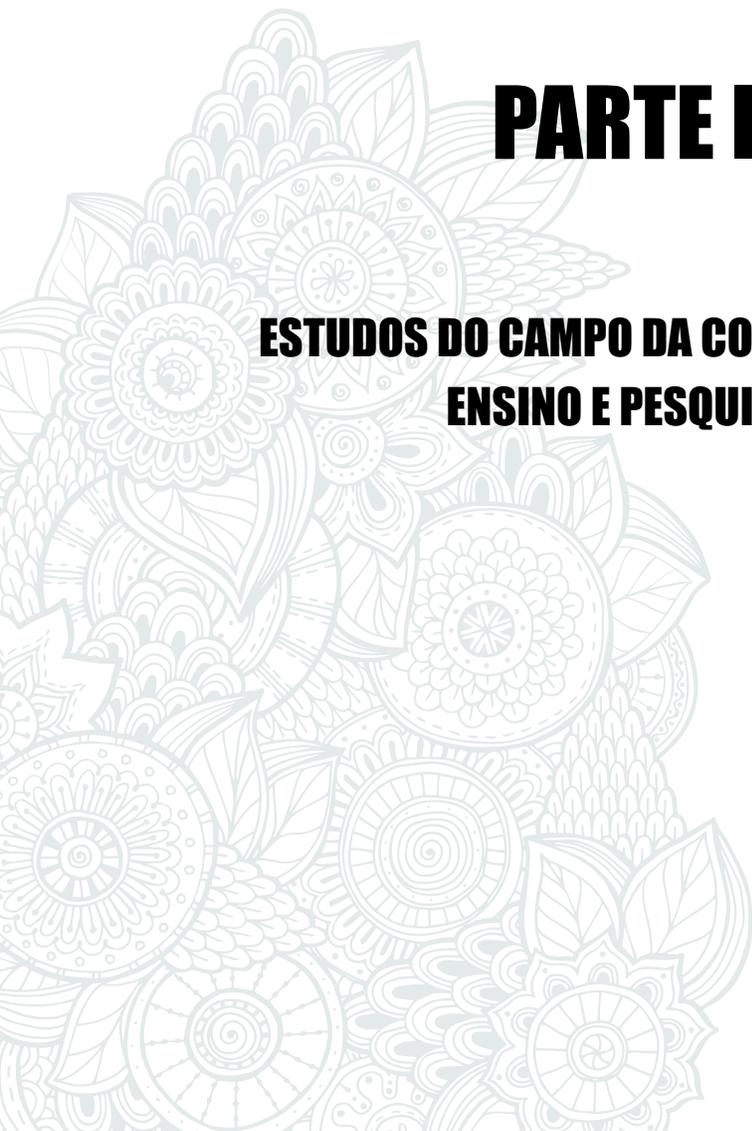
**Cláudia Peixoto de Moura e  
Maria Immacolata Vassallo de Lopes  
Organizadoras**





# **PARTE I**

## **ESTUDOS DO CAMPO DA COMUNICAÇÃO: ENSINO E PESQUISA**





# **METODOLOGIA DA PESQUISA EM COMUNICAÇÃO: ESTUDO BIBLIOGRÁFICO EM DISCIPLINAS DE PÓS-GRADUAÇÃO**

---

**Cláudia Peixoto de Moura**

## **CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

A proposta deste texto é realizar um relato da pesquisa desenvolvida junto ao Centro de Estudos do Campo da Comunicação – CECOM, da Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo (ECA/USP), no sentido de apresentar um estudo bibliométrico relacionado aos Programas de Pós-Graduação em Comunicação no Brasil, enfocando as disciplinas que abordam a temática Metodologia da Pesquisa em Comunicação. Este relato caracteriza uma continuidade dos estudos anteriores que ocorreram no CECOM, uma vez que há um banco de dados com fontes bibliográficas levantadas em eventos científicos da área de Comunicação, contendo a sistematização destas informações e a sua bibliometria<sup>1</sup>. Assim, o presente estudo contribui para a documentação do Centro no que tange às estratégias metodológicas adotadas e possibilita novas investigações baseadas nos resultados aqui registrados.

Este relato foi elaborado a partir do artigo apresentado e, posteriormente, publicado no e-book do XIV Congresso Ibero-Americano de Comunicação - IBERCOM 2015. Na ocasião, apenas os Programas de Pós-Graduação (PPGs) com nota 6, na última avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, foram con-

---

<sup>1</sup> A bibliometria “se dedica aos aspectos quantitativos da produção, disseminação e uso da informação registrada, focando especialmente os setores científicos e tecnológicos a partir de fontes bibliográficas e patentes”. (LARA, 2016, p. 393) Neste estudo foram utilizados percentuais, médias e quantidades de fontes indicadas na bibliografia das disciplinas.

siderados. Para o presente texto, tanto os PPGs com nota 6 (seis), como aqueles que obtiveram a nota 5 (cinco) na referida avaliação foram trabalhados, complementando o estudo. Há uma avaliação trienal referente ao período 2010-2012, cujos resultados são notas atribuídas com base em determinados critérios. Em 2012 foi encerrada a avaliação trienal da CAPES, que atribuiu aos Programas de Pós-Graduação as notas 6 e 5, sendo as melhores avaliações na área da Comunicação<sup>2</sup>.

Porém, é relevante fazer algumas considerações a respeito da trajetória deste estudo acadêmico. A pesquisa está vinculada ao pós-doutoramento realizado na ECA/USP, sendo uma parte das atividades elaboradas para a referida certificação. Outras ações envolveram a construção de um banco de dados com informações dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação, coletadas no Portal da CAPES, apresentações dos resultados da referida pesquisa e a produção desta coletânea que foi organizada em parceria com a professora Maria Immacolata Vassallo de Lopes, uma das líderes do CECOM e supervisora do pós-doutorado.

A obra foi planejada após algumas discussões sobre as possibilidades de reunir pesquisadores dos Programas de Pós-Graduação, avaliados com notas 6 e 5 pela CAPES (avaliação trienal 2010-2012), para uma produção coletiva. Uma das ideias foi promover um encontro de professores de Metodologia da Pesquisa em Comunicação, dos referidos Programas de Pós-Graduação, para um debate sobre o assunto, possibilitando o registro e a análise posterior dos dados. Este plano estava calcado em uma experiência do passado, quando alguns encontros aconteceram nos Congressos da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação - INTERCOM, nos anos de 1987, 1988, 1990, 1995, 1996, 1997.

O I Simpósio Brasileiro de Metodologia da Pesquisa em Comunicação aconteceu durante o X Congresso INTERCOM, no período de 05 a 08 de setembro de 1987, cujo temário versou sobre os métodos e técnicas na pesquisa sobre a produção, a mensagem e a recepção da comunicação, havendo exposições e debates de um tópico a cada tarde. A mesma sistemática foi implantada no II Simpósio, que ocorreu no

---

<sup>2</sup> A próxima avaliação será quadrienal, abrangendo o período de 2013 a 2016. Com base nesta avaliação pode ocorrer a manutenção ou a alteração das notas atribuídas.

decorrer do XI Congresso INTERCOM, no período de 4 e 5 de setembro de 1988, com o temário dividido em dois tópicos: “Metodologias na pesquisa sobre o popular-alternativo e o popular-massivo” e “Metodologias na pesquisa sobre o popular no campo”. Também o III Simpósio manteve a sistemática adotada nos eventos anteriores, com o debate do tema “A pesquisa qualitativa em comunicação: os recentes avanços das metodologias nas áreas acadêmica e não-acadêmica”<sup>3</sup>, no XIII Congresso INTERCOM, no período vespertino de 06 e 07 de setembro de 1990.

Anos depois, como evento paralelo ao XVIII Congresso da INTERCOM, foi realizado o I Encontro Nacional de Professores de Metodologia Científica nas Escolas de Comunicação, na tarde do dia 07 de setembro de 1995, com relatos e discussões sobre as experiências e as práticas acadêmicas dos docentes nos cursos de graduação<sup>4</sup>. O II Encontro continuou com a mesma estrutura, acontecendo na tarde de 04 de setembro de 1996, no XIX Congresso INTERCOM. Já o III Encontro ocorreu no turno da manhã, após o encerramento dos Grupos de Trabalho em Ciências da Comunicação - GTs do XX Congresso INTERCOM, no dia 07 de setembro de 1997, com a participação de professores e estudantes interessados na área<sup>5</sup>.

Outra ideia foi coletar dados dos docentes de Metodologia da Pesquisa em Comunicação, dos mesmos Programas de Pós-Graduação, mediante uma entrevista com uma pauta definida. A coleta de dados junto aos professores das disciplinas nos nove Programas de Pós-Graduação selecionados seria realizada durante o evento - XIV Congresso Ibero-Americano de Comunicação - IBERCOM 2015, que teve lugar na ECA/USP, em março de 2015. Tanto o encontro de docentes como as entrevistas por pautas com as mesmas fontes foram avaliados e repensados devido à logística para o seu total êxito.

Assim surgiu a proposta de organizar uma publicação sobre o tema Metodologia da Pesquisa em Comunicação com textos solicitados aos professores permanentes que ministraram a disciplina nos

---

<sup>3</sup> Os três Simpósios foram coordenados por Maria Immacolata Vassallo de Lopes.

<sup>4</sup> O Encontro foi coordenado por Ada de Freitas Maneti Dencker e Cláudia Peixoto de Moura.

<sup>5</sup> O II e III Encontros foram coordenados Cláudia Peixoto de Moura.

Programas de Pós-Graduação, em 2012, uma vez que as referências para o presente estudo eram do mesmo ano. Em três casos, foram incluídos docentes permanentes que continuaram lecionando a disciplina em 2013. O convite possibilitou que cada pesquisador selecionasse um tópico de seu interesse para um artigo científico, considerando suas práticas acadêmicas e discussões de metodologias de investigação direcionadas à área. Esta atividade foi planejada e desenvolvida ao longo de 2015. Os ajustes finais da obra foram realizados em 2016.

Quanto ao banco de dados, este foi construído com base nos relatórios divulgados no Portal da CAPES, referentes aos tópicos - Cursos Recomendados/Reconhecidos, por área de Avaliação, na Grande Área: Ciências Sociais Aplicadas I, Área: Comunicação, Programas de Pós-Graduação com mestrado acadêmico e doutorado. Em cada Instituição de Ensino Superior foram levantados os dados gerais, as Fichas de Avaliação de 2013 (sobre o período 2010-2012) e os Cadernos de Indicadores (sobre o ano de 2012), enfocando os itens - disciplinas (DI) e corpo docente (CD). Portanto, para cada Instituição de Ensino Superior há quatro arquivos cujas informações compõem o banco de dados programado para o projeto, que foi realizado em excel. A construção do banco de dados, a partir dos levantamentos referentes aos Programas de Pós-Graduação no Portal da CAPES, possibilitou o mapeamento com as informações disponíveis na rede. O banco de dados foi adequado e organizado com as informações públicas dos Programas selecionados sobre as disciplinas em questão, tais como ementas e bibliografia indicada.

Também foram consultados os relatórios divulgados no Portal da CAPES, na plataforma Sucupira, considerando o ano de 2013 para os Programas de Pós-Graduação selecionados. Em cada Instituição de Ensino Superior foram levantados os tópicos - Dados Cadastrais; Proposta do Programa envolvendo os itens: área de concentração, linhas de pesquisa e proposta curricular (estrutura); e Disciplinas, cujas informações possibilitaram a identificação daquelas que abordam Metodologias da Pesquisa em Comunicação. Portanto, para cada universidade foi criado um arquivo com as informações de 2013, que contribuem para o entendimento do Programa quando não havia informações suficientes para o ano de 2012.

## PRESSUPOSTOS CULTIVADOS

Os pressupostos para o estudo envolvem o capital cultural - incorporado, objetivado e institucionalizado, conforme Bourdieu (1998), sendo apresentados em congressos anteriores<sup>6</sup> e publicados. Naquele momento, o enfoque estava nos Grupos de Pesquisa cadastrados no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq. O referido projeto ainda possibilitou algumas análises de temáticas direcionadas às áreas de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas. Os mesmos pressupostos foram retomados<sup>7</sup> com a finalidade de expor as bases consideradas para a investigação, agora com o foco nas disciplinas de Metodologia da Pesquisa em Comunicação, que abordam um conhecimento necessário à produção científica. Estes pressupostos estão impregnados na concepção de uma formação acadêmica para uma atuação qualificada em investigações científicas da área, como um legado de um processo político-pedagógico. Com o apoio dos escritos de Bourdieu, determinados aspectos são reconhecidos como inerentes à formação do pesquisador, sendo possível fazer as seguintes considerações em relação às disciplinas selecionadas:

- Capital cultural incorporado - saberes referentes às questões metodológicas da área da Comunicação para desenvolver as práticas de pesquisa de forma abrangente e reflexiva. Exige uma incorporação, uma aquisição realizada pessoalmente pelo sujeito, que investe seu tempo para 'cultivar-se'. "O capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da 'pessoa', um habitus" (BOURDIEU, 1998, p. 74-75 – grifo do autor), a partir de sua formação e da apropriação do conhecimento, de saberes que qualificam a área. Os referenciais bibliográficos indicados nas disciplinas

---

<sup>6</sup> O primeiro texto foi apresentado e publicado no I Congresso Mundial de Comunicação Iberoamericano, que aconteceu na Escola de Comunicação e Artes, da Universidade de São Paulo (ECA/USP), de 31 de julho a 04 de agosto de 2011.

<sup>7</sup> Estes pressupostos fazem parte do presente estudo e de outros trabalhos, sendo cultivados ao longo da minha trajetória acadêmica. Fragmentos de trechos publicados foram utilizados para a constituição deste texto, por se tratarem de referenciais do projeto original.

dos Programas de Pós-Graduação, que abordam questões metodológicas, contribuem a uma incorporação, uma apropriação destes conhecimentos e saberes para uma formação qualificada em comunicação e uma prática de pesquisa com reflexão.

- Capital cultural objetivado - produção resultante dos saberes cultivados em comunicação, sendo reconhecida como uma prática direcionada aos interesses institucionais e acadêmicos. O capital cultural objetivado diz respeito aos bens culturais, somente existindo se for apropriado e utilizado no campo da produção cultural e dos segmentos beneficiados com o domínio desse capital. Isto pode ser entendido como uma produção baseada nos estudos da sociedade através de projetos de comunicação e de investigação, direcionados a objetivos distintos, conforme os interesses públicos e privados. As referências bibliográficas podem fundamentar uma produção originária de projetos de dissertações de mestrado e de teses de doutorado, com base em aportes metodológicos cultivados pelos estudantes a partir de disciplinas cursadas nos Programas de Pós-Graduação, atingindo desta maneira os interesses institucionais e acadêmicos.
  
- Capital cultural institucionalizado - certificação que garante uma legitimidade para o exercício acadêmico e as práticas de pesquisa em comunicação, não sendo a garantia dos saberes vinculados ao capital incorporado e objetivado, mas sim de um reconhecimento em um espaço social com atividades científicas estabelecidas. O capital cultural institucionalizado é conferido pelo reconhecimento institucional atribuído ao certificado acadêmico, como uma garantia de competência cultural, que possui “um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura,...” (Idem, 1998, p. 78). É um investimento que depende do rendimento acadêmico e de sua certificação para o rendimento econômico e posição social. Os Programas de Pós-Graduação selecionados, com notas 6 e 5 na avaliação trienal da CAPES, estão certificados e são reconhecidos como Instituições de Ensino Superior de excelência na área em termos de atividades científicas, agregando um valor ao diploma dos mestres e doutores, além de uma posição de destaque no campo da Comunicação.

O ‘homem cultivado’ possui vantagens acadêmicas e sociais devido à sua passagem pelo ensino superior e, principalmente, pelo sistema de pós-graduação, o qual possibilita uma certificação e uma legitimação, uma qualificação técnica/científica e uma rentabilidade social. Com o capital cultural (incorporado, objetivado e institucionalizado) o indivíduo é ‘cultivado’ (possuidor de um ‘habitus’), certificado (com garantia de competências) e qualificado (com vantagens sociais). Os cursos de pós-graduação em Comunicação pressupõem um investimento no capital cultural e um fomento à pesquisa acadêmica, com base em um ‘habitus cultivado’, um diploma reconhecido no espaço social e uma qualificação para o aprofundamento de questões relevantes à área. Os saberes ampliam o capital cultural incorporado, cultivado nos bancos universitários, refletindo em um capital cultural objetivado, mediante uma produção científica qualificada, com a vantagem assegurada pelo certificado de conclusão do curso de pós-graduação, devidamente reconhecido no campo da Comunicação.

## **PROCEDIMENTOS ADOTADOS**

Uma pesquisa documental foi realizada nos materiais a respeito dos nove Programas de Pós-Graduação selecionados, existentes na área de Comunicação. A coleta de dados ocorreu no Portal da CAPES (relatórios disponíveis<sup>8</sup>) e nos sites das referidas instituições de ensino, caracterizados como espaços de documentos virtuais. Após identificar a estrutura curricular de cada PPG foram selecionadas as disciplinas que abordam as questões de Metodologia da Pesquisa em Comunicação, assim como as suas fontes bibliográficas e documentais indicadas para o debate das práticas acadêmicas direcionadas ao desenvolvimento de processos investigativos. Isto porque “o conjunto de pesquisadores, por meio de suas referências, estabelece o domínio legítimo da discussão” (LOPES e ROMANCINI, 2006, p. 148).

---

<sup>8</sup> Pesquisa documental realizada no Portal da CAPES (<http://www.capes.gov.br/>), no tópico pós-graduação no país, por área, com doutorados e mestrados, no qual há relatórios dos Programas referentes ao ano de 2012, que encerrou a avaliação trienal da CAPES (2010-2011-2012).

Em cada um dos Programas há disciplinas que tratam de aspectos de Metodologia da Pesquisa em Comunicação, sendo selecionadas para o trabalho somente as pertencentes aos Programas que receberam as melhores avaliações (notas 6 e 5). Uma análise das fontes bibliográficas adotadas no ano de 2012 (último ano da avaliação) foi realizada nas disciplinas dos referidos Programas na área. A temática direcionada às questões de Metodologia da Pesquisa em Comunicação para a construção de projetos de pesquisa científica, embasando dissertações de mestrado e teses de doutorado, é relevante à formação de novos pesquisadores. Também revela uma situação existente nas Instituições de Ensino Superior brasileiras, que contribuiu para o sucesso na avaliação dos Programas.

Assim, o corpus do estudo é constituído pelas disciplinas que abordam as questões de Metodologia de Pesquisa em Comunicação, existentes nos Programas de Pós-Graduação selecionados, com notas 6 e 5 na avaliação trienal da CAPES, em nível *stricto sensu*, em Instituições de Ensino Superior no Brasil. Em princípio, o critério estabelecido para a identificação das disciplinas foi a utilização dos termos “pesquisa”, “metodologia”, “métodos”, “investigação” em sua denominação, que pode ser observada na proposta do PPG, divulgada nos relatórios institucionais e/ou nos sites dos próprios Programas de Pós-Graduação. “Deve-se considerar que as questões metodológicas podem ser acessoriamente abordadas nas disciplinas ou nas linhas de pesquisa existentes. No entanto, isso seria manter a reflexão metodológica num segundo plano, ou, o que seria pior, não se dar conta nem das temáticas teóricas nem das suas metodologias” (LOPES, 1990, p. 73). Somente foram consideradas as disciplinas que constam na estrutura curricular informada, oferecidas pelos Programas de Pós-Graduação, e não os seminários eventuais ofertados ao longo dos anos, com docentes estrangeiros e brasileiros. Pelo menos uma disciplina da estrutura curricular foi considerada em cada um dos Programas de Pós-Graduação selecionados.

As disciplinas foram indicadas para a análise a partir das informações da estrutura curricular informada nos relatórios disponíveis e consultados no Portal da CAPES, incluindo a Plataforma Sucupira (ano de registro 2013<sup>9</sup>), e nos próprios sites das Instituições de Ensino Superior,

---

<sup>9</sup> Consulta realizada em fevereiro de 2015.

em 2014 e 2015<sup>10</sup>. Já as referências bibliográficas das disciplinas indicadas foram consideradas com base nos relatórios dos Programas de Pós-Graduação das universidades, referentes ao ano de 2012, entregues à CAPES, ainda no sistema anterior à implantação da Plataforma Sucupira. A complementação nas consultas ocorreu nos casos onde não havia um detalhamento das disciplinas. Também houve uma consulta aos relatórios da CAPES no período de 2010 a 2015, para identificar os docentes das disciplinas selecionadas e verificar se houve uma alteração nas fontes indicadas ao longo do tempo. Isto possibilitou a elaboração de quadros referentes à caracterização dos nove Programas de Pós-Graduação. Além destes, outros quadros e tabelas foram elaborados a partir da coleta de dados para o presente estudo<sup>11</sup>, com os resultados obtidos.

## **PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO SELECIONADOS**

Conforme o Portal da CAPES, em 2015 havia 45 Programas de Pós-Graduação em nível *stricto sensu*, com doutorados e mestrados acadêmicos, sendo todos avaliados com notas 6, 5, 4 e 3. Até o final de 2016, estas notas permanecem, pois a avaliação passou a ser quadrienal. O quadro a seguir demonstra a distribuição dos PPGs por notas obtidas e por regiões do país:

---

<sup>10</sup> Consultas realizadas no segundo semestre de 2014 e nos meses de janeiro e fevereiro de 2015.

<sup>11</sup> Todos os quadros e tabelas foram elaborados pela autora do texto.

**QUADRO 1 – DISTRIBUIÇÃO DOS PPGs POR NOTAS OBTIDAS E REGIÕES:**

<b>PPGs - notas 6 e 5 por região</b>	<b>PPGs - notas 4 e 3 por região</b>
<p><b><u>Nota 6 (3 PPGs)</u></b></p> <p><b>Sul – 1</b></p> <p><b>Sudeste – 2</b></p>	<p><b><u>Nota 4 (18 PPGs)</u></b></p> <p><b>Sul – 3</b></p> <p><b>Sudeste – 12</b></p> <p><b>Centro-oeste – 1</b></p> <p><b>Nordeste – 2</b></p>
<p><b><u>Nota 5 (6 PPGs)</u></b></p> <p><b>Sul – 2</b></p> <p><b>Sudeste – 3</b></p> <p><b>Nordeste – 1</b></p>	<p><b><u>Nota 3 (18 PPGs)</u></b></p> <p><b>Sul – 3</b></p> <p><b>Sudeste – 6</b></p> <p><b>Centro-oeste – 3</b></p> <p><b>Nordeste – 4</b></p> <p><b>Norte – 2</b></p>
<p><b><u>Total - 9 PPGs</u></b></p> <p><b>Sul – 3</b></p> <p><b>Sudeste – 5</b></p> <p><b>Nordeste – 1</b></p>	<p><b><u>Total - 36 PPGs</u></b></p> <p><b>Sul – 6</b></p> <p><b>Sudeste – 18</b></p> <p><b>Centro-oeste – 4</b></p> <p><b>Nordeste – 6</b></p> <p><b>Norte – 2</b></p>

A região sudeste possui o maior número de PPGs com todas as notas. As regiões centro-oeste e norte somente possuem PPGs com notas 4 e 3. Nove Programas de Pós-Graduação foram selecionados para o estudo, sendo três com nota 6 e seis com nota 5. Os PPGs são apresentados por avaliação e em ordem alfabética pelas siglas da Instituição de Ensino Superior. A área de concentração, as linhas pesquisa e a(s) disciplina(s) de cada PPG indicada(s) para análise estão registradas em quadros. As fontes bibliográficas das disciplinas representam o foco deste estudo<sup>12</sup>.

<sup>12</sup> As fontes bibliográficas indicadas para as disciplinas, no período de 2013 a 2015, foram levantadas da Plataforma Sucupira. Na consulta realizada, a maio-

Programas de Pós-Graduação com nota 6:

O Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social, da UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais, localizada em Minas Gerais, apresenta:

- Área de Concentração - Comunicação e Sociabilidade Contemporânea
- Três linhas de pesquisa:
  - LP 1 - Processos Comunicativos e Práticas Sociais
  - LP 2 - Textualidades Mediáticas
  - LP 3 - Pragmáticas da Imagem

As informações sobre a disciplina estão expostas a seguir:

**QUADRO 2 – DISCIPLINA DO PPG DA UFMG:**

Metodologias de Pesquisa em Comunicação (Núcleo Comum)	4 créditos 1º semestre do ano Obrigatória para ME*
Bibliografia: 29 fontes indicadas (2012) Fontes idênticas em 2010 e 2011. Fontes alteradas a cada ano, de 2012 a 2015.	
Docentes: Bruno Souza Leal (2010); Sem informação em 2011; Carlos Alberto de Carvalho (2012); Vera Regina Veiga Franca (2013); Roberta Oliveira Veiga e Carlos Henrique Rezende Falci (2014); Vera Regina Veiga Franca, Elton Antunes e Luciana de Oliveira (2015).	

\* As siglas são ME para Mestrado e DO para Doutorado.

---

ria das disciplinas não apresenta um registro de alterações por ano, sendo então considerado o período de 2013 a 2015 porque as informações institucionais já se encontravam disponíveis no Portal da CAPES.

O Programa de Pós-Graduação em Comunicação, da UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro, localizada no Rio de Janeiro, apresenta:

- Área de Concentração - Comunicação e Cultura
- Duas linhas de pesquisa:
  - LP 1 - Mídia e Mediações Socioculturais
  - LP 2 - Tecnologias da Comunicação e Estéticas

As informações sobre a disciplina estão expostas a seguir:

**QUADRO 3 – DISCIPLINA DO PPG DA UFRJ:**

<p>Metodologia de Pesquisa em Comunicação (Práticas Acadêmicas)</p>	<p>4 créditos 2º semestre do ano Uma turma para cada Linha de Pesquisa Obrigatória para ME Eletiva para DO</p>
<p>Bibliografia: 6 fontes indicadas (2012) Fontes idênticas de 2010 a 2015.</p>	
<p>Docentes: Toby Miller (externo) e Ivana Bentes Oliveira (2010); Marcos Dantas Loureiro e Anita Matilde Silva Leandro (2011); Marialva Carlos Barbosa e Anita Matilde Silva Leandro (2012); Marialva Carlos Barbosa e Anita Matilde Silva Leandro (2013); Marialva Carlos Barbosa e Anita Matilde Silva Leandro (2014); Marialva Carlos Barbosa e Giuseppe Mario Cocco (2015).</p>	

O Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, da UNISINOS<sup>13</sup> - Universidade Vale do Rio dos Sinos, localizada no Rio Grande do Sul, apresenta:

- Área de Concentração - Processos Midiáticos
- Quatro linhas de pesquisa:
  - LP 1 - Mídias e Processos Audiovisuais
  - LP 2 - Linguagem e Práticas Jornalísticas
  - LP 3 - Cultura, Cidadania e Tecnologias da Comunicação
  - LP 4 - Mídiação e Processos Sociais

As informações sobre as disciplinas estão expostas a seguir:

**QUADRO 4 – DISCIPLINAS DO PPG DA UNISINOS:**

<b>MESTRADO</b>	
Pesquisa em Comunicação	3 créditos 1º semestre do ano Obrigatória para ME
<p>Bibliografia: 25 fontes indicadas (2012)</p> <p>Uma (1) fonte não foi considerada por estar repetida na Bibliografia Básica e Complementar.</p> <p>Para a análise foram consideradas 24 fontes indicadas (2012).</p> <p>Fontes alteradas a cada ano, de 2010 a 2012. Sem informação para 2013 e 2014<sup>4</sup>. Novas fontes em 2015.</p>	

<sup>13</sup> A sigla UNISINOS será registrada no texto em caixa alta.

<p>Docentes:</p> <p>Beatriz Alcaraz Maroco (2010); Jose Luiz Warren Jardim Gomes Braga (2011); Jiani Adriana Bonin (2012); Jose Luiz Warren Jardim Gomes Braga (2013); Adriana da Rosa Amaral (2014); Sonia Estela Montano La Cruz (2015).</p>	
<b>DOCTORADO</b>	
<p>Pesquisa Avançada em Comunicação</p>	<p>3 créditos</p> <p>1º semestre do ano</p> <p>Obrigatória para DO</p>
<p>Bibliografia: 9 fontes indicadas (2012)</p> <p>Uma (1) fonte não foi considerada por se tratar de uma apostila de 06 páginas.</p> <p>Para a análise foram consideradas 8 fontes indicadas (2012).</p> <p>Fontes alteradas a cada ano, de 2010 a 2012. Sem informação para 2013 e 2014**. Novas fontes em 2015.</p>	
<p>Docentes:</p> <p>Jose Luiz Warren Jardim Gomes Braga (2010); Ronaldo Cesar Henn (2011); Jose Luiz Warren Jardim Gomes Braga (2012); Ronaldo Cesar Henn (2013); Jiani Adriana Bonin (2014); Jiani Adriana Bonin (2015).</p>	

\* Os registros de 2013 e 2014 para a disciplina não estão disponíveis na Plataforma Sucupira. Somente há as informações de 2015 com a ementa e a bibliografia da disciplina.

\*\* Idem.

### Programas de Pós-Graduação com nota 5:

O Programa de Pós-Graduação em Comunicação, da UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, localizada no Rio de Janeiro, apresenta:

- Área de Concentração - Comunicação
- Duas linhas de pesquisa:
  - LP 1 - Cultura de Massa, Cidade e Representação Social
  - LP 2 - Tecnologias de Comunicação e Cultura

As informações sobre a disciplina estão expostas a seguir:

**QUADRO 5 – DISCIPLINA DO PPG DA UERJ:**

Metodologia da Pesquisa em Comunicação	4 créditos 1º semestre do ano Obrigatória para ME e DO em turmas separadas
Bibliografia: 12 fontes indicadas (2012) Fontes idênticas de 2010 a 2015. Apenas em 2010 havia mais uma fonte indicada.	
Docentes: Vinícius Andrade Pereira (2010); Alessandra Aldé (2011); Cintia Sanmartin Fernandes (visitante) (2012); Marcelo Kischinhevsky (2013); Marcelo Kischinhevsky (2014); Cintia Sanmartin Fernandes (permanente) e Alessandra Aldé (2015).	

O Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura Contemporânea, da UFBA - Universidade Federal da Bahia, localizada na Bahia, apresenta:

- Área de Concentração - Comunicação e Cultura Contemporânea
- Três linhas de pesquisa:
  - LP 1 - Cibercultura
  - LP 2 - Análise de Produtos e Linguagens da Mediática
  - LP 3 - Comunicação e Política

As informações sobre a disciplina estão expostas a seguir:

**QUADRO 6 – DISCIPLINA DO PPG DA UFBA:**

<p>Teorias e Metodologias de Análise da Recepção</p>	<p>4 créditos 1º semestre do ano Disciplina Optativa para ME e DO LP – 2</p>
<p>Bibliografia: 53 fontes indicadas (2012)  Fontes de 2010 alteradas em 2011. Fontes de 2011 conservadas em 2012, além de haver um acréscimo significativo de referências indicadas por somente um ano. Fontes recomendadas em 2011 foram repetidas de 2013 a 2015.</p>	
<p>Docentes:  Maria Carmem Jacob de Souza e Regina Lúcia Gomes Souza e Silva (2010); Sem identificação em 2011; Mahomed Bamba e Regina Lúcia Gomes Souza e Silva (2012); Mahomed Bamba (2013); Sem informação em 2014; Mahomed Bamba e Regina Lúcia Gomes Souza e Silva (2015).</p>	

O Programa de Pós-Graduação em Comunicação, da UFF - Universidade Federal Fluminense, localizada no Rio de Janeiro, apresenta:

- Área de Concentração - Comunicação
- Três linhas de pesquisa:
  - LP 1 - Mídia, Cultura e Produção de Sentido
  - LP 2 - Estéticas e Tecnologias da Comunicação
  - LP 3 - Estudos de Cinema e Audiovisual

As informações sobre a disciplina estão expostas a seguir:

**QUADRO 7 – DISCIPLINA DO PPG DA UFF:**

Metodologia da Pesquisa	4 créditos 1º semestre do ano Obrigatória para ME e DO
Bibliografia: 64 fontes indicadas (2012) Fontes idênticas de 2010 a 2012. Algumas fontes conservadas em 2013, sendo reduzidas as referências que permaneceram até 2015.	
Docentes: Sem identificação em 2010; Afonso de Albuquerque (2011); Marco Antonio Roxo da Silva (2012); Marco Antonio Roxo da Silva (2013); Fabro Boaz Steibel (externo) e Beatriz Brandão Polivanov (externo) (2014); Beatriz Brandão Polivanov (externo) (2015).	

O Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação, da UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, localizada no Rio Grande do Sul, apresenta:

- Área de Concentração - Comunicação e Informação
- Quatro linhas de pesquisa:
  - LP 1 - Informação, Tecnologias e Redes Sociais
  - LP 2 - Jornalismo e Processos Editoriais
  - LP 3 - Linguagem e Culturas da Imagem
  - LP 4 - Mediações e Representações Culturais e Políticas

As informações sobre a disciplina estão expostas a seguir:

**QUADRO 8 – DISCIPLINA DO PPG DA UFRGS:**

Metodologia de Pesquisa	4 créditos 2º semestre do ano Obrigatória para ME
Bibliografia: 89 fontes indicadas (2012) Fontes idênticas em 2010 e 2011. Fontes alteradas em 2012, que permaneceram até 2015.	
Docentes: Maria Helena Weber (2010); Nisia Martins do Rosario (2011); Marcia Benetti Machado (2012); Nisia Martins do Rosario (2013); Marcia Benetti Machado e Rudimar Baldissera (2014); Sem informação em 2015.	

O Programa de Pós-Graduação em Comunicação, da UFSM - Universidade Federal de Santa Maria, localizada no Rio Grande do Sul, apresenta:

- Área de Concentração – Comunicação Midiática
- Duas linhas de pesquisa:
  - LP 1 - Mídia e Identidades Contemporâneas
  - LP 2 - Mídia e Estratégias Comunicacionais

As informações sobre a disciplina estão expostas a seguir:

**QUADRO 9 – DISCIPLINA DO PPG DA UFSM:**

Metodologia da Pesquisa em Comunicação	2 créditos 2º semestre do ano Uma turma para cada linha de pesquisa Disciplina Obrigatória para ME
Bibliografia: 26 fontes indicadas (2012) Fontes idênticas de 2010 a 2015.	
Docentes:  Eugenia Maria Mariano da Rocha Barichello (2010); Eugenia Maria Mariano da Rocha Barichello, Maria Ivete Trevisan Fossá e Ada Cristina Machado da Silveira (2011); Eugenia Maria Mariano da Rocha Barichello e Veneza Veloso Mayora Ronsini (2012); Eugenia Maria Mariano da Rocha Barichello e Veneza Veloso Mayora Ronsini (2013); Maria Ivete Trevisan Fossá, Ada Cristina Machado da Silveira, Sandra Rubia da Silva, Aline Roes Dalmolin, Isabel Padilha Guimarães (2014); Eugenia Maria Mariano da Rocha Barichello, Ada Cristina Machado da Silveira, Maria Ivete Trevisan Fossá, Isabel Padilha Guimarães (2015).	

O Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, da USP - Universidade de São Paulo, localizada em São Paulo, apresenta:

- Área de Concentração I – Teoria e Pesquisa em Comunicação
- Três linhas de pesquisa:
  - LP Ia - Epistemologia, Teoria e Metodologia da Comunicação
  - LP Ib - Linguagens e Estéticas da Comunicação
  - LP Ic - Comunicação e Ambiências em Redes Digitais
- Área de Concentração II – Estudo dos Meios e da Produção Mediática:
- Duas linhas de pesquisa:
  - LP IIa - Informação e Mediações nas Práticas Sociais

- LP IIb - Consumo e Usos Midiáticos nas Práticas Sociais
- Área de Concentração III – Interfaces Sociais da Comunicação:
- Três linhas de pesquisa:
  - LP IIIa - Comunicação, Cultura e Cidadania
  - LP IIIb - Políticas e Estratégias de Comunicação
  - LP IIIc - Comunicação e Educação

As informações sobre a disciplina estão expostas a seguir:

**QUADRO 10 – DISCIPLINA DO PPG DA USP:**

Metodologia da Pesquisa em Comunicação	7 Créditos 1° semestre do ano Disciplina da Área I
Bibliografia*: 35 fontes indicadas (2012) Fontes idênticas em 2010 e 2011. Fontes alteradas em 2012, que permaneceram até 2015.	
Docente: Maria Immacolata Vassalo de Lopes (2010); Maria Immacolata Vassalo de Lopes (2011); Sem informação em 2012; Maria Immacolata Vassalo de Lopes (2013); Maria Immacolata Vassalo de Lopes (2014); Sem informação em 2015.	

\* Como não há informações da disciplina no Relatório CAPES – 2012, os dados da mesma foram solicitados diretamente à Universidade.

Para o presente estudo foram consideradas 346 referências bibliográficas indicadas nos nove Programas de Pós-Graduação selecionados. As fontes bibliográficas estão vinculadas a dez disciplinas, pois o Programa de Pós-Graduação da UNISINOS possui uma disciplina direcionada ao Mestrado e outra ao Doutorado. Merece registro o fato de alguns PPGs apresentarem em seus relatórios entregues à CAPES alguns seminários intensivos dedicados a aspectos de metodologia da pesquisa.

Conforme Lopes (1990, p. 71), “há muito o que diversificar no conteúdo das disciplinas de Metodologia, tanto no que se refere a problemáticas metodológicas básicas, quanto específicas, que poderiam ser tratadas através de cursos monotemáticos sobre metodologias especiais em comunicação”. Os seminários intensivos oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior não foram considerados para o estudo por permitirem temáticas variadas, de acordo com os interesses acadêmicos e institucionais do momento, não pertencendo à estrutura curricular proposta.

## **APRESENTAÇÃO DOS DADOS**

Para a análise das 346 fontes bibliográficas encontradas, nas dez disciplinas selecionadas, nos nove Programas de Pós-Graduação (PPGs), foram estabelecidos os seguintes aspectos: a) Referência a fontes e autores: com as fontes e os autores mais indicados em relação aos PPGs com notas 6 e 5, bem como a identificação<sup>14</sup> das respectivas obras por autoria; b) Referência a autores brasileiros e estrangeiros: com as fontes por nacionalidade de autores em relação aos PPGs com notas 6 e 5, suas Instituições de Ensino Superior (IES), e em relação aos tipos de fontes indicadas; c) Referência ao ano e à quantidade de fontes: com o tipo de fontes indicadas em relação aos PPGs com notas 6 e 5, sua quantificação por décadas das publicações, as médias do ano de publicação das fontes e do número de fontes recomendadas. Assim, a apresentação de dados ocorre em três tópicos, conforme a sistematização definida.

### **A) REFERÊNCIA A FONTES E AUTORES:**

As obras mais utilizadas nos Programas de Pós-Graduação, com notas 6 e 5, são aquelas fontes comuns no que se refere às discussões de aspectos metodológicos. Foram consideradas somente as fontes com, no mínimo, 03 incidências nos nove PPGs selecionados. Apenas 12 obras<sup>15</sup> se encontram nesta condição, o que revela uma grande quan-

---

<sup>14</sup> A identificação das referências bibliográficas encontradas ocorreu conforme sua apresentação nos documentos institucionais.

<sup>15</sup> As fontes registradas na tabela estão referenciadas de forma completa no final do texto, com a indicação das diversas edições adotadas.

tidade de fontes diversas (mais de 250) para tratar a temática nas disciplinas. Entre estas 12 obras, a que possui mais incidências é indicada em sete PPGs, intitulada ‘Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático’ (BAUER e GASKELL). Em seis Programas é adotada a obra ‘Pesquisa em comunicação: formulação de um modelo metodológico’ (LOPES). Ambas as obras são indicadas em cinco PPGs com nota 5. Também com seis incidências (sendo dois registros no PPG da UNISINOS, um no Curso de Doutorado e um no Curso de Mestrado), há a obra ‘Métodos de pesquisa em ciências sociais’ (BECKER). E a obra ‘Como se faz uma tese’ (ECO) está presente em cinco PPGs. As referências bibliográficas mais indicadas são:

TABELA 1 – FONTES MAIS INDICADAS X PPGs COM NOTAS 6 E 5:

<b>TÍTULOS DAS FONTES (OBRAS MAIS INDICADAS NOS PPGs)</b>	<b>PPGs NOTA 6</b>	<b>PPGs NOTA 5</b>	<b>TOTAL DE INCIDÊNCIAS</b>
Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático (BAUER, Martin W.; GASKELL, George - eds.)	2	5	7
Pesquisa em comunicação: formulação de um modelo metodológico (LOPES, Maria Immacolata Vassallo de)	1	5	6
Métodos de pesquisa em ciências sociais (BECKER, Howard S.)	3	3	6
Como se faz uma tese (ECO, Umberto)	2	3	5
A epistemologia (BACHELARD, Gaston)	2	2	4
Introdução ao pensamento complexo (MORIN, Edgar)	2	2	4
A estrutura das revoluções científicas (KUHN, Thomas S.)	2	1	3
Um discurso sobre as ciências (SANTOS, Boaventura de Sousa)	2	1	3

Introdução a uma ciência pós-moderna (SANTOS, Boaventura de Sousa)	2	1	3
Introdução ao pensamento epistemológico (JAPIASSU, Hilton)	2	1	3
Epistemologia da comunicação (LOPES, Maria Immacolata Vassallo de – org.)	1	2	3
Metodologias de pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos (MALDONADO, Alberto Efendy et al.)	1	2	3

Portanto, há 12 obras registradas com três ou mais incidências, nos PPGs com notas 6 e 5, sendo cada uma comum, no mínimo, a três Programas. Também há títulos de obras idênticos com edições diversas. Não há uma obra comum nos nove PPGs selecionados. Igualmente, no que se refere aos autores, foram elencados os mais indicados nos Programas de Pós-Graduação com notas 6 e 5, sendo considerados aqueles com, no mínimo, 05 incidências nos nove PPGs pesquisados. Assim, 14 autores<sup>16</sup> apresentam esta condição. Entre estes autores, os que possuem maior incidência são: Maria Immacolata Vassallo de Lopes (18), Edgar Morin (15), Pierre Bourdieu (12), Umberto Eco (10) e José Luiz Braga (10)<sup>17</sup>. Como há 346 fontes levantadas, é possível afirmar que existe uma quantidade expressiva de autores que tratam da temática nas referidas disciplinas, além dos 14 apontados na tabela a seguir, com as distribuições entre os PPGs com notas 6 e 5. Os autores mais indicados como pesquisadores de referência para as questões metodológicas nos nove PPGs são:

<sup>16</sup> Os autores mais indicados também atuaram como organizadores, coordenadores e editores das fontes recomendadas. Na elaboração da tabela, todas as funções identificadas para cada autor foram somadas.

<sup>17</sup> As obras registradas nos quadros dos cinco autores estão referenciadas de forma completa no final do texto, com a indicação das diversas edições adotadas.

TABELA 2 – AUTORES MAIS INDICADOS X PPGs COM NOTAS 6 E 5:

<b>AUTORES MAIS INDICADOS (ORG., COORD., ED.)</b>	<b>PPGs NOTA 6</b>	<b>PPGs NOTA 5</b>	<b>TOTAL DE INCIDÊNCIAS</b>
LOPES, Maria Immacolata Vassallo de (autora e org.)	3	15	18
MORIN, Edgar	3	12	15
BOURDIEU, Pierre (autor e coord.)	3	9	12
ECO, Umberto (autor e org.)	3	7	10
BRAGA, José Luiz (autor e org.)	7	3	10
SANTOS, Boaventura de Sousa (autor e org.)	4	3	7
BAUER, Martin W.; GASKELL, George (eds.)	2	5	7
BECKER, Howard S.	3	3	6
HABERMAS, Jürgen	--	6	6
KUHN, Thomas S.	2	3	5
BACHELARD, Gaston	2	3	5
JAPIASSU, Hilton	1	4	5
FEYERABEND, Paul K.	1	4	5
MARTÍN-BARBERO, Jesús	--	5	5

Os cinco autores com maior número de incidências e suas respectivas obras estão expostos na sequência.

Maria Immacolata Vassallo de Lopes (autora e org. de obras) – indicada com 3 obras distintas, uma em cada PPG com nota 6, e 15 fontes nos Programas com nota 5. As fontes indicadas são:

**QUADRO 11 – OBRAS INDICADAS DE MARIA IMMACOLATA VASSALLO DE LOPES:**

<b>LOPES, Maria Immacolata Vassallo de</b>
Estratégias metodológicas da pesquisa de recepção
Pesquisa de comunicação: questões epistemológicas, teóricas e metodológicas
Pesquisa em comunicação: formulação de um modelo metodológico
Sobre o estatuto disciplinar do campo da comunicação. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo de (Org.) Epistemologia da comunicação
Uma metodologia das mediações. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo de et al. Vivendo com a telenovela. Mediações, recepção, teleficcionalidade
<b>LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; BORELLI, Sílvia; RESENDE, Vera</b>
Vivendo com a telenovela. Mediações, recepção, teleficcionalidade
<b>LOPES, Maria Immacolata Vassallo de (Org.)</b>
Epistemologia da comunicação
<b>LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; BRAGA, José Luiz; MARTINO, Luiz Cláudio (Orgs.)</b>
Pesquisa empírica em comunicação - Livro Compós 2010
<b>LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; FRAU-MEIGS, Divina; SANTOS, Maria Salett Tauk (Orgs.)</b>
Comunicação e Informação: identidades e fronteiras

Edgar Morin – indicado por dois PPGs com nota 6, havendo em um deles duas obras distintas incluídas na bibliografia. Além disso, 12 fontes são registradas nos Programas com nota 5. As fontes indicadas são:

**QUADRO 12 – OBRAS INDICADAS DE EDGAR MORIN:**

<b>MORIN, Edgar</b>
A cabeça bem-feita
A noção de sujeito. In: SCHNITMAN, Dora Fried (Org.). Novos paradigmas, cultura e subjetividade
Ciência com consciência
Introdução ao pensamento complexo
O método I: a natureza da natureza
O método II: a vida da vida
O método III: o conhecimento do conhecimento
O método IV: as ideias
O método V: a humanidade da humanidade
O método VI: a ética
O paradigma complexo. Introdução ao pensamento complexo
Sur la transdisciplinarité. Guerre et paix entre les sciences

Pierre Bourdieu (autor e coord. de obra) – indicado com 3 obras distintas, uma em cada PPG com nota 6. Há 9 fontes nos Programas com nota 5. As fontes indicadas são:

**QUADRO 13 – OBRAS INDICADAS DE PIERRE BOURDIEU:**

<b>BOURDIEU, Pierre</b>
A distinção: crítica social do julgamento
A economia das trocas simbólicas
Coisas ditas
Compreender. In: BOURDIEU, Pierre (Coord.). A miséria do mundo
O campo científico. In: BOURDIEU, Pierre. Sociologia. Coleção Os Pensadores
O poder simbólico
Os usos sociais da ciência
<b>BOURDIEU, Pierre (Coord.)</b>
A miséria do mundo
<b>BOURDIEU, Pierre et al.</b>
El oficio de sociólogo
Ofício de sociólogo

Umberto Eco – indicado por dois PPGs com nota 6, além de haver em um deles duas obras incluídas na bibliografia. Também há 07 fontes registradas nos Programas com nota 5. As fontes indicadas são:

**QUADRO 14 – OBRAS INDICADAS DE UMBERTO ECO:**

<b>ECO, Umberto</b>
Como se faz uma tese
Interpretação e superinterpretação
James Bond. Uma combinatória narrativa. In: BARTHES, Roland. et al. Análise estrutural da narrativa
Os limites da interpretação
<b>ECO, Umberto; SEBEOK, Thomas A. (Orgs.)</b>
O signo de três [1983]

José Luiz Braga – indicado em dois PPGs com nota 6, havendo obras distintas adotadas, totalizando 07 fontes. Existe 03 registros nos Programas de com nota 5. As fontes indicadas são:

**QUADRO 15 – OBRAS INDICADAS DE JOSÉ LUIZ BRAGA:**

<b>BRAGA, José Luiz</b>
A prática da pesquisa em comunicação: abordagem metodológica como tomada de decisões
A sociedade enfrenta a sua mídia: dispositivos sociais de crítica midiática
Comunicação, disciplina indiciária
Constituição do campo da comunicação
Lugar da fala como conceito metodológico no estudo dos produtos culturais. In: Mídia e processos socioculturais
O problema da pesquisa - como começar
<b>BRAGA, José Luiz; LOPES, Maria Immacolata Vassalo de; MARTINO, Luiz Cláudio (Orgs.)</b>
Pesquisa empírica em comunicação - Livro Compós 2010

Como se pode observar, há autores que se destacam devido a dois aspectos: a) uma mesma obra indicada em vários PPGs; b) mais de uma obra indicada em vários Programas. Ainda merece registro o fato do autor Boaventura de Sousa Santos ser indicado por dois PPGs com nota 6, nos quais existe duas obras distintas recomendadas, mais as indicações das fontes nos Programas com nota 5.

## **BJ REFERÊNCIA A AUTORES BRASILEIROS E ESTRANGEIROS:**

As referências bibliográficas apresentam autores brasileiros e estrangeiros. Foram considerados como brasileiros dois autores nascidos no estrangeiro que realizaram grande parte de sua trajetória acadêmica no Brasil, além de residirem e de serem docentes de Instituições de Ensino Superior no país (Alberto Efendy Maldonado<sup>18</sup> e Michel Thiollent<sup>19</sup>). Quanto às editoras, há publicações de organizações brasileiras e estrangeiras. Apesar de haver dezenas de obras indicadas de autores estrangeiros, a maioria foi publicada por editoras nacionais.

Das 346 fontes recomendadas, 72,0% (249) são de autores estrangeiros e 28,0% (97) de autores brasileiros. Ao considerar a distribuição da nacionalidade desses autores, comparando com as notas atribuídas aos PPGs, percebe-se que aqueles com a nota 6 recomendam mais publicações de estrangeiros (76,1%) do que os de avaliação 5 (71,0%). Existe uma correlação fraca, porém presente, quanto à nacionalidade dos autores das fontes sugeridas e a nota dos PPGs. A distribuição das fontes conforme a nacionalidade de seus autores - estrangeiros e brasileiros - nos PPGs - notas 6 e 5 - pode ser observada a seguir:

---

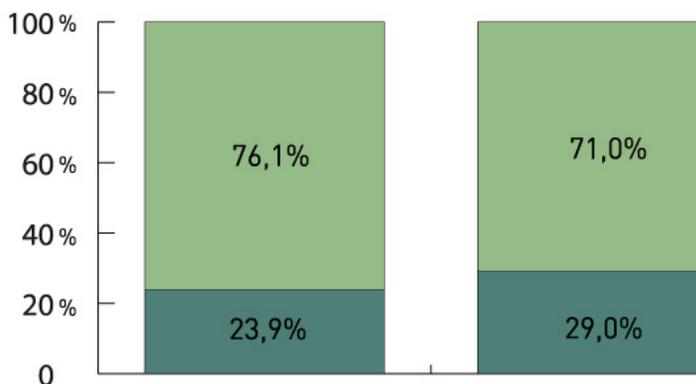
<sup>18</sup> Docente da USP – Universidade de São Paulo, de 1994 a 1999; da UNISA – Universidade de Santo Amaro, de 1996 a 1999; da UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, de 1999 até hoje.

<sup>19</sup> Docente da UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas, de 1975 a 1979; da UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro, de 1980 a 2011; da UNIGRANRIO – Universidade do Grande Rio, de 2011 até hoje.

**TABELA 3 – PPGs COM NOTAS 6 E 5 X FONTES POR NACIONALIDADE DE AUTORES:**

PPGs POR NOTAS	FONTES DE AUTORES ESTRANGEIROS		FONTES DE AUTORES BRASILEIROS		TOTAL DE FONTES POR PPGs	
	Nº DE FONTES	%	Nº DE FONTES	%	Nº DE FONTES	%
PPGs nota 6	51	76,1%	16	23,9%	67	100,0%
PPGs nota 5	198	71,0%	81	29,0%	279	100,0%
Total de fontes por nacionali- dade	249	72,0%	97	28,0%	346	100,0%

**GRÁFICO 1 – PPGs COM NOTAS 6 E 5 X FONTES POR NACIONALIDADE DE AUTORES:**



Nos PPGs com notas 6 e 5 há uma predominância de fontes estrangeiras. A única exceção é a UERJ, onde essa proporção fica igualmente distribuída com metade das indicações para fontes de autores brasilei-

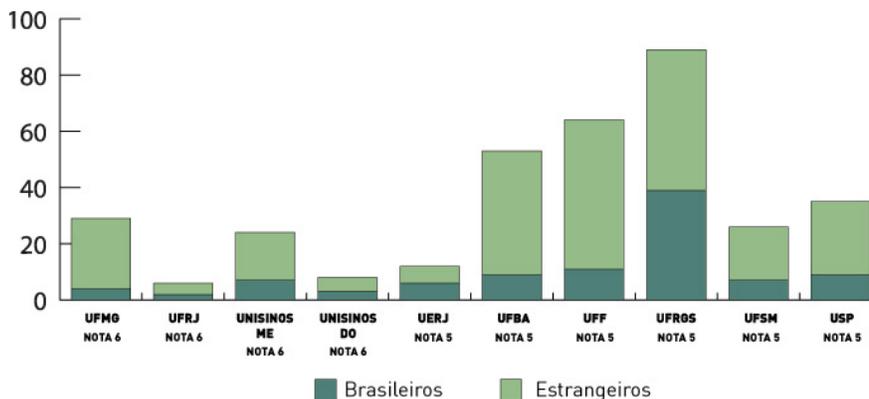
ros. Na tabela a seguir, as disciplinas da UNISINOS foram apresentadas com a identificação para o Curso de Mestrado e para o de Doutorado.

**TABELA 4 – PPGs-IES X FONTES POR NACIONALIDADE DE AUTORES:**

PPGs-IES	FONTES DE AUTORES ESTRANGEIROS		FONTES DE AUTORES BRASILEIROS		TOTAL DE FONTES POR PPGs	
	Nº DE FONTES	%	Nº DE FONTES	%	Nº DE FONTES	%
UERJ	6	50,0%	6	50,0%	12	100,0%
UFBA	44	83,0%	9	17,0%	53	100,0%
UFF	53	82,8%	11	17,2%	64	100,0%
UFMG	25	86,2%	4	13,8%	29	100,0%
UFRGS	50	56,2%	39	43,8%	89	100,0%
UFRJ	4	66,7%	2	33,3%	6	100,0%
UFSM	19	73,1%	7	26,9%	26	100,0%
UNISINOS – ME	17	70,8%	7	29,2%	24	100,0%
UNISINOS – DO	5	62,5%	3	37,5%	8	100,0%
USP	26	74,3%	9	25,7%	35	100,0%
Total de fontes por nacionalidade	249	72,0%	97	28,0%	346	100,0%

A representação da quantidade de fontes por Programa de Pós-Graduação (e Cursos no caso da UNISINOS) está a seguir, com as devidas avaliações:

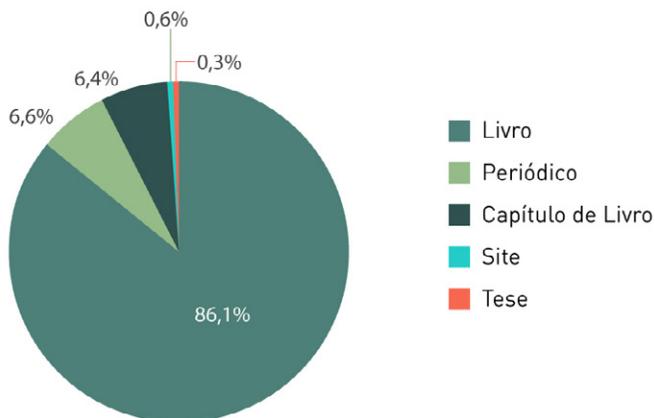
**GRÁFICO 2 – QUANTIDADE DE FONTES POR NACIONALIDADE DE AUTORES NOS PPGs-IES COM NOTAS 6 E 5:**



O tipo de publicação também foi considerado em relação à nacionalidade dos autores - estrangeiros e brasileiros – que revelam um percentual bastante elevado para a indicação de livros. Das 249 fontes indicadas de autores estrangeiros, 90,4% (225) são livros, seguido de 6,8% (17) de capítulos de livros. Já das 97 fontes indicadas de autores brasileiros, 75,3% (73) são livros enquanto 17,5% (17) são de artigos de periódicos. Assim, 86,1% (298) das 346 fontes indicadas são de livros, cabendo aos artigos de periódicos e capítulos de livros percentuais bem menores, conforme pode ser observado na representação do gráfico.

**TABELA 5 - NACIONALIDADE DOS AUTORES X TIPO DE FONTES:**

TIPO DE FONTES	FONTES DE AUTORES ESTRANGEIROS		FONTES DE AUTORES BRASILEIROS		TOTAL DE FONTES POR TIPO	
	Nº DE FONTES	%	Nº DE FONTES	%	Nº DE FONTES	%
Livro	225	90,4%	73	75,3%	298	86,1%
Artigo de periódico	6	2,4%	17	17,5%	23	6,6%
Capítulo de livro	17	6,8%	5	5,2%	22	6,4%
Site	1	0,4%	1	1,0%	2	0,6%
Tese	-	-	1	1,0%	1	0,3%
Total de fontes por nacionalidade	249	100,0%	97	100,0%	346	100,0%

**GRÁFICO 3 – PERCENTUAL POR TIPO DE FONTES INDICADAS (TOTAL DE FONTES):**

O gráfico representa o tipo de fontes indicadas em sua totalidade, pois o artigo de periódico, o capítulo de livro, o site e a tese possuem percentuais baixos que dificultam a ilustração e a identificação dos dados obtidos. É relevante ressaltar que o tipo de fonte - livro obteve a grande maioria das indicações, sendo algumas obras recomendadas em vários Programas de Pós-Graduação.

### **CJ REFERÊNCIA AO ANO E À QUANTIDADE DE FONTES:**

Igualmente, o tipo de fontes foi considerado em relação aos PPGs com notas 6 e 5. Em 67 fontes indicadas nos PPGs com nota 6, há 83,6% (56) de livros, seguido de 7,5% (5) de artigos de periódicos e 6,0% (4) de capítulos de livros. Quanto aos PPGs com nota 5, das 279 fontes indicadas, 86,7% (242) são de livros e 6,5% de artigos de periódicos assim como de capítulos de livros. A tabela a seguir demonstra esta situação:

**TABELA 6 - PPGs COM NOTAS 6 E 5 X TIPO DE FONTES:**

TIPO DE FONTES	PPGs NOTA 6		PPGs NOTA 5		TOTAL DE FONTES POR TIPO	
	Nº DE FONTES	%	Nº DE FONTES	%	Nº DE FONTES	%
Livro	56	83,6%	242	86,7%	298	86,1%
Artigo de periódico	5	7,5%	18	6,5%	23	6,6%
Capítulo de livro	4	6,0%	18	6,5%	22	6,4%
Site	2	3,0%	0	0,0%	2	0,6%
Tese	0	0,0%	1	0,4%	1	0,3%
Total de fontes por PPGs notas 6 e 5	67	100,0%	279	100,0%	346	100,0%

As fontes indicadas como referências para as disciplinas possuem anos diversos quanto às publicações, possibilitando o agrupamento por décadas<sup>20</sup>. Os registros realizados no banco de dados identificam um período entre os anos 1973 e 2011 para as fontes indicadas, o que permitiu segmentar os dados em cinco décadas. Isto revelou uma concentração nas décadas de '90 e de '00 (2000), principalmente no que se refere aos livros. Convém salientar que três livros e um site não apresentavam datas, diminuindo para 342 a quantidade total de fontes. O tipo de fontes por décadas das publicações indicadas pode ser observado a seguir:

**TABELA 7 – QUANTIDADE POR TIPO DE FONTES X DÉCADAS DAS PUBLICAÇÕES:**

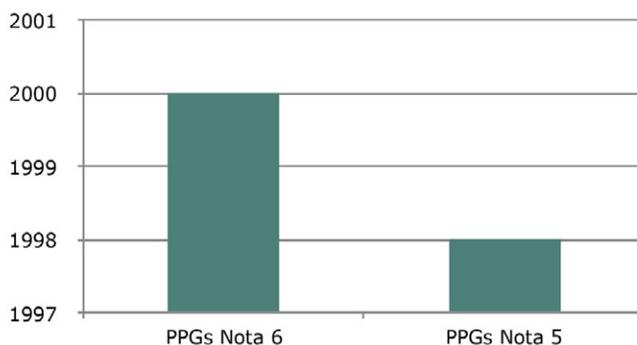
<b>TIPO DE FONTES</b>	<b>DÉCADA '70</b>	<b>DÉCADA '80</b>	<b>DÉCADA '90</b>	<b>DÉCADA '00</b>	<b>DÉCADA '10</b>	<b>TOTAL DE FONTES POR TIPO</b>
Livro	10	33	116	128	8	295
Artigo de periódico	1	0	5	14	3	23
Capítulo de livro	1	3	7	11	0	22
Site	0	0	0	0	1	1
Tese	0	0	0	1	0	1
Total de fontes por década	12	36	128	154	12	342

Ainda considerando a distribuição das fontes indicadas pelos anos diversos das publicações, no banco de dados, foi possível calcular uma média em relação às notas dos Programas. Para tanto, foram le-

<sup>20</sup> As fontes foram agrupadas a cada dez anos. Por exemplo: a Década de '70 equivale aos anos 1970 a 1979, e assim por diante. A Década de '10 englobou os anos 2010 e 2011, pois as fontes indicadas são das disciplinas ofertadas em 2012.

vantados os anos de publicação de cada fonte recomendada pelos PPGs com notas 6 e 5, separadamente. A média geral calculada, considerando as 346 fontes sugeridas, resultou no ano de 1998. Isso ocorreu pela grande quantidade de obras recomendadas pelos PPGs com nota 5, os quais também possuem a média de 1998 para os anos das fontes indicadas. Já, para os PPGs com nota 6, a média obtida foi de 2000 quanto ao ano das fontes registradas. Isso demonstra que os Programas com uma nota superior recomendam obras um pouco mais recentes. Convém salientar que o estudo tem como foco as fontes bibliográficas indicadas nas disciplinas oferecidas em 2012, último ano da avaliação trienal.

**GRÁFICO 4 - MÉDIA DO ANO DE PUBLICAÇÃO DAS FONTES POR PPGs NOTAS 6 E 5:**



Uma média da quantidade de fontes indicadas foi calculada em relação às notas 6 e 5 dos Programas de Pós-Graduação. Há 67 fontes recomendadas nos três PPGs com nota 6. Se o número de fontes for dividido pelo número de Programas com esta nota, o resultado é uma média de 22,3 fontes propostas. O mesmo procedimento é realizado com as 279 fontes sugeridas nos seis PPGs com nota 5. Dividindo o número de fontes pelo número de Programas com esta nota, o resultado é uma média de 46,5 fontes indicadas. Existe uma disparidade nas médias obtidas, pois os PPGs com nota 6 possuem uma quantidade menor de fontes recomendadas (metade do número) do que os de nota 5. A tabela a seguir apresenta os números citados:

TABELA 8 – MÉDIA DA QUANTIDADE DE FONTES POR PPGs NOTAS 6 E 5:

PPGs POR NOTAS	Nº DE PPGs	FONTES INDICADAS	MÉDIA OBTIDA
PPGs nota 6	3	67	22,3
PPGs nota 5	6	279	46,5

As fontes indicadas na bibliografia das disciplinas dos nove Programas de Pós-Graduação fazem parte da literatura que contribui para o ensino da pesquisa e para a formação de pesquisadores. Os dados apresentados revelaram autores e obras, a quantificação e a caracterização das fontes recomendadas nas disciplinas que abordam a temática de metodologia da pesquisa nos PPGs com as melhores avaliações.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto apresentou um relato da pesquisa realizada que revelou a situação observada quanto às referências bibliográficas adotadas nas disciplinas de Metodologia da Pesquisa em Comunicação, dos nove Programas de Pós-Graduação com notas 6 e 5 na última avaliação trienal da CAPES. Determinadas fontes e autores foram escolhidos pelos PPGs para fundamentar as práticas de pesquisa que envolvem a construção de projetos de teses e de dissertações. A formação de pesquisadores está baseada em abordagens metodológicas das fontes indicadas, merecendo destaque as quatro obras mais adotadas nos PPGs: a) 'Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático', dos editores Martin W. Bauer e George Gaskell; b) 'Pesquisa em comunicação: formulação de um modelo metodológico', de Maria Immacolata Vassallo de Lopes; c) 'Métodos de pesquisa em ciências sociais', de Howard S. Becker; d) 'Como se faz uma tese', de Umberto Eco. Quanto aos autores mais indicados, o destaque é para os brasileiros Maria Immacolata Vassallo de Lopes e José Luiz Braga; e os estrangeiros Edgar Morin, Pierre Bourdieu e Umberto Eco. Tanto Lopes como Eco são referências como autores, cujas obras também se destacam nos Programas.

Também há muitas fontes bibliográficas indicadas uma ou duas vezes nos nove Programas de pós-graduação selecionados, o que de-

monstra uma diversidade de referenciais para abordar a temática nas disciplinas em questão. Não há uma obra comum a todos as disciplinas de Metodologia da Pesquisa em Comunicação, dos nove PPGs. Ocorreu que alguns autores foram indicados nos Programas selecionados com referências distintas. Portanto, há fontes bibliográficas comuns e variadas para fundamentar os processos metodológicos. Também é importante destacar que uma parcela dos PPGs conservou as mesmas fontes indicadas ao longo dos anos, ocorrendo registros idênticos para as referências ou uma seleção parcial da literatura recomendada. Evidentemente, muitas fontes foram alteradas devido aos novos olhares e caminhos para abordar a temática, que envolve a alteração de docentes nas disciplinas.

Em síntese, ao finalizar este relato da pesquisa desenvolvida junto ao CECOM, é possível fazer os seguintes apontamentos: as indicações observadas na bibliografia das disciplinas em questão revelam que há mais fontes de autores estrangeiros, principalmente nos PPGs nota 6, com destaque para UFMG, havendo um equilíbrio somente no PPG da UERJ (nota 5). O maior número de fontes indicadas está no PPG da UFRGS. Quanto ao tipo de fontes, o livro possui o maior percentual, sendo mais sugerido nos PPGs nota 5. Há uma concentração de publicações dos anos 2000 a 2009, sendo as indicações mais recentes, em média, dos PPGs nota 6. Porém, o número de fontes indicadas, em média, é o dobro nos PPGs nota 5.

Nos Programas de Pós-Graduação, as indicações bibliográficas possibilitam um capital cultural aos doutorandos e mestrands, com saberes ampliados e cultivados nos Programas, com reflexões e uma produção científica qualificada. É um capital para o cultivo acadêmico vinculado aos saberes que fundamentam a reflexão sobre metodologia da pesquisa em Comunicação (temas abordados nas fontes e apropriados pelos alunos); à produção acadêmica e científica dos alunos dos Programas de Pós-Graduação selecionados (suas teses de doutorado e dissertações de mestrado, além de artigos elaborados para eventos da área); à certificação institucional dos Programas de Pós-Graduação na área de Comunicação (reconhecimento dos PPGs no espaço comunicacional, mediante avaliação de sua produção acadêmica e científica, tanto do corpo docente como discente, com base nas apropriações teóricas e metodológicas incorporadas).

O capital cultural é caracterizado pelos saberes e seu domínio. É um capital que se acumula e se reconhece pela produção de um conhecimento construído. A produção é representada por trabalhos de pesquisa, que são apreciados por avaliadores. Enfim, para os pesquisadores, o que sabem, pensam e expressam representa um capital acumulado. Neste sentido, a pesquisa, o ensino e as práticas de comunicação são relevantes para a apropriação de conhecimentos e uma produção qualificada, com reflexões e debates de aspectos metodológicos para o capital cultural almejado. Este pode ser um capital metodológico (LOPES, 2014)<sup>21</sup>, impregnado de referências teóricas a respeito dos processos de pesquisa para a formação qualificada do investigador na área da Comunicação.

## REFERÊNCIAS

- BACHELARD, Gaston. **A epistemologia**. São Paulo: Edições 70, 2001 [2006].
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Eds.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002 [2003].
- BECKER, Howard S. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 1993 [1997, 1999].
- BOURDIEU, Pierre (Coord.). **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- BOURDIEU, Pierre et al. **El ofício de sociólogo**. Madri, Espanha: Siglo XXI, 1993.
- BOURDIEU, Pierre et al. **Ofício de sociólogo**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo/Porto Alegre: Edusp/Zouk, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Rio de Janeiro: Perspectiva, 1987.

---

<sup>21</sup> Este termo foi proposto por Maria Immacolata Vassallo de Lopes em uma discussão sobre o presente estudo.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BOURDIEU, Pierre. Compreender. In: BOURDIEU, Pierre (Coord.). **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. (Coleção Os Pensadores)

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. São Paulo: Abril, 1994. (Coleção Os Pensadores)

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa, Portugal: Difel, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**. São Paulo: UNESP, 2004.

BRAGA, José Luiz. A prática da pesquisa em comunicação: abordagem metodológica como tomada de decisões. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (E-COMPÓS)**. Brasília, v.14, n.1, p. 1-33, jan/abr. 2011.

BRAGA, José Luiz. **A sociedade enfrenta a sua mídia: dispositivos sociais de crítica midiática**. São Paulo: Paulus, 2006.

BRAGA, José Luiz. Comunicação, disciplina indiciária. **Revista MATRIZES**. São Paulo, v.1, n.2, p. 73-88, 2008.

BRAGA, José Luiz. Constituição do campo da comunicação. **Revista Verso & Reverso**. São Leopoldo, v.25, n.58, p. 62-77, 2011.

BRAGA, José Luiz. Lugar da fala como conceito metodológico no estudo dos produtos culturais. In: MALDONADO, Alberto Efendy (Org.). **Mídia e processos socioculturais**. São Leopoldo: UNISINOS, 2000.

BRAGA, José Luiz. O problema da pesquisa - como começar. **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo, v.10, n.3, p. 288-296, 2005.

BRAGA, José Luiz. **O problema da pesquisa - como começar**. São Leopoldo: Programa de Pós-Graduação em Comunicação/UNISINOS, s.d. Disponível em: <http://www.unisinos.br/principal/> > Mestrado/ Doutorado > Alunos > Comunicação > Elabore seu Projeto.

BRAGA, José Luiz; LOPES, Maria Immacolata Vassalo de; MARTINO, Luiz Cláudio (Orgs.). **Pesquisa empírica em comunicação - Livro Compós 2010**. São Paulo: Paulus, 2010.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 1983 [1988, 1991, 1998, 2005].

ECO, Umberto. **Interpretação e superinterpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ECO, Umberto. James Bond. Uma combinatória narrativa. In: BARTHES, Roland. et al. **Análise estrutural da narrativa**. Petrópolis: Vozes, 1976.

ECO, Umberto. **Os limites da interpretação**. Lisboa, Portugal: Difel, 2004.

ECO, Umberto. **Os limites da interpretação**. São Paulo: Perspectiva, 1995.

ECO, Umberto; SEBEOK, Thomas A. (Orgs.). **O signo de três** [1983]. São Paulo: Perspectiva, 2004.

JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986 [1988].

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1975 [2003].

LARA, Marilda Lopes Ginez de. Termos e conceitos da área de comunicação e produção científica. In: POBLACION, Dinah Aguiar; WITTER, Geraldina Porto; SILVA, José Fernando Modesto (Orgs.). **Comunicação & produção científica: contexto, indicadores e avaliação**. São Paulo: Angellara, 2006.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de (Org.). **Epistemologia da comunicação**. São Paulo: Loyola, 2003 [2007].

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Estratégias metodológicas da pesquisa de recepção. **Revista Brasileira de Ciências da Comunicação – INTERCOM**. São Paulo, vol. XVI, n.2, 1993.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Pesquisa de comunicação: questões epistemológicas, teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de Ciências da Comunicação – INTERCOM**. São Paulo, v. XXVII, n.1, p. 13-39, jan/jun. 2004.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. **Pesquisa em comunicação: formulação de um modelo metodológico**. São Paulo: Loyola, 1990 [1994, 1999, 2005, 2009].

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Sobre o estatuto disciplinar do campo da comunicação. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo de (Org.). **Epistemologia da comunicação**. São Paulo: Loyola, 2003.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Uma metodologia das mediações. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo de et al. **Vivendo com a telenovela. Mediações, recepção, teleficcionalidade.** São Paulo: Summus, 2002.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; BORELLI, Sílvia; RESENDE, Vera. **Vivendo com a telenovela. Mediações, recepção, teleficcionalidade.** São Paulo: Summus, 2002.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; FRAU-MEIGS, Divina; SANTOS, Maria Salett Tauk (Orgs.). **Comunicação e Informação: identidades e fronteiras.** São Paulo/Recife: Intercom, 2000.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; ROMANCINI, Richard. Teses e dissertações: estudo bibliométrico na área da comunicação. In: POBLACION, Dinah Aguiar; WITTER, Geraldina Porto; SILVA, José Fernando Modesto (Orgs.). **Comunicação & produção científica: contexto, indicadores e avaliação.** São Paulo: Angellara, 2006.

MALDONADO, Alberto Efendy et al. **Metodologias de pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos.** Porto Alegre: Sulina, 2006 [2011].

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo.** Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 1995 [2001].

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita.** Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2000.

MORIN, Edgar. A noção de sujeito. In: SCHNITMAN, Dora Fried (Org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade.** Porto Alegre: Artmed, 1996.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2002.

MORIN, Edgar. **O método I: a natureza da natureza.** Porto Alegre: Sulina, 2002.

MORIN, Edgar. **O método II: a vida da vida.** Porto Alegre: Sulina, 2001.

MORIN, Edgar. **O método III: o conhecimento do conhecimento.** Porto Alegre: Sulina, 1999 [2001].

MORIN, Edgar. **O método IV: as idéias.** Porto Alegre: Sulina, 2001.

MORIN, Edgar. **O método V: a humanidade da humanidade**. Porto Alegre: Sulina. 2003.

MORIN, Edgar. **O método VI: a ética**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORIN, Edgar. **O paradigma complexo. Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

MORIN, Edgar. Sur la transdisciplinarité. Guerre et paix entre les sciences. **La revue du MAUSS. La découverte**. Paris, França, n.10, 2. sem. 1997.

MOURA, Cláudia Peixoto de. **Grupos de pesquisa em Relações Públicas e Comunicação Organizacional: uma proposta metodológica para análise das práticas acadêmicas**. I Congresso Mundial de Comunicação Iberoamericano. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo (ECA / USP), 2011. (<http://www.confibercom.org/anais2011/pdf/74.pdf>)

MOURA, Cláudia Peixoto de. Metodologia da pesquisa em comunicação: fontes bibliográficas em disciplinas de pós-graduação. In: ROMANCINI, Richard; LOPES, Maria Immacolata Vassallo de (Orgs.). **Anais do XIV Congresso Ibero-Americano de Comunicação - IBERCOM 2015: comunicação, cultura e mídias sociais**. São Paulo: ECA-USP, 2015.

ORTIZ, Renato (Org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. (Grandes cientistas sociais; v.39)

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Porto Alegre: Afrontamento, 1996.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2003 [2004].



# **CECOM: MARCOS DE UMA TRAJETÓRIA NO ESTUDO DO CAMPO DA COMUNICAÇÃO**

---

**Richard Romancini**

A inserção do trabalho de Cláudia Peixoto de Moura no âmbito do Centro de Estudos do Campo da Comunicação, da Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo (CECOM-ECA/USP) não é somente motivo de satisfação, mas também representa uma oportunidade para recapitular traços da trajetória deste grupo de pesquisa, que explicam a aderência e a importância do estudo de Moura em relação às temáticas de interesse do CECOM.

O CECOM surgiu a partir da mudança de nome do Núcleo de Pesquisa sobre o Mercado de Trabalho em Comunicação e Artes (NUPEM), da ECA/USP, que fora criado em 1991, mantendo o acervo e as preocupações de investigação deste núcleo. A criação do NUPEM situou-se num contexto de análise das relações entre os cursos de Comunicação e as demandas sociais, gerando uma reflexão sobre a necessidade de atualização nas estruturas existentes. O relato de Lopes, Ansarah e Dencker (1996) sobre este momento comenta iniciativas como o envio de professores da ECA/USP a países da Comunidade Econômica Europeia e da América do Norte, com o objetivo de pesquisar a tendência dos cursos de Comunicação nestes espaços, bem como a discussão com consultores estrangeiros a propósito do projeto de pesquisa que seria realizado depois pelo NUPEM, com egressos da graduação, e a participação destes consultores em debates sobre as mudanças cogitadas então na Escola.

Desse modo, a justificativa de criação do NUPEM, a partir da Portaria Interna nº 27, de 05 de julho de 1991, assinada pelo então diretor da Escola de Comunicações e Artes, José Marques de Melo, discorre sobre a

necessidade institucional de acompanhar as transformações ocorridas nos mercados de trabalho dos profissionais de Comunicação e de Artes, considerando ainda a necessidade de

mensurar as referidas transformações, bem como a de avaliar a adequação dos cursos de Graduação e de Pós-Graduação oferecidos pela Escola às mudanças sofridas pelas áreas de atuação dos profissionais formados por esses cursos, levando em conta ainda a importância de identificar as relações entre a Escola e as instituições empresariais, identificação essa que deve ser avaliada por critérios de investigação científica [...]. (Escola de Comunicações e Artes, 1991)

Ainda em 1991, no mês de dezembro, outra Portaria designou os membros iniciais do NUPEM. A professora doutora Sarah Chucid Da Viá foi nomeada presidente do núcleo, do qual participavam também outros quatro professores doutores de diferentes departamentos da ECA, entre eles a atual líder do grupo, Maria Immacolata Vassallo de Lopes, uma professora do Instituto de Matemática e Estatística da USP e duas pesquisadoras<sup>1</sup>. É interessante ressaltar o caráter interdepartamental, e mesmo interunidades da universidade, assumido desde o início pelo núcleo, que posteriormente buscou a participação ou parceria com pesquisadores de instituições universitárias externas à USP. Hoje, inclusive, participam do CECOM pesquisadores de diferentes universidades do país e o grupo está aberto a colaborações, tanto com pesquisadores brasileiros quanto estrangeiros.

Em 1992, foi elaborado o primeiro regimento interno do Núcleo, e Maria Immacolata Vassallo de Lopes assumiu a presidência, em razão da aposentadoria da professora Da Viá. O NUPEM surgiu no mesmo momento em que outros núcleos de pesquisa foram também criados na ECA, a saber, o Núcleo de Pesquisa de Telenovela, o Núcleo José Reis de Divulgação Científica e o Núcleo de Pesquisa em Histórias em

---

<sup>1</sup> A professora Da Viá era do Departamento de Publicidade, Relações Públicas e Turismo (CRP), Lopes pertencia ao Departamento de Comunicações e Artes (CCA) e os demais professores membros eram: Carlos Eduardo Machado Junior e Heloiza Helena Gomes de Matos (ambos do CRP), Dináh Aparecida de Melo Aguiar Población (Departamento de Biblioteconomia e Documentação – CBD) e Nazira Gait (IME-USP). Os demais pesquisadores que participaram desse momento de criação do Núcleo foram: a então doutoranda da ECA/USP Marília Gomes dos Reis Ansarah e a professora mestre Ada de Freitas Maneti Dencker, que representava a Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (INTERCOM).

Quadrinhos. Na verdade, a criação de agrupamentos de pesquisadores caracteriza a ciência no Brasil na década de 1990, sendo que, no próprio ano de 1992, foi criado o Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (DGP/CNPq).

Em 2008, devido a uma diretriz da Universidade de São Paulo quanto à utilização da nomenclatura “núcleo de pesquisa”, os grupos de pesquisadores que não estavam vinculados diretamente à Reitoria de Pesquisa da USP tiveram que alterar seus nomes (para “centro”, “laboratório”, etc.) e nesse contexto o NUPEM adotou o nome de CECOM. Como se explicará na sequência, isso também foi uma oportunidade de ampliar o escopo de preocupações aos quais os pesquisadores membros do grupo se voltavam, embora com a manutenção de características de estudo de aspectos internos do campo da comunicação.

No início, o tema de investigação predominante do núcleo, como explicitado pelo nome, era o mercado de trabalho. Assim, a primeira pesquisa realizada pelo grupo original foi um pioneiro estudo de caso da temática, *O mercado de trabalho e os profissionais formados pela ECA nas décadas de 70 e 80*, com egressos da Escola, apoiado pelo CNPq e publicado em dois volumes (Lopes, Da Viá e Población, 1992 e 1994). O trabalho teve continuidade, com ampliação da abrangência, na pesquisa *Campo Profissional e Mercados de Trabalho em Comunicação no Estado de São Paulo* (Lopes, 1998a), desenvolvida entre 1994 e 1998, com apoio da FAPESP. Esta investigação foi realizada com 1.667 egressos de 40 cursos e 15 escolas, contando com a participação de pesquisadores de várias instituições, que poderiam se beneficiar com os dados que coletassem, com o uso da metodologia geral, para estudos institucionais de avaliação e, também, para o aperfeiçoamento dos Projetos Pedagógicos dos cursos.

De maior escala ainda é a pesquisa *Campo Profissional e Mercados de Trabalho em Comunicação no Brasil* (Lopes, 1998b), realizada entre 1994 e 1998, e que contou com apoio do CNPq. Seu universo foi de 40 escolas, 3.431 egressos e 92 habilitações; uma descrição das atividades de desenvolvimento do projeto, de logística complexa, é feita em texto de Lopes (1995a)<sup>2</sup>. Do mesmo modo que a pesquisa anterior, os dados possi-

---

<sup>2</sup> É interessante notar que Claudia Peixoto de Moura foi uma das pesquisadoras participantes da investigação, colaborando na coleta de dados referente a

bilitaram a realização de estudos de teor contextual de determinadas regiões ou realidades (por exemplo, Moraes, 1998; Silva, 1998). Além disso, os resultados desta pesquisa foram incorporados a um projeto de pesquisa comparada sobre o campo profissional da Comunicação na América Latina, coordenada pela FELAFACS (Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social). Estes estudos descortinaram características relevantes das dinâmicas do mercado de trabalho e suas relações com a educação superior, incluindo as avaliações dos egressos. Assim, notou-se o forte trânsito profissional dos formandos por diferentes áreas profissionais da comunicação, o que poderia indicar a necessidade de formações básicas mais densas.

Anos depois, num estudo teórico que busca discutir o “estatuto disciplinar” do campo da comunicação, Lopes (2001a) utilizou a teoria dos campos sociais de Bourdieu para pensar a comunicação. Nesse sentido, propõe que o “campo da comunicação” constitui-se por diferentes subcampos:

- 1) o científico, que implica em práticas de produção de conhecimento: a pesquisa acadêmica tem a finalidade de produzir conhecimento teórico e aplicado (ciência básica e aplicada) através da construção de objetos, metodologias e teorias; 2) o educativo, que se define por práticas de reprodução desse conhecimento, ou seja, através do ensino universitário de matérias ditas de comunicação; e 3) o profissional, caracterizado por práticas de aplicação do conhecimento e que promove vínculos variados com o mercado de trabalho. (Lopes, 2001a, p. 48)

Esta distinção tem utilidade aqui para notar que, em sua primeira década de existência, o NUPEM/CECOM esteve mais preocupado com o subcampo profissional e o do ensino, bem como suas articulações. Essa linha teve continuidade na pesquisa, também pioneira, *Avaliação dos egressos dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação do Brasil* (Lopes, 2001b), realizada com o apoio da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação – COMPÓS, contando com financiamento do CNPq. A investigação teve como objetivo principal “apresentar indicadores que permitam análises de diagnóstico e

---

instituições de ensino superior da região Sul.

de tendências sobre o desempenho dos programas, dos próprios titulados e do seu mercado profissional, a partir de dados coletados junto aos egressos da pós-graduação” (Lopes, 2001b, p. 6). Foram escrutinados, então, onze programas de pós-graduação, aos quais os dados gerais foram fornecidos, favorecendo análises internas, como no trabalho de Gonçalves (2001). Desse modo, o conjunto de informações produzidas sugeria a sua utilização como instrumento de avaliação dos cursos de pós-graduação e no acompanhamento profissional dos titulados pelos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. Vale notar que, para a obtenção das informações dos egressos, por meio de um questionário, utilizou-se a internet, o que na época foi uma novidade.

Porém, se a questão do ensino e do mercado de trabalho foram relevantes para o NUPEM, já na década de 1990 foram publicados estudos que prenunciam novas linhas de investigação: a propósito da pesquisa em comunicação (Lopes, 1995b, 1997, 1999) e da institucionalização da área (Lopes, 2000a, 2000b). Este tipo de investigação, contando por vezes com a produção de indicadores empíricos, articula-se à reflexão teórica posterior de teor mais geral sobre o campo da comunicação e sua epistemologia, desenvolvida principalmente por Lopes (2004a, 2004b, 2006, 2009, 2012a) atravessando a década e chegando até os dias de hoje (Lopes e Romancini, 2014).

Como informado, em 2008, o NUPEM assume o nome de CECOM e procura então expressar de modo mais atualizado seus interesses, em termos de linhas de pesquisa, com ampliações relacionadas aos rumos que eram tomados ou vislumbrados. Sendo assim, foram estabelecidas as seguintes cinco linhas de pesquisa (com respectivas descrições)<sup>3</sup>:

- (1). **A formação em Comunicação** - O extraordinário aumento das escolas de Comunicação torna indispensável a permanente análise das tendências do ensino e do conceito de formação no campo da Comunicação, bem como dos projetos acadêmicos e curriculares que, particularmente entre nós, têm sofrido muitas alterações. Essa formação tem seu eixo

---

<sup>3</sup> Essas informações estão tanto no site do CECOM (<<http://www2.eca.usp.br/cecom>>) quanto na página do centro no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq (<<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/1150618141732646>>).

básico no complexo binômio dos conteúdos acadêmicos e profissionalizantes, o que enseja experiências curriculares diversas, principalmente após a extinção do currículo mínimo pela LDB.

- (2). **Campo da comunicação: produção e institucionalização** - Perspectiva da sociologia da ciência e da autorreflexividade do campo sobre suas características, tendências, problemáticas, parâmetros, condições de produção da pesquisa em comunicação.
- (3). **História dos estudos em Comunicação** - Abordagem histórica do desenvolvimento dos estudos comunicacionais no país, relacionada a tendências internacionais.
- (4). **Mercado de Trabalho da Área de Comunicações e Artes** - Produção e análise de indicadores sobre a situação e tendências do mercado de trabalho nas áreas de Comunicação e Artes.
- (5). **Pesquisa de Avaliação com Egressos** - Estudos de avaliação (e do mercado de trabalho) do ensino em Comunicações e Artes – no âmbito da graduação e pós-graduação –, a partir de dados obtidos dos egressos dos cursos.

As linhas possuem relação ao sinalizarem o interesse na investigação de âmbitos mais internos do campo comunicacional, cobrindo seus subcampos. Evidentemente, a depender da pesquisa, esta poderá situar-se em zonas de fronteira ou compartilhadas. Porém, o objetivo das linhas é delimitar o âmbito de especialidades e interesses dos pesquisadores, por isso, uma investigação como a relatada neste livro possui características da linha 2, ao investigar condições de produção do conhecimento comunicacional, mas também articula-se às preocupações com a formação da linha 1.

Seja como for, na década de 2000, a pesquisa produzida pelo CECOM apresentou, do ponto de vista do inquérito de teor mais histórico ou empírico sobre a área da comunicação (dimensões relacionadas às linhas 2 e 3), a sistematização da produção de teses e dissertações do Programa de Pós-Graduação da ECA/USP (Lopes, 2003), trabalhos so-

bre as revistas de comunicação (Romancini, 2004; Andrade, 2007; Lopes e Romancini, 2010) e análises bibliométricas a propósito da pesquisa em comunicação no Brasil (Lopes e Romancini, 2004 e 2006; Romancini, 2006), bem como o estudo das redes de pesquisa dos investigadores (Lopes e Romancini, 2009).

A tese de Romancini (2006) representou um novo olhar para a pesquisa com a utilização de dados quantitativos bibliométricos para produzir indicadores que estimulem reflexões sobre a condição do campo da comunicação e as trocas de “capital científico” entre os pesquisadores, a partir da análise de citações. Depois dela, outros trabalhos passaram a utilizar a bibliometria no campo da comunicação, como de Primo et al. (2008). Além disso, o CECOM realizou outra investigação, apoiada pelo CNPq, com a coordenação da pesquisadora Margarida Maria Krohling Kunsch (2009), na qual a metodologia da elaboração de indicadores bibliométricos foi explorada. A metarreflexão sobre o estudo de citações também foi tema de trabalho (Romancini, 2010).

Desde sua origem, houve a incorporação de bolsistas de iniciação científica às pesquisas realizadas no CECOM/NUPEM. Os bolsistas integraram os projetos mais gerais dos pesquisadores, bem como desenvolveram estudos, dentro do escopo de interesses do Centro. Estas investigações, por vezes, tiveram desenvolvimentos, como no caso da Iniciação Científica de Abraão Antunes da Silva (2010), que abordou a metodologia da pesquisa na rede, elaborando um mapeamento bibliográfico da mesma. Percebeu-se, então, que o tema da ética na pesquisa comunicacional, tensionada pelo novo ambiente tecnológico das redes digitais, ganhava relevo. Isto deu origem aos trabalhos sobre o assunto de Romancini (2011, 2014). Ressalta-se, portanto, que o CECOM atua na formação de pesquisadores a partir de seu ingresso no campo (iniciações científicas), em etapas intermediárias (mestrados e doutorandos), bem como, na atualidade, pela participação de pós-doutorandos nas atividades do Centro.

A temática da pós-graduação em Comunicação no Brasil continuou a ser investigada, de modo que o CECOM elaborou estudos sobre o estado da mesma (Lopes e Romancini, 2013), particularmente sob o ponto de vista de sua internacionalização. Assim, foram produzidos dados que favoreceram comparações com o espaço ibero-americano (Lopes, 2012b). É isso que explica a participação de pesquisadores do Centro

no Fórum de Pós-Graduação da Confederação Ibero-Americana de Associações Científicas e Acadêmicas de Comunicação (Confibercom). Este âmbito de discussão é, atualmente, presidido pela líder do CECOM, a professora Maria Immacolata Vassallo de Lopes.

A última pesquisa publicada por pesquisadores do CECOM, anterior a este livro, relaciona-se a uma colaboração internacional, num livro sobre a história dos estudos comunicacionais em todo o mundo. Lopes e Romancini (2015) produziram um capítulo do trabalho, com o objetivo de descrever e analisar o desenvolvimento das Ciências da Comunicação no Brasil, estabelecendo articulações com a situação de outros países latino-americanos. Este tipo de estudo se coloca no âmbito da terceira linha de estudos do Centro, descrita anteriormente.

A literatura sobre os Grupos de Pesquisa no Brasil, beneficiada pela base de dados do Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq<sup>4</sup>, tem apontado o crescimento desta forma de organização dos investigadores brasileiros, tanto no campo da comunicação (Gobbi, 2010), quanto de maneira geral (Mocelin, 2009). São apontados como elementos impulsionadores desta tendência: o aumento do número de pesquisadores e, conseqüentemente, da concorrência entre os investigadores; o crescimento da institucionalização das práticas de pesquisa e a busca, por parte das instituições formativas, das agências de fomento e dos próprios pesquisadores, de novas formas de construção de conhecimento, privilegiando o diálogo entre áreas e investigadores. Os grupos de pesquisadores, seja qual for a terminologia que adotem (núcleo, centro, laboratório, etc.), representam tentativas de estabelecer redes científicas de colaboração e de fortalecimento de seus membros. Como nota Franco (1997, p. 24): “Na sociologia da pesquisa, a própria formação de uma rede de pesquisadores não só fortalece os envolvidos, mas pode ser vista como forma de contraposição na luta pelos interesses da pesquisa”.

No caso da trajetória do CECOM, tem-se buscado aumentar a compreensão sobre o campo comunicacional em suas diferentes dimensões, ou subcampos, do que resultaram, ao longo do tempo, novas linhas de pesquisa, de modo a produzir trabalhos que possam contribuir para

---

<sup>4</sup> No endereço: <<http://lattes.cnpq.br/web/dgp>>.

o fortalecimento do próprio grupo. O aumento do conhecimento sobre as práticas efetivas de pesquisa e formação, assim como do mercado de trabalho, pode ser um instrumento para aperfeiçoar e dar uma dimensão mais concreta à reflexividade dos pesquisadores da comunicação.

O trabalho atual de Cláudia Peixoto de Moura, que em outros estudos realizados já se aproximava do tipo de investigação priorizada pelo CECOM, traz importante contribuição nesta perspectiva. Sua pesquisa oferece, assim, um panorama inédito sobre as práticas metodológicas relacionadas com o ensino da pós-graduação e, portanto, incorpora-se à produção metacientífica da área. Além disso, o livro como um todo, em seu teor coletivo, projeta um diálogo enriquecedor entre os pesquisadores e os interessados na temática.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Anna Paula Muniz Costa de. O uso das revistas científicas de Comunicação nas Teses e Dissertações da área: estudo exploratório. In: **XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Intercom Júnior, III Jornada de Iniciação Científica em Comunicação**. Santos, 29 de agosto a 2 de setembro de 2007. *Anais...* São Paulo: Intercom, 2007. Disponível em <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R1313-1.pdf>>. Acesso em 28 de out. 2015.

ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES. Portaria Interna nº 27, de 05 de julho de 1991. São Paulo: ECA/USP, 1991.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai. Produção de pesquisa e cultura: uma questão político-educacional. In: FRANCO, Maria Estela Dal Pai (Org.). **Universidade, Pesquisa e Inovação: o Rio Grande do Sul em perspectiva**. Passo Fundo: EdiUPF; Porto Alegre: EdiPUCRS, 1997. p. 19-46.

GOBBI, Maria Cristina. Panorama da Produção de Conhecimento em Comunicação no Brasil. In: CASTRO, Daniel; MELO, José Marques de; CASTRO, Cosette (Orgs.). **Panorama da comunicação e das telecomunicações no Brasil**. Brasília: Ipea, 2010. V. 3, p. 15-62. Disponível em <<http://www.socicom.org.br/pdfs/panorama-2010-3.pdf>> Acesso em 28 de out. 2015.

GONÇALVES, Elisabeth Moraes. Discípulos do Grupo comunicacional de São Bernardo do Campo: Avaliação de uma experiência acadêmica. **Comunicação & Sociedade**. São Bernardo do Campo: PósCom-Umesp, ano 23, n. 36, p. 13-32, 2º sem. 2001. Disponível em <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/CSO/article/viewFile/4244/3943>>. Acesso em 28 de out. 2015.

KUNSCH, Margarida M. Krohling (Coord.). **O campo da Comunicação em suas referências: experimento metodológico para a produção de indicadores bibliométricos**. São Paulo: CECOM-ECA/USP, CNPq, 2009. Disponível em <<https://sites.google.com/site/cecomeca/indicadores>>. Acesso em 23 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; ROMANCINI, Richard. History of Communication Study in Brazil. The institutionalization of an interdisciplinary field. In: SIMONSON, Peter; PARK, David W. (Eds.). **The International History of Communication Study**. New York: Routledge, 2015. p. 346-366.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; ROMANCINI, Richard. Epistemologia da Comunicação. In: CITELLI, Adilson; BERGER, Christa; BACCEGA, Maria Aparecida; LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; FRANÇA, Vera Veiga (Orgs.). **Dicionário de Comunicação. Escolas, teorias e autores**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 127-137.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; ROMANCINI, Richard. A pós-graduação em comunicação no Brasil: crescimento associado aos desafios da qualidade e da inserção internacional. In: KUNSCH, Margarida M. Krohling (Org.). **La comunicación en Iberoamérica: políticas científicas y tecnológicas, posgrado y difusión de conocimiento**. Quito: Quipus, 2013. p. 195-233.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Reflexividad y Relacionismo como Cuestiones Epistemológicas en la Investigación Empírica en Comunicación. **Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación**. São Paulo, v. 9, n. 16, p. 12-25, 2012a. Disponível em <<http://www.alaic.net/revista-alaic/index.php/alaic/article/view/468/270>>. Acesso em 27 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de (Coord.). **Posgrados en comunicación en Iberoamérica: políticas nacionales e internacionales**. São Paulo: Confibercom, PPGCOM-USP, 2012b. Disponível em <<http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/ata/pos/6.pdf>>. Acesso em 23 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; ROMANCINI, Richard. **Pesquisa de percepção de relevância de revistas e autores: referências do campo da Comunicação**. São Paulo: CECOM-ECA/USP, 2010. Disponível em <[http://sites.google.com/site/cecomeca/indicadores/Pesquisa\\_referencias.pdf](http://sites.google.com/site/cecomeca/indicadores/Pesquisa_referencias.pdf)>. Acesso em 27 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; ROMANCINI, Richard. A Rede Social da Comunicação em seus Grupos de Pesquisa. In: POBLACIÓN, Dinah A. et al. (Orgs.). **Redes na ciência**. São Paulo: Angellara, 2009. p. 503-530.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. O estatuto disciplinar da comunicação e o pensamento complexo. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; GALINDO, Juan Antonio García; BALANZA, María Tereza Vera. (Orgs.). **Construir la sociedad de la comunicación**. Madrid: Editorial Tecnos, 2009. p. 25-37.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. O campo da Comunicação: sua constituição, desafios e dilemas. **Revista FAMECOS**. Porto Alegre, n. 30, p. 16-30, ago. 2006. Disponível em <<http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/famecos/article/view/487/411>>. Acesso em 27 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; ROMANCINI, Richard. Teses e dissertações: estudo bibliométrico da área da Comunicação. In: POBLACIÓN, Dinah A et al. (Orgs.). **Comunicação e Produção Científica**. São Paulo, Angellara, 2006. p. 139-161.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. As fronteiras entre as ciências sociais vistas da comunicação: Uma aproximação aos estudos sociais das ciências. **E-compós**. Brasília, v. 1, n. 1, p. 01-19, dez. 2004a. Disponível em <<http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewPDFInterstitial/10/11>>. Acesso em 27 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Pesquisa de comunicação: questões epistemológicas, teóricas e metodológicas. **INTERCOM - Revista Brasileira de Comunicação**. São Paulo, v. XXVII, n. 1, p. 24-38, 2004b. Disponível em <<http://revcom.portcom.intercom.org.br/index.php/rbcc/article/view/850/633>>. Acesso em 27 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de (Org.). **Diversidade & Interdisciplinaridade: teses e dissertações - Ciências da Comunicação - ECA/USP**. São Paulo: NUPEM-ECA/USP, 2003. Disponível em <[http://www2.eca.usp.br/cecom/media/PPGCOM-ECA\\_teses\\_1972-2002\\_parte1.pdf](http://www2.eca.usp.br/cecom/media/PPGCOM-ECA_teses_1972-2002_parte1.pdf)> e <[http://www2.eca.usp.br/cecom/media/PPGCOM-ECA\\_teses\\_1972-2002\\_parte2.pdf](http://www2.eca.usp.br/cecom/media/PPGCOM-ECA_teses_1972-2002_parte2.pdf)>. Acesso em 23 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. O Campo da Comunicação: reflexões sobre seu estatuto disciplinar. **Revista USP**. São Paulo, v. 48, p. 46-57, 2001a. Disponível em <<http://www.usp.br/revistausp/48/04-immacolata.pdf>>. Acesso em 27 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de (Coord.). **Avaliação dos egressos dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação do Brasil**. São Paulo: Relatório CNPq, NUPEM-ECA/USP, 2001b. Disponível em <[http://www2.eca.usp.br/cecom/media/vol\\_1\\_relatorio.pdf](http://www2.eca.usp.br/cecom/media/vol_1_relatorio.pdf)>. Acesso em 27 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. A institucionalização dos estudos de Comunicação no Brasil. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; BUONANNO, Milly (Orgs.). **Comunicação no Plural**. São Paulo: EDUC/INTERCOM, 2000a. p. 49-65.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. O Campo da Comunicação: institucionalização e transdisciplinaridade. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo; FRAU-MEIGES, Divina; SANTOS, Maria Salett Tauk. (Orgs.). **Comunicação e Informação: identidades e fronteiras**. São Paulo/Recife: Intercom/Edições Bagaço, 2000b. p. 41-56.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. La investigación en comunicación: cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas. **Diálogos de la Comunicación**. Lima, n. 57, p. 12-27, 1999. Disponível em <<http://dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/2012/01/56-revista-dialogos-la-investigacion-de-la-comunicacion.pdf>>. Acesso em 27 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata V. (Coord.). **Campo profissional e mercados de trabalho em Comunicação no estado de São Paulo**. São Paulo: Relatório FAPESP, NUPEM-ECA/USP, 1998a.

LOPES, Maria Immacolata V. (Coord.). **Campo Profissional e Mercados de Trabalho em Comunicação no Brasil**. São Paulo: NUPEM-ECA/USP, 1998b.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. O estado da pesquisa de comunicação no Brasil. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo (Org.). **Temas contemporâneos em comunicação**. São Paulo: Edicom, 1997. p. 13-27.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; ANSARAH, Marília Gomes dos Reis; DENCKER, Ada de Freitas Maneti. **Campo profissional e mercado de trabalho em comunicação no Brasil**. São Paulo: NUPEM-ECA/USP, 1996. Disponível em <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/7dd85cded0e81f22581b2835d93a43f3.pdf>>. Acesso em 25 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Pesquisa do mercado de trabalho mobiliza escolas de comunicação de todo o Brasil. **INTERCOM - Revista Brasileira de Comunicação**. São Paulo, v. XVIII, n. 2, p. 182-185, jul./dez. 1995a. Disponível em <<http://200.144.189.84/revistas/index.php/revistaintercom/article/viewFile/1499/1478>>. Acesso em 25 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. A Pesquisa nas Escolas de Comunicação. **INTERCOM - Revista Brasileira de Comunicação**. São Paulo, v. XVIII, n. 2, p. 54-67, jul./dez. 1995b. Disponível em <<http://portcom.intercom.org.br/revistas/index.php/revistaintercom/article/viewFile/1257/1210>>. Acesso em 25 de out. 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; DAVIÁ, Sarah Chucid; POBLACIÓN, Dinah Aguiar. **O mercado de trabalho em comunicações e artes e os profissionais formados pela ECA nas décadas de 70 e 80**. São Paulo: NUPEM-ECA/USP, 1992 (v.1), 1994 (v.2).

MOCELIN, Daniel Gustavo. Concorrência e alianças entre pesquisadores: reflexões acerca da expansão de grupos de pesquisa dos anos 1990 aos 2000 no Brasil. **RBPB**. Brasília, v. 6, n. 11, p. 35-64, dez. 2009. Disponível em <<http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/166/160>>. Acesso em 23 de out. 2015.

MORAIS, Maria Luiza Nóbrega de. Formação Profissional em Comunicação Social nas Regiões Norte e Nordeste. In: **XXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 1998**. Recife, PE. *Anais...* São Paulo: Intercom, 1998. Disponível em <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/9b752b58258e2bb3f5ad2576246218b4.PDF>>. Acesso em 28 de out. 2015.

PRIMO, Alex; STUMPF, Ida; CONSONI, Gilberto; SILVEIRA, Stefanie Carlan da. Análise de citações dos trabalhos da Compós 2008. **E-compós**. Brasília, v. 11, n. 3, set./dez. 2008. Disponível em <<http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewFile/328/311>>. Acesso em 25 de out. 2015.

ROMANCINI, Richard. A internet e as reconfigurações sobre a ética na pesquisa. In: MALDONADO, Alberto Efendy (Org.). **Panorâmica da Investigação em Comunicação no Brasil: processos receptivos, cidadania, dimensão digital**. Salamanca: Editorial Comunicación Social, 2014. p. 218-233.

ROMANCINI, Richard. A ética da pesquisa na rede. In: LINHARES, Ronaldo Nunes; FERREIRA, Simone de Lucena (Orgs.). **Educação a Distância e as Tecnologias da Inteligência: novos percursos de formação e aprendizagem**. Maceió: EDUFAL, 2011. p. 259-282.

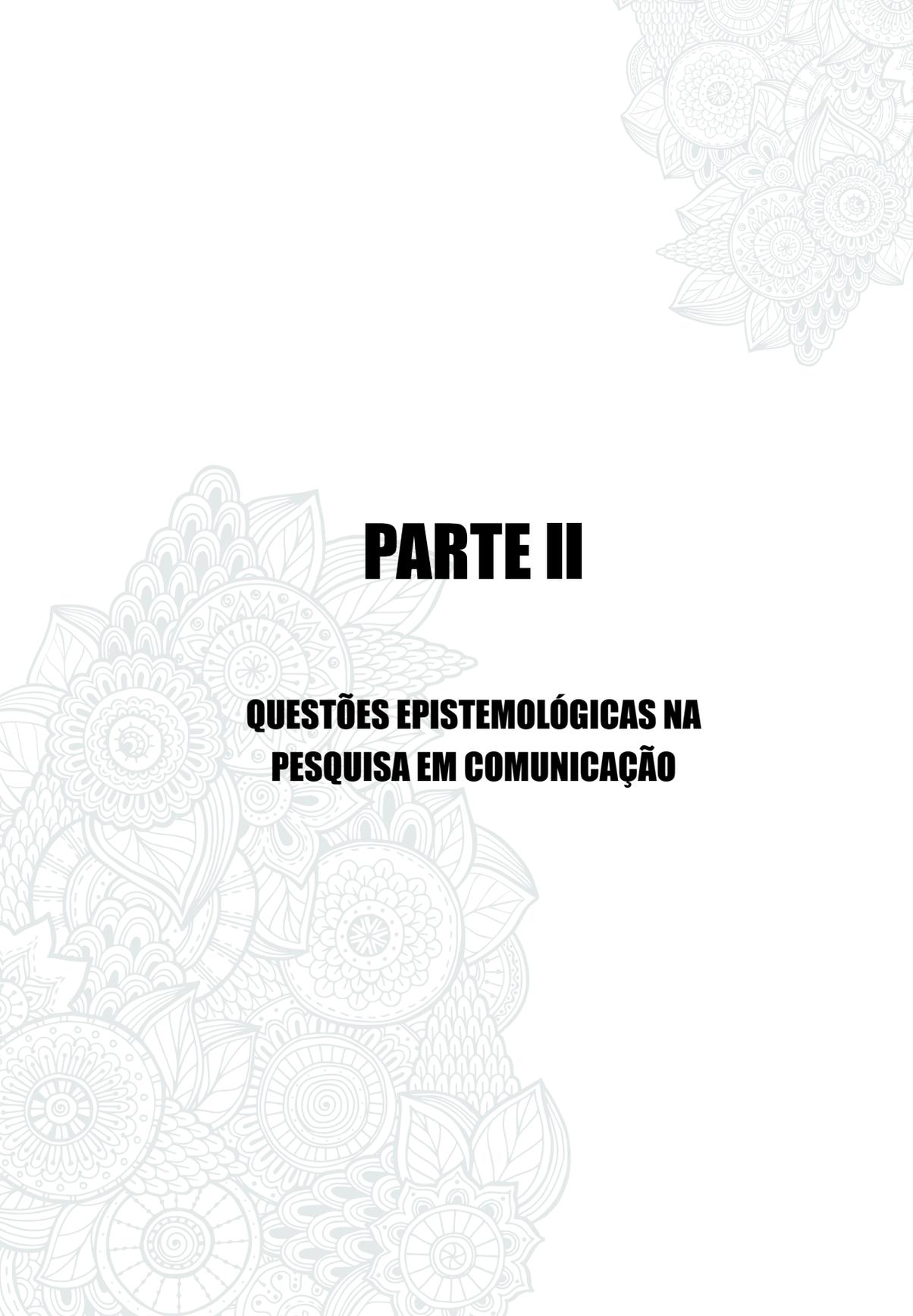
ROMANCINI, Richard. O que é uma citação? A análise de citações na ciência. **Intexto**. Porto Alegre: UFRGS, v. 2, n. 23, p. 20-35, jul./dez. 2010. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/index.php/intexto/article/view/15885/10508>>. Acesso em 23 de out. 2015.

ROMANCINI, Richard. **O campo científico da Comunicação no Brasil: institucionalização e capital científico**. Tese de doutorado em Ciências da Comunicação. São Paulo: PPGCOM-ECA/USP, 2006. Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp023943.pdf>>. Acesso em 23 de out. 2015.

ROMANCINI, Richard. Periódicos Brasileiros em Comunicação: histórico e análise preliminar. **Verso e Reverso**. São Leopoldo, RS: Unisinos, v. 2, 2004. Disponível em <<http://www.versoereverso.unisinos.br/index.php?e=3&s=9&a=30>>. Acesso em 23 de out. 2015.

SILVA, Abraão Antunes da. **A metodologia da pesquisa na rede**. São Paulo: CECOM-ECA/USP, 2010. Disponível em <[http://www2.eca.usp.br/cecom/media/relatorio\\_ensinar\\_pesquisa\\_2010.pdf](http://www2.eca.usp.br/cecom/media/relatorio_ensinar_pesquisa_2010.pdf)>. Acesso em 25 de out. 2015.

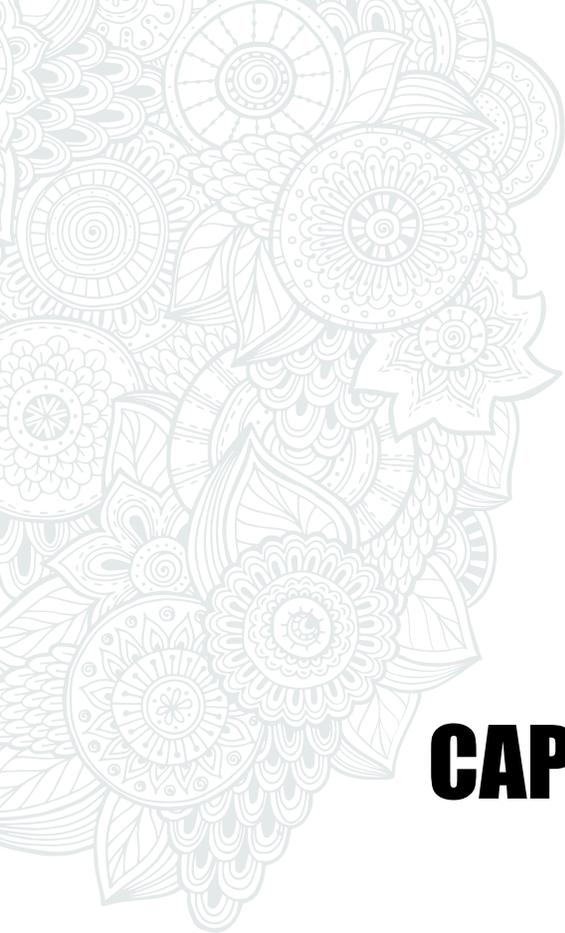
SILVA, Magno Luiz Medeiros da. Formação profissional e mercado de trabalho de jornalistas e radialistas em Goiás. **Comunicação & Informação**. Goiânia, GO, v.1, n. 1, p. 167-193. jan./jun. 1998. Disponível em <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/ci/article/view/22756/13544>>. Acesso em 25 de out. 2015.



# **PARTE II**

## **QUESTÕES EPISTEMOLÓGICAS NA PESQUISA EM COMUNICAÇÃO**





# **CAPÍTULO I**

## **REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO PESQUISADOR**





# **APRENDER METODOLOGIA ENSINANDO PESQUISA: INCIDÊNCIAS MÚTUAS ENTRE METODOLOGIA PEDAGÓGICA E METODOLOGIA CIENTÍFICA**

---

**José Luiz Braga**

O artigo propõe que o espaço das interações de aprendizagem, em disciplinas de metodologia de pesquisa em comunicação, se apresenta como oportunidade de estudo de casos de pesquisa, em seu momento de constituição como projeto – e, portanto, não apenas como lugar de experiências pedagógicas; mas também como lugar de escolha para pensar a comunicação, assim como de abordagens heurísticas para a produção de seu conhecimento. O texto refere três níveis em que cabe discutir essa produção: o nível tático, das pesquisas específicas; o teórico-metodológico, das posições abrangentes assumidas sobre teoria e pesquisa; e o epistemológico, das visadas programáticas e dos sistemas de pensamento. Os dois primeiros níveis são abordados no artigo, que discute pontos relevantes para tomadas de decisão práticas; assim como questões metodológicas solicitadas pelas características do conhecimento comunicacional e pelo estágio de desenvolvimento da área. O texto aborda, no nível tático, o triângulo articulador entre problema, teoria e observação; e no nível estratégico, a necessidade de estudo em contexto; relações do conhecimento comunicacional com o senso comum; tensionamento entre heurística e fundamentação; a questão do desenvolvimento de perguntas comunicacionais; enfoques de observação e inferência; e a escrita como aporte metodológico.

**Palavras-chave:** pesquisa; metodologia; ensino; conhecimento comunicacional.

\*\*\*

## **INTRODUÇÃO: O ENSINO COMO PROCESSO PARA DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO**

Ao abordar a questão do ensino de pesquisa, neste artigo, não tratarei das interações entre professor e estudantes (embora estas estejam na base do que aqui apresento). Trato antes de relações entre processos de ensino e reflexões sobre metodologias de pesquisa que se apresentam como relevantes para o conhecimento comunicacional.

Ao fazer pesquisa, estamos envolvidos com a especificidade de nossos objetos, com um problema que nós mesmos construímos a partir de nossa curiosidade sobre as coisas, acionando as teorias a que estamos mais habituados e táticas de abordagem solicitadas por nossos objetos e questões.

Diante de uma turma de estudantes, a questão se oferece mais difusa, mais complexa. Temos diante de nós um conjunto de problemas, diferentes acervos e preferências teóricas, e múltiplas perspectivas sobre o próprio objeto geral dos estudos comunicacionais.

Não se pode pretender que um professor de metodologia tenha alta competência no manejo de toda a formidável diversidade de teorias e questões eventualmente acionadas pela área – ou seja, aquelas hauridas nas mais diversas ciências humanas e sociais. Mas ainda que se tenha esse acervo, não caberia simplesmente repassar aos estudantes uma informação acumulada sobre sua variedade. Como enfrentar o desafio? Essa questão se apresentou muito concretamente quando, em 1987, fui solicitado a responder pela disciplina de Metodologias de Pesquisa, no PPG em Comunicação UnB. O presente artigo se baseia na experiência que venho desenvolvendo para esse enfrentamento, primeiro na UnB e depois na Unisinos.

O problema evidenciado pela situação de diversidade indicada reflete o estágio do conhecimento comunicacional como disciplina de conhecimento não plenamente desenvolvida, não tendo atingido (ou não tendo atingido ainda) um estatuto de “ciência normal” (Thomas Kuhn); e sem que sequer saibamos que características básicas esse campo de conhecimento apresentará, na medida em que – inevitavelmente – desenvolva fundamentos e referências mais estáveis<sup>1</sup>. Assim,

---

<sup>1</sup> Não entrarei aqui no debate sobre a viabilidade disciplinar da comunicação. Embora expresse perspectivas pessoais, o que afirmo sobre o estágio atual des-

a questão pedagógica se desdobra imediatamente em uma questão de metodologia de pesquisa. Não se trata apenas de como ensinar uma metodologia dada; mas de saber que metodologias de investigação são relevantes nesse âmbito de pesquisa. Isso implica em tomadas de posição para o processo mesmo de pesquisar nessa área – uma questão de opções metodológicas.

Ao lado da questão de apreender os problemas de investigação dos estudantes, como requisito para lhes oferecer aportes metodológicos pertinentes (estratégias de ensino), fui aos poucos percebendo aqueles mesmos projetos – em sua diversidade, seus problemas específicos, suas visadas teóricas e suas tentativas de encaminhamento – como material empírico e objeto de pesquisa. Os casos de pesquisa se oferecem à observação analítica e à reflexão, viabilizando inferências sobre táticas de pesquisa, questões metodológicas e processos do conhecimento comunicacional.

O trabalho de ensino de metodologias de pesquisa acabou se configurando para mim como uma pesquisa *per se*. Embora nunca formalizada como tal em documentos acadêmicos, tem sido tão fornecedora de dados e estimuladora de percepções e inferências metodológicas quanto as pesquisas formalmente registradas. Nos quase trinta anos dessa atividade pude contar com um número muito grande de *casos empíricos de pesquisa comunicacional em andamento*, com toda sua diversidade, como amostra significativa da área.

*O parti pris* foi o de buscar aspectos básicos – questões a rigor elementares, mas sentidas como necessárias para os múltiplos ângulos e direcionamentos que os projetos poderiam apresentar – que pudessem prestar serviços de conhecimento e prática, quaisquer que fossem as teorias e problemas acionados.

\*

Se pensamos metodologia como referente a reflexões sobre processos de produção de conhecimento, podemos discutir a questão em

---

sa área de conhecimento é sobretudo de ordem descritiva e certamente sujeito a injunções históricas na produção do conhecimento, e, portanto, mutáveis.

pelo menos dois níveis; e relacioná-la diretamente a um terceiro, de ordem epistemológica.

No nível tático, trata-se da abordagem material, do exercício de técnicas de observação e obtenção de dados, ou da investigação experimental. Implica tomadas de decisão no nível específico de uma pesquisa, para construir encaminhamentos desde a construção do problema até a obtenção de dados e indicadores, e a produção dos resultados finais. É o nível de tomadas de decisão de ordem prática.

No nível teórico-metodológico temos as estratégias de conhecimento para a área; os tipos de conhecimento que se pretende produzir com o concurso de pesquisas empíricas, reflexão teórica, produção de conjecturas e de teorias de um campo. Já não se trata, aqui, de tomadas de decisão singulares, mas sim da adoção de posições abrangentes para esse âmbito de produção. É o nível das posições assumidas sobre teorias e pesquisa.

No nível epistemológico encontramos reflexões sobre o conhecimento produzido, sobre seus fundamentos e – indo desses conhecimentos para os processos que levaram a seu desenvolvimento – a necessidade de perceber e rever criticamente as lógicas e os critérios que o sustentam e direcionam. Nesse nível, encontramos ainda, é claro, perspectivas teóricas – reflexões críticas sobre teorias do campo, metas para o conhecimento, perspectivas ontológicas. É o nível das visadas programáticas e dos sistemas de pensamento.

Naturalmente há continuidades e fronteiras móveis entre os três níveis. Podemos trabalhar exclusivamente em um dos níveis ou trabalhar sobre seu relacionamento conjunto, observando incidências ascendentes e descendentes de um nível sobre outro. No presente artigo, faço reflexões referentes apenas ao nível tático e ao nível teórico-metodológico<sup>2</sup>.

## **NO NÍVEL TÁTICO**

Na base de todas as questões teóricas possíveis e da inserção da pesquisa em um âmbito metodológico pertinente, o pesquisador deve tomar uma série de decisões práticas, do início da pesquisa (e mesmo antes) até seu relato final. Por um lado, essas decisões são orientadas

---

<sup>2</sup> Minhas perspectivas sobre o nível epistemológico aparecem indicadas em outro artigo (Braga, 2015).

por um ambiente teórico; por outro lado, são voltadas para o objetivo de obter resultados de ordem prática pertinentes ao processo observado, e que, embora devendo ser coerentes com o delineamento teórico, não são determinadas ou resolvidas por este.

Observando de perto as diferentes pesquisas dos estudantes, fui selecionando os âmbitos em que essas decisões são tomadas; e constituindo indicações transversais e básicas. Não são, portanto, “regras de encaminhamento” – nesse nível tático, que é o da especificidade da pesquisa (e particularmente na diversidade da área da comunicação) as decisões serão as mais variadas de um caso de pesquisa a outro e, dentro da mesma pesquisa, com alternativas possíveis não necessariamente atestadas.

O processo pedagógico é o de explicitar os pontos, no percurso da pesquisa, em que decisões têm que ser tomadas, tornando-os presentes à reflexão dos estudantes; assinalando características mínimas desses pontos de inflexão relacionados ao conhecimento da área.

Isso permite um andamento das reflexões em modo muito diferente de uma orientação em grupo. Cada caso de pesquisa em discussão deve interessar antes aos demais estudantes que a seu propositor – como um exemplo de desafios práticos para a pesquisa que pode ser observado com certo distanciamento, pois sua própria pesquisa, nesse momento, não está em jogo. Com isso, em uma turma de doze alunos, temos disponíveis doze estudos de caso metodológicos, que podem ser acionados como outros tantos casos pedagógicos, na presença de seus autores. Uma vantagem da diversidade, aí, é poder fazer perceber como diferentes questões, aportes teóricos e observáveis “pedem” diferentes decisões. Ao mesmo tempo, permitem refletir sobre as possibilidades de transferência entre casos, de cotejos e comparações elucidativas.

Sobre os pontos de inflexão que se evidenciam no percurso de uma pesquisa, desenvolvi reflexões básicas sobre ângulos táticos, inferidos a partir das pesquisas dos estudantes (Braga, 2011). Sintetizo a seguir alguns desses âmbitos de tomada de decisão.

\*

A pesquisa empírica oferece a possibilidade de um tensionamento entre três elementos diferenciados que se apoiam e se cobram mutua-

mente: problematização do objeto; elaboração teórica; e ida à realidade para sua observação sistemática. É a partir desse tensionamento triangular que se pode desenvolver sua necessária articulação e coerência.

### O problema

Se construirmos um bom problema de pesquisa, as demais atividades articulam-se com facilidade em torno. Mas isso não significa que se possa construir logo de início um problema completo, e que este, uma vez “pronto”, passe a comandar estaticamente o processo. A construção do problema solicita de tal modo incursões nos outros dois elementos processuais da pesquisa, que deve ser frequentemente revista em função destes. É sob essa condição que o problema se caracteriza como verdadeiro eixo da investigação.

O problema da pesquisa não se esgota na “pergunta de partida”. Envolve ainda os objetivos, as justificativas da abordagem proposta, suas articulações com o trabalho de observar e seus tensionamentos com a teoria. As hipóteses iniciais são o modo de prefiguração dos resultados como componente da construção do problema.

Em pesquisas qualitativas não precisamos, a rigor, de hipóteses – as perguntas e objetivos da pesquisa costumam fornecer o necessário e o suficiente para pôr em marcha uma investigação. Mas se não precisamos de hipóteses, difícil é não tê-las; mais difícil ainda seria nos livrar das que surgem tão logo começamos a prefigurar um projeto de pesquisa.

Uma hipótese de pesquisa é uma pré-resposta às próprias perguntas da pesquisa. O que desejaríamos, intuitivamente, na investigação, seria checar se essa pré-resposta pode mesmo ser assumida como resposta.

As pesquisas quantitativas e laboratoriais que pretendem confirmar ou infirmar uma proposição rigorosa e específica inicial são “verificacionistas” – querem verificar se a hipótese corresponde a uma relação necessária entre os fatos. Tais hipóteses trabalham com poucas variáveis, controladas; e são apreensíveis em formulação binária (sim ou não).

Entretanto, as hipóteses-*insight* que dão base à pesquisa qualitativa dificilmente se comportam assim. As variáveis são em maior número, menos controladas, não suscetíveis de verificação tipo “sim/não”. Apreendem as coisas em perspectiva de compreensão mais que de explicação; e têm âmbito de incidência imprecisa. Uma atitude metodo-

lógica consistente deve ser a de resistir à tentação de apenas confortar as hipóteses iniciais. Se os *insights* são válidos, em perspectiva de senso comum, não se trata de infirmar; mas é irrelevante apenas confirmar.

\*

O que podemos pretender, então? As percepções “de partida” são imprecisas ou relativamente equivocadas, em todo caso incompletas. O trabalho de pesquisa envolve tornar as hipóteses (tensionadas pela reflexão teórica e pelo trabalho de investigação) mais complexas, mais abrangentes, mais finas, melhor formuladas; ou encontrar outras hipóteses derivadas, mais adequadas ao conjunto de indícios disponíveis, sistematicamente levantados e articulados. E ainda: obter maior precisão sobre o âmbito de sua validade. Em suma: o objetivo da uma pesquisa qualitativa é *encontrar respostas melhores que as hipóteses iniciais*.

### A teoria

No que se refere às referências teóricas, encontramos quatro acionamentos possíveis que o pesquisador deve distinguir em seu uso:

- Teoria como visão de base (fundamentos) – como proposições abstratas a respeito de determinados tipos de objeto, algumas teorias podem ser o espaço de nossas crenças fundamentais sobre o conhecimento e suas possibilidades. Nesse nível, com relação à pesquisa, a teoria precede o objeto – funciona como “fundamentação”. O gesto de acionamento é o da adoção.
- Teoria como conhecimento estabelecido – utilizamos teorias pelo que elas informam e explicam sobre nosso objeto e seu contexto. Seu uso nos dispensa de um esforço excessivamente diversificado e abrangente de investigação, permitindo a concentração do pesquisador nos aspectos problematizados de seu objeto. O gesto de acionamento é o de selecionar as informações teóricas disponíveis e de organizá-las com pertinência, como suporte complementar para nos oferecer um objeto parcialmente conhecido.
- Teoria como ação metodológica – esta é relevante em dois

ângulos principais: (a) como reflexões que ajudam a construir um problema de pesquisa, a perceber relações entre as coisas (e entre as coisas e os conceitos) e, a partir daí, a problematizar o objeto segundo essas relações; e (b) como conjunto de conceitos que dão apoio ao trabalho de observar sistematicamente um objeto, de direcionar as perspectivas para interrogá-lo e estimular inferências. O gesto de acionamento é o uso de teorias para perguntar, para planejar a observação sistematizada e para apoiar o trabalho de interpretação.

- Teoria produzida pela pesquisa – resulta do diálogo produzido entre os resultados da pesquisa e as teorias estabelecidas, oferecendo desde ângulos complementares, até revisões fundamentais da teoria; em qualquer dos casos, uma oferta de proposições de uso mais amplo para a área de conhecimento. Essa produção pode ser definida como “a teoria específica do objeto pesquisado”. O gesto de acionamento é a própria produção de inferências finais, de modelizações, de novas perguntas de horizonte e de hipóteses finais; e da sua articulação no corpo das teorias de partida.

\*

Para fazer distinções entre diferentes *possibilidades de acionamento teórico*, não são as teorias, *per se*, que indicam uma ou outra posição. A tomada de decisões sobre o que faremos de cada aporte teórico depende do objeto, da problematização relacionada, dos objetivos da pesquisa e do que foi assumido como eixo.

### A observação

O trabalho de observação sistematizada corresponde à investigação propriamente dita, à defrontação com a realidade, em que o pesquisador, munido de sua problematização e de suas bases teóricas, vai procurar elucidar suas questões através de um exame pertinente das coisas e situações. É relevante decidir se o mais promissor para nossas dúvidas é o exame acurado de um caso singular, se precisamos da representatividade de uma população (cuja amostra receberá, nesse caso, tratamento estatístico), se queremos observar uma diversidade de objetos pertencen-

centes a uma mesma classe, se uma comparação entre duas situações promete desprender as informações requeridas para a descoberta.

*O que deve ser observado no observável?* Os materiais e situações que interessam a uma pesquisa em Comunicação são complexos e abrangentes. Envolve relações contextuais múltiplas. A problematização elaborada, os objetivos da pesquisa, as hipóteses norteadoras sobre os ângulos preferenciais dos objetos e sobre os contextos pertinentes é que dirigem a decisão sobre o que observar no observável. Pensar sobre as perguntas que faremos ao objeto – estas dependem das perguntas de pesquisa, mas não se confundem com elas.

Não vamos ao objeto apenas para alinhar e descrever fatos que apareçam, objetivamente. Perguntar ao objeto – decidir como organizar e sistematizar a observação – corresponde a decidir que fatos, pistas, indicadores, dados, queremos fazer sobressair, com a expectativa de que estes respondam às perguntas da pesquisa.

Um dos passos iniciais da pesquisa deve ser um trabalho de pré-observação, mesmo sem seguir delineamentos muito rigorosos – o planejamento geral ainda não terá sido completado – que faça o pesquisador interagir com o espaço em que futuramente vai pesquisar. Isso inclui sentir as resistências do real, a aspereza dos processos não domados pela teoria, a indefinição dos contextos e das ocorrências confusas.

A pré-observação não é um levantamento preliminar de dados – é um processo exploratório para perceber melhor as necessidades de abordagem, solicitações postas à teorização, desafios dirigidos ao trabalho de problematização.

\*

Cada um desses três âmbitos de ação – problema, teoria, observação – recebe solicitações dos outros dois e oferece pistas e diretrizes. A releitura frequente e a reescritura constante das decisões tomadas e seus encaminhamentos asseguram a coerência interna e o rigor das conclusões. Essa coerência é um dos principais testes para o rigor da pesquisa.

Na interação com os estudantes, não se trata de meramente repassar tais proposições. Para que elas façam sentido, devem ser inscritas em uma argumentação que as relacione com as questões solicitado-

ras de decisões; e ainda, na sala de aula, que sejam relacionadas com os próprios casos concretos de pesquisa disponíveis na turma.

## **NO NÍVEL TEÓRICO-METODOLÓGICO**

No espaço entre as decisões de ordem prática, como as referidas acima, e as questões epistemológicas em que se procuram organizar sistemas de conhecimento, estão as questões teórico-metodológicas que, por um lado, direcionam, de cima para baixo, o que se deve pretender para encaminhar pesquisas e obter resultados; e pelo outro lado, de baixo para cima, vão dando forma ao próprio sistema que pode caracterizar aquela meta de conhecimento.

Concomitantemente, esse nível intermediário se constrói pelas solicitações que recebe de pesquisas empíricas, com seus problemas a resolver e sua oferta de táticas decisórias; e pelos programas de conhecimento que se elaboram no nível mais abstrato das metas epistemológicas. É produtivo, assim, estimular a interação entre os três níveis.

O pequeno conjunto de tópicos a seguir encaminhados corresponde a algumas dessas questões metodológicas que tenho trabalhado em minhas disciplinas, e que se situam em duas interlocuções – com as pesquisas específicas dos pós-graduandos (e de colegas, nos múltiplos pareceres que as agências e os periódicos solicitam a todos os pesquisadores da área); e com os motes epistemológicos de colegas pesquisadores, mormente no âmbito de minha linha de pesquisa, no PPG em Comunicação da Unisinos (Midiatização e Processos Sociais) e no GT de Epistemologia da Comunicação, da Compós; e ainda, em alguns anos, no GT de Comunicação e Sociabilidade.

### O objeto em seu contexto

Minha proposta sobre a necessidade de um desentranhamento do fenômeno comunicacional (Braga, 2004; 2015) é justificada por duas proposições: os processos de comunicação, na sociedade, se desenvolvem imbricados nos mais diversos processos sociais, de ordem política, educacional, econômica, organizacional, afetiva, etc.; e uma parte significativa do conhecimento sobre o fenômeno, por essa mesma razão, se encontra

frequentemente engastada em estruturas significativas de construção teórica pelas disciplinas que estudam aqueles processos outros<sup>3</sup>.

Esses dois motivos implicam a necessidade metodológica de investigar o fenômeno diretamente em seus contextos. Não cabe pretender a percepção de um “comunicacional puro” como processo separado de qualquer outra ação humana – seja para observação laboratorial, seja como distinção abstrata prévia que nos dissesse, antes da pesquisa, quais os processos propriamente comunicacionais, para depois estudá-los. Ou seja: não há processos sociais que sejam, em si, comunicacionais, como distintos e separáveis de processos políticos, educacionais, informativos ou afetivos. Ao observar um processo interacional, em sua complexidade e associado a tais outros objetivos sociais, podemos, entretanto, perceber aí imbricados aspectos e características que mostram a comunicação em ação.

Essa inseparabilidade prévia ou abstrata entre o fenômeno e seu contexto implica a necessidade de incluir no espaço descritivo da situação observada as perspectivas dos participantes, os sentidos propostos, compostos ou mutuamente tensionados e os resultados nos episódios interacionais estudados.

Álvaro Pires (2006) observa, na origem da formação das ciências sociais, com Comte e Durkheim, uma posição segundo a qual “o pesquisador devia observar o mundo social do exterior e tentar fazer tabula rasa dos conhecimentos adquiridos a fim de afastar as pré-noções” (p. 45, todas as citações do autor são traduções nossas). Isso implica recusar interesse às explicações que os próprios participantes sociais desenvolvem para suas decisões e processos. Essa posição, sempre presente como uma das perspectivas teórico-metodológicas nas CHS, se aproxima das perspectivas das ciências naturais, com sua distinção marcada entre o sujeito observador e o objeto observado.

Fazendo, por sua vez, uma distinção entre o mundo da natureza e o mundo da cultura, outra posição observa que os participantes sociais “constroem e interpretam de antemão o mundo por numerosas pré-construções correntes da vida cotidiana” (Álvaro Pires, 2006, p. 48) – e que tais construções é que atribuem sentido e direcionam a ação

---

<sup>3</sup> Ver em Braga, 2015, uma argumentação, mais detalhada sobre desentranhamento.

humana. Por isso mesmo, o relevante é investigar tais perspectivas, para além dos fatos percebidos. Pires refere, nessa segunda perspectiva, Max Weber, Schutz e, de modo mais abrangente, a *démarche* antropológica, assim como a dos pesquisadores em etnometodologia – nesta, o que importa são os próprios métodos articuladores do grupo social.

Devemos incluir esse espaço de observação como necessário nos estudos comunicacionais – uma vez que nos interessam os processos, mesmo segundo os quais os participantes sociais constroem e se engajam em suas relações interacionais.

Por outro lado, não se trata de ficarmos circunscritos à perspectiva interna do próprio episódio interacional. Mesmo porque, em nosso objeto, não estamos adstritos a uma cultura específica ou a um grupo em comunidade cujas regras e lógicas internas fossem estudadas como caracterizadoras apenas do grupo ou da cultura que queremos compreender. Nossa unidade de observação não é a cultura ou o grupo – mas sim o episódio interacional e, a partir deste, tipos de episódio, *definidos por seus processos comunicacionais*, e não pelos objetivos sociais ou dos participantes. Queremos, para além dessa percepção integrativa das lógicas do episódio, perceber características e encaminhamentos que nos pareçam direcionados para o processo interacional – para sua manutenção ou ruptura; para negociação ou enfrentamento; para viabilização de resultados; e, basicamente, para o encontro entre as diferenças presentes, em qualquer modalidade, de harmonização, tensionamento ou opressão. A busca de tais aspectos se volta para um entendimento crescente do fenômeno comunicacional, partindo das lógicas internas do episódio para alcançar processos historicamente transversais.

Nesse espaço interpretativo, devemos então ultrapassar o “olhar interno” – não necessariamente em função de critérios teóricos dados (embora estes, se disponíveis, possam evidentemente servir como marcadores metodológicos). É possível ainda ultrapassar a compreensão das lógicas internas do processo, em sua singularidade, pelo objetivo de modelizar tais lógicas em sua especificidade; viabilizando reflexões teóricas sobre tal tipo de processos enquanto modelo específico socialmente disponível; e possibilitando, assim, fazer comparações, aproximações e diferenciações pertinentes com relação a outras lógicas e outras circunstâncias contextuais.

Observo que tal tipo de *démarche*, interna/externa, aparece com frequência nas pesquisas da área, ainda que os encaminhamentos metodológicos sejam argumentados em outros modos.

### Relações com o senso comum

Essa é uma questão metodológica e epistemológica habitual na discussão sobre a produção de conhecimento nas ciências humanas e sociais. Um duplo movimento do pesquisador parece ser necessário, sobre essa questão, quando nos defrontamos com o conhecimento comunicacional.

Devendo pesquisar o objeto em seu contexto, temos como ponto de partida as próprias pré-noções socialmente elaboradas. Estas são de ordem prática – isto é, limitadas às circunstâncias específicas em que as palavras aparecem e circulam com base em sentidos compartilhados e, correlatamente, geram novos sentidos. Esse é o espaço do senso comum.

Assim, o sentido de “comunicação” no senso comum, por mais vago ou intuitivo, nem por isso deixa de *fazer sentido*. Foi a sociedade que gerou, desenvolveu e generalizou uma ordem de processos que levaram à palavra “comunicação” como referência comum para sua designação – embora a palavra possa recobrir uma variedade mais ou menos indefinida de processos. Só podemos pensar no interesse em estudar tais processos partindo de sua existência social – e dos modos como os setores sociais o utilizam, acionam, desenvolvem.

Por isso mesmo, um componente central de uma metodologia para o conhecimento comunicacional é estudar os processos práticos de *invenção social* acionados para enfrentar os desafios da vida em comum; assim como os acordos pelos quais as diferenças podem ser exacerbadas, modificadas, esquecidas ou tornadas socialmente produtivas.

Podemos advogar, então, alguma continuidade entre os conhecimentos e processos de senso comum e o conhecimento científico na área – o que faz recusar a ideia de uma ruptura com o senso comum. A continuidade não deve impedir, entretanto, uma distinção entre ambos. O que nos interessa é ir além do nível intuitivo e não autorrefletido do senso comum, para desenvolver conceitos rigorosos, com clara percepção de seu alcance.

Entretanto, a relação entre esses dois modos de conhecimento não pode ser definida como a diferença entre verdade e erro. John Dewey (1998) assinala que proposições de ordem prática, derivadas de

circunstâncias concretas experimentadas, encontram um determinado espaço de validade e sentido. Um espaço de validade não corresponde, é claro, a imunidade ao erro. Mas aqui, não há diferença, também, com relação ao conhecimento científico. Sabemos, desde Popper, que este conhecimento e suas teorias não são imunes – o que caracteriza a ciência é a busca intencional da falseabilidade.

Duas coisas, apenas, devem restringir o interesse da proposição de senso comum: o fato de que seu espaço de validade é restrito a situações ou circunstâncias marcadas; e a não percepção clara da abrangência possível de sua validade. Essa percepção restrita e não explicitada é que pode levar com alguma facilidade ao erro – mas aqui, o erro seria sobre o terreno de aplicabilidade da proposição de senso comum, e não a de sua substância.

É quanto ao âmbito de validade, então, que devemos constituir um conhecimento rigoroso do comunicacional. Em grande parte, a pesquisa em comunicação pode contar com uma boa variedade de pré-noções a serem desenvolvidas, reelaboradas ou substituídas por afirmações mais pertinentes em sentido e alcance – tendo como ponto de partida percepções de senso comum, analisadas em função de seu âmbito específico de validade e reformulando-as em vista de ampliações de sentido.

### Heurísticas versus fundamentos

As ciências sociais estabelecidas dispõem de teorias fundadoras, de um corpo teórico abrangente e bem sistematizado. Mesmo que as grandes teorias de origem sejam já contestadas ou modalizadas por novas questões, são ainda referência para a distância que se toma delas. Mesmo que o corpo teórico comporte dissensões, é nesse debate que se desenvolve uma continuação da produtividade do pensamento e da pesquisa.

Assim, as referências de fundamentação são metodologicamente produtivas – seja para explicar as situações indeterminadas que movem a pesquisa; seja para o tensionamento que exige o desenvolvimento de um conhecimento específico antes não abrangido e que se passe a levar em conta na composição daquele conhecimento.

Na área da comunicação, em contraste, o zelo pela fundamentação arrisca a manutenção do conhecimento comunicacional no âmbito estrito de outra ciência já constituída. Isso não significa que defendemos uma

espécie de “vale tudo” na produção de conhecimentos não fundamentados. Apenas, que uma parte do conhecimento produzido pela pesquisa não pode mesmo oferecer garantias com base em quadros teóricos dados – exatamente porque pretende ir além dos fundamentos estabelecidos.

A preocupação de assegurar conjecturas mais ou menos tentativas tem que se sustentar, por isso mesmo, menos na fundamentação; e mais na produtividade heurística das proposições feitas. Aqui, o teste de uma afirmação, hipótese, conjectura, não é o rigor dedutivo que estas apresentam a partir dos fundamentos alegados. Não é também a verificação empírica imediata, com seu suporte indutivo. O teste da heurística é sua potencialidade para produzir investigações e descobertas. Nesse espaço a afirmação de Peirce encontra um bom exemplo de validade: “O sentido racional de cada proposição se encontra no futuro” (citado por Dewey, 1998, p. 4 – tradução nossa).

É por isso mesmo que a teoria produzida pela pesquisa específica – através de modelizações da situação, questão ou caso estudado – é importante para a área. É aí que estão sendo desenvolvidas as heurísticas trabalhadas. Por sua exposição aos pares, poderá sofrer objeções que a testem e desenvolvam; ou levem a sua substituição por hipóteses concorrentes.

Tais perspectivas trazem consequências, tanto no que se refere às perguntas de pesquisa, como no que diz respeito ao trabalho de observação e inferências.

### Perguntas

O movimento desencadeador da própria lógica de fazer pesquisa é uma curiosidade sobre situações do mundo que se mostram indeterminadas para o pesquisador, não imediatamente explicáveis pelo conhecimento estabelecido. A pesquisa começa, então, por perguntas que tentam organizar e direcionar essa curiosidade, reelaborada com base em três prefigurações: do tipo de conhecimento solicitado para resolver a indeterminação; dos encaminhamentos que levarão a resultados específicos; e das questões teóricas, como horizonte em que se inscreverá o processo investigativo.

Quando as questões teóricas se mostram bem constituídas, oferecendo conceitos e categorias abrangentes e detalhadas para a inquirição de uma situação, é muito possível e pertinente que a pesquisa

produza resultados interessantes simplesmente explicando seu objeto com base em tais conceitos, inscrevendo-o nas categorias disponíveis. O acionamento de paradigmas teórico-metodológicos deve ser então suficiente para saciar a curiosidade do pesquisador e produzir resultados de pesquisa rigorosos – explicamos plenamente a situação por meio dessa categorização.

Quando as teorias disponíveis não foram desenvolvidas especificamente para o tipo de situação que incita a curiosidade ou, em uma situação dada, temos uma curiosidade sobre outros processos, menos conhecidos, os aspectos do objeto percebido que estimulam a curiosidade do pesquisador não se contêm inteiros no corpo teórico de referência. Nesse caso, importa mais perceber justamente o que extravasa a inscrição, o que sobra – porque é aí que se localiza o indeterminado, aquilo a *descobrir*, mais do que simplesmente a explicar.

Uma dificuldade teórico-metodológica da área da comunicação, como especialidade em constituição e desenvolvimento, para dar atenção “ao que sobra”, é que as teorias das ciências humanas e sociais, acionadas como ofertas de interface, bem estruturadas, tendem a absorver a potencialidade cognitiva das situações indeterminadas – monopolizando as questões de horizonte e, através destas, as perguntas específicas que comporão a investigação singular movida pela situação indeterminada que primeiro estimulou a curiosidade. Nesse caso, será ainda uma pesquisa sobre questões comunicacionais – entretanto restrita e definida por questões “internas” da área vizinha. Recaiós, aí, na situação de perguntas explicativas, lastreadas em conceitos muito estabelecidos e categorias já dadas.

Em artigo de 2004 propus, entretanto, que as pesquisas de interface podem ser, inversamente, espaço para desentranhamento de questões comunicacionais para além daquelas que apenas fazem sentido no engaste específico da teorização vizinha. Se as primeiras perguntas e hipóteses sobre comunicação foram feitas no âmbito de outras CHS<sup>4</sup>, trata-se de procurar outras perguntas, não necessariamente autorizadas

---

<sup>4</sup> Faço referência aqui à percepção de Auguste Comte, assinalada por Alain (1947), no sentido de que as primeiras perguntas e hipóteses de uma ciência em fase de construção surgem no âmbito de outras ciências já constituídas. Ver Braga, 2015.

pelo próprio quadro teórico adotado. Isso implica um esforço de criatividade investigativa, aprofundando nossa curiosidade sobre a situação para buscar outras e outras perguntas, distintas das questões prontas e das categorias oferecidas pelas teorias acionadas.

Nesse aspecto, as questões iniciais (talvez já “comunicacionais”, mas restringidas ao campo da interface) se oferecem como bom material para tensionamento. Que objeções podemos fazer ao alcance e aos limites de tais questões, para esclarecimentos sobre o fenômeno comunicacional? Que ângulos próprios da área de interface se apresentam como possíveis restritores e que deveríamos afastar ou superar? É no trabalho de observação que devemos encontrar as estratégias de superação das categorizações excessivamente prontas.

#### Observação e Inferências

É preciso desenvolver acuidade de percepção sobre restos não explicados nem compreendidos no objeto pelo acionamento de teorias dadas. Trata-se de ficar atento, no objeto investigado, para o que não cabe – ou cabe apenas imperfeitamente – nas categorias oferecidas. Em vez de tentar forçar o observado nas categorias dadas, é melhor refletir sobre a insuficiência categorial, e sobre a especificidade dos processos que não se deixam facilmente enquadrar nessas categorias.

Assim, tendo acionado as teorias disponíveis pertinentes e – nesse espaço – tendo aprendido e explicado o possível sobre nosso objeto, vale a pena um passo a mais, para estimular, em algum grau, o olhar sobre os indicadores menos facilmente enquadráveis. O que ainda estimula nossa curiosidade sobre o objeto, para observar o que extravasa ao já explicado? O objetivo de desentranhar o conhecimento comunicacional pede ir além do movimento de inscrição do objeto no espaço categorial de teorias dadas – não podemos contar, então, com categorias estabelecidas.

É o trabalho inferencial, de descoberta, que permite ultrapassar tanto as interpretações pontuais de aspectos singulares do objeto em observação como aquelas categorizações. O paradigma indiciário (Ginzburg, 1989; Braga, 2008) se apresenta, assim, como uma posição teórico-metodológica transversal – implicando fazer proposições de ordem geral a partir dos indícios percebidos na própria situação observada, como inferências sobre a realidade complexa que queremos conhecer. Essas inferências dependem de uma aproximação dos sentidos

gerados nas próprias interações observadas; das perguntas que fizemos ao objeto; das teorias e heurísticas que acionamos; e do próprio processo de escrita dos relatos da pesquisa.

Ao observarmos uma situação qualquer, podemos sempre descrevê-la em seus muitos detalhes e aspectos. Duas questões se colocam para o pesquisador que observa: a de assegurar que não está omitindo aspectos relevantes, que podem lhe passar despercebidos; e a de evitar um viés subjetivo, que o faria perceber apenas os detalhes que de algum modo lhe interessam.

Como não temos regras gerais apriorísticas, é preciso derivar critérios *ad-hoc* e portanto tentativos, para levantar indícios e para distinguir os essenciais dos acidentais, em função das lógicas interacionais internas da situação e de suas relações com o contexto.

Os indícios articulados e as inferências assim viabilizadas sobre o fenômeno podem então ser expressos na forma de um “modelo compreensivo” do objeto. Essa modelização corresponde a uma *descrição reconstrutiva* do objeto ou situação, baseada não na soma superficial do maior número de detalhes, mas sim, em perspectiva oposta a esta, em um número reduzido de indícios relevantes (pistas, sintomas) que, articulados pelo pesquisador, aproximam o olhar sobre as lógicas processuais básicas que fazem o objeto “funcionar”; tanto em sua organização interna (articulação entre as partes); como nas relações com contextos e outras situações com que este entra relevantemente em relação.

É esse tipo de inferências – abduativas – que sobretudo importarão para a pesquisa em comunicação.

### A escrita como método

A questão da escrita não se refere apenas à habilidade expressiva ou ao domínio semântico e sintático da língua. As relações entre escrita e pesquisa são mais íntimas e intensas. O esforço de tornar objetivo o pensamento tem a potencialidade de incidir sobre as próprias ideias, percepções e relações que compõem o pensamento a expressar, pelo acionamento das expectativas sobre a escuta que receberão.

Uma das tarefas da observação da realidade é referir o mundo observado, buscando representá-lo com fidelidade. Nesse espaço, a ação e a qualidade da escrita se exercem essencialmente na busca de corres-

pondência e exatidão entre o que se viu e o que se relata. Mas tão logo queiramos interpretar, comentar, fazer inferências sobre esse mundo, a escrita se torna imediatamente processo de reflexão e análise. Isso envolve construir raciocínios, argumentos e inferências que vão por sua vez se relacionar com outros dados e outras linhas reflexivas; e que devem servir, performativamente, para construir o objeto, para elucidar suas lógicas, desenvolver relações interpretativas; e para interagir com os leitores de modo a que estes possam, no gesto de apropriação, apreender sentido e desenvolver ainda outras inferências.

Howard Becker (2015), tratando de questões de escrita em pesquisa, reitera que escrever rascunhos sucessivos o faz perceber o que ele pensava – a compreender seu próprio pensamento. Álvaro Pires, ao tratar do esforço de objetivação, frequentemente associado ao número e à pesquisa quantitativa, observa que se pode objetivar também pelas palavras. Propõe que há uma “medida” no gesto de “interiorizar o objeto dando uma descrição verbal” (2006, p. 60). O critério para essa objetivação é que o pesquisador veja de outro modo o objeto, diferente de sua própria percepção pessoal: “pelo esforço de se pôr no lugar ou no contexto do outro, ele vê também diferentemente esse objeto” (2006, p. 60). Esse esforço se faz justamente por uma descrição, em que as palavras são chamadas *a produzir* o lugar ou contexto observado. O processo descritivo assim pensado cria “o espaço para fazer emergir uma ideia nova no curso de uma pesquisa” (Pires, 2006, p. 60).

De minha parte, para além de esclarecer o próprio pensamento e de viabilizar a produção descentrada pela descrição das lógicas do contexto observado, vejo ainda outro retorno para o pesquisador, relativo ao esforço comunicacional do relato. Quando pensamos algo a partir de uma observação, a reflexão que fazemos já está integrada à interação social que faz parte desse pensamento. Mas podemos considerar que o pensamento se encontra no repouso provisório das articulações produzidas pelo pensar. O trabalho da escrita subsequente não é a simples exposição verbal desse pensamento “pronto”. Trata-se, na verdade, de um passo adicional, que é o de pôr a circular o pensamento em um ambiente que não é neutro ou de recepção passiva. A tensão comunicacional relativa à escrita pode agir sobre as reflexões, tornando-as mais agudas e modificando-as, com a probabilidade de novas inferências, relevantes para a compreensão do objeto.

Esse encaminhamento reflexivo é que dá sustentação à proposição de que na pesquisa o ato de escrever ganha dimensão de método – “ao reverso de fazer o texto para informar o conhecimento posto, rastrea-se o conhecimento pela escrita” (Braga, 2014).

Por todos esses motivos, a escrita é uma *máquina interacional e inferencial* – sua ação não se esgota na clareza referencial: as palavras fazem coisas. Se aprendemos a perceber o que um texto faz com o que diz, ampliamos nossa competência para trabalhar com o autor, para concordar ou discordar, objetar, tensionar e acionar. Com maioria de razão, devemos direcionar os fazeres de nosso próprio texto, evitar fazeres inadvertidos, e perceber, nas múltiplas escritas que vão articulando nossos artigos, dissertações e teses, os sentidos que se produzem por sua composição – podendo então aderir ao que fizemos, rever ou desenvolver.

A pesquisa ainda está, portanto, em andamento ativo durante os processos de escrita na elaboração do relato, até mesmo na exposição das conclusões.

## **CONCLUSÃO**

O que focaliza nossa atenção no presente artigo é movido por duas preocupações que se articulam:

- a questão da estimulação de uma aprendizagem dos estudantes em pesquisa, de modo a que, quaisquer que sejam os objetos, problemas, preferências teóricas e técnicas de investigação, estejam atentos a suas próprias tomadas de decisão, percebendo os pontos nodais em que a prática da pesquisa o exige. O objetivo é torná-los autorreflexivos e ampliar sua competência de avaliar suas próprias decisões de investigação – competência fundamental para um pesquisador;
- a importância de desenvolver reflexões sobre as especificidades teórico-metodológicas de um campo de conhecimento em construção, ainda sem marcas teóricas muito definidas, ainda sem fundamentos fortemente consensuais; e que, entretanto, deve buscar seu desenvolvimento através das pesquisas em realização.

Os estudos da comunicação compartilham com as CHS estabelecidas uma situação atual em que se constata a multiplicação de me-

todologias, de técnicas de observação e de lógicas de inquirição que atravessam as “fronteiras” entre disciplinas e que se diversificam no espaço de cada uma delas.

A questão não é, então, nem a de definir um pretenso método específico do campo comunicacional; nem a de simplesmente multiplicar conceituações e técnicas sobre as diferentes abordagens possíveis que – sendo pertinentes para o âmbito geral das ciências sociais – o serão também para a pesquisa em comunicação.

A percepção defendida no texto é a de que o espaço das interações de ensino e aprendizagem se apresenta como oportunidade de estudo de casos de pesquisa, em seu momento de constituição como projeto – e, portanto, não apenas como lugar de experiências pedagógicas; mas também como lugar de escolha para pensar a comunicação, assim como de abordagens heurísticas na produção de seu conhecimento.

Para uma disciplina em construção, se as pesquisas em andamento fornecem pistas para o desenvolvimento do conhecimento e constituição da área, o ensino de metodologias retroage para informar e desenvolver métodos que podem ser acionados para a produção desse conhecimento.

## REFERÊNCIAS

ALAIN. Idées. **Introduction à la philosophie: Platon, Descartes, Hegel, Auguste Comte**. Paris: Paul Hartmann, 1947 [1939].

BECKER, Howard. **Truques da escrita. Para começar e terminar teses, livros e artigos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2015 [2007].

BRAGA, José Luiz. **Perspectivas para o conhecimento comunicacional (no prelo)**, 2015.

\_\_\_\_\_. Um conhecimento aforístico. **Questões Transversais: Revista de Epistemologias da Comunicação**. São Leopoldo: Unisinos, v. 1, série 2, p. 44-53, jan./jul. 2014.

\_\_\_\_\_. A prática da pesquisa em Comunicação: abordagem metodológica como tomada de decisões. **E-Compós**. Brasília: Compós, v. 14, n. 1, p. 1-33, 2011.

\_\_\_\_\_. Comunicação, disciplina indiciária. **Matrizes**. São Paulo: ECA/USP, n. 1, série 2, p. 73-88, 2008.

\_\_\_\_\_. Os estudos de interface como espaço de construção do Campo da Comunicação. **Contracampo**. Niterói: UFF, v. 10/11, fascículo 2004/2, p. 219-235, 2004.

DEWEY, John. The Development of American Pragmatism. In: Hickman, Larry; Alexander, Thomas (Orgs.) **The Essential Dewey: Pragmatism, Education, Democracy**. Bloomington/Indianapolis: Indiana University Press, 1998 [1925], p. 3-13.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia da Letras, 1989 [1986].

PIRES, Álvaro. **De quelques enjeux épistémologiques d'une méthodologie générale pour les sciences sociales**. Collection Les classiques des sciences sociales. Québec: Université du Québec, 2006 [1997]. Disponível em: [http://classiques.uqac.ca/contemporains/pires\\_alvaro/quelques\\_enjeux\\_epistem\\_sc\\_soc/enjeux\\_epistem\\_sc\\_soc.html](http://classiques.uqac.ca/contemporains/pires_alvaro/quelques_enjeux_epistem_sc_soc/enjeux_epistem_sc_soc.html)

# PROPOSTA DE UM MODELO METODOLÓGICO PARA O ENSINO DA PESQUISA EM COMUNICAÇÃO

---

**Maria Immacolata Vassallo de Lopes**

O conteúdo do texto deriva prioritariamente de nossa prática com o ensino de metodologia da pesquisa na Comunicação em cursos de pós-graduação e de graduação. Desenvolvemos, ao longo dessa prática, um modelo metodológico para a pesquisa empírica de Comunicação para servir de referência para a prática da pesquisa de Comunicação. O modelo metodológico articula o campo da pesquisa em níveis e fases metodológicas, que se interpenetram dialeticamente, do que resulta uma concepção, simultaneamente, topológica e cronológica de pesquisa. A visão é a de um modelo metodológico que opera em rede. O eixo paradigmático ou vertical é constituído por quatro níveis ou instâncias: 1) epistemológica, 2) teórica, 3) metódica e 4) técnica. O eixo sintagmático ou horizontal é organizado em 4 fases: 1) definição do objeto, 2) observação, 3) descrição e 4) interpretação. Cada fase é atravessada por cada um dos níveis e cada nível opera em função de cada uma das fases. Finalizamos o texto advogando sobre as possibilidades da *pesquisa de intervenção* no ensino de metodologia em Comunicação.

**Palavras-chave:** comunicação; modelo metodológico; ensino; prática da pesquisa; pesquisa de intervenção.

\*\*\*

## **O PROCESSO DE PRODUÇÃO DA PESQUISA DE COMUNICAÇÃO**

Falar de metodologia implica sempre um falar pedagógico, pois parte-se, de todo modo, de uma determinada **concepção de pesquisa**, ou mais propriamente, de uma determinada **teoria da pesquisa** que

é concretizada na **prática da pesquisa**. O efeito desse falar remete invariavelmente a um “como fazer pesquisa”. Queremos, então, sublinhar que as presentes ponderações derivam de nossa prática com o ensino de metodologia da pesquisa na Comunicação em cursos de pós-graduação e de graduação, com a avaliação institucional de projetos de pesquisa, seja em bancas de mestrado e doutorado ou junto a agências de fomento, além, é claro, de nossas próprias experiências de investigação, individuais e coletivas. Isso nos tem dado, no mínimo, a possibilidade de fundar uma concepção de pesquisa na crítica à sua prática, principalmente a realizada no Brasil.

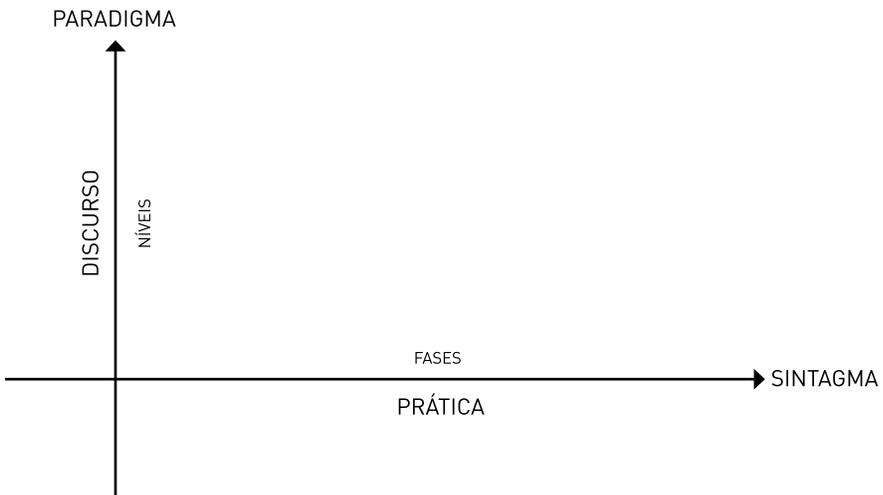
Desenvolvemos, ao longo dessa prática, um **modelo metodológico para a pesquisa empírica de Comunicação** (Lopes, 2014) que será usado como referência para as observações que se seguem sobre a prática da pesquisa de Comunicação.

Portanto, assumimos que a pedagogia da pesquisa, ou melhor, o ensino de metodologia funda-se sempre sobre uma *teoria da pesquisa* que é uma concepção da estrutura e do processo de construção do conhecimento. Essa simples proposição encobre uma grande complexidade, pois percorre desde questões de epistemologia da comunicação até a elaboração de questionário, por exemplo, sobre o consumo de televisão, passando pela articulação entre as teorias da comunicação que servem de quadro teórico de referência num projeto de investigação. Trata-se então de uma visão não reducionista de pesquisa (aquela que a reduz a um receituário ou catálogo de normas de “como fazer”), porém rigorosa no sentido do domínio de saberes metodológicos e ao mesmo tempo aberta à sensibilidade do pesquisador, à consciência de sua prática intelectual, à responsabilidade social de sua atividade.

São dois os **princípios básicos** que regem esse modelo: 1) a reflexão metodológica não se faz de modo abstrato porque o saber de uma disciplina não é destacável de sua implementação na investigação. Portanto, o método não é suscetível de ser estudado separadamente das investigações em que é empregado; 2) a reflexão metodológica não só é importante como necessária para criar uma atitude consciente e crítica por parte do investigador quanto às operações que realiza ao longo da investigação. Deste modo, torna-se possível **internalizar um sistema de hábitos intelectuais** (Bourdieu, 1999), que é o objetivo essencial da Metodologia.

O recurso aos ensinamentos da linguística nos permite abordar a ciência como linguagem e, como tal, constituída por dois mecanismos básicos, de seleção e de combinação de signos, aquele operando no eixo vertical, paradigmático, ou da língua, e este no eixo horizontal, sintagmático ou da fala. As decisões e opções na ciência, que são do eixo do **paradigma**, são feitas dentro do conjunto de teorias, métodos e técnicas que constituem **o reservatório disponível** de uma ciência num dado momento de seu desenvolvimento, num determinado ambiente social. Essas opções são atualizadas através de uma cadeia de movimentos de combinação, que são do eixo do **sintagma** e que resultam na prática da pesquisa. Assim, o campo da pesquisa é, ao mesmo tempo, estrutura enquanto se organiza como **discurso científico** e é processo enquanto se realiza como **prática científica**. É o que se visualiza no Gráfico 1.

GRÁFICO 1 - CAMPO DE PESQUISA



Desta maneira, nossa concepção metodológica ressalta que a pesquisa não é redutível a uma seqüência de operações, de procedimentos necessários e imutáveis, de normas rigidamente codificadas, que converte a metodologia numa tecnologia, num receituário de “como fazer” pesquisa, com base numa visão “burocrática” de projeto, o qual, fixado no início da pesquisa, é convertido numa verdadeira

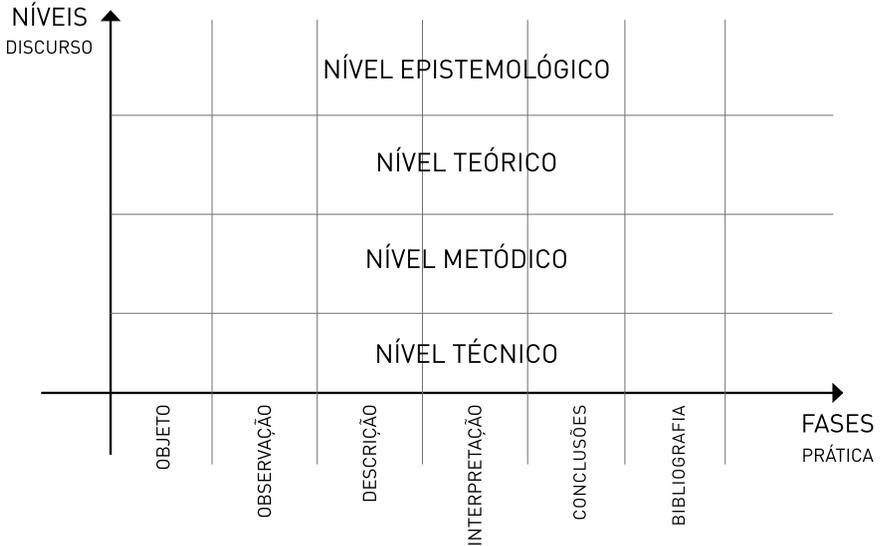
camisa-de-força que transforma o processo de pesquisa num ritual de operações rotinizadas.

Ressaltamos que um ponto central dessa concepção de pesquisa é a **noção de modelo** que ela acarreta. Seu postulado é a **autonomia relativa da metodologia**, isto é, um domínio específico de saber e de fazer e o decorrente trabalho metodológico reflexivo e criativo.

Mas, por que construir um modelo metodológico para a pesquisa de Comunicação? Como lembra Granger (1960), a tarefa da ciência é a construção de modelos que tentam explicar a experiência, mesmo que essa construção seja sempre aproximativa, uma vez que o trabalho científico assenta sobre uma tensão, sempre presente, entre o pensamento formal e a experiência humana que pretende conceituar. Talvez seja na presença mesma dessa tensão entre o discurso científico e o real que se assenta o ideal de conhecimento da ciência.

O modelo metodológico que apresentamos articula o campo da pesquisa em **níveis e fases metodológicas**, que se interpenetram dialeticamente, do que resulta uma concepção simultaneamente topológica e cronológica de pesquisa. A visão é a de um modelo metodológico que opera em rede. O eixo paradigmático ou vertical é constituído por quatro níveis ou instâncias: 1) epistemológica, 2) teórica, 3) metódica e 4) técnica. O eixo sintagmático ou horizontal é organizado em 4 fases: 1) definição do objeto, 2) observação, 3) descrição e 4) interpretação. Cada fase é atravessada por cada um dos níveis e cada nível opera em função de cada uma das fases. Além disso, os níveis mantêm relações entre si e as fases também se remetem mutuamente, em movimentos verticais, de subida e descida (indução/dedução, graus de abstração/concreção) e de movimentos horizontais, de vai-e-vem, de progressão e de volta (construir o objeto, observá-lo, analisá-lo, retomando-o de diferentes maneiras). É o que se representa no Gráfico 2.

GRÁFICO 2 - MODELO METODOLÓGICO DE PESQUISA



Esse modelo metodológico pretende ser crítico e operacional ao mesmo tempo. Ele é construído conscientemente com fins de descrição, explicação e de aplicação concreta.

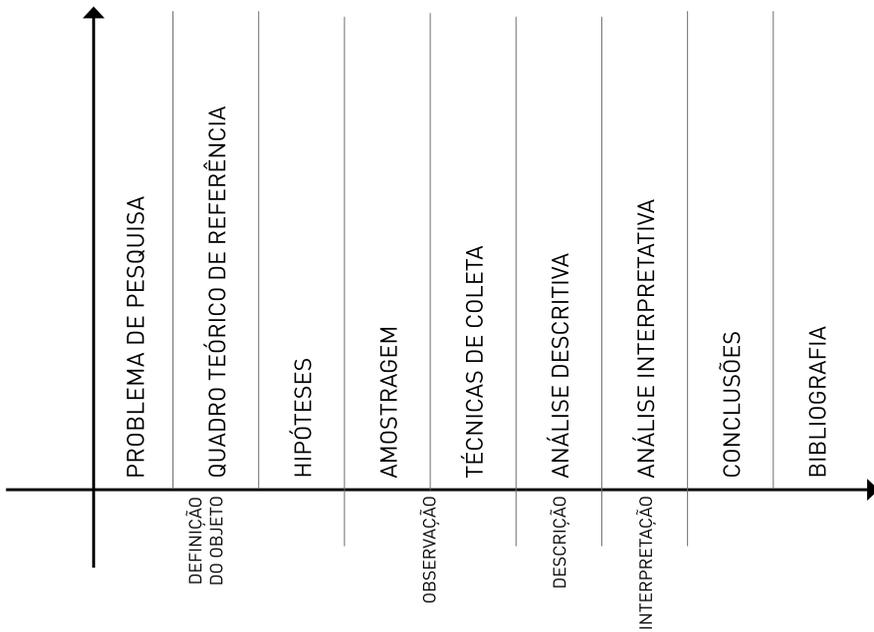
A pedra de toque desse modelo é que a prática da pesquisa é feita de **opções e decisões** que implicam a responsabilidade intransferível do autor pela montagem de uma estratégia metodológica de sua pesquisa, o que implica que as opções sejam tomadas com consciência e explicitadas enquanto tal: uma opção específica para uma particular pesquisa em ato.

Construir metodologicamente uma pesquisa é operar, praticar os seus níveis e as suas fases. Portanto, no modelo, cada nível e cada fase se realiza através de operações metodológicas. É o que apresenta nos Gráficos 3 e 4.

**GRÁFICO 3 - COMPONENTES PARADIGMÁTICOS DO MODELO METODOLÓGICO**



**GRÁFICO 4 - COMPONENTES SINTAGMÁTICOS DO MODELO METODOLÓGICO**



Não é o caso de aqui fazer uma exposição do modelo metodológico, já feita em outros lugares (Lopes, 2004; 2014). Basta dizer que nele concebemos a pesquisa como uma estrutura e um processo articulados em um conjunto de movimentos indutivos e dedutivos do pensamento, em movimentos de abstração e concreção, movimentos de interação entre níveis e fases. O resultado final desse modelo, em sua representação gráfica e conceitual é o de **um modelo de rede**, cujos nós são os pontos de conexão, de junção e cada espaço delimitado remete a operações metodológicas específicas do encontro um nível com uma fase e ao mesmo tempo logicamente complementares e dependentes. Quer-se com isso representar o modelo como operacional (que implica em operações metodológicas concretas), dinâmico (como resultado dos movimentos do pensar), aberto (à criação, à inventividade, à experiência) e rigoroso (em suas exigências epistemológicas, teóricas, metodológicas e técnicas).

## **SOBRE AS POSSIBILIDADES DA PESQUISA DE INTERVENÇÃO NO ENSINO DE METODOLOGIA EM COMUNICAÇÃO**

Cabem aqui algumas reflexões sobre o uso do modelo metodológico nos projetos de pesquisa dos alunos, estimulando a repensá-lo e aperfeiçoá-lo diante dos problemas de comunicação neles envolvidos.

Em primeiro lugar, o uso do modelo permite *extrapolar a sua validade* e ampliar a sua abrangência para além dos projetos de caráter acadêmico. Os procedimentos da pesquisa empírica são de caráter científico, mas aplicados a objetos eminentemente práticos, como usos, produção, práticas comunicacionais, o que permite contribuir para o estado de conhecimento do objeto ao mesmo tempo que dá ênfase à sua transformação.

Em decorrência, uma determinada **concepção de ação** emerge e acompanha todo o processo de aplicação do modelo. Em outros termos, ao longo da execução das pesquisas vão se gestando novas e variadas formas de articular a pesquisa com a ação. Sem entrarmos aqui na complexidade das diversas metodologias denominadas pesquisa participante (Brandão, 1985), pesquisa-ação (Thiollent, 1985, 1997), o conceito de **pesquisa de intervenção** que estamos introduzindo a elas se aproxima porque presta-se ao encontro da perspectiva da pesquisa crítica com a ação de caráter racional e estratégico (objetivo de eficácia e de êxito da intervenção no problema de pesquisa). A **explicação**, alcançada através

da análise interpretativa dos dados, articula-se com a **aplicação** dos resultados alcançados. Passamos então a reter as seguintes conexões entre pesquisa e intervenção:

- enquanto pesquisa **sobre** os sujeitos sociais - suas ações, transações, interações - seu objetivo é a **explicação**;
- enquanto pesquisa **para** dotar de uma prática reflexiva as práticas espontâneas - seu objetivo é a **aplicação**.

O fato de a pesquisa ser aplicada, o caráter construtivista e criativo da metodologia necessariamente deve ser pensado como um vai-vem entre teoria e prática e não como aplicação de mão única. Implica em participação e envolvimento no objeto de estudo, isto é, na efetividade ou reciprocidade do relacionamento entre o pesquisador e os sujeitos sociais e na clareza do posicionamento implicado. É resultado, pois, da dialética entre participação e distanciamento.

Queremos, por fim, enfatizar o desafio estimulante que a pesquisa de intervenção tem trazido ao modelo metodológico por levar a refletir e a incorporar a questão da função social da ciência e da formação do pesquisador junto aos problemas comunicacionais investigados.

## **OBSERVAÇÕES FINAIS**

Para finalizar, reunimos esquematicamente os principais pontos do modelo metodológico proposto:

- A pesquisa como campo relativamente autônomo e estruturado em níveis e fases metodológicas.
- O caráter aberto da metodologia, praticada através de uma série de decisões e opções tomadas ao longo da pesquisa.
- A concepção não-tecnicista e não-dogmática da metodologia como trabalho que proíbe a comodidade de uma aplicação automática de procedimentos aprovados e exige que toda operação dentro da pesquisa deve questionar a si mesma.

- O objetivo de servir como instrumento de criação e desenvolvimento de disposições intelectuais no pesquisador.
- A ênfase na responsabilidade do pesquisador equacionada em termos da legitimidade intelectual e a relevância sócio-profissional do trabalho de pesquisa.
- A pesquisa de intervenção como elemento estratégico do processo de formação em pesquisa dos alunos Comunicação.

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BOURDIEU, Pierre et al. **Ofício de Sociólogo**. Petrópolis: Vozes, 1999.

GRANGER, Gilles-Gaston. **Pensée Formelle et Science de l'Homme**. Paris: Aubier, 1960.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. **Pesquisa em Comunicação. Formulação de um modelo metodológico**. 11. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Pesquisa de Comunicação: questões epistemológicas, teóricas e metodológicas. **Intercom. Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**. São Paulo, v. XXVII, n. 1, jan./jun. 2004.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Sobre o estatuto disciplinar do campo da Comunicação. In: LOPES, Maria Immacolata V. (Org.). **Epistemologia da Comunicação**. São Paulo: Loyola, 2003.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

THIOLLENT, Michel. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.



# **METODOLOGIA COMO DISCIPLINA: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ADOTADAS EM SALA DE AULA**

---

**Marco Roxo**

O artigo tem como objetivo evidenciar um dilema que parece ser comum a todos que enfrentam a tarefa pedagógica de conduzir esta disciplina: como lidar com a extrema diversidade de objetos de pesquisa oriundos dos projetos selecionados para os cursos de mestrado e doutorado sem cair, de um lado, na ortodoxia impositiva de obrigar os discentes a conhecerem e dominarem determinados métodos, alguns nem sempre condizentes com suas pesquisas, e, por outro, evitar a ênfase num livre cambismo metodológico responsável por aproximar a atividade de pesquisa de prática puramente experimental e improvisada? A proposta, neste sentido, foi conduzida através da explicitação da estratégia pedagógica por mim adotada na condução da disciplina, bem como as vantagens e problemas das estratégias adotadas em sala de aula.

**Palavras-chave:** método; corpus; docência.

\*\*\*

Este artigo representa um conjunto de impressões resultantes da minha experiência à frente da disciplina Metodologia da Pesquisa durante dois anos, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Comunicação (PPGCOM) da UFF. Neste sentido, ele não tem a pretensão de ser um guia e nem redundar num conjunto de proposições gerais acerca da importância de determinados princípios teórico-metodológicos como base das pesquisas no campo da Comunicação. Pelo contrário, a intenção é conduzir a discussão dentro de um dilema que parece ser comum a todos que enfrentam a tarefa pedagógica de conduzir esta disciplina: como lidar com a extrema diversidade de objetos de pesquisa oriundos dos projetos selecionados para os cursos de mestrado e dou-

torado sem cair, de um lado, na ortodoxia impositiva de obrigar os discentes a conhecerem e dominarem determinados métodos, alguns nem sempre condizentes com suas pesquisas, e, por outro, evitar a ênfase num livre cambismo metodológico responsável por aproximar a atividade de pesquisa de prática puramente experimental e improvisada?

A pertinência de abarcar este dilema diz respeito ao lugar desta disciplina dentro PPGCOM. Definida como pertencente ao Núcleo Comum, ela é vista como chave para a estruturação, organização, desenvolvimento e finalização dentro do prazo das teses e dissertações desenvolvidas no âmbito do Programa. Por isso é recomendada veementemente a todo aluno ingressante nos cursos, principalmente de mestrado, visando justamente fazer os discentes se debruçarem imediatamente sobre os seus problemas de pesquisa enquanto adquirem acervo teórico oriundo das disciplinas vinculadas às três linhas de pesquisa do Programa: Mediação, Cultura e Produção de Sentido; Tecnologias da Comunicação; e Estudos de Cinema e Audiovisual.

Em suma, pode-se argumentar do caráter estratégico da disciplina na grade de um Programa de Pós-Graduação. Mas pouco se discute acerca de sua transversalidade, de como a mesma pode contribuir para os discentes lidarem com seus dilemas de pesquisa, bem como as estratégias pedagógicas a serem adotadas. Isto fica por conta da vontade de cada docente. Em suma, “discutir e refinar o projeto” é visto como importante no processo de formação de quadros. Mas também se reconhece a impossibilidade de algum docente ser capaz de abarcar com tranquilidade e segurança a diversidade de caminhos sugeridos às pesquisas que proliferam de forma inédita no campo da comunicação e talvez isto explique certa resistência de quadros experientes em se voluntariarem para ofertar a disciplina. Como lidar com este tipo de drama?

Para tentar responder a isto, me parece ser útil partir do pressuposto de que a apresentação de métodos e regras metodológicas de forma apriorística pouco ou nada contribui para a resolução de tal drama. Uma alternativa de ordem pedagógica seria viabilizar dinâmicas de modo a tentar encontrar eixos de discussão que perpassassem a diversidade dos projetos de pesquisa de mestrandos e doutorandos, tarefa nem sempre fácil pois temos de lidar com noções e preconceitos embutidos nos discentes, bem como objetos inéditos orientados por um escopo te-

órico-metodológico do qual nosso conhecimento é quase zero. De certa forma, os alunos têm certa resistência a ouvir críticas aos seus projetos, pois se eles foram bem sucedidos num processo seletivo extremamente competitivo por que iniciar seus cursos “problematizando” suas proposições de pesquisa? O ajuste não ocorreria “naturalmente” com o suporte das disciplinas e orientações?

Esta proposta, porém, vem se configurando num caminho importante, pois envolve ter de lidar com três vetores básicos desse tipo de proposta pedagógica. O primeiro diz respeito às estratégias de sala de aula capazes de estimularem os alunos a terem uma postura mais ativa e reflexiva em relação às suas questões e hipóteses de pesquisa. Me parece ser essencial buscar dinâmicas nas quais os discentes discutam esses problemas e nesse processo comecem a encaminhar e desenvolver suas escolhas metodológicas.

O segundo envolve o conhecimento prático de algumas partes constitutivas de um de projeto de pesquisa. Em linhas gerais, ao olharmos os projetos nos deparamos com algumas incongruências nas quais as questões de método se confundem com lista de atividades diversas como levantamento bibliográfico, consulta a acervos, listas de filmes a serem vistos e analisados, agentes a serem entrevistados, fontes primárias diversas a serem examinadas. Ou seja, há uma empiria que ainda não se configura propriamente num corpus de pesquisa. Dito de outra forma, essa quantidade de objetos empíricos transparece nos textos dos projetos sem articulação clara com os problemas e hipóteses de pesquisa por falta de referentes metodológicos (conceitos como tipos ideais, por exemplo) capazes de nos apontar uma amarração e direcionamento dos dados oriundos dessas fontes.

Por último, me parece importante convencer os alunos a discutirem desde o início como eles irão trabalhar a empiria. Ou seja, considero fundamental trabalhar desde o início a organização do corpus e através dele os problemas clássicos da pesquisa empírica, fundamentais na preparação do pesquisador para possíveis impasses derivados do viés do estudo. Os acessos aos objetos propostos muitas vezes são frustrados em função, por exemplo, da indisposição dos agentes em concederem entrevistas, por exemplo, ou então estas não confirmarem as expectativas previstas. Isto coloca o aluno diante de impasses o obrigando a en-

contrar alternativas. Por isso, a discussão do corpus me parece central e ela não pode ficar a reboque da teoria.

Creio que a discussão destes eixos marca a minha relação com a disciplina. É preciso lembrar o caráter tênue deste processo, pois ele exige também uma aproximação prévia e relativamente constante do discente com o seu orientador. O que o docente de metodologia pode fazer é contribuir e mediar este tipo de relação. Com isto dar sua contribuição no refino da pesquisa, sempre visando aparar algumas arestas, clarear determinados aspectos e ajudar o aluno a assumir a condução do processo. Não existe método pronto, assim como a disciplina não se constitui numa tábua de salvação. Pelo contrário, o fundamental é o aluno aprender a fazer suas escolhas teóricas e metodológicas e entender os limites e alcances destas escolhas, que devem sempre se subordinar aos seus problemas de pesquisa, enfim ao “viés” que será dada a mesma.

Pode-se dizer que o domínio teórico é vital para a inserção inicial do discente em redes de pesquisas e o seu crescimento e inserção dentro deste universo. Mas não é tudo. Do meu ponto de vista, a pesquisa empírica é parte integrante do processo formativo de um pesquisador e a resolução dos impasses envolvendo tal tipo de pesquisa exige um acúmulo de experiência prática. O desenvolvimento de dissertações e teses constitui um primeiro e decisivo passo nesse processo. Por isso, este artigo está dividido em tópicos de apresentação. O primeiro diz respeito ao contato dos alunos com a disciplina; o segundo está relacionado ao recorte (questões e hipóteses orientadoras) da pesquisa; o terceiro, a definição do corpus.

## **O QUE É METODOLOGIA?**

Esse é o primeiro tipo de pergunta com a qual me deparei no início dos cursos. Diferentemente da Fundamentação Teórica, a Metodologia parece se configurar numa parte não nobre e pouco privilegiada nos projetos dos alunos. Ela se constitui num dos principais “nós” dos textos apresentados em sala de aula. E isso fica evidente quando constatamos que nesta parte são frequentes as descrições de um conjunto de atividades sem haver maiores explicações de como o exame e extração de dados diversos oriundos de citações, filmes, programas, séries, fotografias, etc., serão trabalhados e articulados ao argumento da pesquisa. Em

suma, a falta um referente metodológico cria um certo *gap* nos projetos, indicativo da importância de se começar a exercitar a organização dessas fontes e sua transformação num corpus de pesquisa.

Isso não significa exigir regras rígidas, mas o engajamento da criatividade e intuição de cada discente sobre esse processo, pois só eles são capazes de lidar com as circunstâncias e contextos que singularizam os seus objetos de pesquisa. Neste sentido, o exercício inicial proposto é o de sintetizar a proposta do projeto, primeiro em duas laudas, depois em cinco laudas e por último no formato de uma introdução. Isso não visa especificamente a capacidade de síntese, mas sim exercitar a discussão e o processo permanente de reelaboração das questões, hipóteses, objetivos, justificativas e método de pesquisa. Isto é feito em paralelo às apresentações orais. Cada aluno apresenta o seu projeto entre cinco ou dez minutos e outro, de posse do projeto resumido, comenta a apresentação. Por último, é realizado um seminário com a exposição da pesquisa.

Esta proposta pedagógica visa ajudar a evidenciar o recorte da pesquisa e também alguns impasses oriundos de dúvidas e perguntas normalmente feitas pelo docente. Entre eles, por exemplo, o porquê das escolhas deste objeto, como justifica o recorte temporal e/ou espacial da pesquisa, de como o uso de determinadas fontes se alinha aos objetivos propostos na pesquisa, da pertinência da hipótese, de como darão conta da abundância ou carência fontes, por que escolheram uma, algumas e não outras e qual a relação da escolha com as questões proposta, enfim, problemas desta natureza.

Esse tipo de embate talvez já tenha ocorrido na seleção. Mas é importante retomá-lo, pois este exercício recoloca o discente centrado na pesquisa, algo nem sempre feito pelas outras disciplinas. E é aí que algumas dúvidas surgem. A diferença entre o objeto teórico da discussão (a controversa questão da identidade jornalística, por exemplo) e o objeto empírico, normalmente chamado de corpus. O que articula a relação entre estes dois objetos é a questão que orienta a pesquisa. O problema de pesquisa, porém, surge inicialmente de *insights*, do contato relativamente prévio que o discente tem com o tema e das investigações empíricas preliminares que determinaram a escolha do corpus<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> A ementa da disciplina no PPGCOM é a seguinte: Métodos e técnicas de pes-

A dificuldade é fazer os alunos aceitarem que estes são passos iniciais. Por isso, concordo plenamente com Braga (2011: 11) quando argumenta que a construção de um bom problema de pesquisa é fundamental para ajudar articular a ele as outras partes da pesquisa (objetivos, justificativas e pertinência da discussão). Esta construção não é imediata, mas processual, pois decorrente do exercício relativamente constante do exame da tensão existente entre as “questões de horizonte teórico” e a escolha do corpus a ser examinado. Isto significa que o próprio horizonte de pesquisa (objetivos) vai passando por ajustes, pois ele depende da reconfiguração do problema, das questões a serem refinadas no transcurso da pesquisa e o passo inicial para isso é a discussão do projeto.

Essa discussão do alcance, dos objetivos maiores da pesquisa, é interessante pois coloca os próprios projetos em perspectiva. Há projetos com alguns objetivos inalcançáveis justamente pela dificuldade dos alunos entenderem as limitações impostas pelo tempo de conclusão de uma dissertação ou tese. O avanço do conhecimento em determinada área é de caráter cumulativo. Portanto, o trabalho acadêmico desenvolvido pelos discentes trazem contribuições, mas evidentemente não resolvem de todo determinados dramas pois estes demandam anos de pesquisas. Por isso, é preciso deixar claro que eles estão no início e não no final de uma jornada de vida.

Por isso, os debates acerca dessas questões de pesquisa são importantes em sala de aula. Sintetizar o projeto, evidenciar suas partes e apresentá-lo em aula para os pares é um exercício salutar neste sentido. Primeiro, porque começa a exigir dos discentes um certo grau de maturidade, variável em graus entre eles, capaz de torná-los mais abertos a críticas. Por outro lado, esse é também um exercício argumentativo que os obriga a construir uma estratégia de apresentação e

---

quisa em Ciências Sociais e o campo teórico da comunicação. Tendências da pesquisa em comunicação, abordagens qualitativas e quantitativas. O processo de pesquisa: aspectos conceituais e formais. A escolha do tema, o recorte temático e a construção de questões ou problemas da pesquisa. A elaboração de hipóteses e justificativas. A pesquisa empírica: a construção do objeto e cronograma de pesquisa. Procedimentos metodológicos: a relação teoria e metodologia. Ver [http://www.uff.br/ppgcom/?page\\_id=443](http://www.uff.br/ppgcom/?page_id=443).

de discussão, algumas vezes já pontuadas por dúvidas e interrogações levantadas pela banca de seleção.

Neste sentido, uma outra contribuição importante dessa dinâmica é o de instigar o aluno a suscitar o ângulo inicial de sua abordagem do tema, definir qual é o tipo de viés da pesquisa (histórico, sociológico, antropológico, econômico, etc.) e como ele se insere no campo da comunicação. Problemas relacionados a estudos de representação, produção de subjetividades e outros atravessam o nosso campo, mas não estão necessariamente atrelados a uma temática comunicacional. Considero importante que as propostas de pesquisa evidenciem esta inserção através do recorte promovido pelas questões, pois muitas vezes a comunicação fica sutilmente posta como pano de fundo de questões cujo âmbito perpassa outras áreas do conhecimento. Claro, há interdisciplinaridade, mas não podemos transformar isso em um *lassaiz-faire* metodológico. Novamente aqui recorro a Braga (Ibid: 8), pois normalmente importamos teorias, conceitos e métodos de diversas áreas do conhecimento cujas aplicações ao campo necessitam de “complexas” e eu diria criativas “harmonizações”.

Paralelamente às discussões, há o permanente exercício de reescrita do projeto. Muito embora não haja a determinação de um parâmetro textual e os diversos estilos de escrita sejam respeitados, procuro incentivar a escrita simples, clara, com frases curtas de modo a evitar o excesso de prolixidade embutido em algumas propostas iniciais de pesquisa. Isto é fundamental, pois os textos são lidos e debatidos por outros alunos escolhidos aleatoriamente, cuja função é comentar e criticar o texto a eles apresentados. A lógica é que discentes comentem textos escritos por pares de linhas distintas. Por isso a clareza é exigida. Pois visa dar sentido e inteligibilidade a uma proposta por quem, em tese, não domina o tema. A análise assim recai sobre os aspectos formais visando principalmente se ater às articulações entre as partes do projeto.

Como é um texto introdutório, essas exigências vêm acompanhadas de um outro incentivo, que os alunos evitem fazer debates teóricos na introdução. Por isso, o texto que serve de referência é *Outsiders*, de Howard Becker. O motivo é simples. Envolve a forma como ele define o seu objeto de discussão, o desvio e justifica o seu objeto de análise, a cultura de um grupo desviante, tipificado pelo músico da casa noturna.

A questão é entender como este grupo aprendeu a fazer uso e consumir maconha de forma rotineira e controlada. Trata-se, portanto, de entender um grupo desviante e não marginal<sup>2</sup>.

*Outsiders* é um texto de referência, para servir de modelo. Sua inserção no campo do interacionismo simbólico é explicitada sem teorizações exageradas, servindo então de estilo para o exercício de escrita dos projetos. Isto me permite enfatizar a ênfase no formato e coerência entre as diversas partes do texto, algo importante, pois como docente posso dominar um determinado campo de estudo, ser familiarizado com alguns objetos de pesquisa. Mas é extremamente difícil dominar o escopo teórico de todas as discussões propostas. Isto deve ser desenvolvido com o orientador. Com o professor da disciplina, apenas a discussão de um referente metodológico (o método dialógico de Bakhtin, por exemplo) pode ser citado, mas sempre submisso às questões de pesquisa visando dar coerência textual e argumentativa aos objetivos e hipóteses propostas.

É preciso ressaltar sempre que este é um exercício que visa fazer o aluno raciocinar sobre o direcionamento dado à pesquisa e os ganhos e problemas gerados por esse tipo de escolha. E tal exercício de reflexão deve impactar no texto. Não há nada de conclusivo nem definitivo neste tipo de exercício. Ele serve apenas para encontrar formas de incentivar e, de certa maneira, obrigar os discentes a lidarem com os bônus e o ônus de suas escolhas, pois não há como incorporar ao processo todos os dados, informações e observações oriundos dos nossos contatos com fontes diversas. Além disso, organizar estratégias de sistematização, elaboração e futura apresentação desses dados como forma de sustentar o argumento proposto no estudo os ajuda também a elaborarem preli-

---

<sup>2</sup> Becker (2005: 9) afirma que seus escritos consistiam de estudos empíricos “interessantes” para a geração de estudantes que ingressava nas universidades dos Estados Unidos no início da década de 1960, sendo estes, assim como seu objeto de estudo, “músicos que trabalhavam em bares e outros locais modestos tocando uma música que tinha uma aura romântica” e a “maconha que eles fumavam”. Era a mesma maconha consumida pelos estudantes cujos efeitos eles estavam “aprendendo a gostar”. E a escolha desse objeto foi facilitada pelo fato de Becker ter sido músico e conhecer parte dos seus informantes, o que certamente abriu as portas para o trânsito neste universo. Entre outras coisas, o livro permitia esboçar esta estratégia e sua importância no desdobramento da pesquisa.

minarmente a introdução de suas dissertações e teses e pensarem num esboço de sumarização.

Evidentemente que isso gera uma angústia inicial, pois os muitos discentes resistem à ideia da pesquisa não funcionar em linha reta. Fora isso, algumas sugestões de encaminhamento teórico devem ser discutidas e refletidas junto ao orientador. Logo, volto a repetir, este é um exercício importante para evitar a dispersão dos alunos em meio a existência de um conjunto de disciplinas obrigatórias e optativas cujo o grau de diálogo com o objeto pode variar consideravelmente, sendo algumas destinadas apenas ao cumprimento obrigatório dos créditos.

A disciplina de metodologia, porém, não é uma tábua de salvação. Mas pode funcionar como meio de contribuir para os discentes manterem o foco no desenvolvimento da pesquisa, que é feito justamente “passo a passo”, de modo a controlar cada parte da pesquisa e articulá-la com as demais (Braga, 2011: 10). O papel, então, da disciplina de metodologia é contribuir para criar uma predisposição nos alunos para realizar este tipo de empreitada desde os momentos dos cursos de mestrado e doutorado e evitar acomodações e paralisias que tendem a retardar e até mesmo paralisar o desdobramento da pesquisa.

## **QUESTÕES E HIPÓTESES: O VIÉS DA PESQUISA**

Um das discussões mais interessantes surgidas das apresentações dos projetos diz respeito ao viés da pesquisa, ao seu horizonte de discussão, envolvendo aquilo que efetivamente os alunos querem discutir. Assim, um projeto relacionado ao papel dos jornalistas comunistas na modernização do jornalismo brasileiro nos anos 1970 engaja o aluno no desenvolvimento de questões atreladas ao problema maior: o que significava ser “jornalista comunista”? Tinham essa “aura” todos os jornalistas que militaram em correntes e partidos de esquerda ou apenas os que militaram no PCB? Como explicar o trânsito entre militantes comunistas, entre a imprensa partidária e a conservadora no transcurso da história? Por que a década de 1970? Como interpretar esse aparente paradoxo resultante de um pacto de convivência entre agentes de duas ideologias distintas? Enfim, como, do ponto de vista conceitual, explicar essa conjunção entre jornalismo e comunismo no Brasil? Isso não vai

em direção contrária à mítica da modernização, que sustenta uma crescente disjunção entre jornalismo e política?

Estas questões surgem das discussões e debates oriundos das apresentações dos projetos e, num momento inicial, são capazes de gerar mais dúvidas e inquietações do que soluções. Parecem retardar em vez de contribuir para o avanço do entendimento que o discente tinha de sua proposta de pesquisa. Mas, na realidade, elas são fundamentais para ajudar o aluno a pensar no balizamento e orientação da sua discussão, defender a originalidade de sua proposta e pensar nas hipóteses de pesquisa que o ajudam a estruturar o seu argumento inicial. E, deste ponto de vista, elas contribuem também numa moldagem conceitual e, digamos, obriga o discente a esboçar suas estratégias de aproximação do objeto, a dizer quais são os objetivos de sua pesquisa.

No âmbito destas discussões, surgiram questões do tipo “quais são as premissas que orientam essa pesquisa?”; “Qual foi o ponto de partida desta discussão?”. Assim, a pesquisa pode ter por objetivo discutir as complexas relações de heteronomia/autonomia entre os campos do jornalismo e da política. As premissas, por sua vez, dizem respeito aos fatos e pressupostos teóricos a partir dos quais o discente orientará a sua discussão. No caso, por exemplo, se podia argumentar da existência de um conjunto de depoimentos de agentes diversos, de importância no campo jornalístico, atestando a existência de um núcleo de jornalistas comunistas nos principais impressos do país no transcurso da ditadura civil-militar instaurada em 1964 (Albuquerque e Roxo). Ou que os jornais comunistas tenham servido de escolas de jornalismo numa época em que o ensino superior específico não era obrigatório e que, portanto, o campo tinha outra conformação (Albino).

O problema é que muitas vezes as premissas são confundidas com as hipóteses de pesquisa. Podemos dizer que hipótese é um tipo de narrativa que orienta o caminho da resposta ao drama proposto na pesquisa. E assim como as questões, ela pode variar, mudar, pois está sujeita a permanente exame acerca da condução teórico-metodológica a ser dada à pesquisa. Como os projetos estão na fase inicial de desenvolvimento e orientação, trata-se do primeiro semestre dos alunos no PPGCOM, as hipóteses muitas vezes se convertem em um exercício

abstrato de aproximação com as questões, muitas vezes servindo de elo com a proposta metodológica do projeto.

Por isso, as hipóteses são inicialmente oriundas de *insights* que serão postos à prova no decorrer da pesquisa. Então, uma das formas que encontrei para explicar as diferenças entre hipóteses e premissas diziam respeito à primeira se relacionar com o futuro da pesquisa e a segunda ser apresentada com algo consolidado, decorrente do exame prévio do passado do objeto do qual nos servimos para construir um horizonte de expectativa, visando contribuir com algo inédito acerca do conhecimento do mesmo no presente. As premissas servem de baliza para identificar de que lugar a pesquisa está partindo e a hipótese orienta sobre onde ela quer chegar, bem como as pesquisas dialogam com as interpretações hegemônicas e relativamente consolidadas neste campo de conhecimento.

Isto foi uma das estratégias para fazer os alunos pensarem sobre estes termos. Vários projetos não explicitam suas premissas, talvez, por isso as apresentam como se fossem hipóteses. A diferença fundamental é se tal hipótese se sujeitará a um exame, a uma investigação continuada, ou então perguntamos em que sentido ela dialoga com as questões principais do projeto. Como ponto de partida, a premissa ajuda a balizar o eixo da pesquisa e é partir dela que um conjunto de hipóteses será testado visando a construção de um argumento capaz de se constituir ao longo da dissertação/tese numa resposta ao drama proposto na pesquisa.

Isto significa, conforme Becker (1992: 43), que as hipóteses dizem respeito ao enfoque analítico da discussão proposta. Elas exigem que os discentes procurem dar um uso relativamente original aos conceitos propostos tendo vista a sua aplicabilidade analítica ao objeto proposto. Assim, podem usar o conceito de classe dentro de uma perspectiva analítica para pensar a lógica do consumo dos grupos sociais em ascensão e identificar como as mesmas são representadas nas telenovelas. Ou então, para discutir os padrões de sociabilidade de jovens frequentadores de bailes “blacks” nos clubes de periferia do Rio de Janeiro.

Podemos dar um caráter “marxista” se queremos pensar na sedimentação de determinados valores através de um processo de luta (Thompson, 2001) ou “weberiano”, se a preocupação é com o lugar do indivíduo dentro de uma estratificação social centrada na variável eco-

nômica (Weber, 1991: 55-56). Em um, classe é um atributo cultural capaz de dar sentido às narrativas de vida de um indivíduo pertencente a ela. Portanto, diz respeito à sua identidade coletiva. Noutra, classe é um tipo ideal construído com base na observação empírica como forma de dar racionalidade às diversas injunções que atravessam a vida de um indivíduo quando ele ascende ou descende socialmente.

Enfim, esses usos dos conceitos resultam de escolhas teórico-metodológicas e estas dizem respeito às questões e hipóteses que orientarão as pesquisas. Mas, do meu ponto de vista, as hipóteses também estão relacionadas ao “uso imaginativo” (Becker, 1992: 43) em torno das quais enquadraremos conceitualmente as experiências alheias descritas nos nossos objetos de pesquisa. Em suma, dizem respeito aos modos como iremos lidar com trajetórias de diversos agentes, sociais, institucionais, anônimos ou de destaque, em diversos campos da vida social. A análise envolve esta correlação entre a estrutura conceitual da tese e sua base empírica, o corpus, mediada pelas construções das hipóteses necessárias a uma organização prévia da resposta ao problema.

Por isso, uma boa hipótese é aquela incapaz de se chocar com os fatos levantados no transcurso da pesquisa. Neste sentido, a construção de uma boa hipótese nasce desta inter-relação entre a base conceitual da pesquisa e a empírica. Isto às vezes pode ser um problema, pois em alguns projetos a base conceitual parece orientar a escolha do objeto e as questões de pesquisa. Os discentes, por sua vez, parecem dispostos a se agarrarem e a replicarem determinados referentes teóricos aos quais são simpáticos, tendo respostas prontas a todos os problemas apontados. Daí a importância de se discutir as hipóteses, de fazê-las tensionarem o escopo teórico-metodológico que sustenta a pesquisa. Ela obriga o discente a expor como ele chegou a tal problema e sua relevância para o desenvolvimento das pesquisas no campo.

O desenvolvimento de hipóteses acompanha a análise. E lidar com a empiria é lidar com o reino da contradição, da controvérsia, do lado mais “complexo” da realidade, o que obriga os discentes a terem um mínimo de ousadia nas escolhas dos conceitos com os quais enquadrarão esta realidade e sustentarão os seus argumentos. Isto significa que, de um lado, os alunos não podem ficar a reboque de suas fontes, ser conduzidos ou guiados por ela. De outro, o trabalho também não pode

ficar restrito a uma construção intelectual e abstrata incapaz de negociar com a realidade dos fatos. Encontrar um meio termo entre esses polos nem sempre é simples, mas ele não irá nascer do isolamento e sim da interlocução com os pares, docentes, orientador, da presença do discente em congressos e seminários, enfim, de dinâmicas que o obriguem a manter contato permanente com o objeto. É o tipo de interlocução que abastece nossa imaginação.

## **CORPUS**

O que é um corpus de pesquisa? Como trabalhamos quase na maioria completa dos casos com pesquisas qualitativas, fui buscar referências e encontrei em Bauer & Aarts (2003: 44 e 45) as seguintes definições de corpus: 1) “uma coleção de textos”; 2) “um corpo de uma coleção completa de escritos ou coisas parecidas”; 3) “o conjunto completo de literatura sobre um assunto” e 4) “uma coleção finita de materiais, determinada de antemão pelo analista com (inevitável) arbitrariedade e com a qual ele irá trabalhar”. Segundo os autores (ibid), as três primeiras sentenças dizem respeito ao modelo de análise da historiografia positivista do século XIX, disciplina que tratava o corpus como um conjunto homogêneo de textos. Um dos exemplos é o *Corpus Doctrinae*, representativo dos tratados teológicos da história alemã. A quarta exemplifica o modelo de análise semiótica estruturalista barthesiana. O usar do termo “materiais” amplia a noção de corpus para além do texto escrito. Em meados do século XX era impossível deixar de levar em consideração a importância das imagens como material simbólico, tal era a abundância de fotografias exibidas em um jornal impresso e na publicidade, bem como seu papel na formação dos quadros ideológicos de indivíduos comuns<sup>3</sup>.

Bauer & Aarts (Idem: 55) assumem que os princípios de relevância, sincronicidade e homogeneidade oriundos da linguística estrutural podem ser úteis na “seleção qualitativa” de objetos nas ciências sociais. A relevância diz respeito ao recorte, o eixo teórico da discussão (a questão da ideologia, por exemplo), impactando na escolha do material, que deve ser selecionado sob uma única perspectiva levando-se em conta a temática e a problematização. Assim, estudar notícias sobre ciências

---

<sup>3</sup> Ver BARTHES, Roland. Elementos de Semiologia, São Paulo, Cultrix, 1971, p. 104.

exige um critério de seleção distinto de se entender o peso dessas notícias em relação ao noticiário em geral. O primeiro exigiria selecionar notícias quem têm a ciência por referência. O segundo exigiria uma amostra representativa de todas as notícias e o percentual de notícias sobre ciência dentro deste todo (Ibid). Portanto, distintos problemas exigem distintas formas de seleção e construção do corpus.

A sincronicidade parte do pressuposto que os materiais simbólicos, como moda, política editoriais, gêneros musicais têm um ciclo de estabilidade e mudança. A sincronia diz respeito ao “ciclo natural”, o ciclo de tempo que um determinado conjunto de valores, como os relacionados às políticas editoriais de um jornal, permanece estável<sup>4</sup>. O corpus deve ser construído dentro desse ciclo e as mudanças só devem ser estudadas comparando corpus oriundos de ciclos distintos. A homogeneidade envolve em parte a materialidade, pois o material impresso não deve ser misturado com as imagens. Assim, o material levantado de meios de comunicação e suportes distintos deve ser separado para fins de análise ou então ter seu estudo voltado para suas articulações sistemáticas<sup>5</sup>. O mesmo tipo de orientação serve para as entrevistas, se individuais ou em grupos focais. Suas transcrições devem constituir distintos corpus de pesquisa.

Isso evoca a importância dada pelo estruturalismo ao esquema de seleção e organização e sistematização prévia de um trabalho de pesquisa<sup>6</sup>. A escolha do corpus exige em parte que o objeto de discussão seja construído com certa antecedência, pois só assim é possível ter-se

---

<sup>4</sup> Para Barthes (Ibid: 105), para ter um caráter sistêmico, o corpus deve eliminar ao máximo os elementos diacrônicos. “Preferir-se-á, pois, um corpus variado, mas cingido no tempo, a um corpus estreito, mas de longa duração”.

<sup>5</sup> Ibid.

<sup>6</sup> A questão da ideologia embutida neste modelo de análise barthesiano foi de certa forma transcendida pela dimensão da disputa centrada na noção hegemônica em Hall (2003) e dialogismo (Newcomb, 2010), ambos indicando a influência dos Estudos Culturais nos estudos de comunicação. A questão é que estes últimos, apesar de serem considerados “metodológicos” e estarem centrados na televisão, não abarcam estes problemas mais específicos relacionados ao corpus da pesquisa.

clareza de como definir aquilo que será selecionado para análise, bem como o que será descartado dentro do material levantado. Obviamente, o modelo se enquadra em objetos nos quais as fontes de levantamento de dados são aparentemente fartas<sup>7</sup>. Por outro lado, executar esses procedimentos é muito mais complicado em pesquisas sobre os circuitos de bailes de música *black* no subúrbio carioca dos anos 1970. Neste caso, um certo desconhecimento do objeto da discussão, a questão da incorporação e apropriação dos debates acerca da identidade negra através da música entre jovens moradores do subúrbio carioca, torna difícil montar um esquema prévio de pesquisa e, portanto, não lidar em dada medida com a diacronia. Isto porque o processo de incorporação das ideologias que rondam o debate sobre a questão racial por determinado grupo social pode variar ao longo de uma década.

Segundo, trata-se do subúrbio carioca, território simbólico do samba, ritmo que sintetiza em grande parte o papel da negritude na conformação da identidade nacional. Portanto, isto pode engendrar uma série de tensões dentro da própria comunidade negra, com as gerações mais velhas resistindo ao estrangeirismo representado pela *black music* e as mais jovens desse estilo musical como estilo de vida. Terceiro, estamos tratando de músicas cuja letras são em inglês. Portanto, é mais provável do ritmo, da sonoridade, da dança ter mais significados que as letras para os jovens moradores de subúrbio. Por último, o que significa ser negro em um país que se autodefine como mestiço? A mestiçagem é um artefato simbólico, um mito, uma ideologia, uma crença ou ela se constitui em dado da realidade brasileira a ser considerado? Enfim, há diversas variáveis a serem consideradas sem um conjunto de fontes que possam ser organizadas num corpus de pesquisa.

Obviamente, que isto pode ser paralisante, mas envolve em debate formas distintas de projetos e organização de uma pesquisa. Objetos diferentes exigem distintas formas de refinamentos e direcionamentos de questões e hipóteses, que devem ser feitas em paralelo com o exame de fontes cujo o escopo pode ser largo e escasso o suficiente para retardar e

---

<sup>7</sup> Barthes (Ibid: 104) usa como exemplo o estudo do sistema alimentar dos franceses. “Será preciso decidir antes acerca do corpo de documentos a ser analisado (cardápios de jornais? cardápios de restaurantes? cardápios reais observados? cardápios ‘relatados?’)”.

tornar árdua tal tarefa. No projeto em questão, a discussão pode envolver parte dos produtores culturais (mestres de cerimônia, donos de equipes de som, *djs*, repórteres, etc.) engajados em associar os bailes às questões relacionadas à identidade negra. De outro, o interesse pode envolver os participantes anônimos, dançarinos, frequentadores, as redes de clubes envolvidas neste circuito e estratégias de comunicação usadas para a promoção dos bailes. Entre um e outro, a pesquisa poderia também se orientar no papel dos mediadores culturais, agentes capazes de ativar a memória dos bailes, produtores culturais cujos programas nas rádios e televisão mediavam as relações entre as mídias de massa e estes eventos.

Em outras palavras, a discussão acerca dos mitos e ritos constitutivos destes bailes pode ter como referência as ideologias e estratégias políticas que moveram parte dos produtores destes bailes e/ou o sistema de crença de seus frequentadores, terreno provavelmente muito mais confuso e contraditório, pois envolvem modos diversos de fruição e afirmação de pertencimento à negritude, algo que pode perpassar também rivalidades e confrontos em entre jovens de bairros distintos. E claro, a pesquisa pode também se deter nos influxos recíprocos entre estes dois polos nas suas lógicas de entender e comunicar a negritude através dos bailes<sup>8</sup>.

Essa discussão toda é para reiterar que a dificuldade de domínio de determinados objetos pode dificultar extremamente a escolha do escopo teórico que balizará a análise, pois a pesquisa além de ser uma aventura, tem um regime de temporalidade difícil de ser imposto a priori no seu andamento, o que se contradita com os prazos obrigatórios para a conclusão dos trabalhos. Por isso, o desdobramento da pesquisa empírica exige um certo nível de maturidade e criatividade na busca de fontes que possam compor o corpus da pesquisa. Há necessidade de um domínio mínimo para saber se a pesquisa se orientará mais pelos mitos ou então pelos ritos nessa complexa relação entre a sincronia (a farta descrição do funcionamento dos bailes) e a diacronia (o desdobramento de suas redes, as polêmicas suscitadas pelo incremento da música *black* no subúrbio).

Isso implica nas definições dos marcos iniciais e finais da pesquisa, mas fundamentalmente na importância da empiria, pois há objetos como

---

<sup>8</sup> Como modelo de discussão de análise sobre as confluências e influxos recíprocos, ideias e comportamentos, ou entre mitos e ritos, ver Ginzburg, 1989: 31-37.

séries de televisão, programas, personagens, trajetórias, etc., cuja relevância talvez seja mais fácil de destacar. Porém, dois aspectos precisam ser ressaltados aqui. Primeiro, se a pesquisa se constitui numa aventura, em algo aberto que vai se delineando no tempo, isso talvez diga respeito também à configuração de determinados objetos cuja construção vai exigir uma ênfase no levantamento de dados, no cruzamento de fontes e, conseqüentemente, no enfoque teórico-metodológico da pesquisa.

Isso nos leva a um outro aspecto. A relevância do objeto da discussão. Há certos objetos, como estes envolvendo o baile *black*, cuja peculiaridade, originalidade e grau de importância condiz com a dificuldade da empreitada. Às vezes impacta na disposição do discente para a pesquisa empírica. É um tipo de objeto cuja orientação do quadro teórico é muito difícil de ser feita a priori, pois depende do conhecimento do mesmo, depende do que será obtido no processo de levantamento de dados, o que pode exigir um trabalho hercúleo do pesquisador e gerar desânimo se não houver um certo preparo mental.

Ele é distinto de outros objetos, de natureza micro, aparentemente de mais fácil observação, como os estudos de fãs cujos problemas podem ser de outra natureza. Adentrar em determinadas comunidades virtuais e compreender suas hierarquias, redes de poder e desta forma construir estratégias visando compartilhar certo grau de confiança dos seus membros nem sempre é fácil. Mas pode ser vital para o desdobramento de entrevistas presenciais com os personagens reais. Isto nem sempre é tarefa fácil e muitas vezes é necessário alguém mediar este acesso do pesquisador ao seu objeto.

O grau de desconfiança pode resultar do próprio viés da pesquisa, que pode impor questões acerca da revelação ou não da identidade do pesquisador perante os seus informantes. Isto leva a um intenso debate sobre os problemas de pesquisa oriundos de métodos etnográficos, como observação participante, histórias de vida e estudos de caso, cada vez mais em voga nos estudos de celebridades, *fandons*, *games* e outros. Alguns podem exigir o conhecimento de suporte tecnológico, melhora da placa de vídeo, da conexão, alteração da banda larga, como forma de estreitar ou até mesmo descrever determinadas experiências vivenciadas pelo pesquisador no espaço virtual.

Por outro lado, estudos antropológicos clássicos<sup>9</sup> têm sido mobilizados para os estudos de objetos contemporâneos envolvendo séries como *Lost*, *Walking Dead* e outras, visando entender a construção de personagens, o que eles representam, o cenário no qual atuam e o enredo que preside a narrativa. Este tipo de bibliografia, embora não sendo de comunicação, serve de referência para os pesquisadores construírem categorias com as quais enquadram as relações hierárquicas, de gênero, etnia, etc. Mas isto pode nos levar a entrar em confronto com os anseios dos alunos, aparentemente ávidos por uma bibliografia mais contemporânea e em parte conectada com os cursos em voga nas outras disciplinas.

Em suma, para tentar sintetizar, pesquisas qualitativas que usam métodos de natureza histórico-sociológicos, etnográficos, derivados da linguística estrutural, tentam atingir seus objetivos de forma indutiva, através de um conjunto de inferências levantadas no transcurso da pesquisa, o que gera sempre o problema de quantidade de citações e inferências que devem ser feitas na sustentação do argumento. Por isso, a importância da discussão do corpus. Sua importância reside na capacidade dessa discussão obrigar os discentes desde o início a se debruçarem sobre os seus problemas de pesquisa e daí começarem a esboçar estratégias de organização de uma pesquisa de médio prazo (2 a 4 anos).

Isso é vital para eles entenderem o caráter processual dos trabalhos que se propuseram a fazer. Por outro lado, isto põe o docente da disciplina envolvido neste processo e a questionar qual o lugar da disciplina de metodologia, como ela pode contribuir para o discente lidar com os impasses iniciais da pesquisa.

## **A EXPERIÊNCIA DA DOCÊNCIA**

A proposta embutida na disciplina de metodologia, de ser uma contribuição inicial ao desenvolvimento dos processos de pesquisa selecionados para serem desenvolvidos no âmbito do PPGCOM, pode trazer algumas dificuldades ao docente a frente da mesma. Uma delas diz respeito à sua maior ou menor familiaridade com determinados objetos de pesquisa. De

---

<sup>9</sup> Entre elas: *Os Argonautas do Pacífico Sul*, de Malinovski; *Os Nuer*, de Evans-Pritchard; *O Pensamento Selvagem*, de Levy Strauss; e *a Interpretação das Culturas*, de Clifford Geertz.

um lado, maior familiaridade pode dizer respeito aos projetos pertencentes à sua linha, enquanto, de outro, pode ter um grau maior de dificuldade com os das outras linhas. Isto pode parecer banal, mas se o docente não tomar certos cuidados, seu grau de interlocução com alguns discentes pode ficar em segundo plano, com o desinteresse dos mesmos na disciplina. Por isso, é fundamental nesta estratégia controlar os tempos de fala, visando torná-los homogêneos, bem como criar dinâmicas visando equilibrar as intervenções e, por último, buscar o docente conversar com os seus pares no sentido de entender melhor a relevância de determinados objetos.

A segunda dificuldade envolve o cuidado nas discussões e recomendações. O objetivo é não afrontar a orientação dada previamente à pesquisa. Por mais que tentemos manter um nível de discussão mais abstrata acerca de elementos norteadores da pesquisa, é quase inevitável que o debate se desenvolva em torno dos problemas concretos exibidos nos projetos, mas isto acaba fazendo da disciplina uma espécie de primeiro nível de orientação.

Então, o que justifica a escolha deste modelo pedagógico? No meu caso, a minha própria experiência como discente, na qual eu fui obrigado pelo meu orientador a construir previamente a organização do estudo para não ficar “a reboque das fontes”. Também fui “vítima” da escassez de fontes e da permanente reorientação das questões e hipóteses de pesquisa. Assim, esta estratégia pedagógica me permitia relatar aos alunos meus dramas e assim recuperar o interesse deles na disciplina.

Afinal, informantes que se recusam a dar entrevistas, fontes que nada revelam sobre o objeto ou antagonizam com o viés da pesquisa fazem parte da experiência de escrever uma dissertação ou tese. As histórias retidas na memória sobre minhas bancas também contribuíam para facilitar o diálogo com os alunos. Enfim, o fato de já ter passado por esta jornada foi algo capaz de aliar conhecimento, experiência e um pouco de malandragem para lidar com uma disciplina tão indesejada pelos docentes quanto esta.

## REFERÊNCIAS

- BARTHES, Roland. **Elementos de Semiologia**. São Paulo, Cultrix, 1971.
- BAUER, Martin W.; AARTS, Bas. A Construção do Corpus: um princípio para a coleta de dados qualitativos. In BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som**. Petrópolis, Vozes, 2003.

BECKER, Howard. **Métodos e Pesquisas nas Ciências Sociais**. São Paulo, Hucitec, 1992.

\_\_\_\_\_. **Outsiders. Estudos de Sociologia do Desvio**. Rio de Janeiro, Zahar, 2008.

BRAGA, José Luiz; LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; MARTINO, Luiz Cláudio (Orgs.). **Pesquisa empírica em Comunicação**. São Paulo: Paulus, 2010.

\_\_\_\_\_. A prática da pesquisa em Comunicação: abordagem metodológica como tomada de decisões. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação | E-compós**. Brasília, v. 14, n.1, jan./abr. 2011.

EVANS-PRITCHARD, E. **Os Nuer**. São Paulo, Perspectiva, 1978.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978.

GINZBURG, Carlo. **História Noturna: Decifrando o Sabá**. São Paulo: Companhia da Letras, 1989.

HALL, Stuart. Codificação/Decodificação. In: SOVIK, Liv (Org.). **Da Diáspora. Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2003, pp. 387-404.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do pacífico ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanesia**. São Paulo: Abril Cultural, 1976. (Coleção Os Pensadores)

NEWCOMB, Horace. Sobre os aspectos dialógicos da comunicação de massa. NEWCOMB, Horace. In: RIBEIRO, Ana Paula Goulart; SACRAMENTO, Igor (Orgs.). **Mikhail Bakhtin, linguagem, cultura e mídia**. São Paulo, Pedro e João Editores, 2010, pp: 359-388.

THOMPSON, E. P. Algumas observações sobre classe e “falsa consciência”. In: NEGRO, Antonio; SILVA, Sergio. **As peculiaridades dos Ingleses e outros artigos**. São Paulo, Editora UNICAMP, 2001.

WEBER, Max. **Sobre a Teoria das Ciências Sociais**. São Paulo, Moraes, 1991.

# A AUTORIA NA ELABORAÇÃO DE UMA TESE

---

**Eugenia Mariano da Rocha Barichello**

O objetivo deste texto é compartilhar experiências sobre o ato de fazer pesquisa disciplinarmente, desde a escolha do tema até o relato final; tem como foco a escrita autoral, uma das minhas preocupações mais persistentes, para a qual tenho me dedicado nos últimos anos. Pesquisei também sobre este tópico no Estágio Pós-doutoral Sênior, com bolsa da CAPES, realizado em 2014, na *University College London* (UCL), uma das 18 universidades que formam a gigantesca Universidade de Londres. O texto está dividido em 12 partes: O que é uma tese autoral; A autoria começa na escolha do tema; A pesquisa preliminar e o Estado da Arte como suportes para a autoria; O quadro referencial teórico; O fichamento das leituras como facilitador da escrita autoral; Como encontrar o projeto em um relato da pesquisa; A originalidade da tese e o processo autoral; A problemática de pesquisa; A justificativa do autor e os objetivos da tese; O percurso metodológico; A elaboração de resumos e resenhas; A tese como um todo coerente.

**Palavras-chave:** autoria; metodologia da pesquisa; pesquisa em comunicação; prática de pesquisa.

\*\*\*

## **PALAVRAS INICIAIS**

As reflexões e propostas aqui apresentadas resultam da minha prática há duas décadas como professora da disciplina 'Teoria e Método da Pesquisa em Comunicação', nos Cursos de Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda, da UFSM, e das disciplinas 'Metodologia da Pesquisa', 'Seminários de Pesquisa' - I e II, e 'Pesquisa

Orientada', no Programa de Pós-Graduação em Comunicação, também na UFSM, há quase uma década.

Meu ingresso como professora na UFSM, em 1994, coincidiu com a formatura das primeiras turmas com um novo currículo, no qual o estágio profissional havia sido substituído pela elaboração de uma monografia. Minhas primeiras atividades docentes foram acompanhadas por uma forte inserção na pesquisa, marcada por orientações de iniciação científica e trabalhos de final de curso, além da elaboração de minha tese doutoral. Em 1996 criei o grupo de pesquisa em Comunicação Institucional e Organizacional, com registro na base do CNPq desde 2000, que se dedica à prática da pesquisa, com o objetivo de orientar, ler e interpretar e escrever, compartilhada e coletivamente.

O plano de escrever um texto sobre a prática de fazer pesquisa disciplinarmente é antigo e, ao fazê-lo, decidi seguir o conselho que dou aos alunos quando da escolha do tema: começar pelo mais familiar, partir da experiência e das escolhas cotidianas. Então decidi revisitar os meus planos de aula, os exercícios que fui criando e aperfeiçoando com meus alunos, muitos dos quais são hoje professores em várias universidades brasileiras e, muitos deles, continuam a utilizar os exercícios, que fizeram comigo, nas aulas que ministram atualmente.

Os exercícios que proponho seguem uma ordem, que depende da disciplina e da turma, mas a base comum é identificar na tese o projeto que lhe deu origem e, vice-versa, antever as possibilidades de concretizar um projeto de pesquisa. Geralmente, as atividades didáticas são realizadas em 15 encontros, com quatro horas cada um, com objetivos específicos tais como: identificar as relações estruturais entre o projeto e a dissertação ou tese; exercitar a (des)construção de textos, elaborar o Estado da Arte, elaborar um problema de pesquisa e suas relações teórico-metodológicas, construir um sumário, estruturar os capítulos de uma monografia, dissertação ou tese ou, ainda, esboçar um artigo científico em suas partes.

Ultimamente, tenho focado na autoria do processo de elaboração de uma tese e do texto. Como ser o autor de uma tese? Como escrever uma tese autoral? Como coordenar o diálogo com os autores convocados e seus conceitos para provar o argumento da tese.

Em mais de duas décadas como professora de Teorias, Metodologias e Epistemologia da Comunicação, dois livros me acompanharam com mais constância: ‘Pesquisa em Comunicação’, de Maria Immacolata Vassallo de Lopes (2001) e ‘Como fazer uma tese’, de Umberto Eco (1988).

No contexto atual, as possibilidades de acesso às bibliotecas, repositórios e bancos de dados foram incrementadas pela disponibilização de textos em plataformas digitais, sites de busca e pesquisa na internet, que permitem encontrar textos que versam sobre a temática escolhida ao digitar os nomes dos autores, os temas de estudo e as palavras-chave que circundam a temática. Porém, junto com esta maior possibilidade de acesso, da facilitação do ato de elaborar uma pesquisa exploratória, decorrem problemas como o plágio ou a escrita de parágrafos confusos, com citação de vários autores, onde os autores convidados para o debate entram como a voz do próprio autor da tese, que não consegue coordenar a defesa do seu argumento e o diálogo entre os outros autores. Muitas vezes ocorre, como se diz no linguajar comum, o recortar e colar de diferentes textos e abordagens de outros autores sem contextualizá-los e, pior que isso, sem relacionar os posicionamentos dos autores convocados entre si e, principalmente, com o argumento do autor da tese em elaboração.

## **O QUE É UMA TESE AUTORAL**

Tese é um vocábulo com origem no termo grego *thesis*, que significa proposição. Consiste em uma proposta discutida e defendida com base em determinados pressupostos ou hipóteses. A tese é um trabalho acadêmico, no qual o autor defende uma proposição e sustenta sua argumentação, a partir de uma profunda investigação sobre o tema. A tese de doutorado é considerada o tipo mais representativo e consistente de trabalho científico. Trata-se da abordagem de um único tema, que exige pesquisa própria da área científica em que se situa, com um percurso metodológico específico. Apenas resumir ou repetir o trabalho de outros não é fazer uma tese. Em síntese, o trabalho de tese deve ser uma contribuição singular para o campo de estudos. Essa contribuição e a originalidade da tese podem concretizar-se de duas diferentes maneiras: pela descoberta de fatos novos ou, ainda, ao demonstrar a aplicação de uma criteriosa e coerente crítica aos conceitos que circundam a temática da tese.

Algumas questões podem ser postas para pensar o que é uma tese: O que eu entendo por tese? Qual o tema e a questão da tese? O que a tese traz de inovação para o campo de estudos? Em qual Programa de Pós-Graduação é possível desenvolver a proposta? Qual a área de concentração e linha de pesquisa que podem servir como suporte para o desenvolvimento da tese? Quem pode ser o orientador? Como e quando se dá o processo de seleção dos candidatos?

Para Murray (2006), a tese é um argumento integrado que pode enfrentar críticas. Enquanto que Dunleavy (2003) define o processo de elaboração da tese como o desenvolvimento e a comunicação de uma questão para a qual se profere uma resposta.

A *Quality Assurance Agency for Higher Education*, instituição responsável pela auditoria das instituições de nível superior na Grã-Bretanha, traz com normativa que o título de doutor deve ser atribuído aos postulantes que demonstrarem:

- (a). a criação e interpretação de novos conhecimentos, por meio de investigação original e estudos avançados, com qualidade para satisfazer a revisão por pares, estender a vanguarda da disciplina, e ter mérito para publicação;
- (b). a aquisição sistemática e compreensão de um corpo substancial de conhecimento que está na vanguarda de uma disciplina ou área ou prática profissional acadêmica;
- (c). a capacidade para conceituar, planejar e implantar um projeto para a geração de novos conhecimentos, aplicações ou entendimento na vanguarda da disciplina, e de ajustar a concepção do projeto à luz dos problemas imprevistos;
- (d). uma compreensão detalhada de técnicas aplicáveis para a pesquisa e investigação acadêmica avançada (QAA, 2001).

A tese doutoral deve ser um trabalho completo e coerente, para isso o seu argumento deve estar presente como o fio condutor do relato e precisa ser claro e compreensível. Além disso, o trabalho deve demons-

trar que tem um lugar no campo de estudos disciplinar e isso pode ser obtido ao demonstrar a sua relação com a literatura especializada.

## **A AUTORIA COMEÇA NA ESCOLHA DO TEMA**

A escolha do tema deve ser feita com a observância de critérios objetivos e precisos, considerando fatores como o interesse do autor, a originalidade do assunto e a sua inserção no campo de estudos. Delimitar o tema significa reduzir a extensão da pesquisa, colocando-se limites, situando-o no tempo e espaço.

No Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFSM, ministro as disciplinas: ‘Metodologia da Pesquisa em Comunicação’, onde são revisados e testados, item por item, os projetos que permitiram ao aluno ingressar no Programa; os ‘Seminários de Pesquisa’, nos quais o projeto se transforma em uma proposta de qualificação (*work in progress*, ou trabalho em andamento); e ‘Teorias e Epistemologia da Comunicação’, na qual são revisadas criticamente as Teorias de Comunicação presentes nos projetos, que representam as linhas de pesquisa do Programa.

Em nível de graduação, ministro as disciplinas de ‘Teoria e Método de Pesquisa’ - I e II: a primeira permite localizar e estudar a comunicação como um campo do conhecimento, e, na segunda, a proposta é elaborar um projeto de pesquisa em todo o seu processo teórico-metodológico.

Na pós-graduação, onde os alunos já ingressam com um projeto de pesquisa e com um tema definido, costumo testar com eles os seus projetos, item por item, desconstruindo e construindo argumentos, ajustando o foco e delimitando o caminho a ser percorrido.

Na graduação, onde vamos construir um projeto de pesquisa, costumo fazer com meus alunos, para auxiliá-los na escolha do tema, o que chamo de Exercício da Carta, ou seja, proponho a escrita de uma carta de próprio punho, em aula, sobre o que gostaria de pesquisar. Por quê? O que já sabe sobre o tema? Explico a eles que quanto mais falamos e escrevemos sobre o nosso tema de pesquisa mais claro ele se torna. Na correção do exercício da “carta” consigo identificar o grau de conhecimento do aluno sobre o seu objeto de pesquisa e as possibilidades de construção de um problema de pesquisa a partir de uma temática.

O coração da tese é a construção do problema de pesquisa e do argumento principal. Se o aluno não for capaz de explicar, em linguagem

simples, em dois ou três minutos, qual o seu foco e o que espera encontrar, provavelmente ainda não entendeu o tema de sua tese (DUNLEAVY, 2003).

Assim, tendo como âncora o tema escolhido, as atividades de pesquisa vão ajustando o foco e, com esse intento, peço que os alunos coloquem no título provisório o tema, seguido de dois pontos e após a questão de pesquisa. Este poderá não ser o título decisivo, mas funcionará como uma bússola durante o percurso.

As disciplinas metodológicas que ministro, especialmente na pós-graduação, não têm a intenção de reproduzir ou disseminar metodologias, geralmente emprestadas de outros campos de conhecimento, mesmo porque as metodologias devem ser escolhidas com seus orientadores e de acordo com o objeto de cada aluno. O que pretendo é um olhar sobre o caminho e, em cada aula, o objetivo é fazer com que seja apresentado e discutido um tópico da pesquisa.

## **A PESQUISA PRELIMINAR E O ESTADO DA ARTE COMO SUPORTES PARA A AUTORIA**

O objetivo da pesquisa exploratória é localizar e identificar quais autores estão trabalhando com o tema, com qual referencial teórico-metodológico e com quais palavras-chave. Quais as justificativas dos autores para trabalhar com o tema? Com que objeto empírico? Com qual quadro teórico? Qual o argumento principal e como o autor construiu a problemática de pesquisa? Com que metodologia trabalhou? Quais os autores que utilizou para o embasamento teórico de cada capítulo?

Para realizar a leitura exploratória é importante anotar bibliografias, problemáticas e enfoques teórico-metodológicos a respeito do tema e da questão. Algumas áreas da ciência denominam este processo, para situar a temática e a questão na bibliografia especializada, como Estado da Arte, que pode ser realizado na elaboração do projeto e depois ser repetido no decorrer da pesquisa.

Para fazer o Estado da Arte, antes da popularização da internet, era preciso, muitas vezes, viajar à procura de bibliotecas, com bibliografia adequada ao trabalho a ser desenvolvido, fato bem descrito por Eco (1988). Hoje, para iniciar uma pesquisa exploratória é possível procurar no Google acadêmico os sites de programas de pós-graduação em comunicação recomendados pela Capes, assim como da Compós, da

Intercom e de grupos de pesquisa do CNPq, de quem está trabalhando com o tema, por meio de palavras-chave e nome de autores. Além disso, os sites de redes sociais como o Academia.com e o ResearchGate e o Portal de Periódicos da Capes permitem um olhar preliminar para a identificação de bibliografia internacional.

Para elaborar o Estado da Arte, sugiro uma sequência de atividades:

- (a). Fazer uma primeira pesquisa exploratória no Google acadêmico e outras fontes como o site da Compós, sites de programas de pós-graduação e repositórios para ver quem está trabalhando com o tema, a partir das palavras-chave já identificadas.
- (b). Fazer uma leitura exploratória dos trabalhos identificados e anotar os autores mais citados no corpo do trabalho e na bibliografia.
- (c). Fazer nova busca nas fontes já consultadas pelo nome dos autores identificados na primeira busca e títulos das obras identificadas. Selecionar os trabalhos que mais podem colaborar.
- (d). Fazer nova leitura exploratória. Identificar, nos principais trabalhos, todos os itens do projeto de pesquisa (tema, justificativa, objetivos, problemática, metodologia, principais autores utilizados).
- (e). Repetir a busca nas fontes já consultadas, e outras que surgirem, quantas vezes for necessária até achar um corpo teórico-metodológico que permita a construção da problemática de pesquisa e do argumento principal.
- (f). Fazer um fichamento para cada trabalho encontrado, no qual constem o título, autor, tema, justificativa, objetivos, problemática, metodologia e principais autores utilizados.
- (g). Elaborar o relatório do Estado da Arte que pode ser exatamente a resposta às seguintes perguntas:
  - Quem está trabalhando com o meu tema?
  - Por quê? (justificativas)

- Com que objeto empírico?
  - Com que quadro teórico?
  - Como construiu a problemática?
  - Com que metodologia está trabalhando?
  - Quais os autores que utiliza para o embasamento teórico?
- (h). Fazer um quadro resumindo a comparação entre os trabalhos utilizados no Estado da Arte:

AUTOR	JUSTIFICATIVA	OBJETO EMPÍRICO	REFERENCIAL TEÓRICO	PROBLEMÁTICA	METODOLOGIA	BIBLIOGRAFIA

- (i). Tecer algumas considerações conclusivas sobre o Estado da Arte, relacionando-as com a sua questão e temática.

A pesquisa exploratória permite identificar as lacunas presentes na área de conhecimento onde a tese se insere. Após identificar os autores-chave, os debates que estão sendo travados sobre o tema, é possí-

vel reexaminar a questão de pesquisa. Além disso, elaborar um quadro como o sugerido possibilita a visualização do que está sendo pesquisado e insere a tese nestes debates.

O uso de palavras-chave ligadas ao tema, que permitam indexar o trabalho em grupos de pesquisa nacionais e internacionais, é fundamental e possibilita desde a identificação de obras e autores até a indexação da tese e a possibilidade de seu acesso, por parte de outros autores, por meio de buscadores digitais, ou mesmo, presencialmente, em bibliotecas.

## **O QUADRO REFERENCIAL TEÓRICO**

A revisão de literatura é “[...] a systematic and through search of all types of published literature in order to identify as many items as possible that are relevant to a particular topic<sup>1</sup>” (GASH, 2000, p.1).

O embasamento teórico é constituído por três etapas: consulta bibliográfica preliminar, marco teórico e definição de conceitos.

A consulta bibliográfica preliminar serve para dar ao pesquisador a certeza da existência de material disponível e acessível que permitirá atingir os objetivos específicos estabelecidos. Possibilita a construção do problema de pesquisa e uma visão geral e atual da temática a ser trabalhada, selecionando os itens que constituirão a estrutura provisória dos capítulos do trabalho a ser elaborado.

Situar o trabalho de pesquisa em um marco teórico é fundamental para a manutenção do raciocínio lógico e coerente ao longo de todo o percurso investigativo. Além disso, permite a localização dos pesquisadores e de grupos que trabalham com o tema, situando a pesquisa no campo teórico dos estudos em comunicação.

O marco teórico, ou *framework*, representa a construção de um conjunto articulado de conceitos e de proposições que possa dar sustentação à compreensão do problema de pesquisa, sendo a essência do embasamento teórico. É formado pelo estudo, apropriação e/ou confronto dos referenciais teóricos utilizados, os quais são articulados de forma a dar sustentação ao problema de pesquisa. É o momento de ultrapassar

---

<sup>1</sup> [...] uma pesquisa sistemática e continuada em todos os tipos de literatura publicada, a fim de identificar o maior número possível de itens que são relevantes para um tópico específico (tradução livre da autora).

o nível de resenha ou fichamento dos autores e de fazer uma reflexão sobre os conceitos mobilizados pela pesquisa, esclarecendo qual a compreensão que podemos ter sobre o problema de pesquisa ao utilizar esses conceitos, por meio de que ângulos teóricos.

O produto da revisão de literatura é um argumento coerente que leva à proposição de uma tese sob a perspectiva do proponente. Consiste em uma síntese escrita sobre a literatura existente, sobre determinado tema, com uma perspectiva crítica.

Segundo Ridley (2008) a revisão de literatura:

It is the opportunity to engage in a written dialogue with researchers in your area while at the same time showing that you have engaged with, understood and responded to the relevant body of knowledge underpinning your research. The literature review is where you identify theories and previous research which influenced your choice of research topic and the methodology you are choosing to adopt. You can use the literature to support your identification of a problem to research or illustrate that there is a gap in previous research that needs to be filled. The literature review, therefore, serves as the driving force and the jumping off point for your own research investigation (RIDLEY, 2008, p. 2)<sup>2</sup>.

A revisão de literatura deve assegurar os seguintes passos:

- (a). prover um contexto para o estudo e esclarecer as relações entre a pesquisa proposta e as pesquisas que já foram publicadas no campo de estudos, tanto empíricas como teóricas;

---

<sup>2</sup> É a oportunidade de se envolver em um diálogo escrito com pesquisadores na sua área e, ao mesmo tempo, mostrar que você se envolveu, compreendeu e respondeu ao relevante corpo do conhecimento que sustenta a sua investigação. A revisão da literatura é onde você identifica as teorias e as pesquisas anteriores, que influenciaram sua escolha do tema de investigação e a metodologia que você está escolhendo para adotar. Você pode usar a literatura para apoiar a sua identificação de um problema de pesquisa ou ilustrar que existe uma lacuna na pesquisa anterior que precisa ser preenchida. A revisão da literatura, portanto, serve como a força motriz e o ponto de partida para o seu próprio inquérito de investigação (tradução livre da autora).

- (b). mostrar como o estudo proposto é original e se distingue dos anteriores;
- (c). demonstrar a habilidade crítica do autor como pesquisador e sua capacidade de formular um argumento próprio;
- (d). vincular a revisão de literatura, de forma lógica, ao problema de pesquisa, ao argumento principal e às questões formuladas pelo autor da tese.

Segundo Maxwell (2005), o quadro teórico e conceitual serve para duas propostas: mostrar as relações entre a teoria existente e a pesquisa proposta; demonstrar como a pesquisa proposta faz uma contribuição à temática do campo de conhecimento. Ele também ajuda a justificar o problema de pesquisa e revelar a importância do estudo.

A revisão e o aprofundamento nas teorias acompanham o desenvolvimento da pesquisa. O autor da tese deve revisar metodicamente as referências a medida que avança o seu desenvolvimento cognitivo e são estabelecidas relações entre os autores que foram convocados para amparar os pressupostos e as discussões propostas.

A revisão de literatura e o quadro de referência teórico constituem a fundamentação do plano de pesquisa e precisam ser conhecidos suficientemente antes da elaboração da proposta do plano de pesquisa.

Durante a revisão de literatura e da construção do quadro teórico conceitual, o fichamento das obras é fundamental para organizar as leituras por autores e por assunto e, mais do que isso, permite realizar uma reflexão sobre o texto lido, relacionando-o com a proposta da tese.

## **O FICHAMENTO DAS LEITURAS COMO FACILITADOR DA ESCRITA AUTORA**

A proposta de organizar as leituras dos autores, que participarão do diálogo para embasar a tese, em fichas ou páginas, ajuda na elaboração do texto e no estabelecimento da autoria da tese, pois permite reconhecer as propostas dos autores revisados e evitar a inserção de um autor no texto da tese sem a devida contextualização.

A leitura de um livro, capítulo, artigo científico, ou tese, requer como primeiro passo o exame inicial de seu sumário, ou seja, das partes que o compõem, para depois percorrer o texto como um todo, captando a proposta do autor selecionado. Antes de escrever o texto e se expor, é necessário agir dentro de um contexto de investigação. Ao desenvolver a proposta de trabalho atua num contexto de justificativa: informa, explica, interpreta, analisa, discute, demonstra, prediz.

Costumo utilizar um modelo de fichamento de texto com meus alunos, que propõe uma síntese da obra em sete itens:

- (1). Referência da obra;
- (2). Objetivos da obra;
- (3). Argumentos principais do autor;
- (4). Definição de termos e conceitos;
- (5). Citações destacadas;
- (6). Análise geral da obra destacando as concordâncias e discordâncias com a sua proposta;
- (7). Argumentação e justificativa de um possível uso da obra no projeto de pesquisa individual.

A idéia é criar pastas no computador com os arquivos de fichamento, em documentos do Word, que podem ser depois classificados por ordem alfabética ou por assunto, processo que vai auxiliar na construção de um texto autoral e reflexivo.

## **COMO ENCONTRAR O PROJETO EM UM RELATO DE PESQUISA**

A leitura de outras teses permite verificar como foram desenvolvidas e começar a elaborar um senso crítico sobre os relatos de outros pesquisadores. As teses podem ser selecionadas por sua excelência e por afinidade temática.

O objetivo deste exercício é identificar as relações estruturais entre a tese e seu projeto, proporcionando a visualização do processo da tese na sua completude.

O roteiro de trabalho proposto é ler uma tese e identificar os principais itens do projeto que lhe deu origem: tema, problema, justificativa, objetivos e bases teórico-metodológicas. Elaborar uma síntese de cada capítulo relatando os principais conceitos utilizados e autores. Fazer uma apreciação do trabalho considerando a relação entre as propostas do autor, contidas na introdução, o objeto de pesquisa, a construção teórico-metodológica e as conclusões. Devem ser identificados:

- (a). título do trabalho acadêmico;
- (b). autor;
- (c). orientador;
- (d). ano de defesa;
- (e). tema;
- (f). problemática;
- (g). objetivo geral;
- (h). objetivos específicos;
- (i). justificativa;
- (j). metodologia;
- (k). síntese dos capítulos e principais autores – destacando a proposta de cada capítulo e os principais conceitos trabalhados;
- (l). apreciação – estabelecer uma relação entre introdução e conclusão;
- (m). pertinência das referências bibliográficas.

## **A ORIGINALIDADE DA TESE E O PROCESSO AUTORAL**

Fazer uma contribuição original para o campo de estudos é uma das prerrogativas na elaboração de uma tese. Uma maneira de ser original é analisar novos problemas. Outra maneira de ser original é trazer um novo olhar ou uma nova compreensão para os problemas existentes.

Conforme Pacífico (2011, p. 101), “há uma relação estreita entre argumentação e autoria, ou seja, o texto argumentativo exige que o princípio de autoria se instale”. Assim, se o sujeito não ocupar a posição discursiva de autor, não conseguirá produzir textos argumentativos.

Segundo Dunleavy (2003), o processo autoral envolve os vários aspectos que incluem a produção de uma tese, pois ser autor é mais do que apenas escrever um texto, e um dos aspectos mais fundamentais da autoria é gerenciar as expectativas dos leitores.

Considero que este gerenciamento das expectativas dos leitores pode ter início na introdução, onde devem constar todos os itens do projeto que deu origem à tese. Ou seja, o tema e sua delimitação; um breve estado da arte, que traga pressupostos para a construção da problemática de pesquisa e do argumento principal; além da justificativa da pertinência e do potencial de inovação da tese, seus objetivos, o percurso metodológico e um breve relato de cada capítulo, com objetivos e principais autores. Porém, o gerenciamento das expectativas dos leitores também está na elaboração cuidadosa dos capítulos, nos quais devem constar uma introdução e a respectiva conclusão; na descrição metódica da metodologia; na discussão dos resultados e considerações do autor, que permitam ao leitor entender a tese como um todo, desde a proposta até as considerações finais.

## **A PROBLEMÁTICA DE PESQUISA**

O problema é o foco central da pesquisa a ser realizada. Ele é construído a partir do tensionamento de proposições de autores que já trabalharam com a temática ou de dados de pesquisas já realizadas. Essa problematização dá sustentação às questões que norteiam a pesquisa, que funcionam como um eixo que sustenta a investigação. A cientificidade da construção do projeto está na articulação das questões norteadoras da pesquisa com um problema teórico, ou seja, no estabelecimen-

to de um diálogo com os autores que podem ajudar na caminhada. Aqui está o que Lopes (2001) chama de ruptura epistemológica, quer dizer, a capacidade do autor da pesquisa de recortar e refletir, sob um novo ângulo, o tema escolhido, o que inclui desde o aspecto teórico sobre um determinado assunto até as etapas de uma metodologia.

Segundo Nozic (1993, p. 167) o problema intelectual tem cinco componentes:

- (a). O primeiro é uma meta ou objetivo que pode nos dizer como julgar resultados, como visualizar se tem sido alcançada uma melhoria no campo de estudos e na temática.
- (b). O segundo é situar o estado inicial da questão, ou seja, a enunciação da situação de partida e dos recursos disponíveis, que, geralmente, inclui a literatura existente sobre o tema.
- (c). O terceiro componente de um problema intelectual é a apresentação de um conjunto de operações, que pode ser utilizado para alterar o estado inicial; como, por exemplo, um conjunto de métodos de pesquisa.
- (d). O quarto elemento está relacionado às restrições, onde o autor designa certos tipos de operações como inadmissíveis para a proposta.
- (e). O quinto componente é um resultado.

Formular o problema consiste em dizer, de maneira clara e compreensível, qual a dificuldade com que nos defrontamos e que pretendemos resolver, delimitando o seu campo de abrangência e apresentando suas características. Pode ser redigido em forma de uma pergunta ou perguntas, que envolvam as dificuldades teóricas e/ou práticas para as quais o pesquisador deve encontrar respostas provisórias (hipóteses). Antes de formulá-lo ou descrevê-lo, é necessário que se faça uma revisão bibliográfica sobre o tema escolhido, que vai situar a proposta dentro de um Estado da Arte e de pressupostos já elaborados por outros autores, que serão tensionados durante a elaboração da tese.

## **A JUSTIFICATIVA DO AUTOR E OS OBJETIVOS DA TESE**

A construção de uma justificativa vai além de uma atitude retórica de convencimento sobre a pesquisa. A justificativa é de caráter pessoal, devendo o autor destacar a importância e os motivos da escolha do tema, sua relevância social e científica da pesquisa, e deverá ser feita em linguagem simples e clara, sem a utilização de citações.

A justificativa deve incluir os motivos que levaram à escolha do tema, a importância da pesquisa e as possíveis contribuições para o campo de pesquisa. O pesquisador deve, ainda, demonstrar que tem condições materiais e intelectuais para a realização do projeto dentro do tempo previsto.

Os objetivos são as metas em que o pesquisador pretende identificar, constatar, verificar, analisar para esclarecer o problema de pesquisa, propor o exame do objeto dentro de determinados parâmetros. Os objetivos podem ser de duas ordens: geral e específicos.

O objetivo geral busca definir uma meta para todo o trabalho; está ligado à formulação do problema e à proposição das hipóteses; traduz o que a pesquisa procura alcançar.

Os objetivos específicos explicitam as operações processuais que, articuladas, permitem alcançar o objetivo geral. Estão ligados diretamente à estrutura, ao atendimento de questões mais particulares da pesquisa. Desenvolver, verificar, analisar, investigar, descrever, comparar e identificar, entre outros, são alguns verbos utilizados na elaboração dos objetivos.

## **O PERCURSO METODOLÓGICO**

As opções metodológicas referem-se aos métodos e técnicas que serão utilizados na construção do raciocínio lógico que acompanhará o desenvolvimento do projeto de pesquisa. O método é o caminho para se chegar a um fim. Nesta fase é necessário explicar as razões das escolhas e sua fundamentação, bem como descrever como será formado o corpus de pesquisa e como será analisado. As escolhas referentes ao corpus da pesquisa, ou amostra, devem ser construídas e justificadas com base no problema de pesquisa. É o objeto que determina a metodologia a ser escolhida para equacionar a problemática construída e proposta pelo autor da tese.

## A ELABORAÇÃO DE RESUMOS E RESENHAS

A elaboração de resumos e resenhas pode colaborar com a revisão de literatura e constar no fichamento ou ser um complemento deste. O resumo é uma breve indicação do conteúdo de um livro, artigo, ou outra obra. Elaborar e ler resumos de outros autores facilita a elaboração de resumos objetivos. Assim, inicia-se com uma contextualização (inserção teórica e justificativa), em seguida são relatados os objetivos da pesquisa, a metodologia, os resultados e as considerações finais. O resumo é do autor da tese; portanto, sempre que possível, a citação de outras obras deve ser evitada; é escrito em linguagem clara e concisa.

A prática de produzir resenhas é fundamental para o desenvolvimento da ciência e colabora também para o desenvolvimento do pensamento do pesquisador. Somente elaborando análises e sínteses das obras de outros autores é que poderemos formular o nosso próprio pensamento de forma científica.

Resenhar é mais do que resumir, pois consiste na busca da proposta do autor com a obra, na busca da essência de cada parte da obra e a sua relação com o todo. Assim, é possível ter uma visão da proposta de um autor e fazer a síntese do que está exposto na obra.

Para resumir um livro, capítulo de livro ou artigo, costumo fazer o exercício da resenha, descrito a seguir onde indico alguns passos, com o objetivo de conhecer todas as partes da obra e realizar uma resenha que contemple o eixo do pensamento do autor.

O exercício da resenha ou os cinco passos para elaboração de resenha são:

- **1º Realizar leitura exploratória** - No caso de um livro, por exemplo, ler a introdução, o sumário e a conclusão, para ter uma visão geral do pensamento do autor sobre o assunto. No caso de artigos científicos é recomendável ler o título, o resumo e as palavras-chaves, analisar os subtítulos, ler as considerações finais e analisar as referências bibliográficas utilizadas, pois, além de prover indícios sobre os temas de estudo utilizados pelo autor podem ser indicações para as leituras seguintes que complementam a resenha.

- **2º Realizar leitura completa da obra** - Ler os capítulos, no caso de livros, anotando os tópicos principais. Tomar cuidado para não se perder nas citações feitas pelo autor, ou nas explicações de suas suposições. É preciso pensar “o que ele quer dizer com isso” e tentar responder elaborando sínteses. Dessa forma, pode-se obter a síntese de cada capítulo.
- **3º Traçar uma linha mestra** - Elaborar um esquema do pensamento do autor.
- **4º Dar forma à resenha** - Preencher o esquema com autoria, sem repetir as palavras do autor, mas sendo fiel ao seu pensamento e ao texto que está sendo resenhado.
- **5º Elaborar redação final da resenha** - O texto final da resenha deve contar um parágrafo introdutório, seguido de parágrafos explicativos que vão se encaixando, dando uma visão do pensamento do autor sobre o tema em questão. É aconselhável terminar com um parágrafo apreciativo ou que indique a possibilidade de uso da obra ou, ainda, no caso de uma resenha crítica, um parágrafo com um juízo crítico sobre a obra. A crítica pode ser externa, que se refere à autenticidade, à importância e ao valor do texto para o campo do conhecimento em questão; ou interna, que diz respeito à interpretação do texto pelo autor da resenha e refere-se especificamente ao seu conteúdo. Alguns exemplos de julgamentos críticos envolvem as expressões: lugar comum, plágio, repetição, incorreções em relação a um aspecto teórico.

## **A TESE COMO UM TODO COERENTE**

A capacidade de enxergar a tese como um todo coerente é fundamental no decorrer do processo de sua elaboração. Costumo fazer exercícios com os alunos, durante a elaboração ou revisão do projeto. O título e o sumário podem ser escritos inúmeras vezes, mas o autor deve cuidar a promessa que faz por meio das palavras que utiliza. Explico aos alunos que as palavras não são inocentes e, ao serem colocadas no título da tese ou no título de capítulos, elas evocam conceitos e teorias já consolidadas, que se forem chamadas no título devem ser apresentadas e discutidas no texto.

Costumo chamar a atenção para as relações entre o tema e o título do trabalho. Minha sugestão é colocar o tema, dois pontos e a questão da tese. Isso auxilia o autor a não perder o foco, pois à medida que a investigação avança é possível ajustar o foco, ou seja, alterar o que está escrito depois dos dois pontos, permanecendo o tema como bússola.

Outro exercício importante, para assegurar a coesão entre as partes, é transformar o projeto de pesquisa em um primeiro rascunho da tese, já no seu formato final. Nesta etapa, o projeto revisado vai entrar como introdução, contendo a proposta da tese; a metodologia será testada em parte do corpus de pesquisa; e todos os capítulos serão esboçados com seus objetivos e os autores que participarão daquele capítulo. Este exercício é feito na disciplina de Seminários I e II, quando o aluno está preparando a sua qualificação, quando apresentará a tese como um todo em andamento, pois o projeto já terá sido revisado e incluído no texto como a proposta da tese.

A seguir apresento, em sete passos, a transformação do projeto de pesquisa em proposta de qualificação:

- **1º Revisão do título e do sumário provisório** - O título, contendo a temática e a questão, servirá como guia durante todo o processo e, neste exercício, os alunos devem mostrar que existe coerência entre o título, a proposta de pesquisa e seu desenvolvimento. Cada palavra do título será questionada e este ajuste do foco vai ser feito durante todo o processo de elaboração da tese. O sumário provisório, além da divisão em capítulos, deve trazer a subdivisão em subcapítulos, pois ao dar título aos capítulos e subcapítulos o autor também convoca determinados autores e conceitos.
- **2º Elaboração da introdução** - A introdução será formada pelos seguintes itens do projeto: Estado da arte, Problemática da pesquisa, Justificativa, Objetivos, Proposta metodológica e Síntese dos capítulos. Reunir estes itens do projeto em um texto único, para formar a introdução.

- **3º Especificação da metodologia do trabalho** - Revisar a proposta da metodologia constante no projeto e verificar se ainda é pertinente, o que está faltando, estabelecer com propriedade qual será o percurso metodológico e sua ligação com a proposta da tese.
- **4º Exercício metodológico** - Consiste na aplicação da proposta metodológica, ou seja, na elaboração de um exemplo de sua aplicação em parte do corpus de pesquisa. Apresentar, explicar e justificar o uso da metodologia. O objetivo é testar a metodologia proposta.
- **5º Revisão do sumário e resumo de cada capítulo** - Elaborar o resumo de cada capítulo com os objetivos, autores principais e conceitos que serão utilizados no capítulo. Aqui interessa o foco, a pertinência e a justificativa em convocar os autores e conceitos.
- **6º Estrutura da proposta de qualificação** - Colocar todos os textos, trabalhados nos seis passos anteriores, em uma estrutura única - a proposta de qualificação - resultando em um texto com todas as partes que constam em uma tese, embora incompletas, para dar uma ideia do andamento da tese. Este texto final terá capa, resumo, introdução, todos os capítulos e considerações, que não serão finais, mas relacionadas ao andamento da tese, ou seja, demonstrarão o estágio onde se encontra a pesquisa e onde se quer chegar.
- **7º Defesa do texto elaborado durante o semestre** - Defesa do texto perante o professor da disciplina e os professores convidados conforme a temática dos trabalhos. Entrega de três cópias da proposta de qualificação para avaliação da disciplina. A extensão do texto de qualificação fica a critério do orientador, mas costumo trabalhar com uma média de 40 a 60 páginas. O importante é que este texto contenha o coração da tese.

O exercício para transformar o projeto de pesquisa em uma proposta de qualificação é realizado durante um semestre letivo. Este processo ocorre um semestre antes da qualificação propriamente dita no mestrado, e um ano antes da qualificação, no doutorado, fato que proporciona mais tempo para o aluno trabalhar no andamento da tese sob a orientação de seu orientador(a).

Se os diversos segmentos da tese forem coordenados por um fio condutor, que é o argumento da tese, resultará em um trabalho mais compreensível para o leitor e também mostrará a autoria de quem o elaborou. Pois o autor vai tecer a sua tese e coordenar o diálogo entre os autores convocados, sempre se posicionando neste diálogo. O argumento do autor da pesquisa estará sempre presente, tecendo o relato, explicando porque difere do posicionamento de um autor ou de uma escola de pensamento, ou ainda como concorda em parte com outro autor convocado. Esta é a postura crítica e vigilante do autor da tese; a crítica é para dar coerência ao seu argumento e a vigilância para que os autores e conceitos convocados suportem teoricamente a proposta e proporcionem, à tese, a solidez de um todo coerente.

## REFERÊNCIAS

- DUNLEAVY, Patrick. **Authoring a PhD: how to plan, draft, write, and finish a doctoral thesis or dissertation**. London: Palgrave Macmillan, 2003.
- ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 1988.
- GASH, S. **Effective literature searching for research**. Aldershot: Gower, 2000.
- LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. **Pesquisa em comunicação**. São Paulo: Loyola, 2001.
- MAXWELL, J. A. **Qualitative research design: An interactive approach**. 2nd. ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2005.
- MURRAY, Rowena. **How to Write a Thesis**. Maidenhead: Open University Press, 2006.
- NOZIC, Robert. **The nature of rationality**. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1993.

PACÍFICO, Soraya Maria Romano. Argumentação e Autoria nos Escritos de Universitários: o Discurso sobre Alunos de Universidades Públicas e Particulares. **Revista Práticas de Linguagem**. Juiz de Fora, v. 1, n. 2, jul./dez. 2011.

QUALITY ASSURANCE AGENCY FOR HIGHER EDUCATION – QAA. **The framework for high education qualifications in England, Wales and North Ireland**. Gloucester, 2001.

RIDLEY, D. **The literature review: a step-by-step guide for students**. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2008.



# **CAPÍTULO II**

## **REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO DA PESQUISA**





# **O OBJETO E A PESQUISA EM COMUNICAÇÃO: UMA ABORDAGEM RELACIONAL**

---

**Vera Veiga França**

A Metodologia, em um trabalho de pesquisa, é resultado de uma série de definições: a inserção em uma área de conhecimento – no nosso caso, a Comunicação –, a adoção de uma determinada compreensão de seu objeto de estudo – o processo comunicacional – e a construção da questão-problema. Este artigo propõe uma concepção relacional e praxiológica da comunicação (cf. Louis Quéré) para orientação de pesquisas na área, tomando-a como um processo de globalidade, em que sujeitos interlocutores, inseridos em uma dada situação, e através da linguagem, produzem e estabelecem sentidos, conformando uma relação e posicionando-se dentro dela. Destaca três abordagens metodológicas: empirista, fenomenológica e pragmatista, sendo esta última a que se adota para enfatizar a comunicação enquanto ação marcada pela reflexividade e pela força constitutiva da linguagem (cf. G. H. Mead). A perspectiva pragmatista nos orienta a buscar nas ações humanas (na dimensão empírica) o seu estímulo e ponto de partida; a tomar os objetos (produtos, situações, acontecimentos) em seu contexto mais amplo; a atentar para o encadeamento e desdobramento das ações, buscando apreender a realidade em seu permanente movimento. Assim, desafiados pelos problemas do mundo, o diálogo entre o problema de pesquisa e a empiria é o caminho que deve conduzir à definição dos passos (metodologia) rumo à compreensão do objeto de estudo e das perguntas formuladas.

**Palavras-chave:** comunicação; objeto; pesquisa; perspectiva pragmatista.

\*\*\*

“Metodologia” é um tema árido para se tratar. Encontrar um caminho que não se perca numa discussão abstrata sobre o fazer científico, mas também não se reduza à apresentação insípida de um conjunto de técnicas de pesquisa não é um desafio pequeno. Minha solução para esse impasse - por onde eu poderia trazer alguma contribuição numa obra sobre metodologia? - foi tentar falar sobre esta questão da maneira como lido com ela em meu dia-a-dia de pesquisa e meu trabalho de orientação.

E minha primeira postura é desmistificar, de certa maneira, a questão metodológica. Não se trata de negar sua importância, mas colocá-la em seu devido lugar: o método não é dado a priori, mas se constrói em função (e a serviço) do problema de pesquisa. Esta, sim, é a questão primordial: a boa formulação do problema. Certamente, os bons problemas não são invenções da nossa cabeça, e surgem das incitações da própria realidade. Transformar, porém, problemas do mundo em um problema de pesquisa supõe, antes de tudo, clareza sobre nossa área de estudo e escolha de uma abordagem, de uma forma de tratamento.

A partir de um tema e um objeto que chama a nossa atenção, a construção de um problema de pesquisa se dá em um processo que tem início na compreensão e opção por situar-se dentro de determinada área científica (no nosso caso, no campo da comunicação); passa por um posicionamento no que se refere à concepção do objeto de estudo dessa área, e pela inserção dentro de determinados caminhos de conhecimento (correntes de pensamento); culmina, finalmente, no desenvolvimento de uma questão específica a ser resolvida. É frente à formulação desta questão que o método será delineado.

Entendendo assim o percurso a ser trilhado, o presente texto inicia com a própria discussão do objeto comunicacional e o recorte de uma concepção de comunicação – que chamamos relacional. Vai tratar, em seguida, e de forma sucinta, de três grandes correntes de pensamento, marcando uma opção pela perspectiva pragmatista. Ao final procuro delinear algumas pistas de como a conjugação de uma concepção de comunicação e de um caminho de abordagem, na construção de um problema de pesquisa em torno de um objeto empírico, implica certos cuidados e posturas.

## **OBJETO DA COMUNICAÇÃO: OBJETO EMPÍRICO, OBJETO DE CONHECIMENTO**

Embora pareça uma questão superada, o nosso ponto de partida não pode ser outro senão uma clara compreensão do que é um objeto de estudo de uma ciência, e qual é o objeto de estudo da comunicação.

Há alguns anos atrás, na passagem para os anos dois mil, e no contexto da expansão da pós-graduação e de um forte movimento na comunidade de pesquisadores para fortalecer e legitimar o campo acadêmico da Comunicação no Brasil, uma polêmica se instaurou em torno da definição de nosso objeto. Seria a mídia? Seriam os processos comunicativos?

Colocava-se, naquele momento, na premência de demarcar o terreno de nossos estudos, a questão da “pertinência à área”, e enquanto alguns atrelavam nossa especificidade ao tratamento dos produtos midiáticos (se é mídia, então é comunicação – e vice-versa: comunicação é igual à mídia), outros apontavam o equívoco de se buscar uma equivalência entre objetos empíricos e objeto de conhecimento.

Esse momento foi superado, as posições se acomodaram - embora não se tenha chegado ainda a um claro consenso sobre aquilo que caracteriza nosso campo de estudo. Sem querer resolver aqui o que não está resolvido na área, é preciso, no entanto, ao iniciar uma pesquisa, definir o nosso lugar e marcar nossa convicção. Resumo aqui, rapidamente, a maneira como enxergo e trato a questão.

A comunicação tem uma dimensão sensível, é um fenômeno concreto, presente em nossa realidade. As imagens televisivas, as mensagens baixadas na internet, a escritura nas páginas de um jornal, a propaganda política de um partido existem enquanto materialidade, estão inscritos fisicamente em nosso mundo. A comunicação compreende objetos, ações, indivíduos – trata-se de prática, de uma ação humana. E quando falamos de um telejornal que assistimos, de um *blog* que estamos escrevendo, de um programa que baixamos em nosso celular, estamos nos referindo a essa dimensão empírica, a essa “corporeidade” da comunicação.

Os objetos empíricos, no entanto, os objetos do mundo, não constituem monopólio de nenhuma ciência. E se pensamos no campo das humanidades, as diferentes ciências se constituíram não por um recorte objetivo (um retalhamento) da realidade, mas pelos diferentes vieses com que pers-

crutaram a totalidade da vida social, pelas leituras específicas que promoveram de um real que se apresenta e é vivido por nós como totalidade.

Aquilo que identificamos como objetos empíricos da comunicação se referem a ações sociais também estudadas por outras ciências (objetos empíricos que se prestam a diferentes olhares). Num exemplo bem evidente: um estudo sobre a história de um jornal é um trabalho histórico. Não digo que seja impertinente que ele seja apresentado como uma dissertação ou uma tese na área de Comunicação – mas ele pode ser desenvolvido igualmente (e com toda pertinência) como um trabalho no campo da história. Um segundo exemplo: uma análise da distribuição das verbas publicitárias entre as diferentes mídias, o estudo do perfil de renda e consumo de determinados públicos requer conhecimentos advindos não propriamente de um saber comunicacional, mas econômico. E por aí afora.

Isto tudo para dizer: tal ou tal objeto ou prática não são “em si” comunicacionais, e apenas existem a partir do momento em que os nomeamos e os enxergamos como tal; é resultado de vermos (ou buscarmos enxergar) nesses objetos e práticas *uma dimensão comunicativa*. O desenvolvimento de estudos comunicacionais, ou o estabelecimento da comunicação enquanto objeto de estudo, assim, é resultado da formulação de uma indagação particular na investigação dos fenômenos sociais.

Ao falar sobre a construção de um problema de pesquisa em comunicação, deparamo-nos então com duas dimensões que são distintas, embora intimamente articuladas: *objetos empíricos* (aquilo que se estuda) e *objeto de conhecimento* (como estudá-lo enquanto comunicação)<sup>1</sup>.

Não se trata aqui de estabelecer uma dicotomia teoria-prática, pensamento-mundo, mas, ao contrário, de mostrar como a teoria (a reflexão teórica) se constrói na leitura e busca de compreensão da realidade. Vale lembrar, por exemplo, que o campo de estudos comunicacionais surge, no século passado, estimulado exatamente pelo aparecimento de novos objetos e novas práticas comunicacionais (os meios de massa – rádio, cinema, televisão); de uma nova configuração da realidade no que tange à produção e circulação de informações. Portanto, as teorias e o

---

<sup>1</sup> Trato desta questão (objeto empírico, objeto de conhecimento) em texto anterior – “O objeto da comunicação, a comunicação como objeto” (França, 2001).

surgimento da comunicação como objeto de estudo foi decorrência do peso que tomou a sua dimensão empírica: a importância e as transformações nas práticas comunicativas ao longo do século XX. As teorias, porém, não se confundem com a realidade; constituem tão somente leituras e tentativas de explicá-la e/ou compreendê-la.

Por outro lado, se estamos ressaltando a antecedência das “coisas do mundo” na incitação ao pensamento, é igualmente necessário destacar que não existe pesquisa empírica (estudo das coisas do mundo) desvestida de pressupostos sobre o real: ao tratar de uma dada empiria, o fazemos sob certa perspectiva, e é a criação de objetos de estudo que categoriza e trata de uma determinada maneira – e não de outra – o mundo do empírico. Ao começarmos a estudar objetos e práticas *enquanto* comunicação, criamos o objeto comunicacional.

Defendo assim que o objeto de estudo de uma ciência é a concepção que os pesquisadores deste campo desenvolvem sobre aquilo que eles vão recortar e analisar na realidade; o objeto de estudos da comunicação é uma ideia de comunicação, um conceito, com a ajuda do qual se pode distinguir e apreender, no campo do empírico, algo que chamamos e entendemos como comunicação.

É necessário, portanto, para desenvolver uma pesquisa em comunicação, uma discussão e uma tomada de posição sobre o que estamos entendendo como comunicação. É uma determinada concepção de comunicação que *organiza* nosso olhar sobre um objeto (uma prática) e define as questões que podemos formular sobre ele; que orienta, portanto, nosso processo de conhecimento. É desta maneira que, tratando uma determinada empiria, estaremos desenvolvendo um estudo comunicacional.

## **A CONCEPÇÃO DE COMUNICAÇÃO**

Por tudo que foi dito acima, damos-nos conta de como a concepção de comunicação é decisiva na maneira como se vai identificar e analisar um fenômeno e apreendê-lo enquanto uma prática comunicativa. Na medida em que o conceito se torna definidor daquilo que vamos ver e perguntar à empiria, ele ganha a natureza de modelo, ou de paradigma. Estou tomando paradigma aqui no seu sentido mais amplo – como estruturas de pensamento que comandam nossa apreensão do mundo.

No caso da pesquisa científica, o paradigma dirige nosso olhar e orienta nossas indagações e o próprio processo de conhecimento.

Vem daí a crítica epistemológica que já foi exaustivamente feita ao modelo (ou paradigma) informacional da comunicação, desenvolvido pela Escola funcionalista americana e amplamente disseminado, entranhado tanto no senso comum quanto nas teorias comunicacionais. Quando se conceitua a comunicação como um processo de transmissão de informação de um emissor a um receptor, este “enquadramento” aparentemente óbvio e inocente direciona a análise para captar uma divisão fixa de papéis, ordenados numa dinâmica linear, negligenciando o agenciamento humano, a natureza simbólica da linguagem, a reflexividade e recursividade do processo, etc. Uma concepção pobre de comunicação (pensar a comunicação como processo de transmissão ou como simples troca de informações), por sua vez, limita aquilo que iremos apreender no campo do real e enfraquece nossa análise.

Em contraposição ao paradigma informacional, é preciso se armar de uma concepção forte da comunicação, atenta à sua complexidade e dinamicidade. Vários autores têm contribuído para alargar o conceito de comunicação; adoto aqui, para fins de nossa discussão, uma formulação e uma perspectiva que temos chamado de “relacional”<sup>2</sup>, e se expressa na seguinte formulação: *a comunicação é um processo de globalidade, em que sujeitos interlocutores, inseridos em uma dada situação, e através da linguagem, produzem e estabelecem sentidos, conformando uma relação e posicionando-se dentro dela.*

Nesta concepção, a comunicação não é reduzida a uma dinâmica de transmissão, mas é entendida como interação – ação reciprocamente referenciada, estabelecida pela mediação do simbólico, da linguagem, conforme bem apresentado por George H. Mead (2006). Esta formulação está fundada em pressupostos decisivos, apresentados a seguir, que vão lhe conferir densidade analítica e permitem ampliar o leque de indagações na análise das práticas comunicativas.

---

<sup>2</sup> Esta perspectiva é nomeada, por L. Quéré, de modelo praxiológico (veja-se Quéré, 1991, França, 2003).

a) a comunicação é uma prática, uma ação – é práxis humana

Este pressuposto afirma a compreensão de que a comunicação é um fazer, implica trabalho de agente, ação no mundo. Não se trata de ação mecânica, nem é da ordem dos instintos. O uso da linguagem, a configuração da relação com o outro estão fundados em procedimentos, técnicas, operações que aprendemos, modificamos, desenvolvemos.

Ao falar em prática, e prática compartilhada, a antiga divisão emissor ativo X receptor passivo não resiste a um olhar mais cuidadoso (e não apenas no contexto de surgimento dos dispositivos digitais e das redes interativas, mas no quadro de qualquer interação humana).

Do lado da emissão, a dimensão de produção, de trabalho, é bastante evidente, e dispensa maiores discussões. Porém é preciso ir além da ideia de um produtor autônomo ou de um sujeito produtivista para acolher a imagem de um sujeito que, ocupando um lugar numa dinâmica relacional (em interações interpessoais ou em sistemas midiáticos complexos), está inserido em um contexto, é parte de uma coletividade, e naquela situação específica se vê afetado pelo outro.

Na esfera que se chamou “recepção”, diferentes trabalhos e reflexões vieram derrubar definitivamente qualquer ideia de passividade. A perspectiva da “natureza produtiva do consumo” vem sendo bastante destacada por diversos autores nos últimos 30 anos (M. e Certeau, 1994; Canclini, 1995, entre outros). A afirmativa de que a recepção é ativa, é trabalho de interpretação e de apropriação, e se desdobra em usos já se tornou consensual.

A questão do “uso” por parte dos receptores das mídias massivas pode ser contestada: seria de fato uma atividade, esta que, à primeira vista, se resume, em grande parte das vezes, em ligar e desligar o televisor, ou mudar de canal? Qual a margem de interpretação em produtos que orientam seu esquema de leitura? Esta discussão é extensa, e não cabe aqui aprofundar esse debate (de resto, já em parte superado), mas acentuar o que de fato é central neste tópico. Mais do que especificar que tipo de ação e uso estão em causa em cada situação, o que é preciso evidenciar é que, em todas as nossas intervenções, de seres pensantes no mundo que somos, uma dimensão de identificação, caracterização, seleção e escolha está colocada. Obscurecemos este fato – o exercício da seleção e da escolha – quando caricaturamos e reduzimos o quadro de escolhas do indivíduo que interage com a mídia. Das mais extensas

e complexas às mais simples e elementares, é fazendo escolhas que nos colocamos como agentes e exercitamos nosso discernimento.

### b) a comunicação produz experiência

Conforme Dewey, fazemos experiência o tempo todo, pois a interação entre o ser vivo e seu ambiente faz parte do curso da existência; estamos continuamente afetando e sendo afetado pelos acontecimentos, pelas pessoas, pelos objetos. Porém, nem todas essas experiências atuam no indivíduo da mesma maneira, e o autor reserva o termo “viver uma experiência” para aquelas situações em que o “material” que constitui o objeto da experiência se faz valer plenamente, age e marca os indivíduos que a vivenciam.

Experiência, para este filósofo, é ser afetado, e agir em consequência; existe aí um movimento de um ponto a outro. Usando de uma metáfora, ele diz: diferentemente de um lago, ou de uma represa, formado por porções homogêneas, a experiência é como um riacho – ela escorre. E seu curso confere um interesse particular a cada porção sucessiva, e a uma porção se sucede outra, e cada uma ganha em individualidade. O todo que vai se formando é diversificado pelas fases sucessivas que criam sua cintilação. (DEWEY, 2005, p. 60)

Incontáveis experiências são vividas pelos indivíduos, ao longo de sua vida, através de diferentes formas de comunicação. Isto se dá no contexto de relações pessoais, mas também através de produtos midiáticos. Não causa maior constrangimento para uma pessoa revelar que certo filme, ou livro, ou música provocaram, num momento preciso de nossa vida, uma experiência inesquecível; foram marcantes, nos tocaram. Incomoda um pouco dizer que também através da produção da grande mídia massiva – das informações, programas de ficção e até de peças publicitárias - podemos viver experiências.

No entanto, é forçoso (e necessário) admitirmos isto: o quanto produtos e momentos midiáticos afetam milhares e milhões de pessoas. Ouvir um pronunciamento do papa Francisco, acompanhar a cobertura da morte de uma celebridade ou de escândalos políticos (a prisão de José Dirceu, ou do “príncipe dos empresários”, Marcelo Odebrecht entre outros exemplos) pode ter causado um impacto profundo em diferentes públicos (positivos e negativos). A atitude de uma personagem de telenovela (ou

uma cena, como o beijo gay), a imagem de uma catástrofe, a intervenção de um blogueiro ou mesmo alguns *twits* ou *trending topics* vêm provocando afetações profundas, e que merecem uma atenção mais cuidadosa.

Assim, não é possível negligenciar o fato de que experienciamos com os meios de comunicação; eles não sequestram nossa experiência (como anunciaram alguns autores há alguns anos atrás<sup>3</sup>): eles promovem outras formas dela. Tem sido dito que essa experiência é empobrecedora, mas com qual evidência empírica podemos dizer isto? Já foi lembrado que a primeira geração televisiva fez maio de 68; nos últimos anos, a geração Facebook tem atuado de forma incisiva em vários momentos e contextos – da primavera árabe ao *occupy wall street*, sem falar do caso brasileiro (das jornadas de junho de 2013, dos painéis de 2015 e outras formas de manifestação). A recrudescência de movimentos conservadores ombreia com lutas e intervenções pelos direitos humanos, pelo respeito às minorias e às diferenças. Mulheres telespectadoras de novelas e da Ana Maria Braga aprofundam, a cada dia, a construção de sua própria autonomia e emancipação. Jovens se inserem em circuitos que conectam relações locais e internacionais; sobretudo, eles têm hoje o mundo como lócus a ser explorado.

Então, sem dúvida, a comunicação produz espaço e oportunidade para novas e diferentes experiências, que não são iguais, e nos afetam numa escala de gradação; umas mais, outras menos.

c) a comunicação é uma ação com o outro, uma interação, marcada pela reflexividade

Dewey destaca que a experiência é resultado da interação (de uma transação) entre um ser vivo e seu ambiente; a experiência é produzida pelo confronto com a resistência, as tensões e excitações suscitadas pelo objeto da experiência. Na comunicação, nossa experiência é com o outro, com a alteridade. E o que dizer então dessa interação com outro indivíduo – dotado, como nós mesmos, de linguagem e de uma inteligência reflexiva?

G.H. Mead, prolongando o pensamento de Dewey, desenvolve essa discussão, e indica a natureza reflexiva da comunicação. Nós comunica-

---

<sup>3</sup> Sobre o conceito de sequestro da experiência, veja-se Anthony Giddens (2002).

mos para afetar (de alguma maneira) o outro. Mas esse movimento de afetação, nos seres humanos, é uma coisa bastante complexa; longe de ser uma cadeia linear estímulo-resposta, é dupla afetação, dinâmica de ida e volta, reflexividade. Supõe consciência do outro (quem ele é, como está reagindo ou irá reagir) e autoconsciência (consciência da própria atuação e formas de expressão). Funciona enquanto circularidade: projetando o outro, e, prevendo a afetação que desejo provocar nele, esse outro me afeta com antecedência. No mesmo movimento em que procuro afetar meu interlocutor, eu me afeto a mim mesmo (pensando na reação do outro, eu me estímulo e sou afetado por meus próprios pensamentos). O outro me afeta duplamente: através da consciência que eu desenvolvo sobre ele, sobre suas possíveis reações e atitudes, e me afeta também em função de sua reação e sua intervenção efetivas.

Desta maneira, não apenas vamos nos modificando e nos construindo na frente do outro, como vemos a interação ir se constituindo para além de um e do outro, em decorrência daquilo que ambos fazem juntos.

Esse traço de reflexividade no bojo da comunicação, assim, nos evidencia duas coisas:

- que os modelos interativos não estão pré-construídos de forma definitiva, mas vão sendo conformados no bojo da interação, em função da intervenção dos interlocutores, que de forma alguma são completamente previsíveis;
- que os indivíduos são afetados – e se modificam – no curso das interações.

As interações são compostas por várias fases (ou turnos), cada uma orientando/reorientando a seguinte. Elas são, portanto, potencialmente dinâmicas e imprevisíveis – tanto porque os indivíduos que interagem o fazem dentro de uma escala de possíveis, como porque são suscetíveis de serem alteradas e configuradas pelas ações imprevisíveis dos atores, pela força da linguagem e dos dispositivos, pela intervenção de elementos externos (o quadro situacional). Planejamento e formatos pré-estabelecidos existem, porém indivíduos, afetados, mudam o rumo e a perspectiva de sua intervenção.

Os exemplos são inúmeros, tanto no âmbito das relações e interações pessoais e interpessoais (entendimentos e desentendimentos entre casais, na relação pais e filhos, nas relações de trabalho), como dentro do quadro das interações midiáticas. Novelas mudam enredos e o papel de personagens; campanhas publicitárias fazem grande sucesso e provocam estardalhaço, ou redundam em fracasso; campanhas políticas com frequência nos apresentam desfechos surpreendentes (candidatos sobem, descem, passam de heróis a vilões – e vice-versa).

Porém é importante ressaltar que na mesma medida em que a intervenção dos indivíduos configura o desdobramento das interações (dos processos comunicacionais), eles (apenas) se constituem como sujeitos no contexto e a partir da comunicação. A comunicação não apenas forma-os socialmente, como altera constantemente seus níveis de conhecimento.

É na relação com o outro que aprendemos a nos ver como ele nos vê – o que amplia nosso autoconhecimento e alarga o leque de escolhas em nossas tomadas de posição. As expectativas sociais nos fazem repensar nossas opções e influem na construção de nossa ação e papel no mundo. Também o compartilhamento de elementos da realidade, possibilitado pelo saber do outro, nos estimula e nos modifica. Enfim, é na e através da comunicação que não apenas afetamos o outro, como nos construímos como sujeito social.

d) a linguagem é o meio, a mediação, através do qual a interação se faz possível

A interação com o outro, esse tipo de relação em que sujeitos afetam e são afetados, mas sobretudo conseguem antecipar a reação do outro, afetam-se a si mesmos, avaliam possibilidades e fazem escolhas, só se torna possível porque somos animais simbólicos, animais dotados de uma linguagem.

Nesse item, é frequente a interpelação: outros animais são também dotados de linguagem (e, às vezes, até bem sofisticadas, como no caso de formigas, abelhas, golfinhos). No entanto, até prova em contrário (ou até que tais animais nos alcancem), somos os únicos dotados da linguagem simbólica; de uma linguagem que não é inscrita geneticamente, mas aprendida e desenvolvida, e que é recriada continuamente. Uma linguagem que ultrapassa o aqui e o agora, as referências concretas e o tempo imediato; uma linguagem que é reinventada, assume formas

novas, expande o universo de sentidos, e por aí atua no que somos e nos processos comunicacionais que empreendemos e vivenciamos.

A consciência da força da linguagem na comunicação nos impele a um olhar atento para a maneira como ela atua em cada processo. Não se trata apenas de interpretar sentidos e analisar formatos; isto é necessário e importante, mas se nos reduzimos a lidar com os discursos comunicativos neles mesmos (ou os gêneros de linguagem), perdemos a dimensão do todo comunicacional. A atenção à linguagem, aos discursos proferidos e trocados nas dinâmicas interativas significa entender o que eles estão fazendo, como atuam posicionando interlocutores e representando os aspectos da realidade (as coisas do mundo).

Esses quatro pressupostos nos quais se assentam nossa concepção de comunicação (comunicação é ação, é vivenciada como experiência, supõe interação e é mediada pela linguagem) não respondem sozinhos pela construção do problema, mas funcionam exatamente como pressupostos: o conhecimento prévio que orienta nosso olhar para o objeto que pretendemos analisar, ao problema de pesquisa que queremos construir.

Contudo, para desenhar um projeto de pesquisa, para empreender um processo de conhecimento, vamos também, e necessariamente, nos situar dentro de uma tradição de pesquisa, uma dada concepção sobre o que é fazer ciência, como se dá o processo de conhecimento do mundo.

## **A RELAÇÃO COM A EMPÍRIA: COMO PERGUNTAR AOS OBJETOS?**

Munidos de uma dada concepção do nosso objeto de estudo (conscientes de que vamos empreender uma leitura “comunicacional” de um fenômeno social), nós, pesquisadores, nos defrontamos com os objetos empíricos (aquela coisa específica que queremos estudar). Que relação estabelecemos com eles? Como respondemos ao desafio de conhecer?

A construção da abordagem de nosso objeto empírico - definir como vamos apreender a empiria e transformá-la em objeto de conhecimento - diz respeito à escolha de um método (construção de uma metodologia). Num breve parêntese, gostaria inicialmente de fazer uma distinção entre Método e métodos.

Podemos falar em Método (no singular, e com inicial maiúscula) para nos referir à abordagem ou postura científica. Esta forma de conhecimento, que é a ciência, ganha sua peculiaridade com relação a outras

formas (mística, artística, tradicional) por uma série de procedimentos e atitudes, através de um processo e um caminho particular de conhecer. Esse caminho é o Método. “Método científico”, assim, compreende os procedimentos e instrumentos que regem as pesquisas para produzir conhecimento novo sobre aspectos e problemas da realidade (sendo que a pesquisa é justamente um processo de conhecimento conduzido por um Método). Embora o conhecimento científico (e a própria ciência) tenha sofrido questionamentos particularmente no final do séc. XX<sup>4</sup>, e seja hoje tratado de forma mais aberta e menos onipotente, ele mantém alguns traços distintivos (rigor, confirmação pelos pares, permanente autocrítica) e mantém um lugar de destaque na vida social. Ele é desenvolvido nas universidades e/ou institutos, responsáveis pela sua produção e disseminação, através de suas atividades de pesquisa e formação de pesquisadores.

Porém, também falamos de métodos no plural, e estes compreendem, dentro do fazer científico, diferentes configurações e procedimentos na construção do trabalho de conhecimento, no desenvolvimento da pesquisa científica. Métodos se referem aos diferentes instrumentos e procedimentos com os quais operamos nosso trabalho de apreensão do real (é o “como” do processo de pesquisa), mas não se resumem a uma lista deles – até porque eles não estão dados de uma vez por todas para qualquer pesquisa. Um método particular diz respeito ao desenho (mapa) a ser percorrido pelo trabalho específico, desenho que inclui a definição dos instrumentos, procedimentos, do tipo de material a coletar e o tipo de análise a empreender.

E como escolhemos (ou construímos) este desenho? Existem várias possibilidades e vários caminhos. Nossa opção não é nem aleatória nem idiossincrática (não é resultado de um gosto ou tendência pessoal – embora seja resultado de uma escolha individual), mas é apontada, como dissemos inicialmente, pelo *problema de pesquisa* que, por sua vez, é orientado *tanto pelas características do objeto empírico que buscamos conhecer como é resultado (e é inspirado) por uma dupla inserção* de nossa pesquisa.

Sobre a primeira, falamos acima: é a inserção em um campo de conhecimento. Se vamos desenvolver uma abordagem comunicacional,

---

<sup>4</sup> A crítica do paradigma da ciência moderna é feita, entre outros autores, por E. Morin (2010, 2011) e Boaventura Santos (1989, 2007, 2009).

é uma concepção de comunicação que nos orienta a como vislumbrar nosso objeto de estudo (olhamos para um objeto empírico e vamos falar dele enquanto processo comunicacional). Adotando a perspectiva relacional (como é nosso caso – mas outros pesquisadores podem entender a comunicação diferentemente), os pressupostos enumerados acima são indutores de um determinado desenho.

No entanto, não nos situamos apenas no campo da comunicação, mas também num campo de conhecimento mais amplo, que é o conhecimento científico, com seus pressupostos epistemológicos e filosóficos; no terreno da ciência, que já tem uma longa tradição, e vem se desdobrando em escolas e correntes de pensamento – posturas distintas quanto à forma de conhecer e se relacionar com a realidade. Esta é a segunda inserção. Nós, pesquisadores da comunicação, criamos problemas comunicacionais dentro de determinadas correntes de pensamento, grandes abordagens que teorizam e instruem nossa relação (de conhecedores) com o mundo. Ou seja, o trabalho de apreender o mundo, adentrar o terreno do sensível, não é único; várias possibilidades se apresentam, fruto de escolhas, pressupostos que orientam posturas e formas de intervenção.

Essas duas inserções (que fazemos com maior ou menor clareza, diga-se de passagem...) marcam nosso lugar de pesquisa e se desdobram na metodologia que iremos construir.

Não caberia aqui um longo desenvolvimento das grandes correntes de pensamento que orientam o conhecimento moderno; de forma rápida (e talvez um pouco temerária), arrisco-me a indicar três grandes abordagens, três correntes de pensamento que inspiram com mais frequência os trabalhos comunicacionais. São elas a empirista, a fenomenológica e a pragmatista.

#### a) abordagem empirista (ou empiricista)

A primeira delas, e a mais frequente, é a abordagem empirista (ou empiricista, para marcar uma distinção com relação a outras que também privilegiam o domínio do empírico). O traço desta abordagem é creditar às coisas do mundo uma realidade em si, uma verdade intrínseca. As coisas “são”; detêm traços, qualidades que constituem sua identidade, sua essência. Esta compreensão orienta um tipo de trabalho, que

é identificar e captar essa “realidade” do objeto. Sendo assim, cabe ao pesquisador identificar suas características e descrevê-las.

Numa abordagem empirista, o tratamento desenvolvido é predominantemente descritivo. Privilegia-se também, com frequência, uma abordagem quantitativa. No campo da comunicação, os procedimentos utilizados são diversos, tais como as pesquisas com questionário (*survey*), a análise de conteúdo, a análise morfológica.

A escola funcionalista americana da comunicação (a *mass communication research* desenvolvida por P. Lazarsfeld e outros nos anos 1940-1950) adotou primordialmente esse tipo de abordagem. A contribuição dessa perspectiva é o levantamento e disponibilização de dados, uma boa fotografia dos objetos. No entanto, ela pouco revela para além do que é dado a ver pelo senso comum. Restringindo-se às evidências, dinâmicas e conexões invisíveis não são dadas a conhecer.

Uma outra crítica que lhe pode ser feita diz respeito à omissão do olhar do pesquisador; supondo que o objeto é dotado de uma identidade própria (uma essência), tal abordagem encobre o trabalho de seleção e escolha do pesquisador, assumindo sua neutralidade frente à externalidade do objeto. Dessa maneira, o olhar, as opções do pesquisador não são dadas a julgamento.

Já orientei alguns trabalhos de monografia de graduação que se construíram dentro deste enfoque; por exemplo, um estudo do tratamento dado ao movimento *punk* pela imprensa. Tendo selecionado as edições de dois jornais dentro de um determinado recorte temporal, buscou-se identificar, através da análise de conteúdo, que situações e acontecimentos eram associados aos *punks*, e quais qualificativos eram utilizados para referenciá-los.

#### b) abordagem fenomenológica

A abordagem fenomenológica trata as coisas do mundo enquanto fenômenos (ocorrências) que nos afetam. Diferentemente do empirismo, que lhes atribui uma realidade em si, esta outra abordagem adota uma perspectiva de relação: vê no empírico seu potencial de afetação; trata o sujeito a partir daquilo que o afeta.

Assim, as características dos objetos (dos fenômenos) não são tratadas em si mesmas, mas através daquilo que elas podem provocar (o “verdu-

me” do verde que se destaca pelo olhar). Na perspectiva fenomenológica o sujeito que percebe, sente, apreende, não o faz exclusivamente a partir de si mesmo, mas em relação ao que o afeta. Não sentimos carinho, aversão, entusiasmo, mas carinho por.... , aversão por.... . Emoções não existem na forma intransitiva, mas provocadas por algo externo ao sujeito.

A fenomenologia olha para o empírico (constrói um problema) buscando apreender a maneira como diferentes objetos atingem, afetam, são percebidos pelos sujeitos.

Um autor que constitui uma referência significativa para pesquisadores comunicacionais é Alfred Schutz, filósofo austríaco, de inclinação sociológica, radicado nos EUA a partir dos anos 1940. Desenvolveu conceitos importantes, como “mundo da vida” (conceito ligado à fenomenologia de Edmund Husserl, de quem foi discípulo), realidades múltiplas.

A fenomenologia de Schutz nos instiga a analisar cenários, ambientes enquanto fornecedores de elementos que vão orientar, situar os indivíduos<sup>5</sup>. O conceito de realidades múltiplas permite ver a coexistência e transição de mundos no nosso mundo, e nos indica que referências e códigos que regem um território não servem, não se aplicam em outra realidade<sup>6</sup>.

Somos devedores de um “olhar fenomenológico” quando indagamos sobre as formas de inserção, percepção e imersão propiciadas por dispositivos digitais como *Facebook*, *Twitter*, etc; também quando analisamos as reações de alguém (um estrangeiro) frente a uma cultura que lhe é exterior, ou a maneira como uma pessoa ou grupo se vê afetada por uma obra de arte, uma instalação.

Comparando essas duas abordagens (empírica e fenomenológica), podemos apontar o avanço desta última com relação à primeira, ao retirar a primazia e essência dos objetos para pensá-los em relação ao sujeito que os experimenta.

---

<sup>5</sup> As contribuições de Schutz para a comunicação são exploradas por João Carlos Correia.

<sup>6</sup> O mundo dos políticos em Brasília; a realidade carcerária e a vida de presidiários são alguns dos exemplos que nos ilustram essas realidades múltiplas. O próprio Schutz vivenciou realidades distintas; era banqueiro durante o dia, filósofo à noite...

Uma crítica que lhe pode ser dirigida é que tal abordagem acaba construindo e privilegiando uma visada subjetivista; os fenômenos ganham existência e contorno a partir do olhar e apreensão dos indivíduos. Ao questionar a independência que os objetos ganham na perspectiva empirista, a fenomenologia os atrela por demais à percepção e subjetividade do sujeito (Jacques, 1982).

### c) abordagem pragmatista

Trata-se de uma corrente filosófica inaugurada por pensadores norte-americanos no final do séc. XIX, início do séc. XX (C. Peirce, W. James, J. Dewey, G.H. Mead), e que inspirou o pensamento social da Escola de Chicago. Em oposição à metafísica, à separação pensamento-mundo, esta corrente se apoia em um pressuposto fundador: nossas ideias, pensamentos são gestados no campo das práticas, de nossa ação no mundo. As ideias não vêm em primeiro lugar, movendo nossa ação, mas é o inverso: a ação aciona o pensamento, que por sua vez volta para ela.

Assim, esta perspectiva tem um ponto de partida e de retorno: o cenário dos indivíduos em ação, o lugar da prática, do nosso fazer no mundo com o outro, ou seja, o terreno da empiria.

Diferentemente do empirismo clássico (empiricismo), no entanto, não se trata aqui de um mundo de objetos prontos, de uma realidade acabada que deve ser descrita, mas do mundo enquanto um processo de construção permanente. O movimento do mundo é dado exatamente pela constante intervenção dos indivíduos.

E esta perspectiva se distingue também da fenomenologia, pois não se resume à afetação do sujeito, à maneira como ele sente e percebe, mas dá uma atenção maior tanto às características e força do mundo exterior (ambiente, objetos) como pensa uma transação em sentido duplo: indivíduos afetados pelo mundo e modificando o mundo.

Thamy Pogrebinschi (2005) recorta e destaca três características básicas do pragmatismo, que ela encontra na obra dos filósofos pragmatistas – e que podemos resgatar como traços fundamentais na configuração de uma pesquisa desenvolvida sob inspiração dessa perspectiva: antifundacionalismo, consequencialismo e contextualismo.

Apresentando-as de forma resumida (e conforme minha apropriação), podemos entender que a característica do antifundacionalismo se

refere a uma postura de recusar verdades ou teorias definitivas, que antecedem e explicam a prática humana. O pragmatista não usa a teoria para “explicar” a realidade; a empiria não é convocada para exemplificar a teoria. São os elementos de realidade, as características dos objetos e do problema a ser analisado que suscitam e convocam as teorias e ajudam a construir a reflexão.

O consequencialismo traduz a compreensão de que uma ação não se dá isoladamente e de forma pontual; ações se dão em cadeia, se desdobram, têm consequências. Mais do que descrever um ato, ou se voltar para suas causas, o pragmatista indaga o que esse ato provoca e possibilita; pergunta pelo futuro, pelas possibilidades que são abertas. Por este caminho, a pesquisa não busca explicar o que vai se suceder, mas procura ler as possibilidades que uma ação presente inscreve no horizonte.

O traço do contextualismo, por fim, acentua a visão de que objetos, práticas, produtos não existem isoladamente (e nem se explicam em si próprios), mas inseridos num contexto. Trabalhamos necessariamente com recorte de situações e objetos, mas é necessário pensá-los no quadro mais amplo onde se inscrevem; resgatar a realidade que o cerca e que se manifesta (refletindo e sendo também afetada) por aquela ocorrência específica.

#### d) diferentes formas de lidar com a empiria

Este breve percurso não pretendeu, obviamente, explicar e dar conta das três correntes indicadas, mas lê-las na maneira como elas induzem um tipo de tratamento da empiria. A abordagem empirista nos orienta a descrever os objetos; a abordagem fenomenológica centra no indivíduo e na maneira como percebe/reage aos estímulos do fenômeno. A pragmatista, por sua vez, busca tratar a dinâmica interacional: indivíduos e objetos, indivíduos entre si.

Esta última tem se mostrado, para nosso grupo de pesquisa, o GRIS (Grupo de Pesquisa em Imagem e Sociabilidade)<sup>7</sup>, um caminho rico por onde construir nosso problema de pesquisa e desenhar o caminho de sua

---

<sup>7</sup> Os trabalhos desenvolvidos pelo GRIS podem ser acessados pelo <http://www.fafich.ufmg.br/gris>

apreensão (método). De forma sucinta, podemos dizer que o pragmatismo resulta nas seguintes posturas em sua relação com a empiria:

- buscar nos problemas do mundo (na dimensão empírica) o seu estímulo de reflexão e ponto de partida em oposição a uma postura de construir um problema teórico e ir confirmá-lo no terreno do empírico);
- tomar os objetos (produtos, situações, acontecimentos) no quadro das ações e relações humanas, em seu contexto mais amplo, em vez de estudar os objetos em si mesmos (dimensão imanente);
- atentar para o encadeamento e desdobramento das ações, entendendo o mundo, a realidade em permanente movimento. Se o recorte de pesquisa necessariamente deve extrair e “congelar” um momento, nosso olhar não pode se congelar também, mas deve buscar naquele momento os traços que o conectam para diante, as possibilidades que ele inscreve.

## **O PROBLEMA E A METODOLOGIA**

Retomando a concepção relacional de comunicação apresentada no segundo item, lembro que tomamos a comunicação como *um processo de globalidade, em que sujeitos interlocutores, inseridos em uma dada situação, e através da linguagem, produzem e estabelecem sentidos, conformando uma relação e posicionando-se dentro dela.*

O foco desta concepção são as relações cruzadas (dos sujeitos entre si, com a linguagem, com os dispositivos, com o contexto) e a ideia de globalidade. A comunicação é um processo global, em que cada elemento não pode ser tratado separadamente, mas existe em relação com os demais, numa relação de mútua afetação. Por isto, trata-se sempre de um fenômeno em movimento.

A construção de um problema de pesquisa que parte desta concepção, e se apoia em uma perspectiva pragmatista, vai estar sempre atenta à posição que os sujeitos ocupam dentro da interação; à maneira como utilizam a linguagem e como a linguagem os posiciona um frente

ao outro e frente ao mundo; aos sentidos com que as coisas do mundo são revestidas; à conformação dessa ação comunicativa no bojo de um contexto maior; ao desdobramento do processo em fases sucessivas.

Porém, este é apenas o ponto de partida; é a partir daí (dessa “armação”) que vamos problematizar uma questão específica em torno de uma dada empiria. Cada problematização, naturalmente, e conforme a natureza do objeto e seu contexto, vai exigir e convocar um corpo de conceitos e teorias próprio que ajudem a fundamentar o olhar em busca das respostas. Por exemplo, se nosso problema se dirige à campanha política de um candidato, à trajetória de uma celebridade ou ao tipo de humor produzido por um programa televisivo, cada um deles, e em função das questões levantadas, vai se apoiar em teorias distintas convocadas pelo problema; ideologia, midiaticização, performance, acontecimento, teorias sobre o humor e o riso, gêneros televisivos são campos teóricos distintos que serão adequados para alguns problemas e não a outros.

É com o problema pronto, com nossas questões formuladas, que partimos então para a construção de nosso caminho metodológico – como proceder para responder às perguntas feitas, como indagar o objeto empírico (buscar dados junto à realidade), e depois como ajuntar e analisar esses dados.

Como reafirmei várias vezes, se a metodologia se constrói em função do problema, seria um contrassenso pretender esboçar aqui um roteiro, básico que seja, de como traçar o desenho metodológico. Só realço alguns aspectos aos quais o pesquisador deve estar atento:

- alguns dos conceitos usados na problematização vão se transformar em “conceitos operadores”; serem operacionalizados na forma de questões específicas que podem ser respondidas concretamente (por exemplo: quais são os indicadores que me dirão da ideologia contida na proposta do candidato; o que entendo e como se traduz, na prática, o conceito de performance);
- para saber onde buscar seus dados, o pesquisador deve observar aonde seu problema está perguntando – se suas perguntas se dirigem e encontram respostas no material discursivo, na figura do emissor, no lugar da recepção, etc;

- é possível combinar várias técnicas de coleta (entrevista, clipping de material midiático), bem como dados provenientes de fontes diversas (dos interlocutores, da mídia);
- é possível também combinar várias técnicas de análise (análise de conteúdo + análise do discurso);
- tratar de contextualização significa traçar um panorama sócio-histórico do quadro onde se insere o objeto. Essa contextualização, via de regra, pode ser buscada através da pesquisa bibliográfica (ao analisar o protagonismo da “nova classe C” na telenovela Avenida Brasil<sup>8</sup>, o pesquisador da comunicação vai se valer da reflexão produzida por sociólogos e cientistas políticos que estiveram buscando discutir e delinear a reacomodação do espectro das classes sociais no Brasil dos últimos dez anos);
- ainda que o processo analítico implique análises parciais (comportamento do emissor, gênero do programa midiático), a concepção de globalidade do processo traz a exigência de uma articulação final das análises, de forma a mostrar não apenas sua articulação, mas o dinamismo do processo.

Não posso ir mais além do que isto neste espaço, e finalizo chamando a atenção para o aspecto central com o qual iniciei este texto: metodologia não é senão um bom planejamento de como responder perguntas claras, objetivas, pertinentes. Um bom problema conduz sua metodologia.

## REFERÊNCIAS

CANCLINI, Néstor G. **Consumidores e cidadãos**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CORREIA, J. C. **A teoria da comunicação de Alfred Schutz**. Lisboa: Livros Horizonte, 2005.

DEWEY, John. **L'art comme expérience**. Pau: Farrago, 2005.

---

<sup>8</sup> Telenovela veiculada e produzida pela Rede Globo de Televisão no ano de 2012.

FRANÇA, Vera V. O objeto da comunicação, a comunicação como objeto. In: HOHLFELDT, A.; MARTINO, L.C.; FRANÇA, V. V. **Teorias da Comunicação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

FRANÇA, Vera V. Quéré: dos modelos de comunicação. **Revista Fronteiras**. São Leopoldo, v. 5, n. 2, 2003.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

JACQUES, Francis. **Différence et subjectivité**. Paris: Aubier Montaigne, 1982.

MEAD, George Herbert. **L' esprit, le soi et la société**. Paris: PUF, 2006.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao pensamento complexo**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

POGREBINSCHI, Thamy. **Pragmatismo: teoria social e política**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2005.

QUÉRÉ, Louis. D'un modèle épistémologique de la communication à un modèle praxéologique. **Réseaux**, Paris, n. 46/47, mar-abr 1991.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

\_\_\_\_\_. **Renovar a Teoria Crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

\_\_\_\_\_. **Um discurso sobre as ciências**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

# CARTOGRAFIA NA COMUNICAÇÃO: QUESTÕES DE MÉTODO E DESAFIOS METODOLÓGICOS

---

**Nísia Martins do Rosário**

A proposta deste texto é refletir sobre cartografia na comunicação tensionando-a na relação com o método e com a metodologia, considerando, igualmente, seus usos e apropriações no campo. Busca-se, primeiramente, uma apreciação de trabalhos desenvolvidos nos últimos anos no Brasil que têm a cartografia como um de seus eixos teóricos e/ou metodológicos e, nesse caminho, procura-se apontar os principais subsídios apreendidos nessa observação. Em seguida, abordam-se questões relativas ao método e perspectivas epistêmicas que permitem chegar à cartografia e aos desafios metodológicos que ela encarna. Dessa maneira, defende-se uma ressignificação no entendimento de método oriundo do positivismo e do iluminismo, optando por um viés pós-estruturalista. Propõe-se algumas desterritorializações para os modos de desenvolver a pesquisa empírica e outras reterritorializações para o acolhimento de noções como multiplicidade, transversalidade, processo e rizoma. O encontro teórico se dá a partir de Deleuze e Guattari no cruzamento com estudos desenvolvidos pelas áreas da psicologia e da educação, buscando conexão com as singularidades do campo da comunicação.

**Palavras-chave:** comunicação; cartografia; método; metodologia.

\*\*\*

## CARTOGRAFIA E COMUNICAÇÃO

A cartografia, todos sabem, é um termo que tem origem na geografia. Sua etimologia traz o sentido de “carta escrita” (do Latim *charta*, do Grego *chartes* = carta; e *graph*, de *graphein* = escrever) e, portanto,

tem relação com mapas que visam a identificar superfícies, formas, curvas, volumes. Contudo, esse termo foi sendo apropriado e seus usos foram se adequando às reflexões trazidas por estudiosos e pensadores de outros campos de conhecimento, estabelecendo relações mais diretas com o método e as metodologias. Passando por áreas como a filosofia, a psicologia, a educação e até mesmo a administração, a cartografia também permeou a comunicação. Trata-se de uma perspectiva metodológica bastante nova e está relacionada ao pensamento pós-estruturalista. A proposta deste artigo é, justamente, refletir sobre percursos possíveis da cartografia na comunicação, tensionando-a na relação com o método e com a metodologia. Para tal, inicia-se o texto recuperando aspectos de pesquisas que têm esse assunto como um de seus eixos teórico e/ou metodológico e que foram realizadas nos últimos anos no Brasil.

No início de 2011, Aguiar<sup>1</sup> defendeu sua dissertação apresentando uma pesquisa da pesquisa sobre os usos da cartografia de Deleuze e Guattari na comunicação, período em que começou a crescer o número de estudos que traziam essa temática para o campo. As conclusões apontaram para o fato que a cartografia pode ser muito produtiva para construir o objeto empírico que trabalhe no plano dos acontecimentos, desde que esteja constituída uma relação com o rizoma como episteme e, nesse processo, seja incluída uma coerência maior da dimensão metodológica. Segundo a autora, o principal problema verificado nos usos da cartografia foi a construção de um *teoricismo* abstrato, tornando a questão metodológica ainda muito incipiente.

Passados quase cinco anos, a questão dos usos da cartografia na comunicação ainda inquieta e, para atualizar a temática, buscou-se realizar um pequeno levantamento de dados que pudesse apontar tendências, desdobramentos e aplicações dessa perspectiva teórico-metodológica no campo. Assim, foram examinados – sem o compromisso de uma pesquisa mais aprofundada (de dois anos) como a dissertação citada – trabalhos registrados em bancos de dados reconhecidos na área, sobretudo o banco de teses da Capes e revistas científicas nacionais A1, A2, B1, B2, B3; buscou-se a

---

<sup>1</sup> Título da dissertação: “Processualidades da cartografia nos usos teórico-metodológicos da pesquisa em comunicação social”. Defendida no Programa de Pós-Graduação em ciências da Comunicação, da Universidade do Vale do Rio do Sinos – UNISINOS.

palavra-chave “cartografia” em títulos e resumos. Essa averiguação permitiu que se levantassem aspectos julgados relevantes sobre os usos da cartografia na comunicação que serão sintetizados a seguir. Alguns deles provocaram reflexões que serão abordadas ao longo do artigo.

Uma das considerações importantes diz respeito ao número reduzido de estudos que trazem essa temática para o campo da comunicação, seja como prática metodológica seja como fundamentação teórica. A grande maioria dos trabalhos promete ou dá indicações de que uso da cartografia terá um viés metodológico voltado para o procedimento empírico, não a abordam, contudo, na perspectiva do método.

Aprofundando mais a análise dessa questão, percebe-se uma diversidade de usos da cartografia, sendo algumas das investigações mais consistentes que outras no que se refere à apropriação dessa temática. Assim, cartografia aparece como sinônimo de mapeamento, levantamento de dados ou pesquisa exploratória. Ao que parece, apenas configurando-se como um outro termo para procedimentos já existentes e que tornam superficial a utilização desse conceito. Outros autores a empregam como compilação de dados, ou seja, um modo de apresentar as informações coletadas ao final do trabalho, após o desenvolvimento de um conjunto de procedimentos metodológicos. Por fim, há um grupo que prefere usá-la para a análise de um *corpus* e tem aqueles que entendem ser conveniente aplicá-la para coletar dados de coletivos humanos.

É relevante mencionar também o escasso tratamento da teoria que aciona a metodologia. Se o uso da cartografia se direciona quase exclusivamente para os procedimentos aplicáveis ao empírico, seria necessário que se ponderasse sobre a teoria que sustenta esses procedimentos, assim como se faz com qualquer outra metodologia. Contudo, isso não ocorre na maioria dos trabalhos averiguados, tornando-os com fraca consistência metodológica. Não se pode considerar esse um fato inusitado, tendo em vista que os debates sobre a cartografia na comunicação são ainda incipientes.

Por outro lado, pode-se perceber que quando ocorre o uso de uma teoria acionadora da metodologia, em geral, ela vem de Deleuze e Guattari (1995), os quais, a partir da filosofia, foram fontes para várias áreas da ciência. Todavia, muitos dos investigadores não consideram a cartografia como um método, mas sim como um procedimento metodo-

lógico aplicável aos seus objetos empíricos. E, sem ressignificar o conceito de método, acabam tendo dificuldades no seu investimento.

Alguns pesquisadores, entretanto, empenham-se em propor um percurso metodológico que mostra reflexão sobre o processo realizado, bem como apresentam sistematização e rigor na busca de dados e informações. Todos esses procuram, de certa forma, construir sua própria metodologia, demonstrando que a cartografia não se opera sobre modelos, mas sobre a construção e reflexão metodológica própria.

Também é possível verificar nos trabalhos examinados uma constante: a interdisciplinaridade. Os estudos buscam seus eixos fundantes em outras ciências além da comunicação e, muitos deles, inclusive, constroem o seu foco nessa conexão de campos de conhecimento. A comunicação, dessa forma, se conecta às artes, à dança, à geografia, à informação, à psiquiatria, à educação, à literatura, entre outros. Nas pesquisas que alinham sua temática a especificidades da comunicação – mesmo transitando na interdisciplinaridade – encontra-se uma tendência ao direcionamento da cartografia para investigações sobre a internet com foco em redes sociais, ciberespaço, e sites de busca. No entanto, há trabalhos voltados para temas diversificados, tais como cinema, publicidade, jornalismo, música, audiovisual, estudos de gênero.

Por fim, tendo entrado recentemente no campo da comunicação no Brasil, os usos e apropriações da cartografia parecem ter se configurado inicialmente num viés que tenta se firmar pela busca de alternativas e outros pontos de vista teórico-metodológicos. Na averiguação dos trabalhos, entretanto, chamou especial atenção o fato de que os usos da cartografia na comunicação se apegam ainda a aspectos do método positivista e cartesiano. Traços desse pensamento aparecem, por vezes, radicados nos tratamentos da cartografia, dificultando um deslocamento necessário se o objetivo é a busca de uma perspectiva teórico-metodológica na apropriação de Deleuze e Guattari.

Assim, entende-se que, antes de entrar nas tratativas da cartografia mais propriamente, se faz necessário uma incursão sobre o conceito de método e sua perspectiva epistêmica para chegar aos usos e apropriações da cartografia.

## A QUESTÃO DO MÉTODO

Originalmente, o termo método se refere ao caminho percorrido, indicando de início os passos que o pesquisador vai adotar para realizar seu estudo. Sua gênese etimológica se constitui como *metha* = direção + *hodos* = caminho. A cartografia, como indicam Passos, Kastrup e Escóssia (2010), se configura de maneira mais apropriada na inversão dessa gênese (*hodos + metha*) permitindo que o caminho seja traçado na experiência da investigação, no trajeto e no encontro com o problema e o objeto de pesquisa a partir de uma constante reflexão sobre os processos metodológicos. É importante perceber que isso não significa abandonar o método, tampouco dispensar o rigor ou tornar-se desatento ao controle de variáveis, mas resignificá-lo.

Por esse motivo optou-se por recuperar alguns aspectos de como o método se constitui na ciência para entender melhor essa proposta de resignificação.

É evidente que a ciência não teve sempre o poder e reconhecimento que tem hoje. Ela ganhou força e respeito pelo entendimento de que o senso comum e a crença mítica não explicavam os fenômenos do mundo por si só. Foi por meio desse processo que os grupos sociais saíram da “idade das trevas” para entrarem no Iluminismo e, também, na industrialização. Ambos, acontecimentos que se destacaram no início da chamada Modernidade<sup>2</sup>.

Na entrada do Iluminismo, os grupos tidos como mais sábios tendem a implantar novos padrões de conduta que valorizam o sujeito pensante, os procedimentos da ciência e o aspecto mental do homem. Todos esses processos, e ainda outros, buscavam reorganizar uma sociedade impregnada pela pobreza, doença, falta de infraestrutura, mas, sobretudo, saturada pelo senso comum e pelo misticismo. Entre os objetivos daquele momento está a crença no progresso e na ciência, vias por meio das quais seria possível alcançar um mundo melhor em que rei-

---

<sup>2</sup> Essa perspectiva da ciência e do método pode ser aprofundada em ROSÁRIO, N. M. Mitos e cartografias: novos olhares metodológicos na comunicação. In: MALDONADO, E.; BONIN, J.; ROSÁRIO, N. M. Perspectivas metodológicas em comunicação: desafios na prática investigativa. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2008, p. 195-220.

nasse a tolerância e a justiça. Assim, o mito e o místico foram substituídos pela razão, pelo método e pela verdade absoluta. Sustentados pela crença absoluta na ciência e no progresso, o iluminismo e o positivismo igualmente fizeram a imaginação funcionar, criando versões e dogmas para a própria ciência.

Entendida em sua definição mais tradicional – como investigação racional por meio de métodos científicos que busca a descoberta da verdade –, a ciência acaba por criar paradigmas canônicos que começam a ser desconstruídos pela ciência contemporânea. Serão tratados pelo menos quatro deles a fim de tensionar o entendimento que se tem de método e redirecionar a sua compreensão.

O primeiro diz respeito à exclusividade da razão que tem a racionalidade como aspecto fundante. Os usos do racional, contudo, transformaram-se em *racionalismo* impondo a via da exclusividade da objetividade, das conclusões totalizantes. O único elemento a conduzir a ciência seria a razão. Sem dúvida, a objetividade, o raciocínio lógico são ingredientes importantes na busca de conhecimento, entretanto, eles não eliminam a subjetividade que é inerente ao humano e que, independentemente da vontade, atravessa o processo de percepção e teorização sobre fatos e fenômenos. Assim, o racionalismo que tomou conta da ciência e do método começa a ser questionado pelo reconhecimento de que a pesquisa que trata com o humano e com o social só consegue atingir parcialmente esses elementos, ainda que o esforço do investigador seja direcionado para isso.

O mito do racionalismo pode ter colocado os pesquisadores em outra dimensão, afastando-os do corpo social e do seu próprio corpo e, portanto, da realidade. Alvarez e Passos (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2010, p. 138) lembram que entender o território pesquisado na relação dualista (do concreto ao abstrato, do geral ao particular) apenas gera um ponto de vista desencarnado que tende a configurar “um discurso cada vez mais puro e claro sobre algo que cada vez mais aparece descolado dos acontecimentos. É estranho como acostumamos a chamar isso de conhecimento”. Constitui-se aí a diferença entre o “saber sobre” e o “saber com”. Esse último aprende com os fenômenos, pois dispõe-se a acompanhá-los e a reconhecer suas singularidades.

Outro paradigma que precisa ser relativizado é o da rigidez do método. Como procedimento que opera sobre preceitos e regras rígidas, imutáveis e sistemáticas, sendo pautado apenas pela racionalidade e pela objetividade da ciência, o paradigma do método se constitui pela organização do modo de agir do cientista mediante modelos que colocam à parte tudo que não é da ordem do cientificamente validado. Muitas vezes, rigidez acaba se confundindo com rigor. A rigidez se foca num engessamento, num formato único e intransigente, enquanto o rigor está conectado com a precisão, a consistência, a eficácia, o detalhamento. Feyerabend (2007, p. 32) pergunta se realmente devemos crer que “regras ingênuas e simplórias que os metodólogos tomam como guia são capazes de explicar tal labirinto de interações”.

Modelos (prontos), de fato, são aparentemente mais seguros porque trazem consigo o capital simbólico de metodólogos que detêm autoridade e reconhecimento. Além disso, são mais rapidamente aplicáveis, já que eliminam as etapas de reflexão, de criação, de testagem e de revisão. Mas, exatamente por isso, são limitadores e engessadores. Alves (2004) compara o cientista que está profundamente aderido ao modelo metodológico com o detetive que, para obter uma confissão, esbofeteia o suspeito. A diferença está no fato de que o cientista – diferentemente do detetive – se põe a esbofetear o objeto para que ele se adapte ao modelo.

Organizar e adotar um conjunto de procedimentos para desenvolver uma investigação é, sem dúvida, essencial. Contudo, não é verdadeiro o argumento de que o sucesso da ciência se deve a métodos e a metodologias uniformes e padronizadas. Nesse viés, os resultados das pesquisas teimam em ser muito parecidos, sempre reafirmando a eficácia do método, mas também omitindo do relato o que deu errado, o que teve de ser refeito, os percursos que resultaram em lugar nenhum, a insegurança em decidir sobre o caminho a seguir.

O terceiro paradigma está fixado na separação entre sujeito e objeto. A tradição positivista defende a separação entre o sujeito e o objeto como princípio da investigação científica, como fundamento da neutralidade e da objetividade do conhecimento. A distância entre ambos garantiria a inteligibilidade por meio da imparcialidade do investigador. De acordo com Stengers (2002), isso ocorreu como uma forma de evitar invenções ou ficções do cientista. Por meio de um método científico o

sujeito que realiza uma pesquisa se abstém para que o saber possa ser validado como verdadeiro e de modo coletivo.

Quando se trata de ciências sociais e humanas, esse pretendido distanciamento não se realiza conforme a proposta positivista. Há uma produção de conhecimento diferente, que se constitui em múltiplas afetações e que coloca sujeito e objeto em contato. Segundo Stengers (2002), o imperativo do objeto eclipsa a capacidade criativa. Já Santos (1989, p. 78) observa que a “ciência se torna reflexiva sempre que a relação ‘normal’ sujeito-objeto é suspensa e em seu lugar, o sujeito epistêmico analisa a relação consigo próprio, enquanto sujeito empírico”.

Por fim, algumas considerações sobre o paradigma da verdade. Não se pode esquecer de que a verdade é relativa e histórica já que se pauta por um conjunto de paradigmas e axiomas que predominam em uma determinada época e em uma área geográfica definida. As questões relativas à verdade e ao saber, segundo Foucault (1993), estão completamente atravessadas pelas questões do poder. Esse parece ser o ponto de força e de reconhecimento da ciência. Feyerabend (2007, p. 16-17) afirma com propriedade, no que se refere à ciência: “a verdade é escondida e mesmo pervertida pelos processos cuja intenção é estabelecê-la”. Para Foucault (1996), os enunciados tidos como verdadeiros pela ciência são resultado, portanto, das formas como se rege o poder no interior da ciência. Assim, conhecimento e verdade (em sua essência) podem se tornar apenas uma máscara de aparência para a ciência, que constrói seu discurso sobre dogmas e interesses. Os enunciados científicos, aliás, parecem se sustentar, por vezes, pela repetição e tentativa de universalização, mas também pela restrição dos sujeitos que podem compor o grupo dos reconhecidos.

Considerando o tensionamento desses quatro paradigmas, Santos (1989) auxilia a pensar a desconstrução da própria ciência, sobretudo porque entende que todo conhecimento é em si prática social e uma sociedade complexa implica várias formas de conhecimento. Assim, a verdade de cada forma de conhecimento reside na adequação das práticas que visa a construir e a crítica de uma forma de conhecimento leva à crítica da prática social que pretende adequar. É por essa via que a epistemologia pode operar sobre uma desconstrução do seu próprio concei-

to, conectando-se com outros conhecimentos e gerando mudanças no modo de fazer e de gerar conhecimento na própria ciência.

Assim, a crise da ciência moderna envolve, além da ruptura de paradigmas, a reflexão epistemológica e o raciocínio sobre novas trilhas, olhares e processos. Ciência, método e metodologia passam a conectar-se com criação, invenção, partilhamentos e tensionamentos. Compreender a ciência por essa via não é “fundá-la dogmaticamente em qualquer dos princípios absoluto ou a priori que a filosofia da ciência nos tem fornecido [...]”. Ao contrário, trata-se de compreendê-la enquanto prática social de conhecimento, uma tarefa que se vai cumprindo em diálogo com o mundo” (SANTOS, 1989, p. 13).

Nessa mesma via, as teorias passam a ser entendidas como tendências, mais que como leis; o método reconhece as variáveis como incontroláveis, além da dinamicidade dos objetos/fenômenos; a representação do objeto é abolida em seu determinismo, o qual a isola das diversas conexões que o engendram, ignorando as processualidades; o sujeito pesquisador está envolvido, inevitavelmente, com seu contexto histórico e social.

## **CARTOGRAFIA E COMUNICAÇÃO: ALGUMAS DESTERRITORIALIZAÇÕES**

Tendo a perspectiva de método bem definida, é possível entrar com mais consistência no âmbito da cartografia para abordar aspectos considerados relevantes para a sua consolidação no campo da comunicação. Ela pode ser utilizada como método ou como procedimento metodológico desde que o desenvolvimento da investigação seja coerente com seus fundamentos epistemológicos.

De forma muito simples poder-se-ia dizer que a cartografia na comunicação pode ser entendida como um trilhar *metodológico* que visa a construir um mapa (nunca acabado) do objeto de estudo, a partir do olhar atento e das percepções e observações do pesquisador, que são únicas e particulares. Dessa forma, a cartografia permite que se construa uma percepção diferenciada sobre os objetos do campo. Na perspectiva de Deleuze e Guattari (1995) tal mapa pode se dar a partir de rizomas, como pontos de intensidade das linhas de segmentaridade, mas fundamentalmente se constitui nas conexões que é capaz de engendrar e pela identificação das linhas de fuga. Para entender o cerne dessas colocações que visam a esclarecer o que é a cartografia, faz-se necessário avançar.

Passos, Kastrup e Escócia (2010, p. 201) entendem a cartografia como método e configuram o seu domínio como um processo de aprendizagem metodológica sensível ao campo de forças que a envolve. Segundo os autores, ela precisa ser praticada para ser compreendida, desenvolvendo um refinamento da percepção que não se estabelece sobre um saber acumulado ou à memória, mas no “cultivo da atenção concentrada e aberta à experiência de problematização”. Nesse sentido, a cartografia desvia-se do conceito de método ligado a conjunto de regras, a saberes prontos, a modelos, tampouco se conecta à aquisição de saber e transmissão de informação.

O fato de a cartografia ser ainda embrionária na comunicação torna esse ponto de vista ainda mais coerente. A sua prática vai evidenciar seus diversos modos de operação, sobretudo porque se defende que o método não seja um caminho predefinido, mas construído e refletido no processo. Para que se consiga atingir tal ponto, é preciso que os pesquisadores se empenhem em refletir, partilhar e tensionar os processos de aplicação da cartografia no campo.

A partir dessa configuração, encontram-se diversas ordens de desterritorialização provocadas pelo uso da cartografia. Uma delas já está dada e se constitui no entendimento de método – assunto já abordado –, outras envolvem o modo de iniciar o processo, a maneira de coletar e registrar dados, diz respeito também à postura do investigador na pesquisa e, ainda, à forma de interpretar os dados.

A pesquisa cartográfica sempre começa com um planejamento, com indicativos dos passos a seguir e, portanto, ela está sempre mais organizada no primeiro momento. À medida que os tensionamentos vindos da postura crítica e da reflexão do investigador começam a aparecer, é preciso novos percursos de organização e sistematização.

Alvarez e Passos (PASSOS, KASTRUP e ESCÓSSIA, 2010, p. 142) referem que:

o principal no início da pesquisa é a organização dicotômica [...] Tal aposta metodológica da cartografia nos coloca lado a lado com a tradição das pesquisas qualitativas e daquelas que investem nas práticas de inclusão e de participação efetiva daqueles que, tradicionalmente, estariam apenas na posição de objeto/participante.

Além de um planejamento sempre em transformação, o modo de iniciar a pesquisa é sempre pelo meio. Se considerarmos os objetos próprios da comunicação, eles estão sempre em movimento, em processo, ligam-se à sua própria história e à história de seus antepassados, operam sobre contextos diversos. Apesar de, muitas vezes, serem retirados de seus fluxos, fazem parte fundamentalmente de uma duração (BERGSON, 2006).

Outra desterritorialização deve se dar no modo de atenção do pesquisador: concentrada à multiplicidade de aspectos que envolvem o objeto, que não é independente. Assim, há especificidades às quais se precisa ficar atento, há um conjunto de variáveis que se constituem no contato com o objeto e há seu contexto e sua memória. O principal, entretanto, é o posicionamento sempre atento do investigador buscando ouvir a experiência, sem sujeitar-se aos hábitos teórico-metodológicos do “saber sobre”. É necessário um deslocamento em relação às práticas corriqueiras de pesquisa.

Nessa linha entra também o registro de dados. Já usado pela etnografia, o diário de campo (ou o caderno de anotações, o arquivo digital) toma corpo na cartografia à medida que permite os apontamentos não apenas das objetividades, mas igualmente das subjetividades. Funciona como uma memória material do conjunto de percepções (o visto, o ouvido, o lido, o pensado). Kastrup e Barros (PASSOS, KASTRUP E ESCÓCIA, 2010, p. 169-170) defendem que essas anotações e

colaboram na produção de dados de uma pesquisa e têm a função de transformar observações e frases captadas na experiência de campo em conhecimentos e modos de fazer. Há transformação de experiência em conhecimento e de conhecimento em experiência, numa circularidade aberta ao tempo que passa. Há coprodução.

A organização dos dados exige outra desterritorialização. A tradição metodológica leva a que se procure no objeto de estudo as suas repetições, organizando-as preferencialmente em categorias distintas que não se interconectam e podem operar de forma independente. Essa sistematização dos dados – bastante usual – exclui os desvios, as ocorrências mínimas, as irregularidades, as inflexões. O que é excluído na

pesquisa habitual faz parte da cartografia e da sistematização dos dados que vão se configurar como um mapa movente.

Por fim, um deslocamento no que se refere à interpretação dos dados. Toda a pesquisa exigirá uma análise e organização dos dados que busca explicações lógicas para os processos investigativos e para a problematização. Acontece que, nas ciências sociais e humanas, a captação dos dados se realiza pelo processo perceptivo do pesquisador – sua competência intelectual, sua objetividade, sua compenetração, mas também com sua sensibilidade, com sua intuição, com seu desejo – para então chegar às interpretações. Giacóia Júnior (FONSECA; KIRST, 2003, p. 36) afirma que no processo investigativo “não há senão interpretação e, nessa medida, é melhor que ela seja consciente de si, coerente, não mistificadora”. Desse modo, é imprescindível operar sobre inseguranças, caminhar sem garantias, jogar-se numa ordem desconhecida – a ordem particular do objeto. Faz-se necessário, igualmente, assimilar que não há certezas absolutas, verdades universais, fatos que possam ser apreendidos em estado puro, tampouco métodos infalíveis. Esse panorama exige outros olhares, outros processos, novas trilhas, outras práticas de investigação. É por essa fenda que a cartografia se dá a ver.

A interpretação é reconhecida como tradução por Kastrup e Passos (2013), isto é, como um cenário que se constitui como zona de aventura, já que é necessário a transposição de um conjunto de dados a outro sem a possibilidade de contar com invariantes que levariam à universalidade. Dessa forma, é preciso encontrar e produzir equivalente, não como correspondência exata, mas como “sintonia no plano de forças”, capaz de acrescentar sentidos ao que é interpretado pela via da reflexão, da conexão e/ou contraposição. A tradução, então, pode “fazer surgir novos possíveis [...] Nesse ‘entre-captura’ fazemos existir o que só existia como virtualidade. Eis, então, o belo mal-entendido da tradução: traduzir o que não existia, ainda que para dar-lhe chance de existir” (KASTRUP; PASSOS, 2013, p. 274).

As questões de interpretação também desencadeiam demandas em relação à sistematização dos dados. Toda pesquisa precisa de um tipo de organização dos dados coletados de maneira a explicitar seus resultados. Muitos desses modos já estão previamente formatados e são comumente utilizados por um grande número de investigadores. Um

deles é a constituição de categorias. A cartografia, contudo, não se dispõe necessariamente a repetir modelos de formatação de dados. Cada pesquisa exige um “tom” próprio para a sua sistematização. Podem aparecer mapas descritivos, mapas visuais, textos dispostos em configurações singulares, entre tantos outros.

É necessário colocar em prática a invenção, não apenas como outro modo de sistematizar os dados, mas como maneira de apresentar as complexidades e as singularidades capturadas. Quando não se tem de pronto uma ordem reconhecida, a tendência é pensar no caos. Contudo, é bom lembrar que o caos é parte da ciência, é apenas outro tipo de ordem que se constitui e se acomoda de forma diferente daquela a que se está acostumado. Mesmo que a rigidez e a ordem hegemônica dominem o ambiente científico, Feyerabend (2007, p. 14) observa que “estamos bem longe da velha ideia (platônica) de ciência como um sistema de enunciados desenvolvendo-se por meio de experimentação e observação e mantido em ordem por padrões racionais duradouros”. Já para Passos e Benevides (FONSECA; KIRST, 2004) a questão da ordem e do caos – dois lados de uma mesma moeda – passa pelo desafio da ciência contemporânea, que é refletir sobre a auto-organização dos sistemas que passam a compor a ciência e que são capazes de dissolver estruturas e construir novos caminhos.

## **CARTOGRAFIA E COMUNICAÇÃO: ALGUMAS RETERRITORIALIZAÇÕES**

Após esclarecer sobre as desterritorializações iniciais, pode-se começar a reterritorializar conceitos que são fundantes para a cartografia, considerando sua inserção na comunicação a partir das noções de: multiplicidade, transversalidade, processo, rizoma.

O primeiro apontamento diz respeito às multiplicidades. Elas são entendidas como a unidade subtraída da multiplicidade, a unidade que faz brotar o múltiplo, por esse caminho conseguem atravessar os dualismos e as binariedades que constituem o pensamento e a pesquisa moderna. Dessa forma, a multiplicidade estaria mais perto de corresponder à realidade porque não supõe unidade, não entra na totalidade, não remete a um sujeito.

Para desenvolver sua reflexão sobre a multiplicidade, Deleuze e Guattari (1995) operam sobre conceitos de território e de rizoma (en-

tre outros), o que leva à desconstrução da maneira de acionar o próprio pensamento, de construir o conhecimento. Os múltiplos, afinal, “não supõem nenhuma unidade, não entram em nenhuma totalidade e tampouco remetem a um sujeito” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 8). Os autores, aliás, apresentam os preceitos fundantes das multiplicidades: as *singularidades*, como elementos que compõem o múltiplo; os *devires*, constituidores das suas relações; as *heceidades*, que se conformam em acontecimentos; os *espaços-tempos*; o *rizoma*, que são os modelos de realização das multiplicidades; os *platôs*, entendidos como zonas de intensidades contínuas; a *desterritorialização* como vetores que atravessam os territórios. A multiplicidade, desse modo, permite chegar aos elementos relevantes da cartografia para compreender a composição do mapa; consente, também, alcançar as diversidades que compõem o trajeto da investigação, como: o minoritário, o menos visível, as variações de intensidades e de amplitudes, os resíduos, o entre.

Deleuze e Guattari (1995) defendem que estamos acostumados a linhas de articulação ou segmentaridade, estratos e territorialidades que levam a determinada configuração do pensamento e da análise das coisas. Na cartografia é preciso considerar também as linhas de fuga, os movimentos de desterritorialização e desestratificação. Tais linhas vão articulando uma tecitura em sua própria velocidade de escoamento, provocando agenciamentos de diversas ordens, gerando diversidade de fluxos e, por fim, compondo mapas moventes.

Outra noção importante para fundamentar a cartografia na comunicação é a de transversalidade. Basicamente, esse conceito desenvolvido por Guattari (1981) se propõe a ir além das horizontalidades (igualdade) e das verticalidades (hierarquias) que habitam os acontecimentos e fenômenos. No eixo transversal se estabelece a dimensão do fora, não é mais necessário operar sobre fronteiras, lida-se com diferentes semióticas (significantes e não significantes). Passos e Eirado (PASSOS, KASTRUP e ESCÓCIA, 2010, p. 115) defendem que:

O plano da transversalidade expressa uma dimensão da realidade que não se define nos limites estritos de uma identidade, de uma individualidade, de uma forma [...], mas experimenta o cruzamento das várias forças que vão se produzindo a partir dos encontros entre os diferentes nós de uma rede de

enunciação da qual emerge, como seu efeito, um mundo que pode ser compartilhado pelos sujeitos. Nesse sentido, o que é produzido nessa experiência concreta de comunicações transversais não é da ordem do desvelamento, do desocultamento de uma dimensão profunda, toda pronta e recalçada.

Os autores colocam em questão, também, a posição do cartógrafo de escapar da tentação de buscar soluções e testar hipóteses. Ao invés disso, é preciso deixar-se atravessar pelas transformações que ocorrem no território, levando ao que Guattari (1981) chama de *quantum* mais amplo da transversalidade: a liberdade autogestiva. O eixo da transversalidade, portanto, aponta um viés metodológico que é gerador de diferença já que deixa transparecer os tensionamentos que praticamente desaparecem na horizontalidade e na verticalidade. Sem hierarquias e com a exposição das diferenças, as observações pelo seu viés nunca estão dadas ou terminadas.

Além da transversalidade e da multiplicidade, busca-se referência à noção de processo para entender a cartografia. Essa noção implica movimento, continuidade, desdobramento de uma ação, *continuum* o que leva ao sentido de processualidade<sup>3</sup>. “A cartografia parte do reconhecimento de que, o tempo todo, estamos em processos, em obra. O acompanhamento de tais processos depende de uma atitude, de um ethos, e não está garantida de antemão. Ela requer aprendizado e atenção permanente” (KASTRUP; BARROS, In: PASSOS, KASTRUP E ESCÓCIA, 2010, p. 73).

Esse ponto de vista implica uma temporalidade singular do território da cartografia e da diversidade de espessuras dos cenários que compõem tal território. O conceito de duração de Bergson (2006) nos ajuda a entender a questão do tempo na noção de processo. As considerações do autor se desenvolvem sobre o questionamento da maneira como o tempo é tratado pela ciência e pela filosofia, ou seja, predomina o ponto de vista da espacialização do tempo por influência até mesmo da língua, “nossa inteligência, que procura por toda parte a fi-

---

<sup>3</sup> Processo também pode ser entendido pelo viés de processamento ligando-se às teorias da informação que tratam da coleta e análise de informações, entretanto essa não é a noção que se quer enfatizar.

xidez, supõe *post factum* que o movimento *aplicou-se sobre esse espaço*” (BERGSON, 2006, p. 8-9). Para o autor, noutra via, o tempo (qualitativo e, portanto, não cronológico) é mobilidade, vivência, continuidade, ou seja, é a própria mudança e, portanto, duração. Por isso, a duração é fluxo, nela haveria “criação perpétua de possibilidade e não apenas realidade” (BERGSON, 2006, p. 15), um caminho para a virtualidade. Deleuze (2004, p. 27) explica a duração como algo que vai além da experiência vivida, “é também experiência ampliada, e mesmo ultrapassada”.

Conjugando as noções de processo e de transversalidade, não é possível adentrar a cartografia a partir de um problema engessado e de um planejamento metodológico fechado. Alvarez e Passos (PASSOS, KASTRUP E ESCÓSSIA, 2010, p. 143) afirmam que tal “posicionamento fecha o encontro com a alteridade do campo territorial, permitindo muitas vezes só encontrar o que já se sabia ou, o que é muito pior, não enxergando nada além dos seus conceitos e ideias fixas”. Os autores enfatizam que a afecção pouco esclarecida que caracteriza o cartografar não se trata de um salto no escuro, tampouco diz respeito à ignorância. O pesquisador receptivo é curioso e estimulado pelo estranhamento, cultiva a experiência.

Por fim, a noção de rizoma como base fundante para compreender a cartografia. Outra reterritorialização necessária. Essa noção torna-se relevante porque o rizoma<sup>4</sup> requer a inserção de múltiplas linhas ou vetores para compor o mapa movente e, dessa maneira, envolve as singularidades, as irregularidades, as heterogeneidades do processo.

Uma reflexão sobre a vida e as vivências experimentadas pelo ser humano permitirá entender que elas não se constituem numa ordenação de linhas retas e contínuas, de estabilidade, de equilíbrio ininterrupto e de harmonia constante. Portanto, uma das perspectivas da vida e da existência é o rizoma, já que se compõe de segmentaridades, diversidades, estratos, imprevistos, de linhas de fuga, territorializações, desterritorializações, bem como de trajetos em várias direções que podem se atravessar, se cruzar, se interligar e se aglomerar. O rizoma é esse emaranhado que compõe a vivência humana, mesmo que desejemos desespe-

---

<sup>4</sup> Em Deleuze e Guattari (1995) o rizoma tem seis princípios: conexão, heterogeneidade, multiplicidade, ruptura a-significante, decalcomania e cartografia.

radamente dar a ela o arranjo da ordem hegemônica. É uma mescla de tramas que se combina, se mistura, se embaralha, se junta e se afasta. É a trama da vida e a trama da pesquisa.

Observe-se que o rizoma não tem centro – tem meio, tem entre –, nem hierarquias, tampouco memória organizada. Ele se qualifica pela multiplicidade configurada não como unidade, mas como dimensão que oferece direções movediças. A heterogeneidade também se faz presente, permite diversidade de conexões entre as linhas, bem como admite cadeias semióticas de naturezas distintas que estabelecem contato com múltiplos modos de codificação. No rizoma, todavia, habita a possibilidade da hierarquização, da dualidade e da arborescência, assim como o inverso igualmente pode se efetivar.

Todo rizoma compreende linhas de segmentaridade segundo as quais ele é estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuído, etc.; mas compreende também linhas de desterritorialização pelas quais ele foge sem parar. Há ruptura no rizoma cada vez que linhas segmentares explodem numa linha de fuga, mas a linha de fuga faz parte do rizoma. Essas linhas não param de se remeter umas às outras. (DELEUZE; GUATTARI, 2004, p. 18).

Assim, o mapa/rizoma a ser elaborado para relatar o observado por meio da cartografia não pode ser concebido como transferência, decalque ou reprodução estanque e sem movimento. Deve, isso sim, ser compreendido na sua complexidade e dinamicidade que são reflexos do próprio objeto. Deleuze (1980, p. 115) ajuda a entender a relação rizoma e cartografia ao falar sobre o dispositivo (de Foucault), enfatizando a constante modificação deste, bem como suas direções múltiplas e heterogêneas, configurando, assim, um emaranhado de linhas. Dessa forma, “desemaranhar as linhas do dispositivo é em cada caso levantar um mapa/rizoma, cartografar”. É importante observar que esse trajeto se realiza de forma pragmática e não na análise teórica, tendo em vista que é na primeira que se compõem as multiplicidades e os conjuntos de intensidades.

## **CONSIDERAÇÕES**

O texto começou por tensionar o conceito de ciência e de método para desterritorializar conceitos mais arraigados, já que a carto-

grafia propõe um entendimento de ciência e de método diferenciados. Na perspectiva cartográfica a ciência não é generalizante, totalizante e construída sobre rigidez de modelos e métodos, mas sim é singularizante, díspar e construída sobre a multiplicidade. Um dos pontos de sustentação da cartografia é a conexão densa que estabelece com novos olhares à pesquisa científica por meio da eliminação da rigidez do método – e não do seu rigor –, da relativização das verdades, do abandono do racionalismo e da aceitação da conexão entre sujeito e objeto.

É relevante dizer que a cartografia, como é entendida aqui, ultrapassa o sentido etimológico de “carta escrita”, tampouco fica restrita ao campo das ciências geográficas. É uma cartografia que vem sendo usada no processo teórico-metodológico de pesquisas acadêmicas como uma via alternativa para diferentes perspectivas de estudo. A especificidade desse uso acadêmico é a de invocá-la a partir das concepções de Gilles Deleuze e Félix Guattari para utilizá-la como um método e/ou procedimento de pesquisa. Numa perspectiva mais ampla, seria possível defender que a cartografia, enquanto método ou metodologia, se configura principalmente no *em processo*, nas transversalidades, nas multiplicidades e no rizoma.

Uma das funções da cartografia seria, justamente, a de provocar o movimento, o deslocamento, a inquietação e, quem sabe até, certa agitação. Nesse processo, surgiria um pesquisador modificado em relação ao seu estado original – o que não quer dizer que ele não possa coincidir com sua condição original. A cartografia permitiria ao investigador alcançar um estado outro, diferente de sua posição primeira, sobretudo por que lhe confere o fluxo, lhe impõe a inquietação e, nesse sentido, lhe infunde o compromisso ético e político com a ciência.

O modo de ser da cartografia exige do investigador uma postura de explorador, de descobridor, de sujeito que, mesmo sem se desvincular do rigor científico, deixa evidente os caminhos desordenados do processo de pesquisa. O cartógrafo deve estar disposto a enfrentar o hegemônico. Nesse sentido, Santos (1989) explica que o que se percebe como preocupação dominante em muitos investigadores é a aquisição de um modelo metodológico pronto antes de começar a pesquisa, bem como a intenção bastante reduzida de desviar-se da rota se necessário. Esse processo é o de cruzar o trajeto só atentando ao que já está previsto, esquecendo-se de observar o próprio percurso e as especificidades do

objeto, ou seja, as processualidades, as multiplicidades e as transversalidades para, então construir rizomas.

Apesar dos usos da cartografia serem ainda incipientes na área da comunicação no Brasil, é possível vislumbrar caminhos profícuos para ela, considerando que, cada vez mais, são buscadas alternativas teórico-metodológicas e se configura a necessidade de um deslocamento para abordar temáticas diferenciadas, objetos incomuns que se conectem a pesquisadores curiosos e exploradores. As apropriações da cartografia, entretanto, necessitam de um conjunto de tensionamentos sobre o método e a metodologia, desterritorializações de modos de ser e modos de agir na pesquisa e, por fim, a incorporação de algumas noções fundantes.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, L. **Processualidades da cartografia nos usos teórico-metodológicos da pesquisa em comunicação social**. Dissertação (mestrado). Universidade do Vale do Rio do Sinos, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, 2011.

ALVES, R. **Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras**. São Paulo: Loyola, 2000.

BANCO DE TESES DA CAPES (2012): Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>> Acesso em: jun. 2015.

BERGSON, H. **O pensamento e o movente**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DELEUZE, G. **Bergsonismo**. São Paulo: Editora 34, 2004.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995. V.1.

FEYERABEND, Paul. **Contra o método**. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

FONSECA, T.; KIRST, P. (Orgs.). **Cartografias e devires: a construção do presente**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1986.

GUATTARI, F. Transversalidade. In: ROLNIK, S. (Org.). **Revolução molecular: pulsações políticas do desejo**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

KASTRUP, V. O método da cartografia e os quatro níveis da pesquisa-intervenção. In: CASTRO, L.R.; BESSET, V.L. (Orgs.). **Pesquisa intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Nau, 2008. V. 1, p. 465-489.

\_\_\_\_\_; PASSOS, E. Cartografar é traçar um plano comum. **Fractal: Revista de Psicologia**. Niterói, v. 25, n. 2, p. 236-280, maio/ago. 2013.

LATOUR, B. **Ciência em ação**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCOSSIA, L. **Pistas do método cartográfico: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

ROLNIK, S. **Cartografia sentimental. Transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Sulina; Editora UFRGS, 2006.

ROSÁRIO, N. M. Mitos e cartografias: novos olhares metodológicos na comunicação. In MALDONADO, A. E. BONIN, J.; ROSÁRIO, N. M. (Orgs.). **Perspectivas metodológicas em Comunicação: desafios na prática investigativa**. João Pessoa: Editora UFPB, 2008.

\_\_\_\_\_. Da metodologia transformadora às transformações na pesquisa. In: LA TORRE, A. E. M. G.; BARRETO, V. S.; LACERDA, J. S. (Orgs.). **Comunicação, educação e cidadania: saberes e vivências em teorias e pesquisa na América Latina**. João Pessoa: Editora UFPB; Natal: Editora UFRN, 2011.

\_\_\_\_\_; AGUIAR, L. Pluralidade metodológica: a cartografia aplicada às pesquisas de audiovisual. **Revista Comunicación**. Sevilla, v. 1, n. 10, p. 1262-1275, 2012.

SANTOS, B.S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

STENGERS, I. **A invenção das ciências modernas**. São Paulo: Editora 34, 2002.

# **A PLURALIDADE DE MODELOS INTERPRETATIVOS NAS CIÊNCIAS HUMANAS E O LUGAR DA COMUNICAÇÃO**

---

**Mariaiva Carlos Barbosa**

O objetivo do texto é mostrar que há duas opções básicas ao se considerar a questão metodológica: ou perceber o método como uma atitude teórica diante do objeto de pesquisa, sendo dela derivada a escolha do ferramental de análise; ou visualizá-lo como ferramenta passível de possibilitar a organização da pesquisa. Privilegiado a primeira abordagem, aborda a questão metodológica como pressuposto epistemológico. E, por fim, mostra como premissas fundamentais da teoria da história podem ser importantes para a discussão metodológica e teórica da comunicação, uma vez que se pode caracterizar o saber comunicacional como uma história do tempo passando.

**Palavras-chave:** metodologia; ciências humanas; história; comunicação.

\*\*\*

## **INTRODUÇÃO**

Ainda que muitas vezes metodologia seja vista como procedimentos possíveis de operacionalizar uma pesquisa, evidentemente a questão metodológica é muito mais complexa e pressupõe a escolha de uma atitude teórica diante do objeto de pesquisa, devendo ser o método construído a partir dos pressupostos conceituais que envelopam a análise científica. Metodologia, portanto, não é a adoção de mero ferramental facilitador da análise empírica, sendo decorrente de princípios epistemológicos e nos quais estão envolvidas premissas fundamentais do conhecimento científico.

Quando estamos imersos nas chamadas ciências humanas, a questão da pluralidade dos modelos interpretativos tem influência decisiva não só na forma como consideramos o método, mas nas escolhas que fazemos para realizar o procedimento analítico. Pensar, portanto, metodologicamente é inserir em nossas reflexões questões relativas aos dilemas e problemas específicos do campo de conhecimento aonde nos inserimos, mas também daqueles que estão em torno.

A comunicação do ponto de vista epistemológico está envolta em debates acalorados há algumas décadas, destacando-se nas discussões, entre outras: da concepção da comunicação como um saber “naturalmente” interdisciplinar; da necessidade de produção de teorias próprias para que seja elevada ao estatuto de conhecimento válido; da pouca discussão da comunicação como conhecimento verdadeiro, ou seja, submetido aos rigores e postulados de um campo, de fato, científico; da constatação de que a comunicação é uma área de conhecimento em formação, o que torna permissível a sua pouca aderência aos ditames científicos<sup>1</sup>. Daí decorre, por exemplo, a preferência na definição do lugar conceitual como “campo comunicacional” ao invés se afirmar a existência de uma “ciência da comunicação” (MARTINO, 2006).

As dificuldades começam, portanto, na definição do que seja comunicação e continuam na escolha de seu objeto empírico, na determinação dos seus conceitos basilares, já que é recorrente a visão estreita que qualifica as teorias e os conceitos como inerentes a particularidades de uma ciência e não ao conhecimento científico.

Cabe ressaltar, entretanto, que muitas dessas questões foram relativizadas a partir da contribuição dada por Muniz Sodré, no seu livro **A Ciência do Comum: notas para o método comunicacional**. Para Sodré (2014), o campo da comunicação se constitui como um “sistema de inteligibilidade” enquanto “hermenêutica da existência” realizando uma “re-descrição” de fenômenos que situam o comum da humanidade (SODRÉ, 2014, p. 172). Assim, a ciência do comum, isto é, a comunicação trabalharia em três dimensões ou níveis operativos: o relacional, o vinculativo e

---

<sup>1</sup> Sobre esse longo e desejável debate epistemológico em torno do sujeito, objeto e relação de conhecimento da comunicação, cf. Lopes (2003), Martino, L. C (2001, 2003, 2006), França, V. (2001), Rüdiger (2007) e Braga (2011), entre outros.

o crítico cognitivo ou metacrítico. O primeiro englobaria os estudos em torno das questões midiáticas e que tratam a comunicação a partir do paradigma informacional/tecnológico; o segundo, os estudos sobre comunicação como algo além dos dispositivos midiáticos e incluindo as formas alternativas de comunicação e a sociabilidade estruturada através de um comum (comunicação comunitária, por exemplo); e o terceiro, as análises que procuram discutir a própria comunicação como conceito, além dos métodos e aportes teóricos utilizados (SODRÉ, 2014, p. 293-294).

Portanto, há no estudo de Sodré a afirma o do lugar de ciência da comunica o (uma ciência pautada pela a o comum); o reconhecimento da comunica o como conhecimento verdadeiro; a identifica o de uma base conceitual ampla e claramente relacionada aos objetos empíricos privilegiados na análise; a defini o precisa dos estudos em torno do comunicacional, entre outros postulados que respondem de maneira definitiva aos dilemas enfrentados pelos pesquisadores há algumas décadas.

Apesar desse avanço considerável, há que se ter em mente que pensar metodologicamente obriga a situar o saber comunicacional em rela o ao que ficou do conhecimento como viragem epistemológica das Ciências Humanas a partir da segunda metade do século XX e identificar a importância da ado o desse novo modelo científico.

## **COMUNICA O E CONHECIMENTO CIENTÍFICO**

Definindo conhecimento científico como uma rela o ou um processo que se estabelece entre o sujeito que conhece, aquilo que se quer conhecer e determinadas formas sem as quais o conhecimento não pode ocorrer (teorias, conhecimentos e pressupostos precedentes), podemos dizer que este seria sempre produto de um processo cognitivo, pressupondo a questão da acumula o e da complexidade científicas ao longo do tempo. A investiga o científica também supõe sempre hipóteses filosóficas (CARDOSO, 2000).

Para alguns autores (CARDOSO, 2000) há certo consenso em agrupar os modelos interpretativos das Ciências Humanas até a década de 1960 em duas tradi es teóricas: aquelas que enfatizavam a integra o social (funcionalistas) e as que destacavam o conflito social (marxismo).

Mas, a partir do pós Segunda Guerra Mundial, sob o forte impacto de concepções que se desenvolviam desde o final do século XIX, procurou-se combinar, em variadas receitas, o marxismo, o existencialismo, a psicanálise e a filosofia alemã, numa visão de mundo eclética e que percebia o ser humano como alienado na sociedade. Conforme predominasse certos elementos de síntese, essa alienação podia ser decorrente ora do capitalismo, ora do naturalismo científico, ora dos costumes sociais repressivos ou da vida massificada.

Reagindo às sínteses anteriores, Deleuze, Derrida e Foucault, filosoficamente sob a influência de Nietzsche e Heidegger, rejeitaram o foco no eu e as concepções baseadas numa realização histórica da Razão como paradigma explicativo para modelagem do conhecimento das humanidades, produzindo uma viragem epistemológica fundamental para a produção de novos modelos interpretativos. Estava dada a senha para o anúncio do fim de várias possibilidades até então utilizadas como explicação científica para as Ciências Humanas: a busca da verdade; a busca de um eu unificado; a busca da fundamentação de sentidos inequívocos; e a busca da legitimação da civilização ocidental; e, finalmente, a possibilidade de promover, pelo conhecimento, uma revolução profunda das estruturas sociais (CARDOSO, 1999).

No momento em que as certezas do passado entravam em crise, com o mundo assistindo o fim do colonialismo europeu e o início da centralidade dos meios de comunicação como preponderante na construção visível do mundo, emergindo inclusive como parâmetro decisivo para produzir em escala mundial a unificação planetária (construindo a sensação de um planeta cada vez menor, mais unificado e menos diverso), emergia a chamada atitude pós-moderna como crítica generalizada do humanismo metafísico ocidental. A afirmação da “morte do homem”, entendido como sujeito e, ao mesmo tempo, como objeto privilegiado nos processos do conhecimento, seria o centro do novo paradigma epistemológico.

Como consequência a médio prazo assistiu-se a pulverização dos saberes. E é nesse contexto que os estudos de comunicação se constituem mais fortemente, portanto, já governados pela lógica da pulverização, da multiplicação de objetos, da dispersão conceitual e da indefinição do seu lugar como produtor de ciência.

Segundo Cardoso (1998, 1999), algumas influências para o surgimento da epistemologia pós-moderna podem ser facilmente localizadas: a emergência da noção de sujeito simbólico; a identificação preponderante de dois modos interdependentes de apreensão da realidade (o simbólico e o imaginário); e a afirmação de que o homem como sujeito/objeto privilegiado do saber é uma invenção recente e que desaparecerá ao ser transcendida a estrutura do discurso contemporâneo.

Observa-se, a partir de então, o predomínio da visão que considera as Ciências Humanas como construções ou representações, o que induz ao predomínio de abordagens hermenêuticas, nas quais a questão dos lugares interpretativos tem prevalência. Como consequência, assiste-se à pulverização dos objetos de reflexão e ao abandono de explicações mais holísticas para os fenômenos sociais.

Portanto, a primeira crítica que se faz ao chamado paradigma pós-moderno é exatamente a de conduzir ao estilhaçamento dos saberes. Na história, por exemplo, não haveria mais história e sim histórias “de” e “para” determinados grupos definidos pelas posições que constituem lugares de onde esses grupos falam. Diagnostica-se, o abandono dos “grandes objetos”, em favor de uma “história em migalhas”, utilizando aqui a expressão que dá nome ao livro de François Dosse (1992). Isso conduziria à fragmentação, já que a sociedade passa a ser percebida como a soma de várias subculturas, “numa ausência de horizontes holísticos, coletivos, bem como da possibilidade de qualquer tipo de mobilização global” (CARDOSO, 1998, p. 13-14).

São frequentes também os argumentos em torno da morte das ideologias globais, bem como da “morte da história”, já que com a morte do homem como sujeito e objeto de um saber legítimo e com sentido mais geral numa sociedade que se caracteriza pela fragmentação, a história estaria destinada ao seu próprio fim (CARDOSO, 1998, p. 14). Claro que este diagnóstico é consequência da própria configuração do mundo contemporâneo, aonde os indivíduos experimentam a sensação de desnorreamento diante de transformações exponenciais marcadas pela aceleração e pelo enfraquecimento de elementos de identificação coletivos que forneciam ancoragem para as suas posições no mundo ( família, nação, ideologias, etc.).

A segunda crítica que se faz à epistemologia pós-moderna é o fato de pressupor a negatividade como direção preponderante de suas propostas metodológicas, enfatizando a posição desconstrucionista, através da qual se observa, se compreende e se explica os fenômenos a partir da noção ampliada de texto. Assim, nada existiria fora dos textos, não havendo nem práticas, nem “dispositivos” (FOUCAULT, 1999) extratextuais. Segundo Ciro F. Cardoso (1998), os princípios temáticos pós-modernos se reduziriam a cinco propostas, sendo que quatro têm dimensão negativa e apenas uma é afirmativa.

Mas a crítica principal dos que se opõem a essa perspectiva epistemológica diz respeito à supremacia da dimensão simbólica envolvida nas análises, isso porque a ciência teria como pressuposto central o realismo epistemológico, ou seja, a busca pela “verdade” (CARDOSO, 1999). Ou seja, apesar da supremacia do olhar pós-moderno que desconsidera o realismo do mundo lá fora, relativo aos indivíduos e aos grupos humanos, os nossos projetos estão no mundo lá fora e dizem respeito aos indivíduos e grupos humanos, que serão observados, percebidos e narrados. Há uma continuidade entre narrativa e mundo.

## **COMUNICAÇÃO, UM SABER PÓS-MODERNO**

A intensificação dos estudos de comunicação, a partir da última década do século passado, e as discussões da área em torno da sua validação como um lugar de produção científica, reconhecido exatamente no momento em que as certezas das ciências eram varridas pelos postulados epistemológicos pós-modernos, produziram um cenário de incerteza, no qual pesquisadores passaram a se mover em torno de uma multiplicidade temática, muitas vezes sem o rigor de uma conceituação teórica e metodológica precisas.

Passadas duas décadas desse movimento, podemos afirmar que as incertezas que achávamos então exclusivas da comunicação e que resultaram, muitas vezes, na proliferação assistemática de pesquisas em torno de uma plêiade de objetos, não eram apenas de uma área do conhecimento que se auto proclamava jovem e, em consequência, repleta de imaturidade conceitual.

As Ciências Humanas viviam o mesmo dilema em torno da quebra das certezas conceituais que governavam as tradições teóricas das socieda-

des complexas até os anos 1960. E é exatamente no momento da viragem do paradigma epistemológico na teoria do conhecimento que a comunicação vai construindo com mais profundidade os seus parâmetros teóricos.

Num mundo governado pela comunicação em que, como diagnóstica Francisco Rüdiger, “redes e conexões” são mais eficientes “para dar conta das relações entre seres humanos”, do que o arcaico conceito de sociedade (2007); em que, como enfatiza Muniz Sodré (2011), as “práticas socioculturais ditas comunicacionais ou midiáticas vêm se instituindo como um campo de ação social correspondente a uma nova forma de vida” (*bios midiático*); em que a direção tecnológica do mundo instaura o pensamento comunicacional como o de uma era; não seria a comunicação o lugar de síntese do conhecimento científico, aonde sob a égide do comunicacional seriam condensados saberes dispersos? Não seria a comunicação, nesse sentido, a ciência pós-moderna, síntese reflexiva do século XXI?

Portanto, não cabe na construção de um argumento em torno da especificidade do saber comunicacional tomar como ponto de partida a justificativa de sua relevância. A sua relevância está dada pelo contemporâneo. Mas isso não quer dizer que não tenhamos que identificar nas pesquisas questões que são inerentes à comunicação e, ao mesmo tempo, mapear os problemas teóricos que são relevantes nesse momento histórico.

Parece evidente que a comunicação não se ocupa apenas do estudo da mídia e dos seus processos midiáticos. Seria muito pouco para definir epistemologicamente um campo e não corresponderia ao diagnóstico acordado como legítimo da centralidade da comunicação no século XXI. A comunicação seria o lugar da reconstrução de um saber reificado em torno do pós-moderno. A dimensão contemporânea da ação humana é a dimensão comunicacional.

Portanto, a questão metodológica deve partir desses pressupostos para poder produzir questões reflexivas e conceituais e definir o aparato teórico necessário para a construção das ferramentas de análise. Tendo como marca científica o declínio do sujeito como resultado do esgotamento do modelo epistemológico moderno, a ciência passa a ser, sobretudo, um esforço interpretativo, no qual problemas como significado, comunicação e tradução se tornam altamente relevantes para as teorias científicas. A produção de conhecimento sobre o mundo passa a

ser fulcralmente baseada na interpretação, produzindo-se um conjunto coerente de descrições, que deveria caminhar na direção da produção de um conhecimento integrado em todas as Ciências Humanas.

Se essa é a perspectiva positiva, pode-se diagnosticar também a excessiva preocupação com o ultracontemporâneo, com processos inacabados ou que apenas se iniciaram, tornando a produção da pesquisa um eterno devir. Os objetos empíricos que são escolhidos, muitas vezes ao sabor de modismos, esfacelam-se diante de transformações igualmente ultravelozes. Os objetos de estudos acabam e são substituídos por outros mais eficientes no meio do processo de pesquisa. Se a análise for governada não por questões que revelam os mecanismos processuais fundamentais do ponto de vista metodológico, mas pelo seu caráter objetal, pode-se passar a viver o dilema de ver a dilaceração temática em função da fluidez temporal dos objetos de pesquisa.

A característica presentista dos estudos da área, na qual o valor do passado ocupa lugar secundário, se por um lado é sintoma da nossa época, por outro conduz à emergência de se perceber a dimensão temporal como categoria conceitual fundamental nas discussões teóricas. Há a construção de uma temporalidade comunicacional que define um tempo peculiar e que deve ter lugar reflexivo prioritário nas pesquisas realizadas.

Num tempo de aceleração temporal exponencial e diante de um mundo que não admite a existência de projetos e perspectivas futuras, vive-se o alargamento do presente de tal forma que o futuro nele já se inclui. Um tempo cujo presentismo substituiu definitivamente o futurismo. Talvez isso explique a característica dos estudos da comunicação, nos quais o valor do passado ocupa lugar secundário nas preocupações teóricas e empíricas, como já assinalamos.

Podemos considerar que nossa época, exacerbada de presentismo, deseja reincluir o passado no presente e, ao mesmo tempo, quer apagar qualquer sentido (ou desejo) de futuro como projeto. Em consequência, devemos concordar com François Hartog (2014, p. 148), que o presentismo substituiu o futurismo que se deteriorou. Mas é preciso perceber que esse presente não é nem uniforme, nem unívoco e que em função do lugar que se ocupa no mundo é vivenciado de uma ou de outra forma. Se de um lado há o tempo dos fluxos, da aceleração e da mobilidade (HARTOG, 2014, p. 14), de outro há o tempo dos que continu-

am excluídos pela lógica perversa do capitalismo, em que se vivencia a permanência do transitório, nas relações de precarização do trabalho, o presente sem passado dos deslocados, dos que vivem as múltiplas diásporas sociais e onde não há um futuro, já que o tempo dos projetos nunca esteve aberto para eles.

O alargamento da percepção desse tempo que é denominado presente, a eclosão de um individualismo exacerbado, a consciência da ação destruidora humana, a nostalgia do passado e de sua documentação e o término da ideia de futuro como promessa, marcas fundamentais de um mundo governando pela virtualização e mídiatização da vida, impõem um olhar metodológico que inclua a visão histórica. Isso porque, as pesquisas de comunicação seguem quase que obrigatoriamente os processos históricos que denominamos como contemporâneos, fazendo da comunicação uma história do tempo passando.

## **COMUNICAÇÃO, HISTÓRIA DO TEMPO PASSANDO**

Se fizermos uma breve análise das pesquisas realizadas nos programas de pós-graduação de Comunicação nos últimos 10 anos, é facilmente observável a supremacia de temas que dizem respeito ao ultratemporâneo de cada época<sup>2</sup>. Processos em percurso, de um tempo histórico que permanece passando, são privilegiados. Assim, estuda-se questões relativas às práticas e aos processos comunicacionais que ainda estão em curso. É o tempo passando que é o objeto permanente dos estudos de comunicação.

Nesse sentido, alguns pressupostos da história como ciência podem ser fundamentais, não apenas para as pesquisas que dizem respeito especificamente ao que pode ser identificado como histórico relativos aos processos comunicacionais, mas também aos estudos de comunicação de maneira geral. Metodologicamente, a adoção das premissas da história como teoria pode ser indispensável para a construção de uma

---

<sup>2</sup> Só para fins de amostragem, realizando breve análise no banco de teses e dissertações da CAPES, utilizando como filtro palavras precisas, encontramos, a partir de 2011, 98 trabalhos tendo como temática o Orkut, 134 abordando o Twitter, 91 registros em relação ao Facebook e 1.620 estudando de maneira genérica as redes sociais. <http://bancodeteses.capes.gov.br>. Acesso em 17 de julho de 2015.

disciplina que, encharcada de presentismo, não deixa de ser histórica ainda que reconhecendo como tempo fundamental um presente passando de forma intermitente em direção a um futuro que, ainda que considerado, permanece envolto sob signo da incerteza.

O primeiro pressuposto diz respeito à adoção da visão processual como necessidade fundamental. Assim, as análises devem considerar sempre as permanências, ou seja, vínculos com as durações mais profundas e as continuidades, ao mesmo tempo em que não deve abandonar as rupturas, ou seja, as discontinuidades observadas nos fenômenos analisados pelo pesquisador. Essa conexão entre rupturas e permanências, chave metodológica para os estudos históricos, pode ajudar a perceber a dimensão de um contemporâneo como tempo que permanece durando nos estudos de comunicação.

O segundo pressuposto seria a adoção da categoria tempo como fundamental para as análises comunicacionais, uma vez que mesmo sem ser a ciência do tempo passado ou melhor “dos homens no tempo” (a história)<sup>3</sup>, a comunicação seria a ciência do tempo passando, ou seja, aquela que procura interpretar as transformações de um presente que é marcado por três instantaneidades: o agora mesmo, o agora e o estando agora (HELLER, 1993). O agora mesmo, em relação ao passado e ao futuro no sentido ordinário, denota ação e mostra o tempo passando para frente e para trás. Já o agora, mostra a relação com um passado que já terminou e é único (os tempos idos), sendo uma fronteira entre o que aconteceu e o que ainda não aconteceu. O estando agora indica a interseção do ser na sequência do mundo da vida, ou seja, num tempo que se situa entre o começo e o fim (HELLER, 1993). Assim, o presente seria o estando agora, denotando que se está encerrado num tempo e num espaço, entre o começo e o fim, mas sobretudo num agora mesmo, isto é, a ação humana num tempo presente que passa durando. É esse tempo durando, denotado na atitude presentista dos estudos de comunicação, que deve ser considerado como categoria teórica fundamental. Esse mesmo estando agora mostra a ação comum, denominada por Agnes Heller (1993), de conjuntividade, o comum humano, aspecto metodológico fundamental da comunicação, como também enfatiza Muniz Sodré (2014).

---

<sup>3</sup> A feliz expressão ou definição da história como ciência dos homens no tempo é de Marc Bloch (2001).

O terceiro pressuposto diz respeito à complexa questão das interpretações. Ao produzir uma narrativa sobre um fenômeno digno de consideração científica, a comunicação, como a história, apresenta interpretações sob a forma narrativa, produzindo explicações (e compreensão) para ações e processos que se desenrolam no universo da vida. Como interpretação permite que aspectos, olhares, épocas e acontecimentos sejam escolhidos subjetivamente pelo pesquisador que quer, afinal, também seguir uma história. Produz-se uma narrativa com começo, meio e fim, uma interpretação entre muitas possíveis, mas governada pela plausibilidade das questões teóricas e conceituais fundamentais para as análises científicas. Afinal, o método também é a produção de procedimentos ordenados, necessários para se alcançar objetivos pré-estabelecidos. O método depende da visão de ciência de onde se parte, está acoplado à teoria do conhecimento e às teorias escolhidas para a análise. O objetivo é, a partir de conceitos apropriados e inferidos pela experiência, fornecer uma representação mental de processos que ocorrem objetivamente no mundo.

O quarto pressuposto refere-se à adoção de uma análise que considera os particularismos como fundamentais para a produção do passo seguinte, isto é, as sínteses interpretativas. Ainda que pesquisas pontuais possam (e sejam) realizadas, tendo como pressuposto peculiaridades dos territórios considerados, há que se fazer o movimento de produzir sínteses conclusivas.

A questão do espaço, conceito fundamental para as análises históricas, deve ser igualmente considerada nos estudos de comunicação, não apenas na perspectiva meramente geopolítica, mas como lugar de significações, na qual a forma como se olha e analisa indica o distanciamento, a amplitude ou o microcosmo, enfim, as escolhas diante daquilo que está sendo analisado. O olhar de perto permite ver não apenas a árvore, mas os galhos, as folhas, os veios das folhas, numa dimensão microscópica. O olhar de longe descortina a árvore num ambiente mais amplo, fazendo parte do mesmo cenário outras árvores, construindo a densa mata verde indiferenciada, mas ao mesmo tempo capaz de ser identificada como uma floresta. Estamos enfatizando que se observa a existência de fenômenos a partir dos contextos aonde se desenrolam. Os fenômenos do mundo estão sempre acoplados ao desenrolar de uma vida que é histórica e que, portanto, apresenta singularidades em função de contextos precisos. Não

é possível generalizar conclusões, como se fossem produzidas por sujeitos sem história. O que vale para um contexto não é válido de maneira holística para todas as espacialidades consideradas.

O quinto pressuposto refere-se, portanto, à inclusão da dimensão conceitual do espaço como categoria privilegiada nas análises comunicacionais, relacionando-a obrigatoriamente à categoria tempo. Densa discussão que envolve a questão das escolhas metodológicas, em que o movimento dos particularismos em direção às generalizações se relaciona também aos jogos de escala (LEPETIT, 1998; RAVEL, 1998), como enfatizamos anteriormente, para a história o espaço sempre foi indissociável da categoria tempo e considerar essa correlação na comunicação seria uma opção metodológica promissora.

Se considerarmos, como Agnes Heller, que historicidade não é “aquilo que acontece conosco, nem tampouco alguma coisa na qual entrássemos como uma vestimenta” (1993, p. 389), mas como a consciência de nossa existência, podemos considerar que a ação do homem no mundo se faz sempre num espaço-tempo. “Até mesmo o absurdo é temporal e espacial, porque nós somos tempo e espaço” (HELLER, 1993, p. 14).

Nos moldes da historicidade, o tempo também é espaço. Ao se buscar o início, que demarca o lugar físico de quem estava lá, produzindo com sua presença o testemunho, momentos de presença, que se deixam emergir por atos de historicidade, são espacialmente construídos. É o espaço, ou melhor, o espaço-tempo que, para Heller (1993), demarca as maneiras como nos sentimos históricos e como se constrói a consciência histórica, que ela vai enumerando como estágios de possibilidades.

Há que se considerar, ainda, que a dimensão do espaço como lugar está presente na própria concepção de tempo linear que se encadeia numa linha imaginária, indicando a passagem dos dias, dos meses, dos anos e das épocas. O tempo calendário, fundamental para a narrativa histórica, se estrutura de maneira encadeada e no qual cada evento ocupa lugar específico. Esse lugar previamente demarcado possui a intencionalidade que permite mais do que a sua localização na lembrança: permite caracterizar durações com conteúdos diferentes como passado, presente e futuro (RICOEUR, 1997, p. 59).

Por outro lado, a narrativa histórica introduz na trama textual a espacialidade dos tempos de outrora, isto é, a espessura de um tempo

como espaço de possibilidades, mas que só existe na trama narrativa. Abre-se pela narrativa janelas em direção a um espaço-tempo que é re-ativado pelas histórias que passam a ser contadas. O presente se direciona para o passado. Do presente ao passado, de um espaço ao outro.

Paul Ricoeur aplica as noções de escala e de suas variações também às modalidades intensivas do tempo histórico. A pluralidade dos mundos históricos estaria submetida às escalas dos regimes temporais. Passa-se a reordenar as durações em diversas possibilidades interpretativas que remetem mais uma vez à questão espacial. Salto, fratura, desvio, crises são categorias propostas por ele e em todas elas está presente a dimensão espaço-temporal (2007, p. 235-236).

Se por um lado umas pressupõem tempos breves e abruptos, outras se inscrevem na continuidade. Mas todas são figuras do espaço, já que não há saltos sem se deslocar de um ponto a outro, assim como não há fratura sem a imobilidade inscrita e localizável em um objeto espacial.

Mas a sua aceção mais comum, o espaço demarcando uma unidade política transfigurada em países e nações, foi permanentemente questionada ao longo do século XX. Havia que se ultrapassar o progresso como fábula do mundo, retirando das análises o predomínio da lógica e das explicações baseadas no eurocentrismo. Esse movimento permitiria a inclusão e, sobretudo, a percepção da história de outros povos antes ausentes de qualquer perspectiva analítica. Em suma, ampliava-se a dimensão histórica na proporção de um mundo.

Os povos não europeus, os colonizados, a África e muitos outros territórios ganharam existência com o abandono do modelo linear da história do progresso. Se a rejeição à lógica eurocêntrica ampliou a territorialidade do mundo, no sentido estreito e largo, a desnaturalização da diferença entre Ocidente e Oriente construiu novas abordagens inspiradoras. Esses dois movimentos fazem parte de um mesmo processo: o de inclusão de lugares que eram amalgamados como espaços da diferença e do silêncio. Povos apartados da sua própria história e, mais do que isso, da possibilidade de terem história.

Talvez o caminho para a pesquisa seja a adoção, como diz Josep Fontana (2004), de um relato polifônico, no qual “vozes altas e baixas, grandes e pequenas” possam estar articuladas. Nessa aceção o espaço-tempo seria o lugar da experimentação da vida e da produção da histo-

ricidade em toda a sua dimensão humana, mesmo considerando o tempo passando e não o tempo passado.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Procuramos mostrar que as interseções entre os saberes científicos produzidos no século XXI são cada vez mais fundamentais para dar conta da complexidade das questões relativas a um tempo que denominamos, muitas vezes por falta de um qualificativo mais preciso, como contemporâneo.

Mostrando que a importância da pluralidade dos modelos interpretativos das Ciências Humanas para a Comunicação, saber síntese compreensivo do século XXI em torno do “comum humano” (SODRÉ, 2014), destacamos que a questão do método científico designa minimamente duas ações: ou operações mais gerais, comuns a todas as ciências (dedução e indução; análise e síntese; proposição de hipóteses e suas comprovações, etc.) sempre em relação a uma discussão epistemológica que define o campo de movência daquele saber; ou a adoção de técnicas particulares, ou seja, o ferramental metodológico. Mais uma vez estamos diante de uma visão holística e densa na definição do metodológico ou de uma premissa que considera, sobretudo, as particularidades.

Apesar da diversidade de olhar, em ambas as posições devem ser consideradas as questões da unidade e da diversidade como fundamentais para a realização da análise científica. Se a diversidade permite a complexidade da análise (enfoques variados e complementares), as sínteses teóricas são decorrentes das articulações possíveis entre os métodos disponíveis.

O método científico se desenvolve em cinco grandes etapas: a percepção do problema, a construção do modelo teórico, a dedução de consequências particulares das hipóteses, a prova das hipóteses e a introdução de conclusões para a teoria do conhecimento. Ou seja, o método produz consequências para o campo científico, seja através da proposição de mudanças teóricas e da extensão das conclusões da pesquisa a temas ou campos próximos, envolvendo modelos dedutivos de conhecimento (construção de modelos teóricos, dedução de consequências particulares e elaboração de sínteses conclusivas).

Além dessas premissas elementares em relação ao metodológico, procuramos enfatizar, sobretudo, que sem uma discussão episte-

mológica complexa não é possível a construção do científico em relação a um lugar de conhecimento.

E, por fim, procuramos mostrar como premissas fundamentais para a análise histórica podem ser importantes para a discussão teórica da comunicação, uma vez que caracterizamos o saber comunicacional como história do tempo passando.

Partindo da premissa que as tecnologias avançadas de comunicação e a velocidade de circulação das informações produzem outra temporalidade, modificando exponencialmente a experiência do tempo, observa-se que a comunicação se caracteriza pela adoção de uma perspectiva extremamente presentista nas suas abordagens. Decorrente da transformação na experiência do tempo, a comunicação como campo científico de conhecimento se ocupa prioritariamente de temas que traduzem o tempo passando, trazendo para a reflexão fenômenos do mundo da vida que ainda estão em processo. O tempo da experiência que permite que no mundo todos possam ter a sensação de serem alcançados sem demora, num tempo real, que abole prazos e os tempos mortos (do ócio e do lazer, por exemplo) em função da integração veloz e sucessiva de dispositivos técnicos existentes em nosso cotidiano, se instaura também nas problemáticas científicas. O tempo novo, sem intervalo, fluido, onde o estável e o durável vivem a crise do eterno presente se materializa nas pesquisas, privilegiando temáticas que giram em torno do que estamos denominando uma história do tempo passando.

Dessa forma, tudo passa a ser ininterrupto. Não há atividades com duração precisa, tudo não dura, durando eternamente. Dilui-se a fronteira do presente com o futuro, em favor de um eterno presente que avança em direção a um futuro ele mesmo já incluído no presente.

Esse é o sentido de tempo com que a comunicação como campo científico lida diuturnamente. Seu objeto é o caos do tempo sem tempo do contemporâneo. Essa é a forma como a comunicação se constrói como campo científico. Falando de processos inacabados, mas que mesmo assim pode (e tem) uma história. A história de um tempo passando.

## REFERÊNCIAS

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRAGA, J. L. Constituição do Campo da comunicação. **Verso e Reverso**. São Leopoldo, XX (58), p. 62-77, jan/abril 2011.

CARDOSO, Ciro F. **Introducción al trabajo de la investigación histórica. Conocimiento, método e historia**. Barcelona: Editorial Crítica, 1981.

CARDOSO, Ciro F. Crítica de duas questões relativas ao anti-realismo epistemológico contemporâneo. **Diálogos**. Maringá, v.2, n. 2, p. 47-64, 1998.

CARDOSO, Ciro F. Epistemologia pós-moderna, texto e conhecimento: a visão de um historiador. **Diálogos**. Maringá, v.3, n. 3, p. 01-29, 1999.

DOSSE, François. **A história em migalhas. Dos Annales à Nova História**. Campinas: Editora UNICAMP, 1992.

FONTANA, Josep. **A história dos homens**. Bauru: EDUSC, 2004.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

FRANÇA, V. Paradigmas da Comunicação: conhecer o quê? In: MOTTA, Luiz Gonzaga; FRANÇA, V., PAIVA, R.; WEBER, M. H. (Orgs.). **Estratégias e culturas da comunicação**. Brasília: Editora UnB, 2001.

HARTOG, François. **Regimes de historicidade. Presentismo e experiências do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

HELLER, Agnes. **Uma teoria da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.

LEPETIT, Bernard. Sobre a escala na história. In: RAVEL, Jacques. **Jogos de escala: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

LEVI, Giovanni. Comportamentos, recursos, processos: antes da “revolução” do consumo. In: RAVEL, Jacques. **Jogos de escala: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de (Org.). **Epistemologia da comunicação**. São Paulo: Loyola, 2003.

MARTINO, L. C. Apontamentos epistemológicos sobre a fundação e a fundamentação do campo comunicacional. In: CAPPARELLI, S. et al. **A comunicação revisitada**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MARTINO, L. C. As epistemologias contemporâneas e o lugar da comunicação. In: LOPES, M. I. V. (Org.). **Epistemologia da comunicação**. São Paulo: Loyola, 2003, p. 69-101.

MARTINO, Luiz C. Abordagens e representação do campo comunicacional. **Comunicação, Mídia e Consumo**. São Paulo, v. 3, n. 8, p. 33-54, nov. 2006.

MARTINO, Luiz C. Interdisciplinaridade e objeto da comunicação. In: HOHLFELDT, A.; MARTINO, L.; FRANÇA, V. (Orgs.). **Teorias da comunicação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

REVEL, Jacques. **Jogos de escala: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história e o esquecimento**. Campinas: Editora UNICAMP, 2007.

RICOUER, Paul. **Tempo e Narrativa III**. Campinas: Papyrus, 1997.

RÜDIGER, F. A comunicação no saber pós-moderno: crítica, episteme e epistemologia. In: FERREIRA, Jairo (Org.). **Cenários, teorias e epistemologias da comunicação**. Rio de Janeiro: E-papers, 2007.

SODRÉ, Muniz. **Antropológica do espelho**. Petrópolis: Vozes, 2011.

SODRÉ, Muniz. **A ciência do comum. Notas para o método comunicacional**. Petrópolis: Vozes, 2014.



# QUESTÕES METODOLÓGICAS NA CONSTRUÇÃO DE PESQUISAS SOBRE APROPRIAÇÕES MIDIÁTICAS

---

**Jiani Bonin**

Nesse texto tenho como objetivo recuperar e refletir sobre problemáticas, questões, orientações e desafios metodológicos que têm pautado a construção de pesquisas que realizamos nos últimos anos, orientadas ao entendimento das apropriações midiáticas. No percurso do texto, trato inicialmente de questões vinculadas à construção teórica das pesquisas com este foco, dando particular ênfase à inclusão da problemática da midiatização nessas construções e em seus desdobramentos. Na sequência, abordo aspectos relativos ao desenho das problemáticas, considerando a necessidade de incluir aspectos relevantes do contexto investigado e múltiplas dimensões constitutivas das apropriações midiáticas para seu entendimento. Reflito, também, sobre a necessidade de explorações empíricas e seu sentido para a consolidação das propostas investigativas. Finalizo abordando a problemática dos métodos relativos à pesquisa com sujeitos, dando atenção especial a questões relativas à construção de histórias de vida comunicacionais/midiáticas.

**Palavras-chave:** apropriações midiáticas; recepção midiática; metodologia; pesquisa de recepção.

\*\*\*

## INTRODUÇÃO

A dimensão metodológica é constitutiva do conhecimento produzido, de seu alcance e de suas limitações e, portanto, precisa ser assumida e trabalhada de modo rigoroso e inventivo nas pesquisas que realizamos. Nesse labor, é necessário refletir sobre os fundamentos, o sentido, os obje-

tivos, o delineamento e a operacionalização de métodos e de procedimentos investigativos para poder orientar sua construção de modo produtivo e afinado com os requerimentos das problemáticas concretas.

No cenário complexo de transformações em curso na realidade comunicacional/midiática contemporânea, a construção metodológica das pesquisas sobre apropriações midiáticas<sup>1</sup>, que nos interessa pensar nesse texto, torna-se um desafio complexo e instigante. O processo de midiaticização e os fenômenos da digitalização e da convergência, vêm impactando profundamente o campo que convencionamos chamar de *recepção* e demandando repensar métodos, processos e procedimentos investigativos para dar conta dessas realidades dinâmicas e complexas. A pesquisa é desafiada a constituir-se em afinidade com esses movimentos e transformações para poder produzir conhecimentos aprofundados sobre eles.

Meu propósito nesse texto é resgatar e refletir sobre problemáticas, questões, desafios e orientações metodológicas<sup>2</sup> que têm se afigurado como relevantes na construção de pesquisas voltadas à compreensão das apropriações midiáticas que temos realizado nos últimos anos no âmbito do grupo de pesquisa Processocom e da Linha de pesquisa *Cultura, cidadania e tecnologias da comunicação*, do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Unisinos.

No percurso do texto, início pela exploração de questões metodológicas vinculadas à construção teórica das pesquisas, dedicando atenção principalmente à questão da incorporação da problemática da midiaticização como orientação epistêmico-teórica para alicerçar as pesquisas sobre apropriações midiáticas. Na sequência, considero aspectos vinculados

---

<sup>1</sup> Adoto ao longo deste texto a expressão *apropriações midiáticas* ao invés de *recepção* no intuito de melhor nomear as múltiplas atividades dos sujeitos com as mídias no contexto contemporâneo, que incluem desde a produção de sentido (pensada no âmbito de vertentes historicamente dedicadas à *recepção*) às renovadas formas de participação como produtores midiáticos no âmbito da comunicação digital.

<sup>2</sup> O texto recolhe e amplia algumas discussões metodológicas presentes em outros trabalhos que publiquei ao longo dos últimos 10 anos, voltados às problemáticas metodológicas na pesquisa comunicacional direcionada ao estudo das apropriações midiáticas (BONIN, 2004; 2011; 2013a; 2013b; 2014).

ao desenho das problemáticas e discuto a necessidade de realização de explorações empíricas para a consolidação dos desenhos e para a construção dos métodos e procedimentos de pesquisa. Finalizo abordando questões referentes à construção de métodos e procedimentos relativos à pesquisa com sujeitos, foco importante desse tipo de investigação.

## **QUESTÕES RELATIVAS À CONSTRUÇÃO TEÓRICA DAS PESQUISAS**

A problemática das apropriações midiáticas, tradicionalmente denominada de recepção, não pode ser pensada, no contexto contemporâneo, sem que se considere o processo de midiaticização social. Esse processo alude à expansão sistêmica, penetração e ação das mídias, que assistimos consolidar-se no século XX, nos vários campos e domínios sociais, alterando sua estruturação, seu funcionamento e suas lógicas.

Levar em conta a problemática da midiaticização implica pensar o caráter configurador que assume o *ecossistema midiático* no funcionamento dos campos e instituições sociais; nas orientações espaço-temporais das sociedades; na constituição de modos de vida, culturas, experiências e interações, entre outros âmbitos. A pesquisa empírica é desafiada a entender como opera a midiaticização nas mais diversas instâncias, as particulares configurações que assumem os processos de apropriação midiática nesse contexto, as transformações socioculturais provocadas por este fenômeno.

Levando em conta esse processo, reconhecemos que, vinculados ao atravessamento das mídias, foram se constituindo sensibilidades, culturas, identidades e modos de vida midiaticizados ou, de modo mais afinado com as múltiplas vinculações dos sujeitos com as mídias, multimidiaticizados (MALDONADO 2013, 2014; VERÓN, 1997, 2014; MATA, 1999). As mídias inseriram-se na textura da experiência cotidiana (SILVERSTONE, 2002), constituindo uma ambiência existencial imbricada na realidade social responsável pela constituição de *ethos midiaticizados* - caracterizados pela constituição de costumes, condutas, cognições, afetos, orientações e programações marcados por suas lógicas (SODRÉ, 2006)<sup>3</sup>. Nesse ambiente midiaticizado, no curso de suas trajetó-

---

<sup>3</sup> O *ethos* na perspectiva de Sodré (2006)   a expressão da forma organizativa das situa oes cotidianas, a maneira ou jeito de agir, as a oes costumeiras e roti-

rias de vínculos com os meios, os sujeitos foram desenvolvendo, também, conhecimentos dos processos produtivos e das estratégias, lógicas, matrizes, modelos gêneros e formatos das mídias. Foram adquirindo, portanto, competências midiáticas ou multimidiáticas que precisam ser consideradas nas investigações, dado que matriciam suas relações com as mídias (MARTÍN BARBERO, 2009; LOPES et al. 2002).

Mais recentemente, entre finais do século XX e início do século XXI, acompanhamos transformações potencializadas e concretizadas pela expansão da comunicação digital e por fenômenos como a convergência e a mobilidade. Esses fenômenos vêm provocando reordenamentos em práticas e modos de produção no campo das mídias, em seus produtos, nas formas de vinculação das mídias massivas com seus públicos e deles entre si. A problemática *da recepção* ganha novos contornos nesse contexto. Entre as mudanças que se afiguram, verifica-se a disseminação e o domínio progressivo de recursos e de práticas de produção tecnológica de comunicação; inauguram-se novas formas de participação, compartilhamento e geração de produtos culturais digitalizados por produtores diversos. Alteram-se os modos como os sujeitos participam dos processos e produtos midiáticos das grandes mídias, quando elas se incorporam aos cenários digitais - o que leva a redesenhos de processos produtivos, de formas de vínculos com os públicos, do lugar-papel dos sujeitos nos processos. Instituem-se formas distintas de interação entre sujeitos e de produção simbólica compartilhada em novos desenhos de sociabilidades, constituídas em comunidades, redes, tribos, etc. (MALDONADO, 2013; CASTELLS, 1999, 2003; RECUERO, 2009).

No contexto contemporâneo da midiáticação, em sua faceta vinculada à comunicação digital, a investigação sobre as apropriações midiáticas necessita de forte problematização teórica que permita entender a participação e a atividade dos sujeitos em seu renovado lugar nos processos midiáticos. Pensamos, entretanto, que isso não deve nos levar ao abandono de contribuições teóricas relevantes que foram construídas no campo em termos de proposições teóricas e de pesquisas empíricas de *recepção*. Concebemos que o desafio que se coloca é de rever

---

neiras, os costumes, os hábitos, as regras, os valores. Pensar o *ethos* midiaticado implica, então, perceber como estas dimensões são redesenhadas e configuradas no processo de midiáticação.

essas produções, para recolher o que nos legam de produtivo para a compreensão das apropriações das mídias no contexto contemporâneo.

Elaboraões teóricas e compreensões que foram se desenvolvendo na tradição da chamada *recepção* legaram-nos elementos produtivos com os quais ainda temos operado nas construções de nossas pesquisas<sup>4</sup>. Nesse sentido, consideramos produtivas concepções que consideram que o entendimento da recepção tem chaves de inteligibilidade, que remetem ao conjunto de dimensões do processo comunicacional. Em suas formulações, foram problematizadas como dimensões relevantes para entender a *recepção* as estratégias e os processos de produção; as propostas de sentido dos produtos midiáticos, suas lógicas, gêneros, formatos, linguagens e modalidades narrativas, além de dimensões vinculadas aos contextos sociocultural e midiático. Os sujeitos participantes de processos de *recepção* foram ganhando um entendimento complexo. Foram situados em suas trajetórias socioculturais concretas, vinculadas a contextos micro e macrosociais e suas produções de sentido foram pensadas também a partir dessas vinculações. Foram problematizadas as relações de poder nos processos de *recepção* e o papel dos meios na constituição da hegemonia cultural da sociedade. Certamente, essas proposições necessitam ser repensadas, reformuladas, reordenadas em sintonia com o contexto contemporâneo de midiaticização. É necessário dar entrada, em nossas problematizações, aos rearranjos das arquiteturas comunicacionais contemporâneas com o avanço da digitalização<sup>5</sup>, ao papel da tecnicidade como dimensão estrutural dos processos comunicativos<sup>6</sup>, à reordenação dos papéis e vínculos dos sujeitos com as

---

<sup>4</sup> Refiro-me a proposições realizadas por investigadores da linha dos Estudos Culturais Britânicos, guardadas as suas especificidades (tais como Richard Hoggart, Stuart Hall, Raymond Williams, David Morley) como também por pesquisadores latino-americanos que trabalharam a problemática da recepção e do consumo (entre os quais Jesús Martín Barbero, Maria Immacolata Lopes, Nilda Jacks, Veneza Ronsini).

<sup>5</sup> Entre outros pesquisadores, Fausto Neto tem refletido sobre esses rearranjos (Fausto Neto, 2015).

<sup>6</sup> Martín Barbero é um dos pesquisadores que realizou, depois de sua obra **Dos meios às mediações**, releitura sobre suas proposições reconhecendo o lugar

mídias, que inclui seu lugar como produtores de comunicação midiática nos processos de comunicação digital.

Esta produção comunicativa dos sujeitos, que se realiza no âmbito da comunicação digital, precisa ser complexamente pensada. Em suas concretizações, as mídias digitais apresentam desenhos diferenciados de possibilidades participativas, sendo necessário levar em conta. Elas são constituídas por lógicas e recursos distintos, materializados nas ferramentas digitais concretas, no desenho de funcionalidades, nos usos realizados por agentes e espaços institucionais, nos conteúdos propostos. A não problematização desses elementos leva ao risco de dissolver o papel configurador desses âmbitos nas apropriações que investigamos<sup>7</sup>.

As apropriações digitais dependem, também, das possibilidades de acesso dos sujeitos a essas mídias, bem como do domínio efetivo de competências tecnológicas e multimidiáticas, entre outros elementos, para realizarem-se plenamente. Assim, o sentido das apropriações dos ambientes digitais, nas suas diversas possibilidades participativas/produativas, também se define por aspectos vinculados àquilo que, em textos da cibercultura, é referido como o *offline*. E as relações entre essas dimensões não podem ser pensadas como vínculos entre âmbitos apartados, mas sim como realidades que se interpenetram. Lembremos que os sujeitos que se apropriam da internet são situados multicontextualmente, têm

---

estrutural da tecnicidade nos processos comunicacionais contemporâneos (Ver, por exemplo, MARTÍN BARBERO, 2004b). Nessa linha de pensar a técnica como dimensão estruturante, Castells (1999, 2003) reconhece a rede como forma organizativa da sociedade contemporânea

<sup>7</sup> Se observamos criticamente certos esforços de pesquisa que, atualmente, buscam investigar a atividade dos sujeitos nas mídias digitais, vemos que, na tentativa de pensar as possibilidades e novidades que elas inauguram, não raras vezes simplificam a complexidade desse processo ao assumirem que a recepção agora produz conteúdos sem constrações, contradições, em processualidades onde estariam ausentes conflitos e poderes. Formulações dessa natureza reeditam a linearidade do processo comunicacional já concebida na trajetória do campo em perspectivas funcionalistas que dissolviam as complexidades, os poderes e as dissimetrias constitutivas dos processos comunicacionais/midiáticos (MATTELART e MATTELART, 1999).

vinculações culturais diversas, dimensões estas também atravessadas e constituídas pelos processos de mediação. Essa materialidade deve ser considerada para podermos entender devidamente as gramáticas de apropriação comunicativa digital dos sujeitos/grupos investigados<sup>8</sup>.

No âmbito das problematizações teóricas, temos em nossas pesquisas o desafio de operar com os conceitos como construções a serem trabalhadas e aperfeiçoadas para responder ao contexto contemporâneo de transformações que atravessam a relação dos sujeitos com as mídias. Essas construções precisam ser realizadas em estreita vinculação com as demandas dos fenômenos empíricos concretos, instigadas, alimentadas, suscitadas e confrontadas por eles<sup>9</sup>. Por isso, nas investigações, a construção teórica necessita, em seu caminhar progressivo rumo ao entendimento dos fenômenos estudados, estabelecer processos de confluência e de confrontação com elementos empíricos concretos para sua maturação.

## **ASPECTOS METODOLÓGICOS RELATIVOS AOS DESENHOS INVESTIGATIVOS**

Pesquisar apropriações midiáticas no contexto contemporâneo requer a construção de desenhos investigativos complexos. Uma das orientações metodológicas que, para nós, é crucial, na busca por entender essas apropriações, é o não isolamento dos múltiplos contextos que colaboram para a sua compreensão<sup>10</sup>. E nessa orientação, os contextos midiáticos e comunicacionais concretamente relacionados à problemá-

---

<sup>8</sup> E aqui continuamos a operar com e a considerar produtivo o conceito de *mediações* para pensar as múltiplas dimensões constitutivas e configuradoras dessas apropriações e produções, cuja inteligibilidade tem na tecnicidade um elemento configurador fundamental, mas que específica, se particulariza e se materializa diversamente em inter-relação com outras dimensões do real concreto (MARTÍN BARBERO, 2004a, 2004b).

<sup>9</sup> Seguimos, nesse sentido, os ensinamentos de Bachelard (1977) relativos à necessidade de profunda confluência e confrontação entre teoria e empiria.

<sup>10</sup> Essa orientação nos foi legada por autores que problematizaram de modo complexo os processos de recepção na linha dos Estudos Culturais e da Tradição Latinoamericana de Recepção.

tica que queremos investigar se afiguram como dimensões relevantes. Na contemporaneidade, os processos de midiaticização são, para nós, um contexto crucial (MALDONADO, 2011). A reconstrução de aspectos deste processo, nas pesquisas concretas, deve permitir dimensionar seus vínculos com a problemática que investigamos, situando aspectos fundamentais em relação à constituição do entorno midiático e de suas ofertas de produtos, de ambientes, de lógicas e configurações que sejam relevantes para os problemas investigados. Não podemos esquecer que elas atravessam e incidem nas experiências dos sujeitos que participam das nossas investigações.

A pesquisa que procura entender as apropriações midiáticas necessita, também, dar atenção aos contextos comunicacionais constitutivos dos sujeitos nas dimensões que nos interessam investigar. Se assumimos que os sujeitos se situam histórica e contextualmente e que suas apropriações são também matriciadas por essas dimensões, isso exige considerar, no desenho das pesquisas, vinculações socioculturais e contextuais que interessam à investigação. Nesse âmbito, é necessário tomar em conta, também, a globalização e a midiaticização pensando como, em suas realizações particulares nestes contextos, incidem sobre essas dimensões contextualizadas.

No delineamento de dimensões relevantes vinculadas ao entendimento das apropriações midiáticas, levar em conta os processos de midiaticização e suas incidências no mundo dos sujeitos que nos interessa investigar demanda olhar para a constituição e reconfiguração dos *ethos* e competências midiáticas como elementos relevantes de nossas problemáticas. Essas dimensões permitem discernir os modos como os processos de midiaticização, na trajetória concreta dos sujeitos com as mídias, se inscreveram nesses *ethos* e competências, e pensar como elas constituem as relações que recortamos concretamente para investigação.

Nossas pesquisas que focalizam apropriações de produtos midiáticos ou de ambientes digitais particulares têm considerado, em seus desenhos, os *atravessamentos multimidiáticos* constituídos na experiência dos sujeitos com as mídias como elementos importante para entender as apropriações. Num cenário de midiaticização, em que os sujeitos estabeleceram relações históricas com os meios, é preciso considerar que as apropriações focalizadas especificamente na investigação estão

atravessadas pela trajetória de relações e de vínculos com outras experiências de apropriação midiáticas.

A dimensão institucional produtiva de produtos midiáticos e ambientes digitais investigados é outro elemento que não pode ser negligenciado. O lugar ocupado por instituições e agentes no campo comunicacional, suas posições, estratégias, interesses, são aspectos relevantes para entender a configuração de produtos e de suas ofertas de sentido, o desenho de ferramentas e de produtos digitais, as estratégias de constituição dos vínculos com os públicos; logo, também são dimensões constitutivas das apropriações estudadas. Nessa linha, outra dimensão a considerar é o caráter constitutivo que assumem os produtos midiáticos e os desenhos de plataformas digitais, materializado numa forma organizativa para a atividade dos públicos, para suas apropriações.

Os recortes, necessários à pesquisa para poder levá-la a cabo nas condições concretas para a sua realização, precisam ser equacionados sem que perca do horizonte a complexidade multidimensional constitutiva das apropriações midiáticas contemporâneas.

## **A PESQUISA EXPLORATÓRIA NA CONSTRUÇÃO DAS PROBLEMÁTICAS E DOS MÉTODOS E PROCEDIMENTOS INVESTIGATIVOS**

Na construção de nossas pesquisas assumimos, como orientação epistêmica crucial, a necessidade da investigação pautar-se pela constituição de problemáticas que incluam construções teóricas realizadas em estreita vinculação com o mundo da empiria que nos interessa investigar.

Nesse entendimento, os conceitos devem ganhar problematizações e reformulações demandadas pela confluência e confrontação com dados advindos da observação dos fenômenos que procuramos investigar, para ganharem concretização e precisão. Os desenhos investigativos, em termos de aspectos a pesquisar, precisam levar em conta, também, dimensões que se mostrem relevantes na constituição do fenômeno concretamente investigado. Os métodos e procedimentos de investigação empírica devem ser construídos de modo a responder aos requerimentos das problemáticas e, ainda, incluir aspectos relativos às lógicas dos produtos, dos ambientes digitais, assim como das gramáticas culturais dos sujeitos participantes das investigações. Considerando, ainda, que os fenômenos comunicacionais midiáticos apresentam um

dinamismo crescente que coloca nossos conhecimentos em estado de interrogação constante, a *práxis* metodológica de nossas pesquisas precisa incluir explorações que permitam recolher do mundo empírico elementos para alimentar nossas construções.

Em nossas investigações, a pesquisa exploratória<sup>11</sup> é assumida como uma prática metodológica fundamental. É realizada através de aproximações empíricas ao fenômeno investigado, com o intuito de perceber seus contornos, nuances, singularidades. Os movimentos concretos de pesquisa exploratória necessitam de construção laboriosa em termos de seus objetivos, desenho, estratégias e táticas de implementação. Devem ser, também, flexíveis para acolher os requerimentos advindos do processo e se refazer no andar, a depender de perspectivas que se abrem e que se redesenham nas explorações, pensadas em articulação com os polos teóricos e contextuais em construção. Podem incluir uma gama de procedimentos, como o levantamento de dados já existentes, relacionados ao fenômeno investigado, disponíveis em bancos de dados, em pesquisas anteriores e em outros cenários. Mas é importante que incluam processos de observação direta ou indireta de aspectos que interessam à pesquisa. É bom lembrar que os dados de outras investigações são construídos para problemáticas específicas e precisam, portanto, ser criticamente incorporados e problematizados em nossas investigações.

Nas pesquisas que temos desenvolvido, as explorações nos têm permitido obter informações relativas aos sujeitos (públicos/produtores) e grupos focalizados; visualizar configurações de suas apropriações midiáticas e de suas práticas comunicativas para afinar nossas construções; observar aspectos de produtos e ambientes digitais relacionados às apropriações investigadas. Questionários e formulários, entrevistas de diferentes tipos, modalidades de observação direta, sempre construídos para os requerimentos da problemática e para os objetivos traçados, são alguns dos procedimentos com os quais temos

---

<sup>11</sup> A pesquisa exploratória é assumida em nossas investigações como uma fase do processo de pesquisa empírica que antecede e prepara a construção e realização da fase de que denominamos sistemática. Caracteriza-se pela imersão no campo empírico que interessa à investigação, para obter elementos que permitam concretizar o desenho investigativo em todas as suas dimensões. Detalhamentos sobre essa prática foram trabalhados em Bonin (2013b).

trabalhado em nossas investigações exploratórias. Esses procedimentos têm que ser concebidos, testados e experimentados em afinidade com as demandas do universo empírico.

As constatações e as pistas obtidas nessas incursões exploratórias têm permitido construir amostras de sujeitos e de *corpus* de produtos midiáticos de maneira criteriosa, considerando configurações visualizadas no âmbito empírico. Têm orientado a incorporação de nuances e a realização de afinamentos teóricos em relação às problemáticas da midiaticização e das apropriações. No plano das *estratégias metodológicas*, têm alimentado a construção de arranjos e de invenções metodológicas sensíveis às demandas dos fenômenos empíricos.

A efetiva contribuição da pesquisa exploratória para a construção investigativa necessita de um esforço de reflexão em relação ao que revela do empírico e às demandas que estes achados trazem para o desenho investigativo em planos diversos (relacionados ao problema/objeto, a aspectos da problemática, à construção teórica e à fabricação metodológica da observação empírica). Assim trabalhados, essas constatações alcançam a condição de participar, efetivamente, da realização daquilo que Bachelard (1977) chama de *mentalidade abstrato-concreta* na produção do conhecimento.

## **ESTRATÉGIAS MULTIMETODOLÓGICAS NA PESQUISA EMPÍRICA COM SUJEITOS**

No âmbito da construção dos métodos e procedimentos investigativos, compartilho com Maldonado (2011) a concepção de que distintos modelos, concepções, estratégias, desenhos e configurações de método devem ser considerados em termos de sua pertinência para a estruturação das pesquisas comunicacionais.

No desenho metodológico de nossas pesquisas, dada a complexidade de dimensões que envolvem a sua compreensão, temos trabalhado no desenvolvimento de arranjos multi/transmetodológicos<sup>12</sup>. Esses ar-

---

<sup>12</sup> Em minhas experiências investigativas, o reconhecimento e a reflexão sobre a necessidade de construir estratégias multimetodológicas na pesquisa de recepção teve como marco importante a participação na pesquisa coletiva sobre a recepção da telenovela *Suave Veneno* por famílias de diferentes classes, coor-

ranjos conjugam métodos e procedimentos diversos que confluem para a fabricação de dados complexos.

Na sua construção, algumas questões são importantes de serem consideradas:

- (a). eles devem ser capazes de oferecer possibilidades de construção das múltiplas dimensões requeridas pelas problemáticas concretas;
- (b). sua realização precisa alimentar-se da reflexão teórica dos métodos para dar conta do que fazem aos objetos, dos pressupostos que se instituem como configuradores destes objetos, das possibilidades que oferecem a esta construção e dos limites que impõem;
- (c). esta reflexão, em convergência com as pistas advindas da pesquisa exploratória, irá fundamentar processos de reinvenção, criação e integração com os demais métodos e procedimentos, em um desenho coerente;
- (d). o arranjo busca, ainda, permitir a superação de limites de um método ou procedimento por outro e, ou por redesenho deste método/procedimento;
- (e). arranjos metodológicos multiperspectivados também permitem a fabricação de angulações distintas de um mesmo dado ou aspecto crucial, para produzir um dado complexo (operações multifocais na captura/fabricação dos dados).

Para fundamentar epistemicamente essas construções, é necessário realizar investimentos em *pesquisa metodológica* que permitam assumir métodos e procedimentos como teorias em ato, dominar seus pressupostos, entender como fabricam os objetos (BOURDIEU et al., 2004).

---

denada pela pesquisadora Maria Immacolata V. Lopes, na ECA/USP. Um dos objetivos da pesquisa era realizar uma experimentação multimetodológica. A pesquisa foi publicada no livro **Vivendo com a telenovela. Mediações, recepção, teleficcionalidade** (LOPES et al. 2002).

Na pesquisa metodológica, é importante incluir o estudo de formulações metodológicas de pesquisas concretas que trabalharam métodos e procedimentos para a pesquisa relativa a apropriações midiáticas. A prática de desconstrução metodológica de pesquisas oferece subsídios relevantes em termos de construções, experimentações, limites e possibilidades efetivas que seus usos investigativos possibilitaram<sup>13</sup>.

Os métodos e procedimentos que compõem os arranjos metodológicos precisam, também, mostrar fertilidade para os problemas/objetos e problemáticas trabalhadas; articular-se devidamente às dimensões teóricas que estabelecem as bases compreensivas das investigações; adequar-se às particularidades das culturas e das realidades dos sujeitos e grupos investigados, de produtos midiáticos e ambientes digitais cujas apropriações investigamos. Para isso, necessitam de reformulações e de invenções. As pesquisas exploratórias são aliadas importantes nesse trabalho de *artesanía*<sup>14</sup> metodológica.

Em pesquisas focalizadas nas apropriações midiáticas que realizamos nos últimos anos, temos trabalhado para pensar procedimentos metodológicos capazes de dar conta de pistas, constatações e fracassos da pesquisa exploratória, que depois ganham consistência através de reformulações e reinvenções dos métodos e procedimentos de investigação. Nosso labor inclui reformulações de métodos de outros campos de saber, pois pensamos que eles precisam ser dominados em suas bases epistêmicas para, então, serem reconstruídos de modo a darem conta das dimensões requeridas pelo foco comunicacional/midiático de nossas pesquisas. São parte de nosso acervo de experiências investigativas: questionários e formulários exploratórios; histórias de vida comunicacional/midiática; entrevistas de distintas modalidades combinando focalizações, distintos graus de estruturação, e em perspectiva histórica; entrevistas grupais; entrevistas combinadas com observações de produções midiáticas; modalidades lúdicas de entrevistas; leitura compartilhada de mídias impressas; observações midiográficas; netnogra-

---

<sup>13</sup> Ver considerações mais detalhadas sobre esta prática em Bonin (2011).

<sup>14</sup> A noção de *artesanía* metodológica tem base na reflexão de Mills (1975) sobre a necessidade de domínio dos processos investigativos e da fabricação inventiva de procedimentos para responder aos desafios da pesquisa concreta.

fias digitais; observações de natureza comunicacional que reformulam pressupostos etnográficos para o campo da comunicação; observações construídas a partir de registros audiovisuais<sup>15</sup>.

### Histórias de vida midiática e comunicacional

Em nossas construções investigativas, assumimos a perspectiva histórica como dimensão fundamental na compreensão dos processos de apropriação midiática<sup>16</sup>. A formação de competências midiáticas pelos públicos, a constituição dos *ethos* mediatizados só são devidamente apreendidos se adotamos procedimentos desenhados para dar conta de sua constituição nas trajetórias de relação dos sujeitos com as mídias. As *marcas* vinculadas à experiência vital e social dos grupos e sujeitos só podem ser devidamente apreendidas na pesquisa empírica se adotamos procedimentos que incluem a perspectiva diacrônica<sup>17</sup>.

Histórias de vida midiática e comunicacional são métodos com os quais temos trabalhado para dar conta dessas demandas. Em suas bases epistêmicas esses procedimentos, têm inspirações em métodos de outros campos mas têm sido redesenhados para garantir o foco midiático/comunicacional das pesquisas concretas. Recupero aqui algumas questões que temos incluído em nossos desenhos desses métodos investigativos.

Uma primeira questão que consideramos é que entre as experiências vividas pelo sujeito e sua elaboração em forma de relato se *interpõem necessariamente uma diversidade de elementos configuradores do produto deste relato* (BERTAUX, 2005). Uma dimensão crucial neste sentido é a memória e considerá-la nos obriga a pensar a natureza deste relato, cuja especificidade é advir de um trabalho de rememoração<sup>18</sup>. Os

---

<sup>15</sup> Experiências metodológicas realizadas pelo grupo foram sistematizadas em publicações coletivas que realizamos nos últimos anos. Ver nesse sentido: Maldonado et al. (2011); Maldonado, Bonin e Rosário (2013); Bonin e Rosário (2013).

<sup>16</sup> Para maior detalhamento da questão da perspectiva histórica e do uso de História de vida comunicacional e midiática ver Bonin (2013a).

<sup>17</sup> Ver neste sentido a análise da trajetória metodológica de Martín Barbero, empreendida por Maldonado (2004).

<sup>18</sup> Maiores detalhes sobre a problemática da memória podem ser encontrados em Ricoeur (2003), Halbwachs (2006), Bergson (2006) e Bosi (1993, 2003).

relatos que recolhemos não podem ser considerados como o reflexo da experiência objetiva tal como vivida no seu acontecer. Considerando a problemática da memória, o que apreendemos são as marcas que se inscreveram na memória do sujeito (ou do grupo) e que são evocadas numa situação específica de trabalho de rememoração.

Esta situação da rememoração inclui, entre outros componentes, os requerimentos das problemáticas investigadas, que orientam a formulação dos procedimentos, a relação que se institui entre os sujeitos (pesquisador e participantes da pesquisa), as particularidades culturais, subjetivas e comunicativas dos sujeitos, que permitem (ou impossibilitam) o trabalho de reconstrução da memória. O trabalho de rememoração é dependente, também, do manejo das temporalidades, que devem permitir que se desencadeiem processos de rememoração entre sessões de entrevista (onde as sessões vão possibilitando capturar estes aprofundamentos da rememoração)<sup>19</sup>.

Temos trabalhado, ainda, articulações desses procedimentos com materialidades midiáticas que interessam à investigação, levando em conta que certos objetos e artefatos, ao propiciar aos entrevistados vivenciar aspectos importantes do contexto histórico investigado, facilitam o trabalho de recuperação da memória – como fotos, objetos antigos, etc.<sup>20</sup>

Outro ponto que tem merecido atenção em nossas construções e implementações desses métodos é a relação entre pesquisador e pesquisado, dado que ela é ponto nevrálgico no acionamento da memória e tem que ser estabelecida em base de confiança e cumplicidade. O desenvolvi-

---

<sup>19</sup> Ver, por exemplo, a discussão de duas pesquisadoras que trabalharam reflexivamente com adaptações do método da *História de Vida* para operar com problemáticas do campo da psicologia social e da sociologia, respectivamente: Bosi (2003), no capítulo intitulado *Sugestões a um jovem pesquisador*, e Queiroz (1983) no livro **Variações sobre a técnica do uso do gravador no registro da informação viva**.

<sup>20</sup> Ver as reflexões e experiências de investigação de Collier Jr. (1973), pesquisador da antropologia visual que trabalhou em várias pesquisas com fotos e objetos como elementos de acionamento de memória e, também, o trabalho de Ricoeur (2003) sobre essas questões.

mento da atitude de escuta é fundamental, também, no processo de realização dos procedimentos com os sujeitos participantes da pesquisa<sup>21</sup>.

Todas estas questões apontam para a necessidade de instituímos, no processo de construção e realização dos métodos, assim como no tratamento e análise dos dados produzidos através deles, a necessária reflexão para compreendermos que objetos empíricos construímos e o que efetivamente eles nos podem instruir em termos das problemáticas que investigamos.

\*\*\*

Encerro esse texto reforçando o argumento de que a dimensão metodológica é um âmbito crucial na construção de nossas pesquisas sobre as apropriações midiáticas e nos demanda particular esforço nesse momento em que operamos numa *região de fronteira*. Construir pesquisas sintonizadas com os horizontes concretos de nossas realidades comunicacionais midiáticas exige um esforço que considere os contextos, que aproveite, se alimente, problematize e reinvente legados epistêmicos, teóricos e metodológicos diversos que se mostrem produtivos nos desafios das investigações concretas.

## REFERÊNCIAS

- BACHELARD, Gaston. **Epistemologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- BERGSON, Henri. **Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo e do espírito**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BERTAUX, Daniel. **Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica**. Barcelona: Ediciones Bellaterra, 2005.
- BONIN, Jiani Adriana. Estratégia multimetodológica de captação de dados em pesquisa de recepção: a experiência da investigação Telenovela, identidade étnica e cotidiano familiar. **Rastros**. Joinville, v. 1, p. 6-18, 2004.

---

<sup>21</sup> Este ponto é discutido nos trabalhos de Queiroz (1983), Bosi (2003) e Thompson (1992), entre outros.

\_\_\_\_\_. Revisitando os bastidores da pesquisa: práticas metodológicas na construção de um projeto de investigação. In: MALDONADO, Alberto Efendy et al. (Orgs.). **Metodologias da pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011. p. 19-42.

\_\_\_\_\_. A dimensão metodológica na pesquisa comunicacional e os desafios da observação em perspectiva histórica. In: MALDONADO, Alberto Efendy; BONIN, Jiani Adriana; ROSÁRIO, Nísia Martins do. (Orgs.). **Perspectivas metodológicas em comunicação: novos desafios na prática investigativa**. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, 2013a. p. 58-77.

\_\_\_\_\_. A pesquisa exploratória na construção de investigações comunicacionais com foco na recepção. In: BONIN, Jiani Adriana; ROSÁRIO, Nísia Martins do. (Orgs.). **Processualidades metodológicas: configurações transformadoras em comunicação**. Florianópolis: Insular, 2013b. p. 23-42.

\_\_\_\_\_. II. Problemáticas metodológicas relativas à pesquisa de recepção/produção midiática. In: MALDONADO, Alberto Efendy (Org.). **Panorâmica da investigação em comunicação no Brasil: processos receptivos, cidadania, dimensão digital**. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, 2014. p. 41-54.

\_\_\_\_\_. Desafios na construção de pesquisas de recepção em mídias digitais em perspectiva transmetodológica. In: BRIGNOL, Liliane Dutra; BORELLI, Viviane (Orgs.). **Pesquisa em recepção: relatos da Segunda Jornada Gaúcha**. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2015. p. 25-29.

\_\_\_\_\_; ROSÁRIO, Nísia Martins do. (Orgs.). **Processualidades metodológicas: configurações transformadoras em comunicação**. Florianópolis: Insular, 2013.

BOSI, Eclea. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

\_\_\_\_\_. **O tempo vivo da memória. Ensaio de psicologia social**. 2. ed. São Paulo, Ateliê Editorial, 2003.

BOURDIEU, Pierre et al. **Ofício de sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **A galáxia da internet. Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

COLLIER JR., John. **Antropologia visual: a fotografia como método de pesquisa**. São Paulo: EPU/Editora da Universidade de São Paulo, 1973.

FAUSTO NETO, Antônio. Recepção, 'corpo-significante' em circulação. In: BRIGNOL, Liliane Dutra; BORELLI, Viviane (Orgs.). **Pesquisa em recepção: relatos da Segunda Jornada Gaúcha**. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2015. p.17-24.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

LOPES Maria Immacolata Vassallo et al. **Vivendo com a telenovela. Mediações, recepção, teleficcionalidade**. São Paulo: Summus, 2002.

MALDONADO, Alberto Efendy Gómez de la Torre. Trayectorias metodológicas suscitadoras. **Ciberlegenda**. Niterói, n. 14, p.1-16, 2004. Disponível em <[www.uff.br/mestcii/efendy3.htm](http://www.uff.br/mestcii/efendy3.htm)> Acesso em 21/08/2015.

\_\_\_\_\_. Pesquisa em comunicação: trilhas históricas, contextualização, pesquisa empírica e pesquisa teórica. In: MALDONADO, Alberto Efendy (Org.). **Metodologias de pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

\_\_\_\_\_. A perspectiva transmetodológica na conjuntura de mudança civilizadora em inícios do século XXI. In: MALDONADO, Alberto Efendy; BONIN, Jiani Adriana; ROSÁRIO, Nísia Martins. (Orgs.). **Perspectivas Metodológicas em Comunicação: novos desafios na prática investigativa**. 2. ed. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, 2013. p. 17-45.

\_\_\_\_\_. Perspectivas transmetodológicas na pesquisa de sujeitos comunicantes em processos de receptividade comunicativa. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Panorâmica da investigação em comunicação no Brasil: processos receptivos, cidadania, dimensão digital**. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, 2014. p. 17-40.

\_\_\_\_\_; BONIN, Jiani Adriana; ROSÁRIO, Nísia Martins do et al. (Orgs.). **Metodologias de pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

\_\_\_\_\_; BONIN, Jiani Adriana; ROSÁRIO, Nísia Martins do (Orgs.). **Perspectivas metodológicas em comunicação: novos desafios na prática investigativa**. 1. ed. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, 2013.

MARTÍN BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 6. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

\_\_\_\_\_. **Ofício de cartógrafo**. São Paulo: Loyola, 2004a.

\_\_\_\_\_. Razón técnica e razón política: espacios/tempos no pensados. **Revista latinoamericana de ciencias de la comunicación**. São Paulo, n.1, p.22-37, 2004b.

MATA, María Cristina. De la cultura massiva a la cultura mediática. **Diálogos de la comunicación**. Lima, n. 56, p. 80-91, out. 1999.

MATTELART, Armand e Michéle. **História das Teorias da Comunicação**. São Paulo: Loyola, 1999.

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. 4. ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1975.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. São Paulo, CERU e FFLCH/USP, 1983. p.177-182.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RICOEUR, Paul. **La memoria, la historia, el olvido**. Madrid: Trotta, 2003.

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

SODRÉ, Muniz. Eticidade, campo comunicacional e midiatização. In: MORAES, Denis de (Org.). **Sociedade midiatizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006. p.19-32.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VERÓN, Eliseo. Esquema para el análisis de la mediatización. **Diálogos de la comunicación**. Lima, n.48, p.9-17, 1997.

VERÓN Teoria da midiatização: uma perspectiva semioantropológica e algumas de suas consequências. **Matrizes**. São Paulo, v. 8, n.1, p.13-19, jan./jun. 2014.





# **CAPÍTULO III**

## **REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA DE PESQUISA**





# ANÁLISE DE DISCURSO COMO MÉTODO DE PESQUISA EM COMUNICAÇÃO

---

**Marcia Benetti**

O texto apresenta a Análise de Discurso (AD) de linha francesa como dispositivo metodológico adequado à pesquisa de textos do campo da Comunicação. O método demanda o conhecimento de um corpo de conceitos para que o analista construa seu olhar sobre o objeto empírico e estabeleça os procedimentos de pesquisa. A primeira parte do texto aborda o dispositivo teórico da AD, apresenta conceitos fundamentais – como dialogismo, discurso, leitor real, leitor imaginado, interdiscursividade, formação imaginária, formação discursiva, paráfrase e polissemia – e finaliza com a sugestão de algumas leituras sobre a Análise de Discurso. A segunda parte posiciona o pesquisador como analista, trata da escolha do objeto empírico, da formulação das questões de pesquisa e da construção do corpus e aborda quatro principais tipos de análise: dos sentidos, dos sujeitos, do silenciamento e da estruturação do discurso. O texto ainda sugere trabalhos que utilizam o método e trazem modos de montagem do corpus, aplicação dos procedimentos de análise e apresentação dos resultados.

**Palavras-chave:** comunicação; metodologia; análise de discurso; discurso.

\*\*\*

## **INTRODUÇÃO**

O campo da Comunicação é rico em objetos empíricos, que se tornam mais complexos e mais relevantes à medida que ampliam seu espaço e sua significação na vida cotidiana. A linguagem é uma das perspectivas sob as quais esses objetos podem ser estudados, e a Análise de

Discurso (AD) é um dos modos<sup>1</sup> de problematização da linguagem. É importante desenhar o lugar desta metodologia, porque ela é uma escolha do pesquisador que resulta de uma determinada visão teórica e de ponderações que devem ser feitas sobre a natureza do objeto empírico. Nem todas as perguntas, ainda que no campo da linguagem, são bem respondidas por este método, nem todos os objetos oferecem os elementos de contexto exigidos para o trabalho com a AD.

Sabe-se que a pesquisa científica é um processo e que cabe ao pesquisador tomar as decisões que permitem chegar aos resultados mais produtivos sobre seu objeto. É com a intenção de apresentar a Análise de Discurso de linha francesa, para eventualmente orientar sua escolha como método, que passo a tratar de seu dispositivo teórico.

## PARTE I – O DISPOSITIVO TEÓRICO

O homem é um ser de linguagem e se constitui como sujeito ao pensar, sentir, se expressar e se relacionar com o outro. O primeiro conceito fundamental é o de **dialogismo**. A linguagem é constitutivamente dialógica, diz Bakhtin (1981, 1986), pois ela é impossível sem interação, e esta interação está pressuposta já na produção da fala: “Mesmo os gritos de um recém-nascido são orientados para a mãe” (BAKHTIN, 1986, p. 114). A palavra orienta-se para alguém, e este alguém pressuposto existe em uma relação social com o sujeito falante.

O dialogismo diz respeito à relação entre sujeitos (intersubjetividade) e à relação entre discursos (interdiscursividade). A intersubjetividade é fundamental, porque na Análise do Discurso o texto não é considerado como um objeto com o qual se relacionaria um sujeito. A relação se dá sempre entre sujeitos, e o texto é uma materialidade discursiva em potência, que se concretiza ao produzir sentidos por um sujeito que o enuncia ou o interpreta. Pêcheux (1990) diz que o discurso é *feito de sentidos entre interlocutores*. Quando ele faz esta definição, está tratando dos sujeitos do discurso (que chama então de A e B, o enunciador e o destinatário) e diz que eles “designam lugares determinados na estrutura de uma formação

---

<sup>1</sup> Outros modos de estudo da linguagem podem ser citados: Retórica, Pragmática, Hermenêutica, Semiologia, Semiótica(s), Análise da Narrativa, Análise Textual, Análise Fílmica, Análise da Conversação e Análise Crítica do Discurso.

social, lugares dos quais a sociologia pode descrever o feixe de traços objetivos característicos” (PÊCHEUX, 1990, p. 82). Grosso modo, ele está falando, por exemplo, do lugar do patrão e do empregado, que são distintos e podem ser objetivamente reconhecidos como distintos. Esses “lugares determinados na estrutura de uma formação social” estão representados nos processos discursivos, mas sua presença funciona ali de modo transformado: “o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a *si* e ao *outro*, a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro” (PÊCHEUX, 1990, p. 82, grifos do autor).

Chega-se ao conceito de **formação imaginária**. O “lugar determinado na estrutura de uma formação social” evidencia o que se pode chamar de **posição de sujeito** – este lugar de enunciação, construído socialmente, que indivíduos diferentes vêm ocupar de modo sucessivo ou até mesmo simultâneo. Por exemplo, a “posição mãe”, e mais particularmente mãe em uma cultura e em uma época, é uma posição de sujeito já um tanto estruturada que uma mulher específica vem ocupar para enunciar, e quando enuncia já não o faz de modo totalmente livre, mas de um modo transformado pela representação daquele lugar no processo discursivo. Esse modo transformado ocorre porque ela, que enuncia, incorpora algo (quase tudo, muito, pouco, quase nada?) daquele lugar onde se posiciona para enunciar, mas também porque seu discurso é uma potência que se concretiza quando o interlocutor recria seus sentidos. E não podemos esquecer que o interlocutor – também ele – se posiciona para interpretar, e quando o faz ocupa certa posição de sujeito, não sendo também totalmente livre.

Este é um grande jogo de relações imaginárias entre sujeitos concretos. Não há como pensar o funcionamento de qualquer discurso sem considerar que os sujeitos envolvidos se movimentam e ocupam posições que lhes são anteriores. Pêcheux conceitua a formação imaginária como uma antecipação da representação (de si e do outro). Quem enuncia o faz de uma posição de sujeito, enuncia para alguém e sobre algo. É a partir da posição de sujeito que ocupa que ele pergunta, sobre si: “Quem sou eu para lhe falar assim?”. E sobre o destinatário: “Quem é ele para que eu lhe fale assim?”. E sobre aquilo de que fala: “De que lhe falo assim?”. Na outra ponta, ao entrar em contato com o texto, o interlocutor também pergunta sobre si: “Quem sou eu para que ele me fale

assim?”. E sobre o enunciador: “Quem é ele para que me fale assim?”. E sobre aquilo de que se fala: “De que ele me fala assim?”. Todas essas representações (de si, do outro e do referente) são antecipações que provêm de imagens construídas social e historicamente, além das imagens formadas ao longo da própria relação entre aqueles indivíduos específicos, caso eles já se conheçam.

A leitura, explica Orlandi (1993), é um diálogo entre sujeitos:

*Há um leitor virtual inscrito no texto. Um leitor que é constituído no próprio ato da escrita. Em termos do que denominamos “formações imaginárias” em análise de discurso, trata-se aqui do leitor imaginário, aquele que o autor imagina (designa) para seu texto e para quem ele se dirige. Tanto pode ser um seu “cúmplice” quanto um seu “adversário”.*

*Assim, quando o leitor real, aquele que lê o texto, se apropria do mesmo, já encontra um leitor aí constituído com o qual ele tem de se relacionar necessariamente.*

*Se se deseja falar em processo de interação da leitura, eis aí um primeiro fundamento para o jogo interacional: a relação básica que instaura o processo de leitura é o do *jogo existente entre o leitor virtual e o leitor real*. (ORLANDI, 1993, p. 9, grifos meus)*

O leitor<sup>2</sup> não interage “com o texto”, e sim com outro sujeito. Temos aqui uma distinção conceitual importante para a AD, entre o **leitor real** (que efetivamente se apropria do texto e lhe confere sentidos) e o **leitor imaginado** ou virtual (aquele para quem o texto foi idealmente orientado no momento de sua produção).

---

<sup>2</sup> Os termos *texto*, *leitor* e *escrita* não se referem apenas à linguagem escrita ou mesmo verbal. Eles são pertinentes, em AD, para qualquer tipo de discurso (por exemplo, a música, a dança, a pichação). Assim, o telespectador realiza um processo de leitura quando assiste a um programa de TV, e um grupo de artistas realiza uma escrita coletiva ao fazer uma intervenção nos muros de uma cidade.

Como se pode perceber, a noção de sujeito é fundamental à AD. Ainda assim, este sujeito do discurso não fala com plena liberdade, pois é assujeitado pelas condições históricas materiais, pela ideologia e pela cultura. Não sendo totalmente livre, também não é totalmente assujeitado, havendo uma tensão importante entre o que o constitui socialmente e o que ele traz de único. Nada disso é mensurável pelo analista de discurso. O essencial é compreender esta dinâmica em que o sujeito é descentrado, dividido e integrado ao funcionamento dos processos discursivos. O dizer se dá por meio do sujeito, mas não tem origem nele, propriamente. Pêcheux (2014) diz que o sujeito pratica dois tipos de esquecimento ao enunciar. No primeiro tipo de esquecimento, o sujeito apaga que não é a origem plena de seu discurso. Cria a ilusão de que é o autor original de suas ideias, apagando os processos históricos e os discursos anteriores que retoma em sua fala. No segundo tipo de esquecimento, o sujeito apaga a noção de que seu discurso é resultado da escolha de determinadas estratégias e sua enunciação poderia ser outra se tivesse escolhido dizer aquilo, e não isto. Chamamos esses dois esquecimentos de *ilusão discursiva* do sujeito, e é importante que o analista tenha consciência desse processo.

O discurso acontece no espaço entre os sujeitos, e por isso ele é efeito de sentidos entre interlocutores. Não existe um sentido literal residindo no texto. Existe uma materialidade textual que carrega sentidos potenciais, e os sentidos são produzidos na relação intersubjetiva. Há tantas possibilidades de leituras de um texto porque este é sempre feito de “falhas” e “equivocos”. A linguagem não é transparente, e sim opaca, pois seu funcionamento não é evidente para os sujeitos que a utilizam. Ao contrário, seu funcionamento é profundamente complexo, ideológico e enraizado na história – uma história que é de conflito, luta, divergência e dominação, e tudo isso constrói a linguagem e as significações. Embora a linguagem seja na verdade opaca, ela se apresenta como transparente, como se houvesse sentidos literais, porque assim é o funcionamento da ideologia: “a linguagem aparece como transparente como se os sentidos estivessem já sempre lá” (ORLANDI, 2012, p. 170), no texto, e não como se fossem produzidos por quem o enuncia e por quem o interpreta.

É a ideologia que fornece as evidências pelas quais “todo mundo sabe” o que é soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve etc., evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado “queiram dizer o que realmente dizem” e que mascaram, assim, sob a “transparência da linguagem”, aquilo que chamaremos *o caráter material do sentido* das palavras e dos enunciados. (PÊCHEUX, 2014, p. 146, grifos do autor)

O sujeito do discurso “funciona por uma memória do dizer à qual ele mesmo não tem acesso (como os sentidos se formaram nele?) e é determinado pela sociedade e pela história” (ORLANDI, 2012, p. 157). A formação da própria subjetividade está submetida às condições de existência proporcionadas pela cultura de uma época, e mesmo a resistência se dá diante de mecanismos de controle do discurso (FOUCAULT, 1996).

O segundo modo de dialogismo diz respeito à relação entre discursos, a **interdiscursividade**. Segundo este princípio, todo discurso é atravessado, ele mesmo, por outros discursos e pelo já-dito em outros lugares. O interdiscurso é “aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente” (ORLANDI, 2001a, p. 31). O interdiscurso é um processo de reconfiguração da formação discursiva, em que ela é instada a incorporar elementos que lhe são exteriores. Esse processo pode ser de afirmação e de retorno ao Mesmo, ou de apagamento e esquecimento, apontando em direção ao Outro. O interdiscurso também é chamado de **memória discursiva**: “o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra” (ORLANDI, 2001a, p. 31).

O conceito de **formação discursiva (FD)** é fundamental em AS porque é por meio dele que conseguimos “reunir o que está disperso” ao longo de diversos textos (disperso, mas nucleado pelo mesmo sentido). Basicamente, uma formação discursiva é aquilo que pode e deve ser dito, em oposição ao que não pode e deve ser dito, em uma posição dada e em uma conjuntura dada. Grosso modo, uma formação discursiva é uma região razoavelmente delimitada de sentidos que correspondem a uma determinada perspectiva ou ideologia (**formação ideológica**), e o sujeito se posiciona em um lugar para enunciar já inscrevendo os sentidos naquela formação discursiva. A delimitação de uma formação discursiva se dá *na relação com* outras formações discursivas, em um movimento de tensionamento, complementação ou distinção. Por exemplo,

um padre católico que esteja em um debate sobre a legalização do aborto provavelmente inscreverá sua fala em uma formação discursiva cristã católica contrária ao aborto, pois isso é “aquilo que pode e deve ser dito” daquela posição de sujeito e naquela conjuntura. A formação ideológica que lhe corresponde e sustenta necessariamente deverá ser buscada, pelo analista, na teologia e no estudo do catolicismo. Se o mesmo sujeito disser no debate que é favorável ao aborto, ele estará produzindo sentidos que se inscrevem em outra formação discursiva, que não aquela primeira que dele se esperava. Isso é possível, provoca estranhamento, nos faz pensar que algo “está fora do lugar” e realmente está: o enunciador se posicionou em um lugar inesperado, ou trouxe novos elementos à sua posição de sujeito, e isso faz toda diferença.

[...] *as palavras, expressões, proposições etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam*, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às *formações ideológicas* [...] nas quais essas posições se inscrevem. Chamaremos, então, *formação discursiva* aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina *o que pode e deve ser dito* (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa etc.). (PÊCHEUX, 2014, p. 146-147, grifos do autor)

Elaborada em meados dos anos 1970, essa conceituação está fortemente atrelada à luta de classes e à ideologia. Independentemente disso, o que importa é compreender a articulação entre os sentidos construídos no texto e a exterioridade, seja privilegiando o viés ideológico, da cultura ou do imaginário.

Para finalizar, vale apontar dois movimentos de construção dos sentidos presentes no discurso: a paráfrase e a polissemia. Todo discurso se faz na tensão entre o retorno ao mesmo e a tendência à ruptura. “Onde está o mesmo, está o diferente. A separação entre paráfrase e polissemia não é clara nem permanente” (ORLANDI, 1998, p. 93). Ao movimento da repetição dá-se o nome de **paráfrase**; ao movimento de deslocamento, abertura de sentidos, ruptura dos processos de significação, dá-se o nome de **polissemia**. “A paráfrase representa assim o retorno aos mesmos es-

paços do dizer. Produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado. A paráfrase está do lado da estabilização” (ORLANDI, 2001a, p. 36). A figura da paráfrase é muito utilizada na pesquisa de AD porque permite mapear e analisar os sentidos hegemônicos de certos discursos.

Evidentemente, esse apanhado conceitual é muito sucinto<sup>3</sup>, ajustado aos limites e às finalidades deste texto. Sugiro, como leituras que permitirão compreender o desenvolvimento histórico, a relação entre autores e os conceitos da Análise de Discurso: Amossy (2013), Barros e Fiorin (1994), Brait (1997, 2005, 2006), Courtine (2009), Figaro (2012), Foucault (1995, 1996), Gregolin (2004), Indursky (2013), Maingueneau (1989, 2014), Orlandi (1996, 1997, 1998, 2001a, 2001b, 2012), Pêcheux (2014), Sargentini e Navarro-Barbosa (2004).

## PARTE II – O DISPOSITIVO ANALÍTICO

Antes de tudo, deve-se perceber a *posição de sujeito do pesquisador* que usa a Análise de Discurso. Também o pesquisador é um sujeito que produzirá sentidos sobre os textos analisados. Todo o aparato teórico que ele mobiliza para compreender o funcionamento do discurso que está analisando serve para explicar o funcionamento do discurso que ele mesmo irá produzir em seu texto de caráter científico. Se todos os sujeitos são afetados, em seu dizer e interpretar, pela historicidade, pela ideologia e pela cultura, (é evidente que) os pesquisadores também o são. Quanto mais consciente o pesquisador estiver a respeito do funcionamento do próprio discurso, mais ele poderá exercer a vigilância epistemológica (BACHELARD, 1996), processo em que busca ativamente afastar seus preconceitos, opiniões baseadas no senso comum e crenças pessoais.

A AD é um gesto de interpretação (ORLANDI, 1998). O analista de discurso é instado a trabalhar a interpretação a partir de um dispositivo teórico. Para isso, ele precisa se situar em uma posição deslocada: “Ele não se coloca fora da história, do simbólico ou da ideologia. Ele se coloca em uma posição deslocada que lhe permite contemplar o processo de produção de sentidos em suas condições” (ORLANDI, 2001a, p. 61). Chamo a atenção para o trecho *em suas condições*.

---

<sup>3</sup> Conceitos importantes como heterogeneidade, autor, arquivo, acontecimento discursivo e comunidade discursiva foram excluídos devido aos limites do texto.

A Análise de Discurso é guiada por esta questão: *como um discurso funciona?* O texto é percebido como o resultado de um processo. O texto é tomado, pelo analista de discurso, como um objeto opaco, complexo e não evidente, que irá ser questionado em busca de seus sentidos, sujeitos ou relações, o que significa levar em consideração os processos que possibilitaram sua existência. No campo da pesquisa em Comunicação, podemos pensar em basicamente três **tipos de objetos**:

- (1). **Textos de mídias tradicionais e organizações:** são os textos de jornalismo, publicidade, organizações, cinema, ficção seriada, entretenimento, mercado editorial, sites de redes sociais, campanhas políticas, música, etc.
- (2). **Textos autônomos:** são as escritas dos grafites, pichações, tatuagens, vitrines, intervenções urbanas, sinalizações, coleções de estilistas, etc.
- (3). **Textos metodológicos:** são aqueles coletados pelo pesquisador, por meio de outra metodologia (entrevista, questionário, grupos focais, etc.), e submetidos à AD em busca dos sentidos produzidos por seus enunciadores.

Na definição do **objeto empírico**, ou talvez dos objetos empíricos, há principalmente duas entradas de interesse: ou o investigador está interessado em compreender preferencialmente um tipo de discurso, ou está interessado em compreender preferencialmente um tipo de objeto.

Se quiser problematizar *um tipo de discurso*, precisará escolher *o objeto empírico que ofereça mais representatividade* ao estudo, pois é o que concederá mais validade aos seus resultados. Se sua problematização exigir, poderá ampliar os objetos, desde que sejam similares e homogêneos. Exemplificando: se a questão de pesquisa é como o jornalismo relaciona os temas do consumo e da sustentabilidade (e se os relaciona), a primeira tarefa é definir a mídia, pois não será possível lidar com todos os tipos de texto que serão produzidos em rádio, TV, jornal, revista, portais, perfis em redes sociais e mídias especializadas. Definido que é telejornalismo, por exemplo, os objetos empíricos devem ser telejornais com representatividade. Se o pesquisador quer que seus resultados te-

nham validade nacional, deve escolher telejornais com alcance nacional, de preferência os de maior audiência, que estejam na mesma faixa de horário ou de público. Se for analisar apenas um telejornal, deve optar pelo de maior audiência ou pelo de maior relevância, a depender de sua problematização e de sua justificativa. A lógica desse exemplo vale para a escolha de qualquer objeto em que o pesquisador esteja motivado pela compreensão do funcionamento de um discurso.

Se quiser problematizar *um tipo de objeto*, precisará escolher *o objeto empírico que ofereça mais representatividade ao estudo e que permita visualizar com mais clareza as questões de pesquisa*. Exemplificando: se a questão de pesquisa é como a publicidade das revistas femininas tensiona os valores da liberdade e da submissão, deve escolher as revistas com maior circulação, ou seja, com maior tiragem verificada, ou com maior relevância, a depender de sua problematização e de sua justificativa. Geralmente, quando escolhemos estudar um “tipo de objeto” (as revistas femininas, os programas de propaganda política, os sites de organizações públicas, etc.), estamos reconhecendo a sua importância na ordem discursiva, então o recorte temporal também deverá ser longo o suficiente para fornecer elementos relevantes para o estudo.

Para construir as **questões de pesquisa**, é preciso observar o objeto empírico *com a finalidade de indicar perguntas possíveis*. Nesta etapa, há um movimento de ir e vir sobre o objeto, um processo de observação dialogada em que deixamos o objeto falar e se mostrar. Esse processo de escuta é crucial para o analista de discurso. Aqui, interrogamos o objeto e pensamos sobre como ocorre a produção do discurso *em suas condições*.

Em função da riqueza dos discursos, provavelmente muitas perguntas surgirão como “possíveis”, mas apenas algumas passarão pelos crivos da relevância, da originalidade e da exequibilidade: a) esta questão é relevante o suficiente para justificar a pesquisa?; b) ela ainda não foi respondida?; c) ela pode ser respondida no período de tempo, com os recursos e com os métodos de que disponho? As perguntas que finalmente sobreviverem a esse rigoroso processo poderão ser as questões de pesquisa.

O objeto empírico é um discurso (ou vários discursos) produzido *em suas condições*, engendrado por uma realidade. Ainda que talvez não seja objetivo da pesquisa, necessariamente o analista de discurso precisa distinguir o objeto empírico em sua historicidade, precisa saber com que

tipo de discurso está trabalhando, quais são os “traços objetivos característicos” dos lugares ocupados pelos sujeitos que falam neste discurso, e isso deve constar da parte teórica de seu texto científico. Não há como desconsiderar que se trata de um discurso com peculiaridades, produzido em certas condições, e elas devem ser teorizadas e narradas, além de incorporadas ao olhar do analista. As características do discurso que está sendo analisado e suas propriedades conceituais precisam ser reconhecidas e estudadas, sob pena de a análise ser superficial ou mesmo equivocada. Se um discurso adquiriu importância suficiente para se tornar objeto de pesquisa, não lhe deve ser negado o lugar epistêmico que ele de fato tem: a especificidade de um corpo de conhecimentos.

Vamos supor que um analista esteja trabalhando com peças publicitárias. Ele tem um primeiro discurso a tratar conceitualmente, que é o da publicidade, o que exige um posicionamento teórico. Se sua análise acionar sentidos atravessados por um determinado discurso religioso, é impossível analisar esses sentidos sem ir aos campos de conhecimento pertinentes (teologia, antropologia, sociologia). O analista só conseguirá perceber a complexidade discursiva e a articulação dos sentidos se conhecer os modos de funcionamento do discurso em análise: quais as suas finalidades, como distribui os lugares de fala, que características conferem legitimidade ao enunciador, como constrói os lugares de leitura e interpretação, quais são suas regras gerais de controle e funcionamento.

## **A) CONSTRUÇÃO DO CORPUS**

O **corpus** é um recorte arbitrário de unidades do objeto empírico, um recorte definido pelo pesquisador a partir destas perguntas: a) de quantas unidades eu preciso para que meus resultados tenham validade?; b) quantas unidades eu posso coletar e analisar no período de tempo de que disponho?; c) quanto tempo deve abranger minha amostra (no caso de o corte temporal ser pertinente)?

A unidade de análise, no método da AD, é o **texto**, composto de letras, sinais, som, cor, imagens, sequências, e assim é tomado pelo analista. Pode ser verbal ou não-verbal. Também “o texto não é definido pela sua extensão: ele pode ter desde só uma letra até muitas frases, enunciados, páginas etc. Uma letra ‘O’, escrita em uma porta, ao lado de outra com

a letra 'A', indicando-nos os banheiros masculino e feminino, é um texto pois é uma unidade de sentido naquela situação” (ORLANDI, 2001a, p. 69).

Os elementos que compõem o corpus devem ter, preferencialmente, sincronicidade e homogeneidade (BAUER, AARTS, 2002). Por *sincronicidade*, entende-se que os materiais devem ser coletados dentro de um ciclo de tempo determinado. Não é recomendável trabalhar com materiais de épocas distintas, porque as condições de produção do discurso serão diferentes e essas diferenças estarão inscritas no discurso em análise. No entanto, se for relevante trabalhar com materiais de momentos históricos distintos, o pesquisador deve resistir à tentativa de compará-los, sendo preferível tratá-los em suas formações próprias e acompanhar, de modo problematizado e historicizado, sua evolução no tempo.

Por *homogeneidade*, entende-se que os materiais devem pertencer preferencialmente a um mesmo meio ou suporte e que não se devem misturar textos individuais e coletivos. Cada meio exige o domínio de certos tipos de linguagens. A cada meio que se acrescenta, correspondem novas linguagens e novos procedimentos metodológicos. Por isso, a homogeneidade é importante e ajuda a fazer um corte vertical na escolha do objeto e, posteriormente, na definição do corpus<sup>4</sup>. Quanto aos textos individuais e coletivos, eles se referem ao cuidado de não misturar no corpus, por exemplo, textos que advêm de entrevistas individuais com textos que se originam de grupos focais. Eles foram produzidos em condições muito distintas, uns foram produzidos em um diálogo privado com o pesquisador, outros, em um ambiente coletivo de diálogo e de debate.

O tamanho do corpus é também uma definição do pesquisador e depende das questões de pesquisa. Não é aconselhável coletar mais do que se terá condições efetivas de analisar, mas é preciso assegurar que se tenha material suficiente para evidenciar certa estabilidade do discurso – ou seja, o seu funcionamento ordinário, e não em momentos de exceção. Talvez o pesquisador possa alongar o recorte temporal e adotar um método de coleta em períodos alternados (obedecendo à periodicidade do objeto), ou estabelecer momentos de coleta em dias e horários

---

<sup>4</sup> Por exemplo, tomar as revistas *Veja* e *Época* como objetos; e as capas durante seis meses como corpus.

escalonados, para diminuir o risco de alguma eventualidade provocar uma situação totalmente excepcional que prejudicaria sua pesquisa.

É aconselhável realizar um estudo-piloto, não apenas para testar os procedimentos, mas também para observar se cada unidade oferece elementos suficientes para análise, se o corpus previsto será adequado ou se será necessário alongar o tempo de coleta.

## **BJ TIPOS DE ABORDAGENS**

Há especialmente quatro **tipos de abordagens** produtivas a partir da perspectiva da Análise de Discurso, que comportam perguntas distintas sobre o objeto: 1) análise dos sentidos; 2) análise dos sujeitos; 3) análise do silenciamento e 4) análise da estruturação do discurso. Trato abaixo, de modo sucinto, de cada abordagem, indicando questões de pesquisa pertinentes. Também indico alguns trabalhos que podem ser consultados sobre o uso do método, construção do corpus e modos de apresentação dos resultados.

### Análise dos sentidos

O primeiro passo do pesquisador, para a análise de sentidos, é enxergar a existência de duas camadas no texto: a primeira, mais visível, é a camada discursiva; a segunda, só evidente quando aplicamos o método, é a camada ideológica. Essa segunda camada é que explica o processo de atribuição de sentidos que muitas vezes são tomados como literais, naturais ou verdadeiros, como se fossem a única interpretação possível. “É isto, aliás, a ideologia para o analista de discurso: estando os sujeitos condenados a significar, a interpretação é sempre regida por condições de produção específicas que, no entanto, *aparecem como universais* e eternas, daí resultando a *impressão do sentido único e verdadeiro*” (ORLANDI, 1997, p. 100, grifos meus). Talvez alguns pesquisadores prefiram substituir a expressão “ideológica” por outra, mais articulada com suas preferências teóricas (imaginário, cultura, história). Para fins metodológicos, o importante é compreender este processo.

A análise sempre será guiada por uma questão de pesquisa, e são os sentidos nucleares referentes a esta questão que o analista irá mapear. No método de análise, fazemos o caminho inverso do discurso: partimos do texto para o que lhe é anterior e exterior. O que fazemos é lo-

calizar as *marcas discursivas do sentido* mapeado, ressaltando as marcas que o representam de modo mais significativo (BENETTI, 2007). Aqui retomamos o conceito de *paráfrase*, que ajuda a localizar aquilo que se repete, a volta ao mesmo dizível. Depois de identificar os principais sentidos e reuni-los em torno de formações discursivas (FD) mínimas, excludentes, o pesquisador deve buscar, fora do âmbito do texto analisado, as formações ideológicas que lhe correspondem, ou seja, os discursos “outros” (de uma formação política, religiosa, econômica, estética, etc.) que conformam aqueles sentidos. A lógica da AD nos diz que um sentido sempre vem representar aquilo que poderia ser dito, naquela conjuntura específica, por aqueles sujeitos em particular, instados ideologicamente a dizer uma coisa, e não outra – como vimos na parte teórica.

Há muitos modos de organizar os procedimentos de análise, a depender do tipo de texto e de sua extensão. Normalmente, é recomendável numerar os textos para ter certo controle sobre o corpus. Provavelmente serão extraídos fragmentos significativos para a análise, que em AD chamamos de **sequência discursiva** (SD). A sequência discursiva é o trecho arbitrariamente recortado pelo pesquisador, do texto em análise, porque contém elementos que respondem à questão de pesquisa; seu início e seu final são definidos pela correspondência a essa questão. É habitual numerar cada SD, para facilitar a organização do corpus de pesquisa.

*Questões de pesquisa:* Que sentidos sobre Y são construídos por A? Que sentidos sobre X e Y são construídos por A, B e C? Como o sentido X é tensionado por A na situação F? Que sentidos sobre si mesmos são construídos pelos sujeitos na rede social A na situação F? Qual o ethos construído pela organização A na situação F?

*Sugestões para consulta:* Augusti (2005), Cavalcanti (2014), Elman (2008), Hagen (2009), Leite (2001), Lisboa (2012), Prawucki (2011), Reginato (2011), Sartor (2011), Zanutto (2010), Witzel (2011).

### Análise dos sujeitos

Na análise de sujeitos, refletimos sobre *quem fala e para quem fala*. Na parte teórica, vimos que há pelo menos três sujeitos na relação discursiva: o enunciador, o leitor imaginado e o leitor real. Há vários modos de problematizar esses sujeitos, questionando-os como vozes que falam no texto ou sujeitos que são instados a interpretar e construir sentidos.

O sujeito ocupa uma posição de sujeito no processo discursivo, portanto qualquer análise de vozes precisa considerar os “traços objetivos característicos” desses lugares.

O discurso é constitutivamente dialógico, mas não necessariamente polifônico. Bakhtin (1981) cria o conceito de polifonia para definir os textos em que várias vozes estão presentes. Para saber se um discurso tende à monofonia ou à polifonia, é interessante adotar a distinção entre locutor e enunciador proposta por Ducrot (1987). O **locutor** é o sujeito que fala e pode ser identificado como o responsável, ao menos imediatamente, pelo enunciado.

Por definição, entendo como locutor um ser que é, no próprio sentido do enunciado, apresentado como seu responsável, ou seja, como alguém a quem se deve imputar a responsabilidade deste enunciado. É a ele que se refere o pronome *eu* e as outras marcas da primeira pessoa. [...] o locutor, designado por *eu*, pode ser distinto do autor empírico do enunciado, de seu produtor – mesmo que as duas personagens coincidam habitualmente no discurso oral. Há de fato casos em que [...] o autor real tem pouca relação com o locutor, ou seja, com o ser, apresentado, no enunciado, como aquele a quem se deve atribuir a responsabilidade do enunciado. (DUCROT, 1987, p. 182)

Numa peça publicitária encenada por um ator, por exemplo, o ator A é o locutor, embora não seja o autor real ou empírico do discurso, que foi criado por uma agência de publicidade. Identificar os locutores de um discurso é um movimento relativamente simples. Metodologicamente, podemos nomeá-los ou numerá-los, se for o caso (L1, L2, L3, etc.), e tratar de sua formação. O trabalho mais difícil é identificar os enunciadores.

O **enunciador** é *a perspectiva a partir da qual* o locutor enuncia, é “a pessoa de cujo ponto de vista são apresentados os acontecimentos” (DUCROT, 1987, p. 195). O locutor é quem fala, o enunciador é “a partir de quem se vê”. Essa perspectiva está diretamente associada à posição de sujeito ocupada por quem enuncia.

Imaginemos, como exercício, duas mesas-redondas sobre um tema qualquer na televisão. A primeira possui o apresentador e dois convidados (três locutores), a segunda possui o apresentador e quatro convidados (cinco locutores). Na primeira, os dois convidados defen-

dem posições opostas e ocupam posições bastante distintas, portanto o primeiro discurso possui dois enunciadores (é polifônico). Na segunda, todos os quatro convidados se aproximam em suas ponderações, divergindo apenas levemente aqui ou ali, mas ocupando uma mesma posição de sujeito que vê o tema a partir de uma mesma angulação, portanto o discurso produzido pela segunda mesa possui apenas um enunciador (é monofônico). Nesse caso, a polifonia está no discurso com menor número de locutores.

*Questões de pesquisa:* Quem são os locutores e enunciadores? Quem é o leitor imaginado pelo enunciador? Quem é o leitor real? O discurso tende à monofonia ou à polifonia? Como funciona a autoria? Qual é a função enunciativa de um determinado sujeito no discurso?

*Sugestões para consulta:* Darde (2006), Franzoni (2013), Grigoletto (2005), Hansen (2009), Zen (2007).

### Análise do silenciamento

O estudo sobre o silenciamento é um dos mais complexos da Análise de Discurso, porque exige que o pesquisador tenha profundo conhecimento sobre aquele tipo de discurso e de objeto – senão, como saber o que não está sendo dito, mas poderia ou deveria? Orlandi (1997, p. 75) fala de uma política do silêncio: “Com efeito, a política do silêncio se define pelo fato de que ao dizer algo apagamos necessariamente outros sentidos possíveis, mas indesejáveis, em uma situação discursiva dada”. Aqui estamos falando de um recorte entre o que se diz e o que não se diz, estabelecido por meio do “poder-dizer”.

A política do silêncio pode se dar pela escolha continuada de um dito, em detrimento de um não-dito, ou pode se dar por modos de interdição mais explícitos, como a censura. “Impor o silêncio não é calar o interlocutor mas impedi-lo de sustentar outro discurso. Em condições dadas, fala-se para não dizer (ou não permitir que se digam) coisas que podem causar rupturas significativas na relação de sentidos” (ORLANDI, 1997, p. 105). Não se trata da relação entre um discurso verdadeiro e um discurso falso, e sim da relação entre um discurso imposto e um recusado.

A análise do silenciamento demanda uma forte discussão sobre o poder-dizer, sobre os mecanismos de intimidação e ocultação de certos sentidos e sobre as eventuais formas de resistência desses sentidos.

Sobretudo, o estudo do silenciamento é historicizado, situado e exige certa disposição política e sociológica.

*Questões de pesquisa:* Que sentidos sobre Y estão silenciados e como funciona o processo de silenciamento? Que sentidos sobre Y foram silenciados em um momento histórico determinado? Como A utiliza um tipo de discurso para criar sentidos sobre outro tipo de discurso durante um período de censura? Quais são e como são exercidas as formas de controle e interdição da fala?

*Sugestão para consulta:* Orlandi (1997)

### Análise da estruturação do discurso

Nessa análise, o pesquisador exerce um olhar realmente externo ao discurso, perguntando *como ele se organiza*. O resultado da pesquisa é a descrição e explicação deste funcionamento, com exemplos que ilustrem de modo claro cada elemento e cada dinâmica em particular. Este tipo de estudo é empreendido por pesquisadores com maturidade teórica e conhecimento sólido sobre o objeto. Do ponto de vista dos procedimentos, exige um ir e vir constante (entre a observação do objeto e a reformulação das categorias de organização do discurso) e uma coleta de dados estendida no tempo, de modo a contemplar todas as variedades possíveis de apresentação do discurso.

*Questões de pesquisa:* Como o discurso organiza os lugares de fala e de inunção à interpretação? Por meio de que recursos de linguagem o discurso estabelece a relação entre os sujeitos e organiza a construção dos sentidos? Como um discurso se organiza na relação com outros discursos?

*Sugestões para consulta:* Cantori (2009), Furtado (2013), Storch (2012).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Busquei, dentro dos limites deste texto, apresentar a Análise de Discurso de linha Francesa como um dos métodos possíveis para estudar objetos do campo da Comunicação. É uma metodologia guiada por um dispositivo teórico, por isso sua aplicação exige o domínio de conceitos basilares que aqui foram rapidamente ensaiados. O reconhecimento da especificidade teórica do discurso analisado também é fundamental para construir as questões de pesquisa. Esta é uma metodologia que

exige do pesquisador um posicionamento ativo na interpretação e uma compreensão do seu próprio lugar como sujeito do discurso.

A AD busca compreender como um discurso funciona, ou seja, que sentidos estão sendo produzidos, quem são os sujeitos que falam e que posições eles ocupam para enunciar, para quem esses sujeitos estão falando, como os diversos discursos estão sendo articulados, quais são os modos de controle do poder-dizer. É fácil perceber o quanto a vida cotidiana está impregnada de discursos, e o quanto a pesquisa em Comunicação ainda tem a fazer sobre isso – seja sobre o que é veiculado nas mídias tradicionais, seja sobre o que é produzido pelas organizações, seja sobre as escritas sociais que nos gritam seus sentidos.

## REFERÊNCIAS

AMOSSY, Ruth (Org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

AUGUSTI, Alexandre. **Jornalismo e comportamento: os valores presentes no discurso da revista Veja**. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Informação). Porto Alegre: UFRGS, 2005.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. São Paulo: Forense, 1981.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

BARROS, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz (Orgs.). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade**. São Paulo: EDUSP, 1994.

BAUER, Martin W.; AARTS, Bas. A construção do corpus: um princípio para a coleta de dados qualitativos. In: BAUER, Martin; GASKELL, George (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BENETTI, Marcia. Análise do Discurso em jornalismo: estudo de vozes e sentidos. In: LAGO, Cláudia; BENETTI, Marcia (Orgs.). **Metodologia de pesquisa em jornalismo**. Petrópolis: Vozes, 2007.

BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora UNICAMP, 1997, p. 87-98.

BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora UNICAMP, 1997.

BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.

CANTORI, Wagner Roberto Lopes. **Os sentidos da “ciência” no ar: uma análise discursiva da produção do efeito de objetividade na editoria ciência da Rádio CBN**. Dissertação (Mestrado em Divulgação Científica e Cultural). Campinas: UNICAMP, 2009.

CAVALCANTI, Jauranice Rodrigues. Considerações sobre o ethos do sujeito jornalista. In: MOTTA, Ana Raquel; SALGADO, Luciana (Orgs.). **Ethos discursivo**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COURTINE, Jean-Jacques. **Análise do discurso político**. São Carlos: EDUFSCar, 2009.

DARDE, Vicente. **As vozes da AIDS na imprensa: um estudo das fontes de informação dos jornais Folha de S. Paulo e O Globo**. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Informação). Porto Alegre: UFRGS, 2006.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1987.

ELMAN, Débora. **Jornalismo e estilo de vida: o discurso da revista Vogue**. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Informação). Porto Alegre: UFRGS, 2008.

FIGARO, Roseli (Org.). **Comunicação e Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 7. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

FRANZONI, Sabrina. **A função enunciativa do ombudsman da Folha de São Paulo**. Tese (Doutorado em Comunicação e Informação). Porto Alegre: UFRGS, 2013.

FURTADO, Thais Helena. **O jornalismo infantil e o desejo de consumo: o discurso da revista Recreio**. Tese (Doutorado em Comunicação e Informação). Porto Alegre: UFRGS, 2013.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso: diálogos e duelos**. São Carlos: Claraluz, 2004.

GRIGOLETTO, Evandra. **O discurso de divulgação científica: um espaço discursivo intervalar**. Tese (Doutorado em Letras). Porto Alegre: UFRGS, 2005.

HAGEN, Sean. **A emoção como estratégia de fidelização ao telejornal: um estudo de recepção sobre os laços entre apresentadores e telespectadores do Jornal Nacional**. Tese de Doutorado. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

HANSEN, Fábio. **Heterogeneidade discursiva: o atravessamento do outro no processo criativo do discurso publicitário**. Tese (Doutorado em Letras). Porto Alegre: UFRGS, 2009.

INDURSKY, Freda. O trabalho discursivo do sujeito entre o memorável e a deriva. **Signo y Señá**. Buenos Aires: UBA, n. 24, p. 91-104, 2013.

LEITE, Maria Regina Baracuhy. Entrevedo oásis e silêncios no discurso da propaganda turística oficial sobre o Nordeste. In: GREGOLIN, Maria do Rosário et al (Org.). **Análise do Discurso: entornos do sentido**. Araraquara: UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2001.

LISBOA, Silvia. **Jornalismo e a credibilidade percebida pelo leitor: independência, imparcialidade, honestidade, objetividade e coerência**. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Informação). Porto Alegre: UFRGS, 2012.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em Análise do Discurso**. Campinas: Pontes, 1989.

MAINGUENEAU, Dominique. A propósito do ethos. In: MOTTA, Ana Raquel; SALGADO, Luciana (Orgs.). **Ethos discursivo**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

ORLANDI, Eni. **Discurso e leitura**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora UNICAMP, 1993.

ORLANDI, Eni. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas: Pontes, 1996.

ORLANDI, Eni. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 4. ed. Campinas: Editora UNICAMP, 1997.

ORLANDI, Eni. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 2. ed. Campinas: Pontes, 1998.

ORLANDI, Eni. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 3. ed. Campinas: Pontes, 2001a.

ORLANDI, Eni. **Discurso e texto: formação e circulação de sentidos**. Campinas: Pontes, 2001b.

ORLANDI, Eni. **Discurso em análise: sujeito, sentido e ideologia**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2012.

PÊCHEUX, Michel. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Editora UNICAMP, 1990.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 5. ed. Campinas: Editora UNICAMP, 2014.

PRAWUCKI, Rubens. **“Ganhar peso provoca alucinações”? Uma escrita discursiva das relações entre corpo, mídia e sociedade na escrita tecida por adolescentes**. Tese (Doutorado em Letras). Porto Alegre: UFRGS, 2011.

REGINATO, Gisele Dotto. **Em busca da complexa simplicidade: o consumo no discurso jornalístico da revista Vida Simples**. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Santa Maria: UFSM, 2011.

SARGENTINI, Vanice; NAVARRO-BARBOSA, Pedro (Orgs.). **Foucault e os domínios da linguagem**. São Carlos: Claraluz, 2004.

SARTOR, Basílio. **Jornalismo e comunicação organizacional em diálogo: imagens-conceito da assessoria de imprensa e interações entre fontes, assessores e jornalistas**. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Informação). Porto Alegre: UFRGS, 2011.

STORCH, Laura. **O leitor imaginado no jornalismo de revista: uma proposta metodológica**. Tese (Doutorado em Comunicação e Informação). Porto Alegre: UFRGS, 2012.

WITZEL, Denise Gabriel. **Práticas discursivas, redes de memória e identidades do feminino: entre princesas, bruxas e lobos no universo publicitário.** Tese (Doutorado em Linguística). Araraquara: UNESP, 2011.

ZANUTTO, Flávia. **Discurso, resistência e identidade: o rock brasileiro dos anos 1980.** Tese (Doutorado em Linguística). Araraquara: UNESP, 2010.

ZEN, Tânia Maria Campos. **A construção do sujeito-leitor na crônica fotográfica.** Tese (Doutorado em Linguística). Campinas: UNICAMP, 2007.

# **AS MÍDIAS COMO METÁFORAS NARRATIVAS: APONTAMENTOS SOBRE A NECESSIDADE METODOLÓGICA DE NÃO DESPREZAR AS TEXTUALIDADES**

---

**Carlos Alberto de Carvalho**

Não raro, pesquisas sobre as mídias, abordando os mais diversificados aspectos de suas interações e interconexões com a sociedade, apresentam suas conclusões, por exemplo, acerca das influências sociais, relegando a plano secundário, ou mesmo desprezando, a materialidade mais visível que as constitui: as narrativas. Dos estudos frankfurtianos e suas derivações em épocas e locais distintos aos estudos que privilegiam noções como as dimensões interativas e relacionais da comunicação, para situar duas tradições de pesquisas das mais influentes no campo comunicacional, as textualidades costumam ser mero detalhe, quando deveriam ser um ponto de ancoragem indispensável. Como consequência, dimensões como disputas de sentido, jogos de poder e ambiguidades que as narrativas dão a ver, assim como silenciamentos, são desprezados, fragilizando os resultados obtidos. Na esteira das contribuições de Paul Ricoeur acerca da produtividade heurística das noções das metáforas e das narrativas reivindicamos um lugar mais central das narrativas nos estudos sobre as comunicações midiáticas, tomando as próprias mídias, em sentido metafórico, como narrativas.

**Palavras-chave:** narrativas; mídias; metáforas; textualidades.

\*\*\*

## **DA PERSPECTIVA METAFÓRICA DAS MÍDIAS COMO NARRATIVAS ÀS NARRATIVAS MIDIÁTICAS**

Em artigo apresentado no XXIII Encontro Nacional da Compós, posteriormente publicado na Revista *Líbero* (CARVALHO, 2014), defendi a produtividade heurística da noção da comunicação como metáfora para compreensão do social e, dentre outras abordagens, indiquei a necessidade de considerar as mídias como narrativas, aspecto somente sugerido e que neste artigo desenvolverei. Trata-se de continuar, sob inspiração das contribuições de Paul Ricoeur, o investimento na perspectiva das metáforas como heurísticamente profícuas para a renovação dos modos de pensar, como aportes para inovações semânticas em áreas de investigação que encontram limites relativos às suas capacidades de lançar novas luzes sobre velhas questões e de suscitar novas problematizações, construindo diferentes indagações acerca da realidade sob escrutínio. Portanto, a perspectiva das mídias como narrativas deve ser entendida, em primeiro lugar, em uma dimensão metafórica, ressaltando, no entanto, o fato de todas as modalidades de mídias nos apresentarem cotidianamente, como sua materialidade mais recorrente, narrativas sobre os mais diversos acontecimentos, ficcionais e não ficcionais. O ponto de partida que adotamos é que, salvo exceções, lidamos com as mídias e com as comunicações midiáticas e as analisamos relegando a segundo plano, quando não desprezando, a dimensão textual que lhes é parte constitutiva e sem a qual qualquer empreendimento analítico está fadado ao fracasso. No mínimo, a incompletudes.

Começemos pelas potencialidades heurísticas das abordagens pelo viés das metáforas, tal como nos propõe Paul Ricoeur (2005, 2011). Se como figura de linguagem as metáforas são compreendidas como operadores de sentido a partir de uma dada modalidade de redução por analogia, na qual uma palavra ou expressão substituiria uma outra, a ideia de redução não significa empobrecimento de possibilidades explicativas. É precisamente o contrário que ocorre, à medida que a utilização das metáforas aponta para duas situações textuais complexas: as palavras, em qualquer língua natural, são polissêmicas, dadas a sentidos múltiplos, às vezes ambíguos, a depender do contexto em que são empregadas; e as metáforas apontam ainda para o que Ricoeur, em diversos momentos de sua obra em torno das questões da metáfora, mas também

das narrativas, vai denominar como inovação semântica. Desse modo, as metáforas são vistas como estratégia de renovação de potencialidades explicativas para a filosofia, para as ciências, para as múltiplas formas de narrativas. Campos de saber ou de manifestações estéticas porventura enfrentando dificuldades para inovação de suas práticas têm nas metáforas, como consequência, mais do que figuras de linguagem, potentes operadores semânticos que podem elevar a novos patamares a compreensão das ciências, da filosofia e das linguagens de uma maneira geral, operando por analogias, por similaridade, por similitude ou por outras formas de explicação que as metáforas possibilitam ou inspiram.

É nessa dupla condição, de figura de linguagem e de aporte teórico-metodológico para expansão das nossas possibilidades explicativas, que as metáforas nos surgem. Há que se destacar, para melhor situarmos as reflexões de Paul Ricoeur acerca das metáforas, que o filósofo as considera como espécies de explicações impertinentes, no sentido de que não é possível nem desejável tomá-las em sentido literal. Quando afirmo algo como dar *murro em ponta de faca*, exceto no caso em que, por exemplo, estou narrando um método de tortura ou de autoflagelo, quero expressar um esforço inglório, normalmente associado à dificuldade de convencer alguém de algo. É no contexto da sua utilização, portanto, que a metáfora faz sentido, adquire a pertinência face ao texto em construção com vistas a tornar possível um nível comunicacional mínimo, jamais livre dos equívocos ou fora das relações de poder e das disputas de sentido a que está sujeita toda construção narrativa. Tomada em seu sentido literal, a metáfora é despida de seu poder de inovação semântica para tornar-se parte da sedimentação, processo também comum às diversas línguas e linguagens que, no limite, pode transformá-las em instrumentos de pouca eficácia explicativa acerca do mundo, limitando, conseqüentemente, seu poder comunicacional. Desse modo, as metáforas estão inscritas no sentido mais amplo da dialética inovação/sedimentação, tão cara às reflexões de Paul Ricoeur, apontando para a dinâmica própria das línguas, das linguagens e das narrativas. Quando não são capazes de bom termo nessa dialética inovar/sedimentar as línguas e linguagens, e, por consequência, as narrativas em seu interior e por meio delas produzidas, podem mesmo desaparecer, de que são exemplos as muitas “línguas mortas”, cuja existência não se dá mais pelo uso cotidiano, mas preservadas à maneira das técnicas museológicas.

Quando tomadas, portanto, em sentido literal, as metáforas deixam de ser, pois agora não mais operam por uma redução por analogia, mas adquiriram condição de proposição cuja literalidade faz desaparecer as potencialidades da inovação semântica, ou em linguagem mais afeita ao campo científico, as capacidades de inovações teórico-metodológicas. Tomemos, no campo dos estudos em Comunicação, duas dessas metáforas e o quanto o enrijecimento de sentidos reduziu-lhes a polissemia, trazendo como consequência a impossibilidade de continuarem a lançar luzes sobre a realidade que pretendiam explicar. O primeiro e elucidativo exemplo está na metáfora da *agulha hipodérmica*, constituinte dos esforços iniciais de desvendamento do poder de persuasão e convencimento que os produtos e processos comunicacionais exerceriam sobre a sociedade. Enquanto situada no campo metafórico, a hipótese permitiu perceber certa equivalência entre conteúdos propostos pelas mídias e atitudes correspondentes aos objetivos e às intenções dos emissores dos mesmos, somente compreensíveis no contexto dos Estados Unidos de início do século XX, com o capitalismo em expansão que permitia, no campo da publicidade e do jornalismo, então focos privilegiados das investigações, sucesso em praticamente todas as suas estratégias de comunicação. No entanto, a partir do momento que a perspectiva da inoculação, metaforicamente sugerida, passou a ser o mote teórico-metodológico de tais pesquisas, subjazendo a ideia de manipulação das consciências, ainda que naquele contexto visto sob viés positivo, ela perdeu em capacidade heurística. Mantida no campo das metáforas poderia ter sido possível identificar matizes que levassem à percepção – que outros modelos teóricos surgidos na sequência demonstraram – que os efeitos não eram tão literais nem construídos fora de campos de força e disputas de sentido. Em grande medida contribuiu para a passagem da metáfora para o literal o fato de aquelas pesquisas menosprezarem as narrativas – e demais formas de textualidades – tomando por efeito as aparências, descuidando dos processos de reconfiguração de toda narrativa no momento de leitura e interpretação, como adiante abordaremos.

Mesma situação observamos nos pressupostos frankfurtianos sobre a manipulação – também sugerida em sentido literal – que seria operada pela indústria cultural, curiosamente com conclusões muito próximas às já referidas pesquisas norte-americanas, contra as quais

os estudiosos das teorias críticas voltaram suas baterias, indicando fragilidades teóricas derivadas da submissão das pesquisas à lógica da administração da opinião pública típica das primeiras pesquisas desenvolvidas nos Estados Unidos no campo da Comunicação. Do ponto de vista das conclusões acerca da manipulação, a diferença fulcral dos frankfurtianos em relação àqueles pesquisadores deveu-se aos primeiros lidarem com a manipulação a partir de um ponto de vista negativo, como sinônimo, dentre outros, da perda da autonomia cultural dos receptores. Mas ambos mantêm o pano de fundo de um poder unilateral dos produtos comunicacionais que está longe de qualquer perspectiva metafórica, indicando a crença efetiva nas possibilidades de conteúdos jornalísticos, publicitários, cinematográficos e outros mais serem inoculados no público, independente da sua própria vontade.

Outro exemplo de perda de potencial heurístico está na metáfora das fontes jornalísticas. Considerando a perspectiva da fonte como a que jorra água em fluxo contínuo, a metáfora indica que, para cada acontecimento há uma diversidade de atores sociais – pessoas e instituições – que podem qualificar as informações jornalísticas com sua fala legitimada segundo algum saber especializado, a ocupação de espaços socialmente relevantes em função de critérios artísticos, econômicos, políticos, culturais, esportivos e tantos outros, ou simplesmente porque são chamadas a opinarem sobre determinado acontecimento ou porque provocaram a sua fala por meio de alguma estratégia para pautar mídias jornalísticas.

Quando a noção de fonte jornalística é inscrita no rol das técnicas de apuração da notícia, recebendo classificações como oficiais, oficiosas, institucionais e uma larga variedade a depender do manual de práticas, cada uma cumprindo papel específico, a possibilidade de alargamento de compreensão das fontes não somente se restringe, como são perdidas dinâmicas das interações sociais do jornalismo fundamentais para ampliar sua compreensão. Outra vez o que se perde, em termos teóricos e metodológicos, é a visão mais ampla dos jogos de poder e das disputas sociais que conduzem, nas narrativas jornalísticas, também relegadas a segundo plano no estudo das fontes, a que atores sociais diversos sejam convocados e/ou provoquem falas como estratégias de atribuição de sentido aos acontecimentos em pauta. Assim, quando perdeu o sentido metafórico, a noção das fontes jornalísticas deixou de apresentar qualquer potencialidade de expansão da compreensão das

dinâmicas de inserção dos múltiplos atores sociais nas tramas noticiosas, funcionando agora como mero catálogo, como tipologias que em nada acrescentam acerca das clivagens, contradições e jogos de poder envolvidos na definição de quem e como fala na narrativa noticiosa e de que modos interpreta o acontecimento em pauta.

Por essa razão, a partir das proposições de Paul Ricoeur é necessário atenção às diferenças entre a metáfora viva e o enrijecimento que leva à sua morte. Se queremos compreender as mídias como narrativas, portanto, é necessário não perder de vista que a dimensão metafórica aí presente diz das possibilidades de, a partir da multiplicidade de suas formas de manifestação e presença na vida social, buscarmos novos enfoques que considerem, em primeiro lugar, que não é possível falar de mídia no singular. Diversas em suas formas de materialização, as mídias se pluralizam ainda no interior de uma mesma instituição, a exemplo de uma emissora de televisão que divide sua grade de programação entre produtos tão diversos quanto os telejornais, as novelas, os programas de auditório, os programas infantis, os programas culinários, os *reality shows* e tantos outros quantas forem as estratégias de alcance do maior espectro possível de públicos. Embora esses diversos produtos possam apresentar linhas gerais de pensamento muito próximas, é possível que seus conteúdos apresentem diferenças significativas, a exemplo de posturas relativamente a temas como preconceitos sociais, comportamento e outros. Não por acaso é comum ouvir aqui e acolá que telenovelas brasileiras costumam melhor dar conta da nossa diversidade sociocultural e mesmo política do que os telejornais dos mesmos canais que as produzem. Perceber tais matizes, no entanto, requer não desprezar as textualidades constituintes dos produtos e processos comunicativos midiáticos, que são o nosso foco, mas também aqueles que se dão sem a mediação dos dispositivos de mídia.

Como narrativas, necessário acrescentar, não estamos sugerindo as mídias como metarrelatos, na contramão das advertências de Jean-François Lyotard, que há muito chamou atenção para a falência das grandes narrativas que tentaram dar conta da totalidade do mundo social sem perceber a falência das mesmas para abarcar diferenças, clivagens, contradições e demais dimensões que sempre escapam às tentativas de totalização explicativa. Pretendemos que, como narrativas no nível metafórico, as mídias sejam compreendidas como parte

de um conjunto mais amplo de dispositivos sociais dos quais os seres humanos lançam mão para a consecução de objetivos comunicacionais, portanto, inscritas em dinâmicas que envolvem outros atores sociais. Como metáforas narrativas, as mídias podem dar a ver e/ou ocultar os jogos socioculturais, as diferenças econômicas, as estratégias de visibilidade/invisibilidade de grupos sociais, os preconceitos raciais, étnicos, sexistas, dentre uma gama de temáticas de que temos, no campo dos estudos em Comunicação, nos ocupado. Abertas às múltiplas leituras, as mídias como metáforas narrativas são textualidades cuja tessitura deve ser laboriosamente escrutinada.

Um cuidado metodológico, no entanto, é fundamental, pois se propomos lidar com a ideia de mídias no plural, é em função da sua diversidade sociotécnica, já que as encontramos sob a forma impressa, televisual, sonora – radiofônica ou por outras variações que os sons permitem – e nas possibilidades de junção do impresso, televisual e sonoro proporcionado pela internet. Não estamos, portanto, sugerindo que apenas dimensões técnicas pluralizam as mídias a partir dessas configurações, mas que é necessário ter em conta arranjos sociais dinâmicos e complexos, a exemplo da concentração da propriedade de mídias impressas, televisuais e radiofônicas nas mãos de poucas famílias, políticos e denominações religiosas, e das possibilidades, certamente ainda por realizar, de democratização do acesso e difusão livre da informação potencialmente viável pela internet. Uma segunda dimensão importante é que, sendo plurais em suas configurações sociotécnicas e narrativas, as mídias estão de tal forma presentes no nosso cotidiano que é necessário, para nos afastarmos dos perigos analíticos do midiacentrismo (HEPP, 2013; 2014; HEPP, et al, 2014), sempre escutiná-las considerando suas interconexões, jogos de poder e disputas de sentido com o social. Metodologicamente, a perspectiva do evitamento do midiacentrismo nos diz da necessidade de tomarmos as mídias, metaforicamente consideradas como narrativas, e as narrativas em seu interior, observarmos suas dinâmicas e colocá-las temporariamente em suspenso, para observarmos agora o seu entorno social, as condições e contradições mais amplas do ambiente nos quais estão inseridas segundo as formas de interação referidas. Feito este movimento, reintegramos mídias e ambiente sociocultural, agora a partir do desvendamento das facetas e matizes de cada um, atentos aos riscos de subsumir uma no outro ou vice-versa.

São estes os procedimentos que faltaram aos referidos estudos administrativos norte-americanos e frankfurtianos, mas que em parte continuam negligenciados pelas perspectivas teóricas que lidam com a Comunicação a partir das dinâmicas das interações ou do primado relacional. Embora adotem princípios teóricos e metodológicos que efetivamente levaram à superação das condições de unilateralidade do poder da mídia sobre a sociedade e seus públicos, o fato de tais pesquisas pouco lidarem com as narrativas limita o alcance das dinâmicas interativas e relacionais, precisamente no ponto em que, salvo exceções, deixam de lado os jogos de poder, as disputas de sentido e as múltiplas assimetrias que, defendemos, só podem ser notados a partir das materialidades narrativo-textuais. Nelas e a partir delas é que são dados a ver ou ocultados os muitos atores sociais que disputam sentidos, que visibilizam ou silenciam temas, personagens e acontecimentos e as clivagens e contradições sociais de que são feitos todos os processos e produtos comunicacionais.

Voltemos às dimensões conceituais das metáforas. Ao discutir as funções simbólicas e representacionais na arte, Ricoeur oferece a seguinte concepção da metáfora, que nos parece elucidativa acerca da perspectiva das mídias tomadas metaforicamente como narrativas.

A metáfora é uma peça essencial dessa teoria simbólica e inscreve-se por inteiro no quadro referencial; o que se trata de fazer aparecer é a diferença entre, por um lado, o que é “metaforicamente verdadeiro” e o que é “literalmente verdadeiro” e, por outro lado, entre o par que formam verdade metafórica e verdade literal e a simples falsidade. (...) Digamos, *grosso modo*, que a verdade metafórica concerne à aplicação de predicados ou de propriedades a qualquer coisa e constitui um tipo de transferência, como por exemplo, a aplicação a uma coisa colorida de predicados emprestados do reino dos sons (...). (RICOEUR, 2000, p. 354, com destaques no original)

Trata-se, portanto, de pensarmos as mídias pelo viés das metáforas tendo como pano de fundo a não literalidade, mas o fato de elas constituírem parte significativa dos processos de tessitura social contemporâneos, ao mesmo tempo em que, situadas em condições socio-culturais concretas e complexas, não existirem em um mundo à parte.

Metáforas narrativas heurísticamente potentes para a compreensão do social, as mídias somente podem, de retorno, ser compreendidas em processos de mútuas afetações em que o mundo humano-social está nelas impregnado, diríamos que também como narrativas no nível metafórico que nos auxiliam a melhor compreender o que elas são e como negociam sentidos com a já referida gama bem variada de atores sociais e nos termos anteriormente aludidos. A aplicação da ideia de paleta de cores a partir da perspectiva da paleta de sons, interpretando a citação de Ricoeur, além de não levar a nada se as enrijecemos como equivalências perfeitas, ficará totalmente destituída de sentido. No entanto, quando operam pela analogia, pela impertinência, podem ampliar a compreensão dos sons e das cores em significados que em sentido literal podem encontrar restrições explicativas a partir dos próprios limites da língua, que não teria palavras suficientes para indicar, por exemplo, a infinidade de matizes das cores e dos sons e as sensações estéticas que ambos são capazes de acionar. Falar da intensidade das cores, do quanto elas vibram, ou da textura dos sons que enchem os olhos é lidar com explicações metafóricas que ampliam os sentidos originais de palavras que na língua portuguesa não seriam inicialmente pertinentes, exceto pela aplicação metafórica a cada uma das realidades descritas.

Falar das mídias como metáforas narrativas é inscrevê-las no campo das textualidades cujas possibilidades de leitura, longe das já citadas metáforas enrijecidas da agulha hipodérmica ou das fontes, se deem na busca de correlações impertinentes, de analogias imperfeitas, de semelhanças por aproximação, de similitudes por singularidades ou outros modos de trazer à baila os aportes teórico-metodológicos próprios das metáforas e suas potencialidades de inovação semântica. E, o mais importante, não se deve esquecer que no seu interior as mídias são constituídas por produtos e processos narrativos por excelência, cujas urdiduras se dão por meio das estratégias verbo-audiovisuais.

Feitas essas observações acerca das metáforas tomemos outra realidade linguageira essencial à nossa proposta, as narrativas, também elas, a partir da matriz teórica de Paul Ricoeur. Uma das razões para que a potência heurística das narrativas seja de amplo alcance na obra do pensador francês está no fato de, ao contrário por exemplo da tradição estruturalista, ele não limitar suas preocupações aos aspectos formais das narrativas, como modos de articulação das personagens, desenvolvimen-

to do enredo ou estruturas mitológicas ou demais características mais ou menos rígidas de manifestação cultural presentes na delimitação temática e que marcam ideologicamente o que é narrado. Em Ricoeur encontramos, ao lado da preocupação central com as articulações entre o tempo e a tessitura da intriga, elementos como acontecimento, concordância-discordância e pano de fundo sociocultural como variáveis que, não desprezando o nível formal que constitui toda narrativa, o que inclui estilo e variações segundo tradições culturais distintas, ampliam o escopo das próprias possibilidades de entender como narrativa textualidades que estão além das verbais, como o autor propõe ao considerar a arquitetura a partir da ideia da tríplice mimese (RICOEUR, 2007).

Não sendo objetivo central a discussão dos pormenores acerca das narrativas em Paul Ricoeur, pela dimensão da empreitada, uma vez que o autor dedica a elas, além dos três tomos de *Tempo e narrativa*, outras obras tão densas e extensas quanto, a exemplo dos desdobramentos em *A Memória, a história, o esquecimento*, limitaremos nosso recorte aos elementos indispensáveis à nossa proposição da importância das narrativas em estudos comunicacionais que têm as mídias como *corpus*. Começemos pelo problema do tempo, que Ricoeur situa no campo de uma aporia, a partir de Santo Agostinho. Se o tempo não pode ser explicado de forma cabal, está inscrito na condição de articulações passado-presente-futuro, a função da narrativa seria de tornar o tempo humano, assim como preservá-lo, permitir o seu registro, ser sua guardiã, jamais levando à sua compreensão em totalidade, tarefa espinhosa para filósofos e físicos, sem deixar de lado os esforços para compreensão, por exemplo, dos tempos psicológicos distintos para pessoas e/ou sociedades. Se as temporalidades são essenciais às narrativas, elas somente se materializam por meio da articulação de uma intriga, motivo pelo qual Paul Ricoeur recorre a Aristóteles, chamando atenção para o fato de, se por um lado Santo Agostinho não se preocupou com a tessitura da intriga, também é verdade que o tempo e suas aporias não constituíram problema para Aristóteles. Trata-se, assim, da originalidade da proposição ricoeuriana, pois ao aliar tempo e tessitura da intriga, foi possível ampliar o escopo de compreensão das narrativas, inserindo-as, ainda, no campo das investigações sobre a hermenêutica, outra empreitada recorrente na obra de Paul Ricoeur.

Além da dimensão hermenêutica, o círculo mimético virtuoso proposto por Ricoeur reveste as narrativas de forte e inegável dimensão comunicacional, o que só é possível em função da articulação agostiniana do tempo e da aristotélica sobre a tessitura da intriga. Chamando atenção para o fato de a mimese aristotélica não significar imitação do real, mas ação, que pode incluir imitação, mas será sempre um gesto de potencial inovação para além de cópias ou mimetismos, Ricoeur situa a tessitura da intriga no encontro com as temporalidades em três momentos de fluxo contínuo, denominados mimeses 1, 2 e 3, trazendo à tona ainda questões em torno das dinâmicas socioculturais a partir das quais narramos e lemos as narrativas.

Mimese 1 corresponde a um mundo prévio à narrativa, porém ele também já narrado em alguma medida, uma vez que sendo o momento que Ricoeur denomina prefiguração, mimese 1 faz-nos ver os antecedentes éticos, morais, ou em uma expressão, culturais, a partir dos quais mimese 2, como momento de configuração de temporalidades e intrigas específicas e às vezes discordantes, faz mediação com mimese 3, ou o encontro da narrativa com o mundo do leitor, que não somente se dedicará à leitura, mas à interpretação e reconfiguração da narrativa. Partindo de um mundo prefigurado, mediado pela configuração, o ato propriamente da criação narrativa artística, histórica, ficcional ou de qualquer outra natureza, o circuito mimético não terá termo final com a reconfiguração que se segue à leitura, tanto pela diversidade de fruições com suas reconfigurações, quanto pelo fato de uma mesma pessoa potencialmente modificar suas reconfigurações a partir de leituras diversas de uma mesma narrativa. A partir dessa breve descrição da tríplice mimese ficam claras as suas dimensões hermenêuticas e comunicacionais ocorrendo em simultâneo: ao criarmos narrativas nos referimos a um mundo prefigurado, ele próprio necessitando de interpretações que se darão a ver narrativamente, ligamos tempo e intriga também a partir de gestos interpretativos e lemos reinterpretando, jogo de reconfiguração que põe termo, jamais final, ao processo comunicativo próprio das narrativas.

Mas como propriamente lidamos com a intriga e as temporalidades é outro aspecto importante para compreendermos as potencialidades heurísticas das narrativas em estudos comunicacionais, especificamente no que interessa às nossas discussões, aqueles voltados às mídias, sem pretendermos que elas encerrem contemporaneamente to-

das as estratégias comunicacionais de que dispomos. Segundo Ricoeur, narrar é fazer valer o par dialético concordância-discordância, que pode ser melhor entendido quando pensamos, por exemplo, nas distintas temporalidades que colocam na cena narrativa momentos tão distintos de uma vida contada quanto o nascimento e a morte, na ficção, ou numa narrativa histórica, as idas e vindas que permitiram que um determinado acontecimento se concretizasse, seja ele uma revolução, uma guerra ou um ato de terror que modificou as condições de segurança social. Narrar, nessa perspectiva, é permitir sentido e inteligibilidade a partir de elementos não necessariamente concordantes, às vezes dispersos no tempo e no espaço, podendo mesmo parecerem, à primeira vista, incompatíveis ou irreconciliáveis. Em outro sentido, podemos dizer que a concordância-discordância é o que permite, na articulação narrativa, fazer notar as contradições de personagens, as clivagens e jogos de poder envoltos na interpretação de um dado acontecimento, e como temos lembrado, também os silenciamentos que deixam de fora personagens e/ou situações originalmente presentes na realidade abordada, aspecto certamente fundamental para a leitura e interpretação de narrativas jornalísticas, assim como outras narrativas midiáticas.

Sem a possibilidade de esgotar o elenco de variáveis que envolvem as narrativas, recorreremos a um outro elemento que nos parece essencial na visada ricoeuriana, qual seja, a noção de acontecimento. Sejam eles naturais ou sociais, deliberadamente provocados ou de ocorrência não controlável, como vulcões ou tempestades, todo acontecimento afeta e é afetado por alguém e/ou por uma sociedade. A centralidade do acontecimento para uma teoria narrativa, assim, diz em primeiro lugar que a intriga está assentada precisamente no desenrolar de um dado evento, sendo mesmo necessário reconhecer que o poder de afetação do acontecimento sobre pessoas e sociedades aciona dispositivos narrativos sem os quais seria impossível atribuir-lhe inteligibilidade (CARVALHO & LAGE, 2012). No entanto, não se trata apenas da articulação de sentidos, mas de disputas sobre significados, que em última instância diz das tentativas de aproveitar-se positivamente de um acontecimento e/ou atribuir-lhe negativamente a adversários. O acontecimento é afetado social e/ou individualmente a partir do momento que provoca modificações reais ou potenciais nos cursos das coisas, exigindo que sua própria condição de existência seja alterada. Consequentemente, um acon-

tecimento de grande impacto tende a nunca cessar de acontecer, como se nota nas inúmeras reinterpretações de eventos históricos de grande magnitude, como a Revolução Francesa ou a Independência do Brasil. Acontecimentos naturais, como o surgimento do universo, são permanentemente narrados na tentativa de sua apreensão, sendo contemporaneamente o exemplo mais notável o gigantesco esforço em torno da afirmação da hipótese do *Big Bang*, metáfora que explicaria o início do universo a partir de uma grande explosão. A própria escolha da metáfora já é indicativa do poder heurístico que temos chamado atenção, possibilitando, pela narratividade, tornar mais amplamente compreensível uma temática complexa, ampliando seus possíveis interessados para além do grupo seletivo de cientistas.

Vistos os elementos que nos importam para o esclarecimento mínimo da noção de narrativa que adotamos, evidencia-se que a historicidade é uma das dimensões centrais em todo gesto narrativo, a começar pela articulação entre tempo e tessitura da intriga. Mas Paul Ricoeur destaca ainda que narrar é acionar a memória, é lidar com arquivos, rastros, depoimentos e uma série de outras estratégias sem as quais não é possível que os acontecimentos adquiram, pela narrativa, inteligibilidade. E onde está presente a memória está também o esquecimento, não como pares antinômicos, mas compondo dialeticamente, segundo Ricoeur (2007), nossa condição de retenção de detalhes dos acontecimentos. Embora o esquecimento possa ser voluntário, não se trata teoricamente de abordá-lo por esse viés simplista, que tanto pode levar a reducionismos psicologizantes, quanto a maniqueísmos diversos. Esquecemos e lembramos de forma voluntária e involuntária e por isso mesmo nenhuma narrativa será capaz de dar conta da totalidade de um acontecimento. Mas é preciso acrescentar que a dialética memória/esquecimento chama atenção para o que Ricoeur denomina de abusos da memória e abusos do esquecimento, situações em que documentos, depoimentos, vestígios, arquivos e outras estratégias de preservação dos registros são deliberadamente manipulados com vistas a provocar efeitos de adesão e/ou repulsa a acontecimentos diversos. Comemorações ufanistas costumam operar sempre nessa dialética do abuso da memória e do esquecimento, selecionando deliberadamente o que pode e o que não deve ser posto à mostra. Por ufanistas não pretendemos apenas comemorações promovidas pelo Estado, podendo aqui incluímos fes-

tejos em torno de mídias quando de seus aniversários de fundação ou de algum programa específico, nos quais são ressaltados especialmente seus supostos feitos positivos, negligenciando ou apenas tangenciando aspectos nebulosos da sua história.

Do ponto de vista teórico e metodológico, portanto, estão delimitadas algumas das condições gerais que nos permitem lidar com as mídias como narrativas pelo viés metafórico, na sua possibilidade de nos dizer do social e vice-versa, e das narrativas que elas abrigam em seu interior como sua materialidade mais visível. Nossa proposição é de que esse caminho permite renovar teórica e metodologicamente as pesquisas no universo da Comunicação. Lidar com essas dimensões, em síntese, requer alguns cuidados:

- (1). O nível metafórico não pode ser ultrapassado, constituindo tentativas de apreensão literal que enrijecem conceitos e metodologias;
- (2). Como metáforas narrativas, as mídias permitem ler o social a partir de fragmentos, portanto, é impertinente e reducionista pretender que o social esteja nelas integralmente representado, assim como também não é pertinente ler as mídias exclusivamente a partir das determinações sociais. Pelo fato de atuarem seletivamente, as mídias talvez sequer se aproximem da totalidade da diversidade sociocultural, e por essa razão em alguns momentos podem estar além ou aquém de questões contemporâneas que mobilizam os mais diversos setores e atores sociais;
- (3). Os acontecimentos são elementos centrais na compreensão das narrativas e as mídias estão permanentemente lidando com eles, seja quando os narra, seja quando participa, inclusive pelo gesto narrativo, da dialética agir-sofrer o acontecimento;
- (4). A historicidade é um elemento fundamental para a compreensão das múltiplas negociações de sentido e jogos de poder que as mídias empreendem com o social, tanto em perspectiva sincrônica, quanto diacrônica. Estudá-las plasmadas no tempo, à maneira de uma fotografia que capta o instante e o instantâneo é deixar escapar condições históricas que dizem de contextos e especificidades em permanente processo de mutação;

- (5). Para evitar os reducionismos do midiacentrismo, além de reconhecer que nossas estratégias comunicativas não se reduzem àquelas propiciadas pelas mídias, é fundamental estudá-las a partir da sua pluralidade constituinte, segundo o princípio metodológico de suspensão do conjunto social, para que, compreendidas as dinâmicas deste, aquelas sejam reinseridas agora a partir da perspectiva das interações e negociações de sentido com os demais atores sociais.

## **NARRATIVAS PARA ALÉM DO VERBAL**

As narrativas podem dar conta de tudo? Detratores dos limites das narrativas têm insistido nessa questão, com o intuito de negar-lhes potencialidades heurísticas e outras possibilidades de lidar com as textualidades. O próprio autor que nos serve de inspiração, Paul Ricoeur, chama atenção, ao final do extenso e laborioso estudo das interconexões entre tempo e narrativa, que não é desejável nem prudente tomá-las como as nossas únicas estratégias de tentativas de apreensão do tempo, lembrando que discursos e outras formas languageiras também se ocupam das aporias do tempo, tendo em comum com as narrativas a incapacidade de apreensão total das temporalidades. Há ainda quem aponte para o fato de as narrativas não substituírem a experiência, por mais que sejam dotadas de estratégias para contá-las. Está óbvio que nenhuma forma de linguagem pode dar conta da totalidade de qualquer modalidade de experiência, nem de transmitir tal e qual as sensações originais que o acontecimento narrado provocou. Dentre as diversas razões, e além da condição fragmentária que já indicamos sobre o ato de narrar em função de escolhas, da dialética memória/esquecimento, está o fato inescapável de as experiências individuais e coletivas não coincidirem diante de um mesmo acontecimento e/ou de uma mesma realidade. Mas é também inquestionável que as narrativas são, em sua fruição, momentos potenciais de experiências, tanto estéticas, quanto éticas, morais, políticas, etc. Elas podem mobilizar para ações diversas, ao provocarem sentimentos variados e controversos, como solidariedade e repulsa, amor e ódio, compaixão e preconceito e uma infinidade de outros. Os desdobramentos das experiências pela narrativa, não por

acaso, constituem recorrentemente problemas para pesquisas diversas, em áreas como Comunicação, Estética e Literatura, para não alargar os campos de conhecimento que delas se ocupam.

Outra crítica lembra que as discussões de Paul Ricoeur sobre as narrativas, embora extensas, não cuidaram das suas potencialidades para além do verbal, salvo exceções como a já citada proposição da arquitetura como modo de narrar, segundo a lógica da tríplice mimese. Em sua época teria sido a ele possível trabalhar tanto as imagens em movimento do cinema e da televisão quanto imagens estáticas – pinturas e fotografias por exemplo – em suas qualidades narrativas e as críticas dirigidas a ele relativamente a essa lacuna são justificáveis. No entanto, quando dos seus estudos, dispositivos sociotécnicos como a internet e demais recursos configuradores dos atuais estudos em torno das estratégias multimídia e intermídia apareciam como incipientes ou mesmo não existiam, pretender que sua teoria possa, sem derivações e observações de pertinências pela atualização, dar conta dessas novas potencialidades narrativas, ou acusar seus estudos de incapazes de auxiliarem na elucidação de tais narratividades é erro grosseiro. Sem incorrer no equívoco das transposições mecânicas, é possível tomar as narrativas em Ricoeur, a partir dos elementos que aqui delineamos, e de outros que nosso escopo e espaço não permitiram, abordar as novas estratégias narrativas. Indicaremos aqui alguns caminhos, dentre aqueles mais produtivos para estudos no campo da Comunicação, com seus produtos e processos.

Fotografias e pinturas, dentre outras formas artísticas, estéticas e informacionais centradas nas imagens estáticas certamente podem constituir narrativas, segundo os predicados ricoeurianos. Uma pintura como a Santa Ceia, de conhecimento quase universal, narra uma importante passagem bíblica por meio exclusivamente de imagens. No campo das mídias, quantas fotografias se inscrevem na ordem de narrativas, não somente porque evocam experiências conhecidas, como ainda contam, a partir de um instantâneo, horrores das guerras, das tragédias provocadas pela fome e tantas outras mazelas, assim como momentos de paz e comemorações? Tal é a potência narrativa de tais fotografias que, recorrentemente, algumas delas são acusadas de manipulações grosseiras, de terem sido produzidas e não capturadas de forma aleatória e/ou espontânea.

Se as imagens em movimento são mais costumeiramente tomadas e aceitas como formas narrativas imagéticas, por outro lado acreditamos que nossos apontamentos aqui indicam alguns cuidados teóricos e metodológicos para evitar certos equívocos frequentes. Por exemplo, lidar com elas a partir de conceitos rígidos de gêneros ou desconhecendo as potencialidades que articulações em torno da noção de verbovisualidade podem trazer para as pesquisas, como lembra Gonzalo Abril (2007; 2012), em estudos nos quais não estão em jogo somente as potencialidades das narrativas, mas sobretudo as dimensões culturais presentes nas leituras que fazemos dos elementos verbovisuais. Quando plasmamos os estudos sobre as verbovisualidades em gêneros no interior, por exemplo das tradições narrativas cinematográficas ou das telenovelas, o risco de perdermos sutilezas é certo. Além disso, os elementos sonoros são componentes narrativos cujas características não podem ser desprezadas, sendo sua presença em narrativas televisuais, cinematográficas e na internet às vezes negligenciadas. Sons e imagens, estejam ou não em sincronia, compõem elementos da tessitura da intriga indispensáveis à inteligibilidade da história narrada.

Além das dimensões anteriores, a convergência midiática, com suas estratégias intermídia, multimídia e transmídia (ALZAMORA, 2012; ALZAMORA & GAMBRATO, 2012; 2014) se apresentam contemporaneamente como desafios aos estudos das narrativas. Talvez elas representem o maior desafio para novas abordagens sobre os modos como as narrativas são atualmente tecidas, especialmente pelo fato de representarem a novidade que as tradições dos estudos das narrativas anteriores não alcançaram, por questões históricas. Pois as dimensões históricas são precisamente as primeiras a se considerar quando das estratégias de narrar tendo como suportes os novos dispositivos sociotécnicos, sob o risco de propor abordagens cujas premissas teórico-metodológicas se fragilizariam pela incapacidade de percepção de questões que, embora sob roupagem novidadeira, atualizam procedimentos, mas não são em totalidade invenções da nossa época. Por exemplo, lidar com conceitos como intertextualidade requer cuidados redobrados quando dos arranjos intermediáticos, multimidiáticos e transmidiáticos, pois não há de saída a garantia de que eles são, por sua natureza, automaticamente dotados de características intertextuais. As noções de acontecimento, concordância-discordância, interconexões entre tessitura da intriga e

temporalidades permanecem como desafios para a compreensão dessas estratégias narrativas, a essa altura já não mais no campo das grandes novidades, ainda que desafiadoras pelo ar de renovação que sugerem.

As relações dialéticas entre ficcional e não ficcional (PAVEL, 1986) constituem outro elemento importante para lidarmos com as narrativas midiáticas, pelas peculiaridades que assumem em produtos e processos tão distintos quanto telenovelas, telejornais e *reality shows*, muitas vezes levando a conclusões apressadas de que as primeiras refletem em totalidade a ficção, os segundos, a não ficção e os últimos exemplificariam à perfeição a hibridização de gêneros em que ficção e realidade convivem como estratégia de tipificação. Tal como indicam Paul Ricoeur, inclusive a partir das contribuições de Hayden White (1994), as fronteiras nas narrativas entre ficção e não ficção são imprecisas por diversas razões, desde as estratégias estéticas que fazem com que historiadores escolham modalidades narrativas pelo viés do drama, do épico ou de outra ordem, segundo valorações que querem atribuir a acontecimentos e/ou personagens, até o fato de a literatura, não somente de natureza realista, mas talvez especialmente esta, lançar mão de estratégias não ficcionais na tessitura de suas histórias. No campo das narrativas midiáticas, Marcela Farré (2004) indica o quanto, em telejornais argentinos, acontecimentos ligados a imigrantes foram noticiados a partir de elementos esteticamente próximos das narrativas ficcionais. Em outro estudo sobre televisão, Annete Hill (2005) indica, a partir de pesquisas de recepção, que os públicos dos *reality shows* os percebem ora como ficções, ora como não ficções, dependendo do contexto de emissão e de outras variáveis, indicando que, nesse particular, a própria atribuição de “gênero” ficcional e não ficcional não pode se dar fora dos contextos de leitura das narrativas pelos públicos.

Conscientes de que não esgotamos a problemática envolvida nas discussões sobre as narrativas, as narrativas midiáticas e as metáforas, reivindicamos que as reflexões aqui apresentadas deram conta, ao menos, de indicar os caminhos, as potencialidades e os cuidados necessários ao estudo das dimensões textuais em pesquisas que têm a Comunicação como campo de investigação. Tal como ressaltamos, sem estar atentas às narrativas – o que vale para outras formas de estudos das textualidades – as pesquisas sobre as interconexões entre a comunicação e o mundo social serão sempre incompletas. Quando as mídias

aparecem como metáforas narrativas para compreensão do social e dos modos como elas negociam sentidos e participam dos jogos de poder com outros atores sociais na definição dos acontecimentos e das suas inteligibilidades, parece-nos serem mais promissoras as perspectivas de reconhecimento de assimetrias, de visibilidades e invisibilidades, de atribuição de voz e silenciamentos que fazem parte dos modos de ação das mídias. Que, nunca é demais ressaltar, não se encontram isoladas no mundo em ações unilaterais. Pelo contrário, são portadoras de narrativas cujas nuances são imprescindíveis para a percepção de matizes sociais, com suas contradições e estratégias de ação.

## REFERÊNCIAS

ABRIL, Gonzalo. **Análisis crítico de textos visuales. Mirar lo que nos mira**. Madrid: Editorial Síntesis, 2007.

ABRIL, Gonzalo. Tres dimensiones del texto y de la cultura visual. **IC – Revista Científica de Información y Comunicación**. Madrid, v. 9, pp. 15–35, 2012.

ALZAMORA, G. C.; GAMBARATO, R. R. Peircean Semiotics and Transmedia Dynamics. Communicational Potentiality of the Model of Semiosis. **Ocula-Occhio semiotico sui medi**, v. 15, p. 1, 2014.

ALZAMORA, G. C. Especificidades da rede intermídia contemporânea: considerações sobre a audiência em contextos reticulares. **Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación**. São Paulo, v. 1, p. 50-61, 2012.

ALZAMORA, G. C.; GAMBARATO, R. R. Transmedia Storytelling Initiatives in Brazilian Media. **Medien Journal - Zeitschrift für Kommunikationskultur: Kommunikationsraum BRIC**. Salzburg (Austria), ano 36, v. 4, p. 51-62, 2012.

CARVALHO, Carlos Alberto de; LAGE, Leandro Rodrigues. Narrativa como mediação fundamental da experiência dos acontecimentos: a mise in intrigue midiática. **Contemporânea – Revista de Comunicação e Cultura**. Salvador, v.10, n. 01, p. 208-222, janeiro-abril 2012.

CARVALHO, Carlos Alberto de. A comunicação como metáfora para compreensão do social. **Líbero**. São Paulo, v. 17, n. 34, p. 131-144, jul./dez. 2014.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

FARRÉ, Marcela. **El noticiero como mundo posible: estrategias ficcionales en la información audiovisual**. Buenos Aires: La Crujía, 2004.

HEPP, Andreas. **Cultures of mediatization**. Cambridge: Polity Press, 2013.

HEPP, Andreas. As configurações comunicativas de mundos midiaticizados: pesquisa da midiaticização na era da “mediação de tudo”. **Matrizes**. São Paulo, v. 8, n. 1, p. 45-64, jan/jun. 2014.

HEPP, Andreas, et al. **Media practice and everyday agency in Europe**. Bremen: Edition Lumière, 2014.

HILL, Annette. **Reality TV: audiences and popular factual television**. New York: Routledge, 2005.

PAVEL, Thomas G. **Fictional worlds**. Cambridge: Harvard *University* Press, 1986.

RICOUER, Paul. **Tempo e narrativa**. Tomo I. Campinas: Papirus, 1994.

RICOUER, Paul. **Tempo e narrativa**. Tomo II. Campinas: Papirus, 1995.

RICOUER, Paul. **Tempo e narrativa**. Tomo III. Campinas: Papirus, 1997.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora UNICAMP, 2007.

RICOEUR, Paul. A metáfora e o problema central da hermenêutica. In: RICOEUR, Paul. **Escritos e conferências 2: hermenêutica**. São Paulo: Loyola, 2011.

RICOEUR, Paul. **A metáfora viva**. São Paulo: Loyola, 2000.

WHITE, H. **Trópicos do discurso: ensaios sobre a crítica da cultura**. São Paulo: EDUSP, 1994.

# MÉTODOS DE PESQUISA QUALITATIVA APLICADA À COMUNICAÇÃO RADIOFÔNICA

---

**Marcelo Kischinhevsky**

O presente artigo<sup>1</sup> busca delinear metodologias específicas para análise de comunicação radiofônica, com ênfase em pesquisa qualitativa. Parte-se da noção de rádio expandido para debater a complexidade do objeto, que reúne elementos sonoros e parassonoros, desdobrando-se por múltiplas plataformas e podendo ser analisado em diversas esferas – produção, transmissão/distribuição/veiculação, enunciação, linguagens, interação, recepção, consumo e/ou apropriação dos conteúdos. No percurso, discute-se a ausência de bibliografia que oriente a elaboração de pesquisas acadêmicas em nível de pós-graduação sobre a radiofonia e aborda-se os procedimentos de construção de *corpora*. Advoga-se ainda o emprego de abordagens multimétodos para dar conta deste objeto desafiador, em constante movimento.

**Palavras-chave:** comunicação; rádio; metodologia; pesquisa qualitativa.

\*\*\*

---

<sup>1</sup> Parte das discussões apresentadas no presente artigo foi esboçada no *paper* “Desafios metodológicos nos estudos radiofônicos no século XXI”, apresentado no Grupo de Pesquisa (GP) Rádio e Mídia Sonora, durante o XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, promovido pela Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (Intercom), em setembro de 2015, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Agradeço aos co-autores deste trabalho, José Luis Fernández, da Universidad de Buenos Aires, Lena Benzecry, Izani Mustafá, Luiza Borges Campos, Cintia Ribeiro e Renata Victor, todas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), pela interlocução no desenvolvimento das reflexões aqui sistematizadas e aprofundadas.

## INTRODUÇÃO

A construção do texto acadêmico tem seus meandros. Caminhos convidativos se apresentam, levando a zonas de conforto, em que se minimizam os ruídos decorrentes da comunicação mediada por dispositivos (como o livro em papel ou eletrônico ou qualquer um que se imagine). Outros, espinhosos, trazem incômodo e desorganizam o que se pensava estar bem assentado. Estes, não raro, são os mais proveitosos para o pesquisador, que deve, por princípio, preferir as dúvidas às certezas, as perguntas desconcertantes às respostas tautológicas.

Lecionar Metodologia num Programa de Pós-Graduação é igualmente desafiador, pois nos empurra para longe da segurança de referências com as quais trabalhamos há anos. Somos confrontados com diferentes percepções sobre os fenômenos comunicacionais, temos nossos preconceitos e nossas próprias abordagens sob um teste interminável. Não raro, perguntas de mestrandos e doutorandos em discussões de sala de aula têm o poder de suscitar questões complexas, que não tínhamos sequer vislumbrado. Curiosamente, é a partir de experiências como essa que nos reencontramos com nossos próprios objetos de interesse e temos a oportunidade de lançar sobre eles novos olhares.

Juremir Machado da Silva, em provocativo antimanual de metodologia (SILVA, 2010), sustenta que, quando perguntados por amigos ou parentes, numa mesa de bar ou num ambiente doméstico, sobre qual o nosso objeto de pesquisa, devemos ser capazes de responder com apenas uma ou duas frases. Quando não temos este poder de síntese, muito provavelmente não temos objeto claramente delimitado em nossas próprias mentes.

Mas isso é só parcialmente correto. Muitos objetos são, à primeira vista, autoexplicativos. Eu pesquiso rádio. Parece simples, não é? Só que bons objetos de pesquisa nos obrigam a refletir para além das aparências e do senso comum. Afinal, o que é rádio hoje? Só transmissão de mensagens através de ondas eletromagnéticas? Ou, como já sugeria Arnheim, também um meio de expressão (ARNHEIM, [1936], 2005, MEDITSCH, 2005)? Ou “uma linguagem comunicacional específica, que usa voz, efeitos sonoros, música e silêncio, independentemente da plataforma tecnológica à qual esteja vinculado” (FERRARETTO e KISCHINHEVSKY, 2010)? Ou ainda “um conjunto de textos sonoros aos quais se atribui sentido, distribuídos através de diversos procedimentos,

mas que, basicamente, chegam ao ouvido através de alto-falantes e/ou fones” (FERNÁNDEZ et al., 2008, p. 14)<sup>2</sup>?

Rádio é tudo isso, e muito mais. Pode ser abordado do ponto de vista tecnológico, cultural, social, político, econômico; como meio de comunicação local, regional, nacional e internacional, com distribuição em ondas hertzianas (em ondas médias, curtas e tropicais ou em frequência modulada), via satélite ou micro-ondas, via internet ou acoplado à TV por assinatura, disputando atenções com canais de música e serviços de rádio social (KISCHINHEVSKY, 2012). Pode ainda ser analisado a partir de chaves teóricas muito distintas, como estudos de recepção, economia política da comunicação, cibercultura, estudos de jornalismo, publicidade, educação, história, arte, musicologia, etnografia, interacionismo, microssociologia da fala, sociossemiótica. E cada chave teórica citada comporta métodos próprios, o que recoloca a pergunta em outras bases: o que queremos pesquisar quando nos voltamos para o rádio?

Para complexificar ainda mais nosso objeto, é preciso definir o rádio como um meio de comunicação expandido<sup>3</sup>, que extrapola as transmissões em ondas hertzianas e transborda para as mídias sociais, o celular, a TV por assinatura, os sites de jornais, os portais de música. A escuta se dá em AM/FM, ondas curtas e tropicais, mas também em telefones celulares, tocadores multimídia, computadores, notebooks, tablets; pode ocorrer ao vivo (no dial ou via *streaming*) ou sob demanda (*podcasting* ou através da busca em arquivos ou diretórios). A escuta se dá em múltiplos ambientes e temporalidades, graças a tecnologias digitais que franqueiam também a produção, a edição e a veiculação de áudios a atores sociais antes privados do acesso a meios próprios de comunicação.

Neste rádio expandido, o que se pode pesquisar do ponto de vista comunicacional? Tudo: a comunicação radiofônica abrange diversas

---

<sup>2</sup> No original: “un conjunto de textos sonoros a los que se les atribuye sentido, distribuidos a través de diversos procedimientos, pero que, básicamente, llegan al oído a través de parlantes y/o auriculares”.

<sup>3</sup> O conceito de “rádio expandido” (KISCHINHEVSKY, 2012) dialoga com noções que começam a ser estudadas em áreas como audiovisual e literatura, tais como “televisão expandida”, “cinema expandido”, “narrativas expandidas” e “escritura expandida”.

esferas, da produção, da transmissão/distribuição/veiculação, da enunciação, das linguagens, da interação entre comunicadores e público – em suas múltiplas formas: ao vivo, gravado, por telefone, via aplicativos de telefonia móvel, correio eletrônico, etc. –, da recepção, consumo e/ou apropriação dos conteúdos radiofônicos, o que impõe abordagens multimétodos (KISCHINHEVSKY et al., 2015).

A comunicação radiofônica é predominantemente sonora, mas não se esgota aí. Está também na escuta em redes sociais on-line, no compartilhamento de arquivos, nas *curtidas* que estes áudios obtêm dos ouvintes, dos comentários que os acompanham, nos memes a eles associados, nos textos de apoio disponíveis em sites onde são postados. Tudo isto faz parte da comunicação radiofônica, que está longe de se descaracterizar pela incorporação de elementos textuais ou visuais. Afinal, “a radiofonia *prescinde* de textos ou imagens para ser apreendida pela audiência” (KISCHINHEVSKY e MODESTO, 2014).

## **UM BREVE HISTÓRICO DE DESACORDOS EM TORNO DO RADIOFÔNICO**

A radiodifusão sonora assumiu, durante os anos 1930 e 1940, papel de protagonismo entre as indústrias midiáticas, atraindo as atenções de pesquisadores, sobretudo nos EUA e na Europa, num contexto de hostilidades internacionais. São desse período ensaios pioneiros sobre o meio, publicados por Arnheim (op. cit.) e Bertolt Brecht ([1932], 2005).

Com a proximidade da Segunda Guerra Mundial, ganharam força nos EUA as pesquisas sobre os efeitos da mídia, pautando-se por análises das mensagens veiculadas ou pela recepção, sob inspiração da psicologia comportamental. Ao lado do cinema, o rádio passa a ser monitorado por diversos projetos, que serão responsáveis pelo desenvolvimento de metodologias de pesquisa empírica nas incipientes ciências da comunicação (MARTINO, 2010a, pp. 136-137). Entre estes, destacam-se o Princeton Radio Research Project, criado em 1936 por uma equipe liderada inicialmente por Paul Lazarsfeld (e que dois anos depois contaria com o reforço de Theodor Adorno, exilado da Alemanha nazista); Office of Radio Research, da Universidade de Columbia (também integrado por Lazarsfeld); e Princeton Shortwave Listening Center (com Harold Graves, Harwood Childs e John Whitton).

Esta vertente de pesquisa empírica, geralmente quantitativa, com influência da Escola de Sociologia de Columbia, desaguou nos anos 1950 e 1960 na chamada *mass communication research* ou pesquisa administrativa norte-americana – expressão que, hoje, com a prevalência nas ciências sociais aplicadas de estudos qualitativos, se tornou praticamente uma ofensa.

Nas décadas seguintes, outras correntes teóricas interessadas na comunicação, como a semiótica, a linguística, os estudos culturais e o interacionismo simbólico, passariam a enfocar o rádio, lançando mão de métodos qualitativos e abalando a primazia dos estudos quantitativos, com suas amostras estatisticamente representativas e seus questionários fechados.

Tamanha é a influência dos estudos de linguagem que, nos anos 1970, muitos autores passam a tratar da *linguagem radiofônica* como metonímia para o rádio. Talvez a definição mais disseminada desta linguagem seja a do espanhol Armand Balsebre.

*Linguagem radiofônica* é o conjunto de formas sonoras e não-sonoras representadas pelos sistemas expressivos da palavra, a música, os efeitos sonoros e o silêncio, cuja significação é determinada pelo conjunto dos recursos técnico-expressivos da reprodução sonora e o conjunto de fatores que caracterizam o processo de percepção sonora e imaginativo-visual dos rádio-ouvintes. (BALSEBRE, [1994] 2007, p. 27)<sup>4</sup>

Para Jose Luis Fernández, no entanto, não se pode falar nem em “conjunto” nem em “formas”. Sob inspiração de Christian Metz, o autor argentino sugere que se evite a busca de *unidades mínimas e códigos*. Daí a ideia de falarmos em *linguagens radiofônicas* e não em uma única linguagem totalizante.

Os desacordos não param por aí. Correntes de autores partem do princípio de que o rádio, embora composto basicamente por elementos sonoros, cria imagens mentais. Outros, buscando amparo em Arnheim,

---

<sup>4</sup> No original: “*Lenguaje radiofónico* es el conjunto de formas sonoras y no-sonoras representadas por los sistemas expresivos de la palabra, la música, los efectos sonoros y el silencio, cuya significación viene determinada por el conjunto de los recursos técnico-expressivos de la reproducción sonora y el conjunto de factores que caracterizan el proceso de percepción sonora e imaginativo-visual de los radio-oyentes”.

entendem a radiofonia como um meio *invisual*. Uma vertente contemporânea busca o caminho do meio: é possível construir uma cenografia espacial, ajudando o ouvinte a se imaginar no palco dos acontecimentos, mas isto não é compulsório; parte significativa da programação radiofônica envolve um *espaço zero*, em que o ouvinte não perde tempo imaginando o estúdio onde os conteúdos são produzidos e de onde são irradiados (FERNÁNDEZ, 2008 e 2012).

Contemplando as mais diversas perspectivas, o rádio hoje comporta análises de conteúdo sonoro (gravado, decupado e devidamente codificado), análises de discurso, estudos de caso, estudos comparados, análise documental (desde dados internos de uma emissora ou de órgãos reguladores até notícias na imprensa, que permitem explorar a intertextualidade midiática), estudos de recepção, história oral de emissoras, programas e/ou comunicadores.

Neste contexto de múltiplas portas de entrada para o objeto, como abordá-lo? Não há resposta simples para esta questão.

Cada uma das perspectivas mencionadas (e muitas outras que, por lapso ou ignorância do autor, não figuram neste artigo) traz consigo um arcabouço teórico-metodológico específico. Cabe-nos, sobretudo, observar a coerência entre métodos escolhidos, objetos de pesquisa e perspectivas teóricas e tomar consciência de que a metodologia está longe de ser algo *natural*, devendo sempre ser problematizada, pesando-se na balança seus prós e contras.

## COERÊNCIA EPISTÊMICA

Sempre que falo para mestrandos e doutorandos que determinados autores não comungam na mesma igreja, muitos sorriem nervosamente. Todos já passamos por situações como esta: chamamos para uma mesma festa, em nossas casas, amigos muito diferentes entre si, que não falam a mesma *língua*, e tentamos forçá-los a um diálogo improvável. Igualmente, é comum, em trabalhos de pesquisadores em formação, nos depararmos com capítulos teóricos povoados por nomes como Pierre Bourdieu, Marshall McLuhan, Stuart Hall e Mikhail Bakhtin *conversando* de modo descontextualizado, beirando o surrealismo.

A fundamentação do conhecimento científico é objeto de uma disciplina, a epistemologia, o que pode soar como palavrão para muitos

jovens pesquisadores – formados no paradigma do relativismo absoluto que se tornou hegemônico na academia desde os anos 1990, com a diluição dos estudos culturais críticos. Segundo Luiz Martino, a epistemologia pode ser entendida de várias formas: como teoria do conhecimento, filosofia da ciência, psicologia da ciência etc. Na América Latina, no entanto, o termo é definido de forma mais estrita, ocupando-se “de problemas específicos ao conhecimento científico, como o de seu objeto, o da classificação dos conhecimentos, o do método (critérios de validade, objetividade) e de sua fundamentação (validade, lógica e ontológica)”.

No campo específico da epistemologia da comunicação, as questões fundamentais têm sido o debate sobre a própria definição do saber comunicacional: seu objeto específico, seu estatuto enquanto saber (ciência, arte, técnica...) e sua inserção no quadro dos conhecimentos constituídos (fragmentação, importação de teorias de outros campos, interdisciplinaridade) (MARTINO, 2010b, pp. 464-465).

Ao discutir os paradigmas de investigação científica, Isaac Epstein trabalha com categorias sistematizadas por Guba e Lincoln, que operam com as dimensões ontológica (estatuto ou “realidade” dos objetos científicos estudados), epistemológica (tipo de conhecimento obtido), metodológica (procedimentos analíticos adotados e sua validade) e ética (valores adotados), sobretudo. (EPSTEIN, 2009, p. 20).

As categorizações variam tremendamente, mas podemos identificar algumas grandes correntes de orientações epistêmicas, como positivismo, teoria crítica, construcionismo, sistêmico-cibernético, informacional, empírico-funcionalista, pragmático, interacional, da recepção, etnográfico, entre outras.

As orientações epistêmicas precisam dialogar com os métodos científicos, amparando as escolhas do pesquisador. Mas isso não acontece na maioria dos casos, assinala Juremir Machado da Silva: “Raras vezes o referencial teórico e a metodologia se encontram” (2010, p. 10).

Usualmente, ao atuar como parecerista ad hoc de periódicos ou eventos científicos, o pesquisador já estabelecido no *mercado acadêmico* se depara com artigos que prometem no resumo seguir uma trilha, mas tomam caminho diverso ao longo do desenvolvimento. Uns dizem que vão trabalhar com história oral, ouvindo jornalistas e radialistas de uma emis-

sora, e logo estão se metendo numa análise de discurso ou de conteúdo. Outros se propõem a fazer estudo de recepção, mas acabam analisando fragmentos de programação ou se sentindo compelidos a produzir históricos rasos de seus objetos (uma emissora, um programa radiofônico), a partir de dados institucionais, sem historicidade. A falta de clareza sobre objetivos e métodos escolhidos constitui uma das principais armadilhas em que costumam cair os pesquisadores em formação.

É preciso tomar cuidado com pontes inusitadas entre autores que não *frequentam a mesma igreja* e também com conceitos homônimos, mas de orientações epistêmicas distintas. Memória, por exemplo, é um conceito bem demarcado por autores como Maurice Halbwachs e Pierre Nora, mas também está presente em Bergson, é reatualizado por Andreas Huyssen e costuma ser acionado, em outro contexto (o da cibernética) nas pesquisas sobre webjornalismo. Diálogos são possíveis, mas devem ser conduzidos com cautela, pois alguns terrenos estão minados.

## **MANUAIS COSTUMAM SER RUINS, MAS É MELHOR TÊ-LOS**

Um colega há poucos meses me contou que lançaria um novo livro sobre rádio. “É um manualzão”, disse, meio que se desculpando.

Não deveria se envergonhar, até porque o livro é excelente no que se propõe. A desculpa talvez se deva ao divórcio entre teoria e prática, que alija muitos pesquisadores do rádio de programas de pós-graduação – felizmente, não é o caso deste colega. Muitas vezes, é puro preconceito por parte dos teóricos da comunicação, que não veem no fazer radiofônico um espaço para reflexão em nível de pós *stricto sensu*.

Nos últimos anos, pesquisadores das mais diversas filiações teóricas têm se dedicado a discutir questões epistemológicas e metodológicas da comunicação, em coletâneas que reúnem alguns dos principais nomes da área. O problema é que há um inusitado silêncio em torno das pesquisas sobre radiofonia.

Uma consulta às principais referências bibliográficas em termos de metodologia na área de Ciências Sociais Aplicadas e, mais especificamente da Comunicação, disponíveis no Brasil (BAUER e GASKELL, 2002; DUARTE e BARROS, 2009; FRAGOSO, RECUERO e AMARAL, 2011; LAGO e BENETTI, 2010), expõe o segundo plano ao qual os estudos de rádio têm sido relegados. No influente manual de Martin W. Bauer e

George Gaskell, da London School of Economics, embora o som esteja incluído no título (*Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*), apenas um capítulo versa especificamente sobre o assunto, mas não se dedica ao rádio, e sim à música e ao ruído (BAUER, 2002a). Outro capítulo trata das técnicas de análise da conversação e da fala (MYERS, 2002), mas igualmente sem mencionar o meio eletrônico mais popular do planeta ao longo de metade do século XX.

É sintomático, ainda, que no manual organizado por Jorge Duarte (Umesp) e Antonio Barros (Iesb), com a participação de 31 pesquisadores e 23 capítulos em sua versão impressa, o texto dedicado à análise de mídia sonora, de Wilson Corrêa da Fonseca Júnior – ainda em fase de doutoramento na época –, figure entre os quatro conteúdos complementares ao livro, disponíveis somente no site da editora. Além disso, não oferece maior contribuição ao debate ao não identificar a especificidade da radiofonia como objeto de pesquisa:

Não existe um método de pesquisa específico e consagrado para o estudo de mídia sonora. Isto ocorre, em primeiro lugar, porque a análise desse material pode contemplar várias formas de linguagem e diferentes objetos de pesquisa. Além disso, parte da aplicabilidade do método provém de seus fundamentos teóricos. (FONSECA JÚNIOR, 2009, p. 4)

De fato são múltiplas as portas de entrada para a investigação do radiofônico, mas investe-se aqui na hipótese de que há especificidade neste objeto, que pressupõe diversas camadas de análise.

Quem já fez pesquisa de campo com ouvintes sabe como é, em geral, pobre a descrição de seus hábitos de escuta e do que apreendem da programação de uma emissora. Grande parte das pesquisas de audiência acaba adotando procedimentos quantitativos que alternam questões abertas ou fechadas, o que gera extraordinárias distorções. Ao se perguntar que emissoras os ouvintes costumam sintonizar, estações que saíram do dial são mencionadas, mesmo que de modo residual, pois o *recall* de marcas acaba sendo mais expressivo do que a capacidade da audiência de reconstituir percursos de escuta no mês anterior à enquete. E, em função do baixo investimento em pesquisa sobre audiência radiofônica nas últimas décadas, não há monitoramento sistemático de escuta de amostras de ouvintes, o que permitiria confrontar hábitos reais com os discursos

sobre o ato de sintonizar uma emissora, condicionados por uma teia de afetos e desafetos – um ouvinte pode, por exemplo, detestar um comunicador, mas ouvi-lo apenas com o propósito de criticá-lo e, ao ser perguntado sobre que programas costuma ouvir, há o risco de que este ouvinte *apague* esta escuta de sua memória ou minimize sua importância.

Na outra ponta, na esfera da produção, é igualmente pouco expressivo o relato que profissionais do rádio oferecem sobre as rotinas produtivas em que estão inseridos. Raramente, jornalistas e radialistas são capazes de elaborar que critérios norteiam a elaboração de conteúdos radiofônicos ou pensam criticamente sobre este fazer. Entrevistas mal conduzidas com estes profissionais em geral registram apenas discursos laudatórios sobre emissoras e programas, bem como autoelogios.

Na esfera da recepção, todo pesquisador que já investiu tempo na gravação e análise de horas de programação conhece de perto as dificuldades na transcrição de conteúdo sonoro, considerando toda a riqueza plástica (vinhetas, efeitos, música de fundo, sonoras de entrevistados, spots publicitários, inserções gravadas de ouvintes e/ou personalidades da música, toda uma constelação de metadiscursos) da comunicação radiofônica. Codificações de análise de conteúdo, com divisão entre colunas de texto e efeitos sonoros, não dão conta do objeto que nos interessa.

*Observar* textos constituídos com som é uma tarefa especialmente dura [...]; quinze horas de gravação resultam em quinze horas de uma primeira escuta; se se tomam notas enquanto se escuta, essa primeira vez se converte em trinta horas de trabalho. E encontrar aquilo que se quer escutar novamente? Melhor é ser prolixo desde o início, registrando cada momento que nos interesse, do contrário as trinta horas da primeira escuta se convertem em sessenta. Depois começa a análise *superficial*: os climas, as diferenças de espessura, as semelhanças de gênero. Se se deseja começar a ler as degravações (outras vinte ou trinta horas de trabalho, fazendo-o velozmente), no entanto, confrontando-os, quase sempre a decisão é por voltar a escutar, porque nelas não resta nada de *rádio*; as degravações se parecem com mensagens de textos de celular ou com os resultados de um bate-papo desenfreado: os *espaços do rádio*, que tanto protegemos e conceituamos, a co-presença de música e palavra que nos serve para diferenciar estes textos daqueles do *show radiofônico* habitual, desaparecem:

com sorte, música e palavra convivem separados ainda que em paralelo como num roteiro cinematográfico. Nos damos conta de que muito já foi dito sobre as relações entre letra e imagem e também entre imagem e som; pouco, muito pouco, porém, das relações que há entre palavra e música no rádio [...]. (FERNÁNDEZ, 2012, pp. 128-129)<sup>5</sup>

Ter um manual – mesmo que voltado para o ensino de graduação – é melhor do que não ter nenhum. Resta, contudo, o desafio de construirmos manuais que se mostrem operacionais em nível de pós-graduação, que nos permitam dar conta da riqueza comunicacional em qualquer conteúdo radiofônico – sobretudo no rádio popular, pródigo em uso de efeitos sonoros para emoldurar os discursos (ou mesmo para conferir um tom farsesco a estes) veiculados a bordo de programas de variedades, esportivos ou noticiosos.

Além destas dificuldades citadas acima, para fazer pesquisa em alto nível, é necessário estabelecer critérios passíveis de verificação por

---

<sup>5</sup> No original: “*Observar* textos constituidos con sonido es una tarea especialmente dura advertida solamente, tal vez, por quienes la ha ejercido; quince horas de grabación resultan en quince horas de primera escucha; si se toman notas mientras se escucha, esa primera vez se convierte en treinta horas de trabajo. ¿Y encontrar aquello que se quiere escuchar nuevamente? Mejor es haber sido muy prolijo desde el vamos, registrando cada momento que nos interese, de lo contrario, las treinta horas de la primera escucha se convierten en sesenta. Después comienza el análisis *superficial*: los climas, las diferencias gruesas, los parecidos del género. Se desea comenzar a leer las desgrabaciones (otras veinte o treinta horas de trabajo, haciéndolo velozmente) pero, frente a ellas, se decide casi siempre volver a escuchar porque en ellas no queda nada de *radio*; las desgrabaciones se parecen a mensajes de textos de celular o a los resultados de un chateo desenfrenado: los *espacios de la radio*, que tanto protegemos y conceptualizamos, la copresencia de música y palabra que nos sirve para diferenciar estos textos de los del *show radiofónico* habitual, desaparecen: con suerte, música y palabra conviven separados aunque en paralelo como si fuera un guión cinematográfico. Nos damos cuenta de que se ha dicho mucho sobre las relaciones entre letra e imagen y aún entre imagen y sonido; poco, muy poco, de las que hay entre palabra y música en la radio [...]”.

outros pesquisadores e selecionar *corpora* representativos/significativos para análise, como veremos a seguir.

## CONSTRUINDO O CORPUS DE ANÁLISE

A pesquisa científica em Ciências Sociais foi tão contaminada pela vertente administrativa, centrada em dados quantitativos, que durante décadas não se pensava em alternativa. Metodologia, para muitos, virou sinônimo de Estatística. A crítica ao positivismo e o surgimento de correntes teóricas críticas e construcionistas levaram muitos pesquisadores a questionar o viés quantitativo, considerado redutor, afastado do mundo das práticas sociais. Já a pesquisa qualitativa era encarada com desconfiança pelos pesquisadores das chamadas *ciências duras*, por ser supostamente pouco representativa da realidade dos  *fatos*. Mas a ideia de que qualitativo e quantitativo são mutuamente excludentes não se sustenta na prática: todos nós, pesquisadores, prestamos tributos a um e a outro método, que, eventualmente, podem ser articulados e usados de forma combinada.

Claro, alguns métodos são antagônicos: não se pode fazer um levantamento por amostragem (estatística, probabilística) e também entrevistas em profundidade. Mas o fato é que não existe quantificação sem qualificação. “A mensuração dos fatos sociais depende da categorização do mundo social” (BAUER, GASKELL e ALLUM, 2002, p. 24).

Nem há análise estatística sem interpretação. O qualitativo não tem monopólio da interpretação, enquanto o quantitativo não chega a conclusões automaticamente. Dados numéricos possuem grande poder de persuasão e, em alguns casos, a sofisticação estatística ajuda a mascarar a má qualidade dos dados colhidos. Já a desconfiança em relação aos métodos qualitativos teve um ponto positivo: deslocou a atenção da análise em direção às questões referentes à qualidade e à coleta de dados.

Nos tempos em que a pesquisa administrativa reinava absoluta, a pesquisa qualitativa era considerada apenas como um procedimento do estágio exploratório do processo, uma fase de pré-desenho da pesquisa em si – necessariamente quantitativa. Mas hoje, dizem os autores, a pesquisa qualitativa ganhou autonomia, independência.

O que é necessário é uma visão mais holística do processo de pesquisa social, para que ele possa incluir a definição e a revi-

são de um problema, sua teorização, a coleta de dados, a análise dos dados e a apresentação dos resultados. Dentro deste processo, diferentes metodologias têm contribuições diversas a oferecer. (BAUER, GASKELL e ALLUM, op. cit., p. 26)

Os autores chamam a atenção para a clareza de procedimentos e o discurso de qualidade no processo de investigação da pesquisa numérica. Isso serve para: 1) estabelecer uma base para autocrítica; 2) demarcar uma prática boa de uma ruim; 3) ganhar credibilidade; 4) servir como instrumento didático. Bauer, Gaskell e Allum alertam que, sem querer imitar a pesquisa quantitativa, é preciso “desenvolver *equivalentes funcionais*” para a pesquisa qualitativa.

Podemos, portanto, combinar metodologias distintas, desde que estejamos devidamente fundamentados do ponto de vista teórico-metodológico, que explicitemos os motivos que nos levaram a estas escolhas de forma coerente. Não há qualquer impedimento numa pesquisa de pós-graduação a uma combinação de métodos, como entrevistas semiestruturadas com comunicadores de uma rádio e análise de conteúdo de seus programas. O que devemos observar é se a proposta de pesquisa é factível: num curso de Mestrado, a ser concluído em dois anos, o corpus deve ser mais delimitado, sob pena de não se dar conta da análise dos dados coletados no trabalho de campo em tempo hábil. Em contrapartida, mesmo em nível de Doutorado, é ambicioso tentar abarcar as esferas da produção, da circulação e do consumo de um mesmo conjunto de conteúdos radiofônicos ao longo de um período extenso de tempo.

Um dos grandes desafios na pesquisa qualitativa é justamente estabelecer uma seleção de dados representativos. Na pesquisa quantitativa, temos amostragens estatísticas aleatórias, por exemplo, que dão conta de diversos trabalhos, como levantamentos exploratórios e pesquisas de opinião. Qual o equivalente funcional numa pesquisa qualitativa? Bauer e Aarts propõem “a construção de um *corpus*” como um princípio alternativo de coleta de dados, tomando emprestada uma expressão originalmente desenvolvida na linguística (BAUER e AARTS, p. 39). “Em resumo, nós defendemos que a construção de um *corpus* tipifica atributos desconhecidos, enquanto que a amostragem estatística aleatória descreve a distribuição de atributos já conhecidos no espaço social”. (idem, p. 40)

Os autores vão trabalhar a partir da definição de Barthes para *corpus*: “uma coleção finita de materiais, determinada de antemão pelo analista, com (inevitável) arbitrariedade, e com a qual ele irá trabalhar” (BARTHES, 1967, p. 96, apud BAUER e AARTS, p. 44).

E como construir um *corpus* em ciências sociais e, mais especificamente, na comunicação radiofônica? Os autores sugerem proceder como os linguistas, por etapas: selecionar, analisar preliminarmente, selecionar de novo. Mais uma vez recorrendo a Barthes, propõem também critérios para o delineamento do *corpus*: relevância, homogeneidade (não misturar materiais distintos, como textos, áudios e/ou vídeos), sincronicidade (levar em conta as múltiplas temporalidades que incidem sobre diferentes *corpora*).

O problema é que, como vimos, construir um *corpus* para análise de conteúdos sonoros e/ou parassonoros está longe de ser tarefa trivial, considerando-se a multiplicidade de dados e materiais distintos que podem ser gerados pelo registro das várias camadas de comunicação oferecidas pelo rádio expandido.

Se ficarmos apenas na análise de conteúdo em áudio, há procedimentos consagrados, como a gravação e escuta de um conjunto de edições de um mesmo programa (recortado por foco de interesse) em dias escolhidos aleatoriamente, mas num mesmo horário para detectar recorrências, ou, no caso de análise do conjunto da programação de uma emissora, a construção de um “dia artificial” – registro do conteúdo veiculado ao longo de uma semana, em segmentos de três a quatro horas consecutivas, totalizando 24 horas de material sonoro, técnica baseada na chamada *semana artificial* (BAUER, 2012).

O desafio é degravar todo este material: o que queremos analisar? É importante ter metas factíveis. Em 24 horas de conteúdo gravado, podemos investigar, por exemplo, as várias categorias de inserções publicitárias (*spots, jingles*, comunicados, testemunhais) ou a recorrência de discursos autorreferenciais ou ainda as menções às interações com ouvintes nas redes sociais on-line e via aplicativos (no momento de conclusão deste artigo, WhatsApp e Viber figuravam entre os mais acionados).

A realização de entrevistas em pesquisas qualitativas também está longe de ser tarefa simples. É preciso selecionar entrevistados a partir de critérios devidamente explicitados, como estratos sociais, fun-

ções e categorias. O foco de investigação, na pesquisa qualitativa, não será a distribuição de opiniões conforme gêneros ou faixas etárias, mas sim os temas abordados e a estrutura argumentativa das respostas. A partir daí, caracteriza-se a variedade de representações até que a inclusão de novos estratos sociais/funções não acrescente nada significativo – a chamada saturação. Nem pensar em usar percentuais para representar respostas: em pesquisa qualitativa, não estamos preocupados com amostras representativas, como nos critérios estatísticos das abordagens quantitativas. Ainda assim devemos delimitar o universo pesquisado de forma coerente, a fim de obter resultados válidos.

Nunca chegaremos a um *corpus* plenamente representativo, mas podemos minimizar o risco de obtermos dados pouco significativos se adotarmos procedimentos de controle, demarcando claramente (nos relatórios de pesquisa ou nos capítulos teórico-metodológicos da tese ou da dissertação) como chegamos aos dados – como se deu a construção do *corpus*, quais as características socioeconômicas dos entrevistados, período e local da coleta dos dados, etc.

Claro, o contexto e o método usado nas entrevistas podem ser determinantes para o resultado da pesquisa. Observação participante, etnografia, aplicação de questionários ou entrevistas semiestruturadas são escolhas válidas, conforme as características do objeto e o horizonte de prazo, oferecendo resultados diversificados.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Temos múltiplas portas de entrada para abordar objetos radiofônicos e estas precisam ser discriminadas, entendidas como escolhas, que nos cobram coerência e perícia para articular técnicas compatíveis de pesquisa de campo.

Particularmente nos interessa pensar em abordagens multimétodos para dar conta de uma radiofonia que abarca elementos parassonoros, exigindo do pesquisador atenção não apenas ao conteúdo veiculado em ondas hertzianas, mas à sua replicação em sites, considerando-se o que caracteriza sua publicação em outras plataformas e toda a comunicação que se engendra a partir daí – comentários, compartilhamentos, manifestações de aprovação ou reprovação sobre os áudios que têm seu alcance multiplicado

por mídias sociais que não têm dezenas de milhares de ouvintes por minuto, mas sim centenas de milhões de usuários interconectados.

Nós, pesquisadores, precisamos nos livrar de velhos vícios, deixar de repetir fórmulas irrefletidamente. Escrever um artigo acadêmico sobre rádio não pressupõe contar a história de uma emissora ou de um comunicador, de forma linear, sem historicidade, ou de modo memorialístico. Um breve histórico copiado e colado a partir de fontes *on-line* cada vez mais numerosas e acessíveis não traz mais contexto sobre o objeto escolhido, nem qualifica nossas pesquisas. Assim, apenas reproduzimos o que já foi escrito, acriticamente, muitas vezes por gente sem formação acadêmica, contaminada por narrativas enfiadas (KISCHINHEVSKY et al., 2015).

Precisamos, portanto, de métodos combinados, que nos permitam dar conta da complexidade do radiofônico em nossos dias. “Precisamos de lentes multifocais para dar conta dos nossos objetos” (KISCHINHEVSKY e MODESTO, 2014).

A arte reside justamente aí: pôr em diálogo tradições distintas, como os estudos de recepção, a análise de discurso, a análise de conteúdo, a sociosemiótica, sem abrir mão da coerência. Métodos podem e devem ser combinados para dar conta de objetos cada vez mais complexos, mas temos a obrigação de explicitá-los e discuti-los publicamente, submetendo-os ao escrutínio de nossos pares. Caso contrário, corremos o risco de não avançar na construção coletiva do conhecimento em nossa área e de perder o fio da meada epistêmica, metendo-nos num atoleiro de perspectivas teóricas descoladas de nossos objetos.

Se você chegou até aqui com mais perguntas do que respostas, que bom. Sinal de que o artigo cumpriu seu papel: problematizar a pesquisa qualitativa sobre a comunicação radiofônica, entendida a partir de sua complexidade e de sua riqueza contemporâneas.

## REFERÊNCIAS

ARNHEIM, Rudolf. O diferencial da cegueira: estar além dos limites dos corpos. In: MEDITSCH, Eduardo (Org.). **Teorias do rádio – textos e contextos**. Florianópolis: Insular, 2005. V. I.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas C. Construindo um *corpus* de pesquisa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAUER, Martin W. Análise de ruído e música como dados sociais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002a.

\_\_\_\_\_. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002b.

BRECHT, B. Teoria do rádio (1927-1932). In: MEDITSCH, E. (Org.). **Teorias do rádio – textos e contextos**. Florianópolis: Insular, 2005. V. I.

DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

EPSTEIN, Isaac. Ciência, poder e comunicação. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

FERNÁNDEZ, José Luis. **La captura de la audiencia radiofónica**. Buenos Aires: Liber Editores, 2012.

\_\_\_\_\_. (Dir.). **La construcción de lo radiofónico**. Buenos Aires: La Crujía, 2008.

FERRARETTO, Luiz Artur; KISCHINHEVSKY, Marcelo. Rádio (verbo). In: MELO, José Marques de (Org.). **Enciclopédia Intercom de Comunicação – Dicionário Brasileiro do Conhecimento Comunicacional**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2010. V. 1, pp. 1009-1010.

FONSECA JÚNIOR, Wilson Corrêa da. Análise de mídia sonora. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel; AMARAL, Adriana. **Métodos de pesquisa para internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

KISCHINHEVSKY, Marcelo; FERNÁNDEZ, Jose Luis; BENZECRY, Lena; MUSTAFÁ, Izani; CAMPOS, Luiza Borges; RIBEIRO, Cíntia; VICTOR, Renata. Desafios metodológicos nos estudos radiofônicos no século XXI. **Anais do XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação (Intercom)**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2015.

KISCHINHEVSKY, Marcelo; MODESTO, Cláudia Figueiredo. Interações e mediações Instâncias de apreensão da comunicação radiofônica. **Questões Transversais – Revista de Epistemologias da Comunicação**. São Leopoldo, v. 2, p. 12-20, 2014.

KISCHINHEVSKY, Marcelo. Rádio social – Mapeando novas práticas interacionais sonoras. **Revista Famecos**. Porto Alegre, v. 19, n. 2, mai-ago. 2012.

LAGO, Cláudia; BENETTI, Marcia (Org.). **Metodologia de pesquisa em jornalismo**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MARTINO, Luiz Claudio. Panorama da pesquisa empírica em comunicação. In: BRAGA, José Luiz; LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; MARTINO, Luiz Claudio (Orgs.). **Pesquisa empírica em comunicação. Livro Compós 2010**. São Paulo: Paulus, 2010a.

\_\_\_\_\_. Epistemologia (verbetes). In: MELO, José Marques de (Org.). **Enciclopédia Intercom de Comunicação – Dicionário Brasileiro do Conhecimento Comunicacional**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2010b. V. 1, pp.464-465.

\_\_\_\_\_. Interdisciplinaridade e objeto de estudo da Comunicação. In: HOHLFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz C.; FRANÇA, Vera Veiga (Orgs.). **Teorias da comunicação: conceitos, escolas e tendências**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MEDITSCH, Eduardo. Rudolf Arnheim e o potencial expressivo do rádio. In: MEDITSCH, Eduardo (Org.). **Teorias do rádio – textos e contextos**. Florianópolis: Insular, 2005. V. I.

MYERS, Greg. Análise da conversação e da fala. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

SILVA, Juremir Machado da. **O que pesquisar quer dizer: como fazer textos acadêmicos sem medo da ABNT e da Capes**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

# **REFLEXÕES SOBRE O VALOR HEURÍSTICO DO USO DA EXPERIÊNCIA PESSOAL NA FORMALIZAÇÃO TEÓRICA DA ESPECTATORIALIDADE FÍLMICA**

---

**Mahomed Bamba**

“Como somos, antes de mais nada, cientistas sociais, não nos contentamos com as representações da vida cotidiana que levamos para um novo objeto de estudo, por mais detalhadas e imaginativas que sejam. Fazemos uma pequena verificação para ver se estamos certos. Pesquisamos. Colhemos dados. Construimos hipóteses e teoria” (Howard Baker, 2008, p. 37)

“Ce que peut dire cet “homme ordinaire” ne relève donc pas d’un discours (de la transmission d’un savoir) mais d’une écriture (d’une recherche dont l’objet n’est pas une construction mais l’énigme d’une origine). (...) C’est au fond le “savoir” d’un spectateur que je convoque ici. Mais c’est le mien, c’est donc aussitôt quelque chose de ma vie qui a passé là » (Jean Louis Schefer, 1997, p. 5-6).

Este artigo trata da subjetividade do pesquisador no processo de produção de conhecimento acerca da espetatorialidade cinematográfica e audiovisual. Alguns teóricos do cinema não hesitam, em seus artigos, ensaios ou na proposta de modelos de estudo da recepção, em assumir sua cinefilia e a posicionar-se como espectadores ordinários. Em alguns casos, a relação afetiva e subjetiva do estudioso com determinados gêneros ou categorias de filmes serve de ponto de partida na sua análise da relação de outros espectadores com o cinema. Simples estratégia retórica ou método de investigação? Minha intenção é examinar o valor heurístico do recurso à experiência pessoal nas descrições e na reconstrução teórica das figuras do espectador. Por outro lado, pretendo discutir as questões de ordem epistemológica que a presença do sujeito teórico-espectador no seu discurso levanta dentro de um campo

de pesquisa tradicionalmente dominado pela postura de distanciamento (atitude inerente ao imanentismo estruturalista).

**Palavras-chave:** subjetividade; espetatorialidade; teórico-espectador.

\*\*\*

Neste artigo, parto do pressuposto que os comentários prosaicos e ensaios mais teóricos sobre o cinema e os filmes formam um mesmo campo discursivo (porém, atravessado por diferenças de ordem estilística e metodológica). Insistirei mais no caso dos escritos em que um teórico se funda na sua própria experiência para propor uma definição mais conceitual da espetatorialidade cinematográfica. Apesar da objetividade que ele almeja, pode optar por posicionar-se como um espectador ordinário em seu ensaio. Em alguns casos, é a sua relação afetiva e subjetiva com determinados gêneros ou categorias de filmes que serve de ponto de apoio para uma especulação mais filosófica sobre o cinema. Simples estratégia retórica ou método de investigação? Minha intenção é examinar o valor heurístico<sup>1</sup> deste recurso à experiência pessoal e, por outro lado, discutir as implicações epistemológicas da subjetividade no discurso teórico e no campo dos estudos do cinema e da espetatorialidade (tradicionalmente dominado pelo sacro-santo princípio imanentista do estruturalismo e por posturas de distanciamento do estudioso com relação ao seu objeto).

## **OS DISCURSOS SOBRE O CINEMA E A EXPERIÊNCIA FÍLMICA**

O espaço da recepção está longe de ser uma zona morta. Ao comparar a experiência cinematográfica (e televisiva) a uma situação de comunicação, Casetti destaca uma série de atividades (visíveis e abstratas) constitutivas do “espaço mental” que se forma entre o espectador e o filme (CASSETTI, 2002, p. 39). Ao interagir com o filme, o espectador se

---

<sup>1</sup> “Uma hipótese heurística é uma hipótese que não se procura comprovar se é verdadeira ou falsa, mas que se adota apenas provisoriamente como ideia diretriz na investigação dos fatos” (ODIN, 2011, p.19).

envolve naquilo que Sorlin chama de “participação estética”. Qualquer obra artística sendo um desafio e uma provocação para a inteligência do espectador, suscita gozo e emoção; obriga a ir além das impressões imediatas. Sendo assim, o espectador sabe que deve prolongar o contato com a obra; transformá-la num material sobre o qual se exerce sua capacidade inventiva (SORLIN, 1992, p.46). Para que este investimento cognitivo ocorra, diversas soluções se oferecem ao espectador. Para Sorlin, as palavras e os conceitos são meios de expressão para transformar a “participação estética” numa verdadeira atividade criadora pelo discurso. É isso que o espectador comum, o crítico de cinema e o teórico fazem em suas respectivas atividades discursivas<sup>2</sup> no espaço da recepção. Ao mesmo tempo em que os teóricos e os historiadores do cinema podem fazer uso das falas de outros espectadores (como material de pesquisa), eles próprios participam do processo discursivo que se forma em torno do cinema e dos filmes. A espetatorialidade consiste, portanto, numa atividade de linguagem<sup>3</sup>.

Os discursos sobre o cinema no espaço da recepção podem ser classificados de acordo com sua qualidade e de suas fontes<sup>4</sup>. Ao lado dos

---

<sup>2</sup> Hoje, boa parte da “compreensão dialogada” com os filmes se realiza em espaços específicos na Internet (Youtube; Cineblogue, Fórum de discussão, etc.).

<sup>3</sup> Penso aqui nas três modalidades que Alain Badiou define na relação discursiva entre um determinado filme e seu espectador. Para Badiou existem três maneiras de falar de um filme: a primeira maneira é dizer “eu gostei”; a segunda é defender o filme do juízo indistinto, ou seja, argumentar sua experiência a partir de considerações sobre o gênero, o estilo e outras características formais do filme em questão. É o exercício deste “juízo diacrítico”, segundo Badiou, que isola e distingue o espectador da massa de um público. Quanto à terceira maneira de falar de um filme, Badiou a define como uma atitude axiomática, isto é, a postura do espectador que supera as duas primeiras modalidades para indagar os efeitos de um filme para o pensamento (2002, p.109-111).

<sup>4</sup> Além dos textos mais literários e impressionistas dos escritores sobre as primeiras experiências cinematográficas, há o discurso da crítica especializada e os ensaios teóricos ou quase autobiográficos dos próprios cineastas (cf. os dois tomos de **Jean-Luc Godard par Jean-Luc Godard**, organizado por Alain Bergala, 1998; e a compilação de artigos de François Truffaut: **Les films de ma Vie**, 2007).

comentários de juízo de gosto, há os escritos mais teóricos. Do ponto de vista formal, esses últimos podem tomar a forma de uma especulação filosófica e estética (Deleuze, por exemplo), de um ensaio (as incursões de Roland Barthes e Susan Sontag no campo do cinema) ou de uma análise crítica. Mas, existiriam outras características que aproximariam um ensaio teórico sobre o cinema do comentário prosaico de um espectador ordinário neste campo discursivo? Ao descrever práticas de recepção ou a espectadorialidade num determinado filme, que tipo de distância o estudioso mantém ou não entre sua própria experiência e as de outros espectadores? Por fim, como alguns teóricos, mesmo valendo-se de suas próprias relações afetivas com o cinema, com a sala do cinema, com os festivais ou com os filmes nos seus escritos, acabam dando um grau de generalização maior às suas descrições e formalização da espectadorialidade cinematográfica? Tais são as perguntas que agora vão balizar o percurso de considerações que pretendo tecer sobre as estratégias retóricas que operam na produção discursiva dos sujeitos que chamarei doravante de teóricos-espectadores (ou espectadores-teóricos) do cinema. Ao revisar alguns desses escritos, minha intenção é examinar como a questão da formação da subjetividade no discurso teórico (nos campos do cinema e da comunicação) está relacionada à problemática de ordem epistemológica e metodológica.

## **A FIGURA DO TEÓRICO-ESPECTADOR NOS SEUS ESCRITOS SOBRE O CINEMA**

Geralmente para permanecer teórica, uma reflexão a respeito do cinema ou sobre o espectador pode optar por situar-se numa perspectiva história, semiolinguística, psicanalítica, sociológica, filosófica ou estética. Como lembra bem Jacques Aumont (ao se perguntar se um filme em si pode ser considerado como um ato de teoria), a teorização no cinema supõe sempre a abstração, o esquema, o modelo. É uma operação que se desenvolve num “espaço mental” onde não há imagens, nem figuras e onde ao fluxo prefere-se a ruptura que introduz o conceito (AUMONT, p. 194). Casetti, por sua vez, concebe a teoria do cinema como um “conjunto de teses mais ou menos organizado, mais ou menos explícito, mais ou menos determinante, para compreender e explicar o cinema”, mas também como um conjunto de modelos e de referências que uma comu-

nidade de pesquisadores tem em comum (1999, p.7). Sendo assim, existe uma comunidade de teóricos<sup>5</sup> do cinema como existe uma “comunidade de intérpretes” no espaço da recepção.

Em todos os casos, a reflexão teórica no cinema consiste numa relação de vaivém entre os filmes e os conceitos. As imagens e as narrativas fílmicas são as substâncias e os objetos que desencadeiam e sustentam o pensamento sobre o cinema. Antes da formulação de hipóteses teóricas, configura-se, muitas vezes, uma relação singular entre o pesquisador e os filmes (ou determinado tipo de filme). Mesmo pertencendo a uma comunidade de pesquisadores (que compartilham as mesmas opções epistemológicas), o teórico pode afirmar sua relação com o espaço do espectador e deixar impressa sua subjetividade no processo de construção de um saber sobre algum aspecto do cinema. Mas, ao se basear na sua própria relação com os filmes e o cinema, o estudioso busca, em última instância, objetivar o tipo de conhecimento que ele produz mediante o método de generalização das suas conclusões (no caso de uma análise da espectadorialidade por inferência, por exemplo). Portanto, o ato de escrever sobre o cinema ou um filme não exclui as emoções, os sentimentos e os afetos do estudioso.

Além de produzir uma forma de pensamento a partir dos filmes, o teórico do cinema pode ser também um “escritor” da sua própria vida e de sua relação com os filmes. A sua história pessoal é convocada para explicar uma relação de “encontros e de distância” com o universo dos filmes, com a sala de cinema, com a crítica, com os festivais. Antes da sua reflexão se tornar mais densa e conceitual, o teórico pode construir-se a si mesmo como um sujeito de cinema, como um cinéfilo que preza mais os “grandes filmes”. Começarei pelos escritos de alguns filósofos que, ao especularem sobre a relação entre o cinema e a filosofia, ofereceram uma definição da espectadorialidade e deram uma imagem de si como espectadores. Neste tipo de escrito em que o ensaio se mistura com uma reflexão mais teórica e conceitual, destaca-se a figura de um sujeito filósofo-espectador. Por exemplo, é na perspectiva filosófica que Deleuze e Cavell fundam, respectivamente, sua taxinomia da ima-

---

<sup>5</sup> Ao comparar a teoria do cinema a uma “comunidade transnacional de ideias”, Thomas Elsaesser define os teóricos também de acordo com sua proveniência geográfica (2011, p. 10).

gem fílmica e seu gênero fílmico particular (“comédia de recasamento”). Enquanto Deleuze, Jean Louis Schefer e Rancière pensam as relações do cinema com o pensamento filosófico a partir da sua própria cinefilia e dos “grandes filmes”, Cavell, ao contrário, vai buscar nos filmes e comédias populares hollywoodianos matérias para definir o que ele chama de “herança cultural” comum a todos os americanos.

Deleuze dá uma imagem dele mesmo como espectador cinéfilo, que privilegia o estudo dos “grandes filmes” e dos autores-cineastas que pensam. O ensaio em dois volumes que ele consagra ao cinema aborda não só questões diretamente relacionadas ao ato de criação, bem como define o lugar do espectador na experiência que instaura a imagem-tempo e a imagem-movimento. Ao enunciar seu método em “A Imagem-movimento”, Deleuze precisa a natureza de sua proposta metodológica ao explicar que seu estudo não é uma história do cinema, mas ao contrário “uma taxinomia, uma tentativa de classificação das imagens e dos signos” (2009, p. 13). Esta empreitada filosófica é realizada apenas através de filmes aptos a produzirem alguma forma de pensamento. Mas para levar a cabo essa rigorosa releitura teórica dos filmes à luz dos conceitos filosóficos (a filosofia de Bérson), Deleuze conta também com sua própria memória e experiência de cinéfilo. Assim, no final do prólogo, podemos ler o seguinte aviso: “Não apresentamos nenhuma reprodução (de imagem) que viesse ilustrar o nosso texto, porque é o nosso texto pelo contrário que não pretende ser mais do que uma ilustração de grandes filmes de que cada um de nós tem mais ou menos a recordação, a emoção ou a percepção” (DELEUZE, 2009, p. 12). Os ensaios filosóficos e estéticos de Rancière sobre o cinema são também exemplos interessantes do duplo corpo do teórico-espectador. As primeiras páginas do prólogo do livro “As distâncias do cinema” (2012) começam com uma anedota. Depois de receber um prêmio na Itália, diz Rancière, esse acontecimento desencadeou nele uma série de pequenas lembranças. É a partir dessas recordações que Rancière nos fala não só da sua condição de espectador amante de filmes, de revistas e livros teóricos em italiano, mas também da sua relação singular com o campo da teoria do cinema:

“E um dia ganhei um prêmio. Coisa que não me acontecia havia muito tempo, desde que era menino e acabei a escola. (...)

Se tais lembranças me vieram quando recebi o prêmio inesperado, isso não se deu por meras razões de circunstância. E se hoje eu as evoco não é por sentimentalismo nostálgico. É porque delineiam com bastante clareza a singularidade da minha aproximação com o cinema. O cinema não é um objeto sobre o qual me debrucei como filósofo ou como crítico. Minha relação com ele (o cinema) é um jogo de encontros e distanciamentos que essas três recordações permitem de algum modo recompor; resumem três modalidades de distâncias a partir das quais tentei falar de cinema: entre cinema e arte, cinema e política, cinema e teoria” (RANCIÈRE, 2012, p. 9-10).

As três modalidades de distâncias descritas por Rancière, ao meu ver, ilustram os movimentos do filósofo-cinéfilo no campo do cinema. Vou escolher a terceira das modalidades de distâncias de que fala Rancière para revisar e comentar o tipo de relação discursiva que os teóricos do cinema, em geral, mantêm com seu objeto e com seus próprios escritos. Muitos estudiosos que descrevem as figuras do espectador, por exemplo, tendem a mencionar algum tipo de “encontro” com o cinema (antes que este encontro resulte em algum tipo de “distanciamento” no momento da reflexão teórica). Eles constroem seu discurso sobre o cinema e os filmes como um “jogo de encontros e distâncias”. A primeira figura da “distância” que encontramos nos escritos de Jean Louis Schefer sobre o cinema, por exemplo, concerne à noção de “homem ordinário no cinema”. Apesar de ser autor de importantes livros sobre a imagem e a fotografia, Schefer se considera como um espectador que fala dos filmes não como um crítico, mas como um teórico que especula sobre as relações entre a memória e as narrativas fílmicas, no livro *“L’homme ordinaire au cinéma”* (1997). O cinema, diz Schefer, “é, portanto, também e antes de tudo, para o espectador, uma coisa diferente daquilo que as análises de filme refletem”. Se Deleuze concebe os filmes como formas de pensamento, Schefer, ao contrário, vê neles uma experiência de memória. Os filmes sobre os quais ele escreve livremente são obras que o marcaram num determinado momento da sua existência. Quando o homem ordinário pensa que vai ao cinema para se divertir, ele acaba aprendendo sempre outras coisas que vão além do que é mostrado na tela. O filme pode, por exemplo, ensinar ao espectador “a invenção do tempo, a dilatação dos corpos, a viver simultaneamente em vários mun-

dos, etc.” (1997, p. 05). É este encontro com o desconhecido e o inesperado que funda a experiência cinematográfica.

Por outro lado, ao assimilar-se a este espectador ordinário, na verdade, Schefer busca situar estrategicamente a sua fala no campo dos discursos sobre o cinema (como espectador e como teórico). Nas primeiras páginas do prefácio de seu livro, podemos ler o seguinte aviso: “eu não tenho aptidão alguma para falar do cinema a não ser pelo hábito de frequentar as salas de cinema. Será que este hábito me ensinou alguma coisa? Certamente sim, mas o quê? Sobre os filmes, sobre mim mesmo, sobre a espécie (humana) toda, sobre a memória?”<sup>6</sup> (1997, p.5). O que este homem ordinário pode escrever sobre o cinema tem mais a ver com uma escritura do que um discurso, esclarece Schefer, qualificando assim a natureza da sua intervenção verbal e sua proposta metodológica:

“(…) nunca tive a pretensão de escrever um ensaio teórico sobre o cinema. Apenas emprestei momentaneamente uma voz a essa memória, ao espetáculo de seus efeitos, e de tornar sensíveis seus limites. No fundo, é o “saber” de um espectador que eu convoquei aqui (neste livro). Mas é o meu (saber); é, portanto, algo de minha vida que passou por lá” (1997, p.6).

Esses trechos traduzem bem o processo de metamorfose do espectador comum num espectador-teórico no livro de Schefer. Observa-se também uma vaga hesitação nesta transição da figura do espectador à do teórico. Afinal, ao propor uma sagaz análise de uma série de filmes, o livro de Schefer se lê como uma abordagem fenomenológica da espetatorialidade e do cinema. Aparece também como um ensaio filosófico em que a subjetividade do estudioso vaza no espaço da reflexão teórica.

## **A FIGURA DO ESPECTADOR-TEÓRICO NA ELABORAÇÃO AUTOBIOGRÁFICA DA EXPERIÊNCIA**

Diferentemente de Deleuze, Rancière e Schefer que recorrem às obras de grandes autores-cineastas para construir suas reflexões filosóficas sobre o cinema e construir-se como espectadores-teóricos, é com o

---

<sup>6</sup> A seguir, a tradução de todas as citações (de obras consultadas em francês, inglês e espanhol) é da minha autoria.

cinema hollywoodiano que o filósofo americano Stanley Cavell mantém esta dupla relação. Em “*Le cinéma nous rend-il meilleurs?*” (2010)<sup>7</sup>, além de prolongar o estudo do “pensamento do cinema” num gênero de melodrama particular (“comédia de recasamento”), Cavell expõe claramente os princípios e procedimentos metodológicos que sustentam seus escritos sobre o cinema. Em seus diversos ensaios, ele desenvolve uma estratégia estilística e metodológica baseada naquilo que ele chama de “liberação da imaginação”. Uma abordagem do cinema em que intervém sua própria imaginação e sensibilidade intelectual de estudioso. Ao falar da elaboração de “*La voix de la raison*”<sup>8</sup>, Cavell explica como o peso das exigências estilísticas e “a visão e a lembranças dos filmes” o levaram sempre a se perguntar se existia um estilo filosófico que daria legitimidade à diversidade e à intensidade da experiência do cinema (2010, p.8). Ou seja, a primeira forma de distanciamento da experiência fílmica bruta é a passagem para a reflexão teórica baseada na busca de uma estratégia de escrita e de tradução das impressões em conceitos (de acordo com um modelo teórico-metodológico específico). Mas, Cavell acaba optando pela ruptura epistemológica. Para marcar bem sua distância com relação à abordagem fenomenológica da experiência no cinema, ele propõe uma perspectiva alternativa que chama de “elaboração autobiográfica da experiência”. Por isso que o próprio Cavell define “*La pensée sur le cinéma*” como um ensaio que opta em “introduzir a autobiografia em filosofia”. Neste processo, a imaginação e a sensibilidade intelectual do teórico são convocadas no espaço da elaboração do pensamento e dos conceitos sobre os filmes: “Evidentemente, eu sentia a necessidade de dar autoridade às experiências que eu reivindicava como revelações, no meu esforço de despertar a filosofia e o cinema para suas intimidades recíprocas” (2010, p. 9). Afinal, ele acaba conciliando os dois movimentos inerentes ao discurso do espectador-teórico do cinema: partir da sua própria experiência de espectador desses filmes populares, para extrair deles não só reflexões teóricas, mas também uma categoria ge-

---

<sup>7</sup> Neste artigo, preferi trabalhar com as versões traduzidas em francês e espanhol de dois livros de Stanley Cavell: **Le cinéma nous rend-il meilleurs?** (2010), uma coletânea de seis ensaios, publicada na França com o título **O cinema nos torna melhores?** e **La búsqueda de la felicidad** (2008).

<sup>8</sup> *The World viewed*, 1971.

nérica para falar da sociedade americana. Para Cavell, as comédias de recasamento e algumas grandes obras literárias ou dramáticas têm valor de uma “herança cultural” para ele e para todos os americanos. É, portanto, Cavell, sujeito culturalmente marcado por essa herança e espectador cinéfilo (também amante do teatro e da música<sup>9</sup>) que se expressa nesses dois livros. Simultaneamente é Cavell, o filósofo, que tenta apenas reorganizar e articular a percepção do primeiro e formaliza a estrutura comum das *comédias de recasamento*<sup>10</sup> (com a sua interpretação das comédias romanescas de Shakespeare).

Se, portanto, existe uma abordagem filosófica<sup>11</sup> do cinema, podemos acrescentar que existe também uma construção teórica da espectadorialidade/recepção nesses escritos: certamente ela pode ser inferida não só das maneiras como “o cinema representa a filosofia”, mas também das formas como cada filósofo define discursivamente sua relação de “encontro e distância” com os filmes. Afinal, como observa bem Elsaesser, “todo tipo de cinema (e toda teoria do cinema) imagina um espectador ideal, postulando certa relação entre o (corpo do) espectador e as (propriedades das) imagens na tela (...)” (2011, p. 13).

## DA SAÍDA DO CINEMA À TEORIZAÇÃO SOBRE O ESPECTADOR

É outra metáfora de “encontro e distância” que perpassa o texto de Roland Barthes sobre a relação entre o espectador e a sala de cinema. Ao lermos estas primeiras frases no começo de “*En sortant du cinema*”<sup>12</sup>, podemos nos perguntar de que espectador Barthes fala em suas descrições da experiência cinematográfica:

---

<sup>9</sup> Cavell faz uma comparação entre a execução de uma partitura musical e a posição do espectador diante de um filme.

<sup>10</sup> A partir de uma leitura do cartaz do filme “*It happened one night*” (Frank Capra, 1934).

<sup>11</sup> D. Chateau destaca dois movimentos na abordagem da relação entre cinema e filosofia: partindo do campo do cinema, ele indaga a maneira como o cinema representa a filosofia (a adaptação dos textos filosóficos, por exemplo) e, por outro lado, partindo do campo da filosofia, examina os modos de exploração filosófica dos fenômenos cinematográficos e fílmicos (CHATEAU, 2003).

<sup>12</sup> In *Communications*, 23, 1975. *Psychanalyse et cinema*, p.104-107.

“O sujeito que fala aqui deve reconhecer uma coisa: ele gosta de sair de uma sala de cinema. Ao encontrar-se na rua iluminada e um pouco vazia (geralmente é à noite que se costuma ir ao cinema) e ao dirigir-se vagarosamente para um café qualquer, ele caminha em silêncio (ele não gosta de falar imediatamente do filme que ele acaba de ver), um pouco cansado, engonçado, friorento, ou seja, sonolento: ele pensa que está com sono, seu corpo se tornou apaziguado, mole (...) como um gato adormecido. (...) Em resumo, é evidente que ele saiu de uma hipnose”. (BARTHES, 1975. p. 104)

Neste trecho, observa-se que mesmo sem usar o pronome “eu”, o que Barthes (o sujeito que fala aqui) descreve é sua própria experiência, suas próprias impressões e sentimentos após uma sessão do cinema. Barthes, o semiólogo e o teórico da linguagem, se autoanalisa, fala de si próprio como de um espectador que, depois de sair do escuro da sala, depois de deambular pelas ruas, tenta organizar suas ideias e suas impressões sobre o filme.

O tom dessas reflexões sobre a “situação de cinema” é mais para o ensaio. Antes de o artigo enveredar pelos meandros da teorização psicanalítica sobre a experiência espectral, o sujeito de que fala Barthes é um homem comum que vai ao cinema<sup>13</sup>. Na sua relação com a sala de cinema, é um ser que vive num estado hipnótico. Para Barthes, a metamorfose do homem em sujeito de cinema e em um ser que se entrega de corpo e alma ao mundo de imagens e de sombras se deve ao poder transformador do “escurinho” da sala de cinema. O escuro desse ambiente não é apenas a substância do devaneio. É também a cor do “erotismo difuso” e uma experiência grupal e anônima que ali o espectador vivencia em contato com outros espectadores. A sala de cinema é um espaço de encontros e distanciamentos:

“(…) por sua condensação humana, por sua ausência de mundanismo (diferente da “ostentação” cultural de uma sala de teatro), pela prostração das posturas (quantos espectadores, no cinema, permanecem numa atitude de prostração no assento como numa cama, com os casacos jogados na poltrona de frente), a sala de cinema (do tipo comum) é um lugar de

<sup>13</sup> Agamben dizia que o homem é um animal que vai ao cinema.

disponibilidade; e é a disponibilidade (mais do que a paquera), o ócio dos corpos, que definem melhor o erotismo moderno, não o da publicidade ou do strip-tease, mas aquele da grande cidade” (BARTHES, 1975, p.105).

No resto do artigo, a figura do espectador oscila entre a de um espectador empírico e a de um sujeito construído numa abordagem psicanalítica. A passagem do estatuto de espectador obnubilado pelo dispositivo da sala de cinema e pelo engodo da imagem fílmica para o lugar do teórico é também descrita e metaforizada por outra figura neste artigo de Barthes: a figura da distância. Se fisicamente o espectador pode “sair do cinema” (no sentido literal como simbólico), existe outra maneira para o espectador estar numa situação de presença-ausência neste lugar, diz Barthes. Para isso, o espectador precisa se deixar fascinar duas vezes pela imagem fílmica e pelos seus entornos. O espectador tem que se comportar como se tivesse dois corpos ao mesmo tempo: um “corpo narcísico” (que olha perdido no espelho próximo) e um corpo perverso (prestes a fetichizar, não a imagem, mas precisamente aquilo que supera a imagem, o grão do som, a sala, o escuro, a massa escura dos corpos, os feixes de luz, a entrada, a saída). Para Barthes, são esses elementos que criam uma distância, que fazem com que o espectador “descole” e forje e transforme uma mera “relação” numa “situação de cinema” (1975, p. 106-107). Mas o “descolar do espelho” da imagem fílmica pode se prosseguir também na atividade que leva o espectador da experiência fílmica à reflexão teórica.

A estratégia retórica do artigo de Barthes representa este movimento de transmutação do sujeito que foi ao cinema, saiu do filme e agora está dotado de dois corpos: um corpo de espectador ordinário e o do teórico que tece considerações psicanalíticas *a posteriori* sobre uma experiência fílmica vivida numa sala de cinema. Embora qualquer espectador possa transformar sua “relação” com o filme numa “situação”, cabe em última instância à verbalização, aos comentários pós-filmes recriarem discursivamente essa mesma “situação” numa nova que complete a primeira. Em todos os casos, durante e depois do contato com a sala, há uma atividade espectral que sustenta e prolonga a experiência fílmica. A imagem do espectador que Barthes constrói em seu texto, portanto, é antes de tudo a de um sujeito que

tem uma relação preferencial com as salas de cinema. Por isso que Barthes faz da sala de cinema o lugar de constituição desse espectador ideal. Ao evocar o “festival de afetos” e de transformações que um filme é suscetível de produzir no homem comum, é a sala de cinema que Barthes considera como o contexto de recepção por excelência: “Ao falar de cinema, nunca consigo pensar noutra coisa a não ser a “sala” de cinema e não apenas no filme” (BARTHES, p. 104).

As deambulações pós-sessão fílmica e os devaneios desse espectador descrito por Barthes não seriam, de certa forma, a própria metáfora da atividade de teorização? A descrição quase literária da psicologia desse sujeito moderno (e daquilo que faz depois de ter visto um filme) restitui uma dupla imagem: a de um espectador construído e a de um espectador “real” (que pode ser o próprio Roland Barthes). Mesmo o artigo de Barthes se situando numa perspectiva psicanalítica, o trabalho de representação que opera nele acaba conferindo uma dimensão sociológica e empírica à espectadorialidade que ele aborda pelo viés da sala de cinema. Como afirma Judith Mayne, qualquer concepção do público do cinema passa por um considerável trabalho de projeção, de mistificação e de criação (MAYNE, 1993, p. 158). Podemos dizer que Barthes cria e projeta uma imagem do espectador de acordo com o tipo de relação que se instaura entre o indivíduo e com aquilo que Metz chama de instituição-cinema. Sendo assim, sua abordagem da espectadorialidade se aproxima das teorias que postulam o posicionamento do sujeito-espectador a partir das determinações institucionais do dispositivo cinematográfico. Como o título de seu artigo sugere, Barthes persegue o espectador na rua e mostra assim que a experiência fílmica é uma realidade que se vivencia além da relação entre o sujeito e a tela. Ou seja, ele começa por descrever a forma de espectadorialidade fora da sala de cinema para depois inferir dela um novo estado psíquico que ele chama de “situação” (uma segunda realidade espectadorialidade que o próprio espectador cria<sup>14</sup>) e que lhe permite tomar suas distâncias com a imagem que o hipnotiza, que o fascina e que o faz manter uma relação amorosa com a imagem fílmica. Com isso, Barthes descreve a subjetividade espectadorial a partir da sua própria subjetividade de espectador que teoriza.

---

<sup>14</sup> « *je complique une “relation” par une situation* »

A subjetividade de que falo aqui nos escritos dos teóricos-espectadores é, na verdade, uma variante e uma modalidade da subjetividade no cinema tal como já foi problematizada por alguns estudiosos. É bom lembrar que a questão da subjetividade sempre esteve presente até nas teorias estruturalistas do cinema, sobretudo na narratologia, bem como, nas teorias do autor e nos estudos da enunciação fílmica<sup>15</sup>. Foi Dominique Chateau que melhor formalizou uma teoria da subjetividade cinematográfica a partir de uma perspectiva semiótica (e não só fenomenológica), estilística e filosófica. Na medida em que o cinema se limita a sugerir a subjetividade, Chateau busca apreender a lógica e os procedimentos do que ele chama de “objetivação da subjetividade” na representação fílmica (CHATEAU, 2011, p. 9). Embora a subjetividade se revele nas configurações textuais dos filmes, sua manifestação plena passa também pelo espaço da recepção; sua atualização exige um trabalho mental do espectador. Em última instância, é o espectador virtual que pode pensar que um trabalho de subjetividade se imprimiu em alguns signos fílmicos. Por isso que Chateau define o filme como um objeto semiótico delimitado por duas subjetividades: a do cineasta e a do espectador. (CHATEAU, p. 10). Enquanto a subjetividade autoral busca se objetivar no plano do discurso e da representação fílmica, a subjetividade do espectador, ao contrário, se mede por seu trabalho de avaliar o filme de acordo com seu próprio temperamento. Sendo assim, podemos dizer que a teorização da subjetividade no filme tal como proposta por Chateau é também um modelo de estudo da espectadorialidade pela perspectiva semiótica, pois a subjetividade fílmica acarreta a questão da leitura e da experiência espectadorial.

Neste artigo, abordo a questão da subjetividade no campo do cinema não mais pelo viés dos filmes ou pela poética dos cineastas, mas pela perspectiva das instâncias que produzem um discurso teórico sobre o cinema e sobre os filmes. Discuto a implicação pessoal de alguns estudiosos do cinema nos seus escritos a partir da relação intersubjetiva entre o filme e qualquer espectador e, por outro lado, a partir do movimento dialético que faz com que a subjetividade e a objetividade possam se refletir mutuamente tanto na experiência fílmica como no

---

<sup>15</sup> Ver, por exemplo, a definição da subjetividade na formalização da enunciação cinematográfica por Casetti (1990).

processo de teorização sobre o cinema. Ao definir a subjetividade como a “emergência de uma propriedade fundamental da linguagem no ser”, Benveniste, por exemplo, considera que qualquer indivíduo ou locutor se constitui em sujeito por sua relação com a linguagem. Com o espectador, não podia ser diferente. A expressão da consciência de si de qualquer espectador passa pela relação discursiva que trava com o cinema e os filmes. Ao escrever sobre suas impressões e sua experiência, o espectador empírico se constitui num sujeito de cinema graças a este uso da linguagem. Vou fazer agora alguns comentários sobre esta modalidade da subjetividade do teórico-espectador tal como ela se manifesta no discurso analítico sobre determinados filmes. O estudioso que opta em romper o véu da neutralidade quase científica da hermenêutica fílmica, pela onipresença de um “eu” ou de pequenos relatos autobiográficos que pontuam seu texto, produz algum tipo de subjetividade que se refere mais à sua consciência e seu lugar num contexto social, por exemplo.

## **A SUBJETIVIDADE NO ESTUDO DA ESPECTATORIALIDADE**

A virada pós-estruturalista nos estudos da recepção cinematográfica se traduziu por uma maior abertura para uma abordagem mais contextualista e pragmática da espectadorialidade. Depois de apontarem as limitações do paradigma imanentista, alguns teóricos do cinema propuseram modelos<sup>16</sup> de estudo da espectadorialidade em que se busca conciliar análise dos dados textuais fílmicos com descrição das determinações sócio-culturais. Sendo assim, o estudioso da espectadorialidade pode se interessar, ao mesmo tempo, pela compreensão de “como o filme está sendo compreendido” e das estratégias de cooperação ou de resistência mobilizadas pelos espectadores durante a leitura fílmica. Às vezes, dentro da análise fílmica, o mesmo estudioso pode partir da sua própria experiência<sup>17</sup> e de seu próprio lugar de fala (enquanto sujeito

---

<sup>16</sup> Ver os trabalhos de Roger Odin (2011) e de Francesco Casetti (1990) sobre a espectadorialidade numa perspectiva (semio)pragmática e comunicativa. E o modelo de estudo da recepção proposto por Janet Staiger (1992; 2000) com fortes relações epistemológicas com os estudos culturais.

<sup>17</sup> Numa perspectiva cognitiva, L. Jullier, por exemplo, defende a ideia que a análise fílmica faz integralmente parte da experiência que o espectador viven-

social e culturalmente constituído) para formular hipóteses heurísticas a respeito de um determinado tipo de espetatorialidade. Para Odin, analisar um filme ou um texto, supõe “imaginar” e “construir” um espectador e um leitor. Na abordagem semiopragmática, Odin faz da sua própria experiência de espectador um ponto de partida na análise fílmica e na formulação de perguntas e hipóteses acerca da recepção e dos modos de leitura fílmica (2000, p. 10). Por outro lado, ele define a semiopragmática como um “modelo de (não-)comunicação” que postula que nunca existe a transmissão de um texto de um emissor para um receptor, mas ao contrário um duplo processo de “produção textual” nos dois espaços distintos da realização do filme e da recepção). É, portanto, no espaço da recepção (no espaço do contexto da comunicação cinematográfica) que o analista do filme se situa para construir-se a si mesmo como espectador e inferir outras formas de espetatorialidade.

É numa perspectiva pós-estruturalista e contextualista que Manthia Diawara se situa ao propor um estudo de alguns aspectos da espetatorialidade negra nos EUA. Manthia constata que as representações e as omissões dos personagens nos filmes hollywoodianos não deixam de interpelar os públicos negros. Para descrever essa “Black spectator response”, Manthia realiza uma releitura de alguns filmes mais clássicos e contemporâneos (baseando-se na sua própria relação com tais filmes enquanto espectador, homem negro-africano e teórico vivendo nos EUA). Na análise sequencial de *The Birth of a Nation* (de D. W. Griffith, 1915), Manthia demonstra, pela análise descritiva dos personagens, que o filme, apesar da representação estereotipada do negro, acaba possibilitando a ativação de outras alternativas de leitura (entre as quais ele destaca a atitude de resistência a alguns estereótipos e arquétipos da narrativa hollywoodiana):

“Para examinar esses casos, a partir da perspectiva específica da minha própria posição como um espectador homem negro, quero sugerir que os componentes da “diferença” relacionados aos fatores de raça, gênero e sexualidade provocam o surgimento de diferentes leituras do mesmo material fílmico. A partir do meu próprio caso, enquanto estudioso de

---

cia no cinema, ou seja, todo mundo analisa os filmes, embora todo mundo não exerça (a análise fílmica) como profissão e não publique seus textos (2012, p. 7).

cinema Africano baseado no contexto norte-americano, busco entender o que a percepção desta formação particular da espectadorialidade traz para a análise dos filmes hollywoodianos” (MANTHIA, 1993, p. 212).

Mas ao pautar sua análise sobre sua condição de sujeito “homem-africano”, podemos nos perguntar, ao fim das contas, até que ponto o espectador resistente descrito existe de fato no meio dos públicos cinematográficos negros? A espectadorialidade negra seria uma inferência da experiência subjetiva do teórico ou das estruturas textuais? Por fim, em que medida a postura de Manthia é compatível com a lógica da abordagem teórico-metodológica em que ele situa sua análise?

Graças à estratégia metodológica que desenvolve na sua análise, Manthia consegue contornar algumas aporias do imanentismo. Para definir o quadro teórico em que situa seu artigo, Manthia começa questionando as limitações de algumas teorias do cinema dos anos 70 que inferiam a posição de um sujeito espectador abstrato e “neutro” apenas do dispositivo e da instituição-cinema. Os escritos de C. Metz e Laura Mulvey, por exemplo, ao recorrerem à análise textual de tipo psicanalítica, só descreviam um tipo de espectadorialidade imune a diferenças ligadas à sexualidade, à raça e ao gênero. Para Manthia, o espectador cinematográfico psicanaliticamente construído não levava em conta a experiência dos espectadores negros. Ao sair do retrancamento do texto e de uma abordagem rigorosamente estruturalista e psicanalítica do cinema, Manthia vai indagar a espectadorialidade negra numa perspectiva pragmática e contextualista. Em seu artigo, ele não só refaz o percurso do trabalho cognitivo de um espectador modelo, bem como o de outras instâncias espectatoriais que vão além daquelas programadas pelos filmes hollywoodianos. Mesmo usando sua própria experiência, o rigor da análise fílmica efetuada por Manthia atenua, ou pelo menos, põe estrategicamente a subjetividade do teórico-espectador a serviço da formalização teórica da espectadorialidade. Ou seja, a evocação de suas próprias características étnico-raciais tem um valor heurístico e serve apenas de ponto de partida para uma construção teórica, cujo compromisso com a objetividade se mede pelo rigor da argumentação que faz a força do modelo da análise textual. Se Manthia empresta suas ferramentas do modelo de análise textual para descrever a narrativa e

o sistema de personagens nesses filmes clássicos de Hollywood, é para melhor direcionar seu estudo na perspectiva pós-estuturalista em que o estudioso busca, em última instância, examinar os efeitos das determinações sócio-culturais na leitura fílmica. Na verdade, Manthia reconstitui por oposição o *reading-response* que opera em filmes como *The Color Purple* (Steven Spielberg, 1986) ou num filme mais popular como *Tarzan*, ao contrapor aquilo que seria a atitude espectral programada pela narrativa (tanto para os públicos brancos como para os espectadores negros) ao modo de leitura divergente do “espectador resistente”. Ou seja, partindo de sua própria realidade, o autor se constrói ele próprio como espectador resistente em oposição a um espectador negro mais ingênuo, porém previsto pelo filme.

Num estudo parecido com o de Manthia, Hamid Naficy também desenvolve a mesma estratégia da análise autobiográfica da espectralidade em “Theorizing *Third World* film spectatorship”. Neste artigo, Naficy se propõe a examinar o que ele chama de espectralidade no terceiro-mundo (mais especificamente no Irã, seu país de origem) e a espectralidade transnacional (que se formam no decorrer da interação das populações do terceiro-mundo com alguns festivais temáticos nos EUA e na Europa). Ser espectador (iraniano) num festival de filmes para um público formado por pessoas em exílio, explica Naficy, significa interagir com filmes iranianos em um novo contexto cultural. Ser espectador iraniano nos EUA ou na Europa pode significar também estar envolvido diretamente na organização e na curadoria de um festival temático sobre o cinema do terceiro-mundo, da diáspora e do exílio. As atividades de ver os filmes e de organizar festivais representam formas diferentes de espectralidade que, segundo Naficy, podem ser atravessadas por uma complexa subjetividade aberta a todos os tipos de negociações interculturais. Na recepção transnacional dos filmes, o contexto cultural pode ser um fator tão determinante quanto os dados textuais na constituição da espectralidade (para os públicos em geral e para o próprio estúdio). Ao evocar, por exemplo, a *première* do filme *Time to Love* (*Nowbat-e Asheai*, 1991), de Mohsen Makhmalbaf, numa sala de cinema em Paris (à qual ele havia sido convidado), Naficy descreve sua experiência como a de um sujeito espectador e teórico iraniano que, ao mesmo tempo em que assistia a esse filme iraniano legendado em francês e dialogado em turco, precisava

da tradução para entendê-lo e para depois escrever sobre o mesmo filme. Ou seja, a espetatorialidade transnacional descrita por Naficy a partir da sua própria experiência vai além da atividade de ver um filme numa tela grande; concerne a uma série de outras “atividades e competências espetatoriais que requerem os novos cinemas diaspóricos e globalizados do terceiro-mundo” (NAFICY, 2003, p. 197).

Por outro lado, a imagem do espectador iraniano que constrói Naficy com base em dados autobiográficos e contextuais é, antes de tudo, a de um sujeito cindido, descentrado e em trânsito em dois espaços culturais (Oriental e Ocidental). Pois como afirma Naficy, “este ensaio busca teorizar, através da minha própria experiência, o tipo de alienação de identificação que o cinema, junto com outras instituições da modernidade, provoca em mim” (NAFICY, 2003, p. 184). O autor se posiciona também em seu artigo como um sujeito de discurso (do *logos*) que, desde a sua tenra infância e adolescência no Irã, já vivia outra forma de espetatorialidade em contato com filmes americanos e obras da literatura ocidental. Uma vez exilado no EUA, ele escreve sobre essas suas primeiras experiências passadas e sobre o *world* cinema como teórico e espectador. Esses dois períodos históricos são separados por um lapso de tempo de quarenta anos. Sendo assim, Naficy se autodefine como um espectador-teórico ou teórico-espectador, cuja relação com o cinema é marcada pelo “encontro” e pela “distância” que são, de um lado, a cinefilia e, por outro, as diferenças culturais entre Oriente e Ocidente. É o conjunto desses fatores que acaba forjando sua subjetividade, complexificando e tornando sua espetatorialidade ambivalente no momento da recepção dos filmes estrangeiros e iranianos vistos mais tarde em festivais na Europa e nos EUA. A onipresença do “eu” imprime uma forte subjetividade na análise. Razão pela qual Naficy define seu texto como um ensaio que exemplifica a “extensão da teoria do Terceiro cinema”, ao colocar a ênfase na importância dos contextos de recepção. Parte desses contextos está ligada ao lugar de fala e à “localização física e discursiva” do teórico-espectador que escreve sobre a recepção dos filmes.

Do ponto de vista metodológico, mesmo relacionando o estudo da espetatorialidade com sua própria história de vida, o teórico não abre totalmente mão do método de estudo de audiência que ele acaba forjando com a junção da etnografia, da história social e da teoria do cinema. Geralmente, a construção etnográfica dos públicos de cinema

e de televisão é basicamente constituída pelas técnicas de pesquisa que são os visionamentos seguidos de entrevistas, a aplicação de questionários individuais, a observação participante, etc. Os resultados passam em seguida por um trabalho essencialmente descritivo e interpretativo. Mas, como explica Naficy, sua opção metodológica se justifica pela recusa deliberada da neutralidade no processo de construção da espetatorialidade: “Eu uso a autobiografia, a fim de evitar os problemas recorrentes na maioria das abordagens etnográficas, ou seja, o apagamento do antropólogo, do cineasta e do teórico do cinema do texto (...)” (NAFICY, 2003. p. 183). Para Naficy, a não implicação do estudioso no seu próprio estudo de caso conduz à produção de uma imagem estática da espetatorialidade. Portanto, para contornar as aporias da abordagem rigorosamente etnográfica (que continua predominante na maioria dos estudos da recepção em contexto de festivais), Naficy se situa numa perspectiva multidisciplinar para captar no processo de recepção transnacional dos filmes iranianos o que ele chama de “multiplicidade de subjetividades da espetatorialidade”. Ou seja, as subjetividades que se formam além dos filmes e que resultam da interação do espectador com o contexto da recepção e com as atividades realizadas. Nesse processo, a autobiografia e a experiência pessoal do teórico passam a funcionar como uma hipótese heurística.

## CONCLUSÃO

Afinal, se os escritos dos teóricos-espectadores parecem compartilhar algo com os comentários dos espectadores comuns, é, certamente, a subjetividade que toma forma em todos esses discursos sobre o cinema e os filmes. Parafraseando Marie José Mondzain<sup>18</sup> (2013), podemos dizer que quando o teórico do cinema fala da sua relação com as imagens filmicas, com um tipo de cinema, com as salas de cinema ou com os festivais, ele tende a falar de si mesmo como um *homo sapiens* e como um *homo spectator*, isto é, como um sujeito que pode sentir, saber e pensar a sua própria relação e a dos demais espectadores com o cinema e com o mundo circundante. Porém, ao produzir um discurso e uma reflexão de acordo com uma estratégia metodológica, o teórico-espectador

---

<sup>18</sup> Ao falar do “homo spectator” das imagens.

não só toma uma forma de distância com a experiência fílmica primária, bem como confere um grau de objetividade a um discurso marcado pela subjetividade. Com isso, ele consegue atribuir um grau de generalização maior às conclusões de suas especulações e análises sobre a espectralidade cinematográfica. Sendo assim, vejo na opção metodológica baseada na autobiografia como um modelo de abordagem heurística do cinema e da experiência espectral, e também como uma estratégia de marcação deliberada da subjetividade na reflexão teórica.

## REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Le cinema de Guy Debord. Image et Mémoire**. Paris: Éditions Hoëbeke, 1998 (Collection Arts & Esthétique, n. 14, p. 65-76).

BADIOU, Alain. **Pequeno manual de inestética**. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.

BARTHES, Roland. En sortant du cinema. **Communications**. Paris, v. 23, p. 104-107, 1975 (Psychanalyse et cinéma).

BECKER, Howard S. **Segredos e truques da pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BERGALA, Alain (Org.). **Jean-Luc Godard par Jean-Luc Godard**. Paris: Cahiers du Cinéma, 1998. V.1.

CASSETTI, Francesco. **Communicative Negotiation in cinema and Television**. Milano: V&P Strumenti, 2002.

\_\_\_\_\_. **Les théories du Cinéma depuis 1945**. Paris: Nathan, 1999.

\_\_\_\_\_. **D'un regard l'autre: le film et son spectateur**. Lyon: Presses universitaires de Lyon, 1990.

CHATEAU, Dominique. **La subjectivité au cinéma: représentation filmique du subjectif**. Rennes: PUR, 2011.

\_\_\_\_\_. **Cinéma et philosophie**. Paris: Nathan, 2003.

DELEUZE, Gilles. **A imagem-movimento (cinema 1)**. Lisboa: Assírio & Alvim, 2009.

DIAWARA, Manthia. Black spectatorship: problems of identification and resistance. In: DIAWARA, Manthia (Org.). **Black American cinema**. NY/London: Routledge. 1993, p. 213-220.

ELSAESSER, Thomas; HAGENER, Malte. **Le cinéma et les sens**. Rennes: PUR, 2011.

JULLIER, Laurent. **Analyser un film: de l'émotion à l'interprétation**. Paris: Flammarion, 2012.

MAYNE, Judith. **Cinema and Spectatorship**. NY: Routledge, 1993.

MONDZAIN, Marie José. **Homo spectator**. Paris: Bayard, 2013.

NAFICY, Hamid. Theorizing 'Third World' film spectatorship: the case of Iran and Iranian cinema. In: GUNERATNE, A. R.; DISSANAYAKE, W. (Orgs.). **Rethinking third Cinema**. NY: Routledge, 2003, p. 183-201.

ODIN, Roger. **Les espaces de communication: introduction à la sémio-pragmatique**. Grenoble: PUG, 2011.

\_\_\_\_\_. **De la fiction**. Bruxelles: De Boeck Université, 2000.

PRIEUR, Jérôme. **Le spectateur nocturne: les écrivains au cinéma (anthologie)**. Paris: Cahiers Du Cinéma, 1993.

RANCIÈRE, Jacques. **Les écarts du cinéma**. Paris: La fabrique, 2011.

\_\_\_\_\_. **As distâncias do cinema**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SCHEFER, Jean. **L'homme ordinaire du cinéma**. Paris: Gallimard, 1997.

SORLIN, Pierre. **Esthétique de l'audiovisuel**. Paris: Armand Colin, 2005.

STAIGER, Janet. **Perverse Spectators: the practices of film reception**. NY: New York University Press, 2000.

\_\_\_\_\_. **Interpreting films: studies in the historical reception of American cinema**. New Jersey: Princeton University Press, 1992.

TRUFFAUT, François. **Les films de ma vie**. Paris: Flammarion, 2007.



## **BREVE CURRÍCULO DOS AUTORES**





## **BREVE CURRÍCULO DOS AUTORES**

---

Os 14 autores são apresentados mediante um breve currículo, registrado em ordem alfabética pelo nome do pesquisador. O texto inicial do Currículo Lattes foi considerado para o registro, sendo privilegiados os seguintes aspectos: a Instituição de Ensino Superior a qual o autor está vinculado, os cargos ocupados em âmbito acadêmico e em entidades, a formação acadêmica principalmente em termos de pós-graduação, as bolsas de fomento à pesquisa, os grupos de pesquisa do CNPq em que o autor é líder ou membro participante.

### **CARLOS ALBERTO DE CARVALHO**

Professor e pesquisador da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), do Departamento de Comunicação Social, na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Comunicação. Realizou Pós-doutorado (2016) na Universidade do Minho, Portugal. Doutor (2010) e Mestre (2000) em Comunicação Social, graduado em Comunicação Social - Jornalismo (1990) pela UFMG. Membro da equipe de pesquisadores do projeto de cooperação internacional UFMG/Universidade do Minho (Portugal), com financiamento da Capes (Brasil) e da FCT (Portugal). Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq (PQ – 2). É um dos líderes do Núcleo de Estudos Tramas Comunicacionais: Narrativa e Experiência, da UFMG.

### **CLÁUDIA PEIXOTO DE MOURA**

Professora e pesquisadora da Faculdade de Comunicação Social, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (FAMECOS/PUCRS). Foi Coordenadora do Departamento Ciências da Comunicação (2005-2010) e Coordenadora do Curso de Relações Públicas da FAMECOS (2010-2014). Desde março de 2015, integra a Comissão Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação - PPGCOM/PUCRS. Foi Diretora Científica da Associação Brasileira de Pesquisadores de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas (ABRAPCORP), de 2006 a 2010, e Presidente da Associação na gestão

2012-2014. Realizou o Pós-Doutorado (2009), na Faculdade de Letras, da Universidade de Coimbra (UC), com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS). Doutora em Ciências da Comunicação (2000), pela Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo (ECA/USP). Mestre em Sociologia (1990), graduada em Comunicação Social, em Publicidade e Propaganda (1979), Jornalismo (1980), e Relações Públicas (1984), pela PUCRS. Membro do grupo de pesquisa Acervo de Escritores Sulinos, e líder do Grupo de Pesquisa Ensino e Prática de Comunicação (GPEPcom), da PUCRS.

### **EUGENIA MARIA MARIANO DA ROCHA BARICHELLO**

Professora e pesquisadora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e dos cursos de graduação em Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Produção Editorial e Jornalismo. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFSM entre os anos de 2007 a 2013. Coordenou o Projeto CAPES - MINCyT - convênio firmado entre UFSM, UFRGS, Universidade de Buenos Aires e Universidade de Quilmes, com apoio financeiro da CAPES entre os anos 2013 e 2014. Realizou Estágio Pós-doutoral Sênior na University College of London (UCL-UK), com bolsa da CAPES. Doutora (2000) e Mestre (1998) em Comunicação, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq (PQ - 2). É uma das líderes do grupo de pesquisa em Comunicação Institucional e Organizacional, e também do grupo de pesquisa WebRP: práticas de Relações Públicas em suportes midiáticos digitais, ambos da UFSM.

### **JIANI ADRIANA BONIN**

Professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, da V Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Foi professora visitante da Universidade Autônoma de Barcelona (UAB-Espanha) em 2005 e 2007, no Departamento de Publicidad y Comunicación Audiovisual. Integrou a equipe do Projeto Acadêmico de Cooperação Internacional Brasil-Espanha (Unisinos-UAB), financiado pela CAPES (Brasil) e Ministerio de Educación y

Ciencia (Espanha). Coordena atualmente o projeto internacional entre Brasil e Espanha, financiado pelo edital CAPES/DGPU. Foi coordenadora da Especialização de Comunicação em Saúde, curso realizado em parceria pela Unisinos e Escola de Saúde Pública de Porto Alegre. Realizou Pós-doutorado junto ao Programa de Estudios en Comunicación y Ciudadanía, do Centro de Estudios Avanzados, da Universidad Nacional de Córdoba (2009). Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (2001). É pesquisadora participante da Rede Temática AMLAT, Comunicação, Cidadania, Educação e Integração na América Latina, financiada pelo CNPq. É uma das líderes do grupo de pesquisa Processos Comunicacionais: epistemologia, mídiatização, mídiatizações e recepção (Processocom), da Unisinos.

### **JOSÉ LUIZ WARREN JARDIM GOMES BRAGA**

Professor Titular e pesquisador no Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) desde 1999, tendo coordenado o Programa de 2002 a 2004. Foi pesquisador em TV Educativa no Instituto de Pesquisas Espaciais (Projeto Saci). Foi professor no Departamento de Comunicação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB: 1978-87) e da Universidade de Brasília (UnB: 1987-99), tendo sido, nesta última, Diretor da Faculdade de Comunicação. Foi Presidente da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (COMPÓS), gestão 1993-95. Doutor em Comunicação pela Université de Paris II, Institut Français de Presse (1984). Mestre em Educação pela Florida State University (1972). Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq (PQ – 1A). Membro do Grupo de Pesquisa Mídiatização e Processos Sociais, da Unisinos.

### **MAHOMED BAMBA**

Professor adjunto I e pesquisador da Universidade Federal da Bahia (UFBA), na Faculdade de Comunicação (FACOM) e no Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas (PÓSCOM). Realizou Pós-doutorado em Michigan State University, com bolsa da CAPES (2014). Doutor em Cinema e Estética do Audiovisual pela Universidade de São Paulo (2002). Mestre em Linguística Geral e

Semiótica pela Universidade de São Paulo (1997). Graduado em Letras pela Université Nationale d'Abidjan, na Costa do Marfim (1992). Membro do grupo de pesquisa Laboratório de Análise Fílmica, da UFBA.

### **MARCELO KISCHINHEVSKY**

Professor e pesquisador da Faculdade de Comunicação Social, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FCS/UERJ), no Departamento de Jornalismo e no Programa de Pós-Graduação em Comunicação (PPGCOM). Coordena o Laboratório de Áudio (AudioLab) e é também coordenador-adjunto do PPGCOM. Doutor (2004) e Mestre (1998) em Comunicação e Cultura, graduado em Comunicação - Jornalismo (1993), pela Escola de Comunicação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ECO/UFRJ). Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ - Prociência). Lidera o grupo de pesquisa Mediações e Interações Radiofônicas, da UERJ.

### **MARCIA BENETTI MACHADO**

Professora associada e pesquisadora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação (PPGCOM). Foi Coordenadora do PPGCOM/UFRGS, de 2007 a 2008. Diretora da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da UFRGS, de 2001 a 2004. Diretora Científica da Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor), de 2006 a 2009. Doutora em Comunicação e Semiótica, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2000). Mestre em Comunicação Social, pela Universidade Metodista de São Paulo (1994). Graduada em Jornalismo, pela Universidade Federal de Santa Maria (1988). Bolsa Produtividade em Pesquisa do CNPq (PQ - 2). Líder do Núcleo de Pesquisa em Jornalismo (NUPEJOR), da UFRGS.

### **MARCO ANTONIO ROXO DA SILVA**

Professor Adjunto III e pesquisador da Universidade Federal Fluminense (UFF), do Departamento de Estudos Culturais e Mídia. Vice-coordenador do Programa de Pós-Graduação em Comunicação (PPGCOM). Foi chefe de departamento no período de 2013 a 2014. Doutor (2007) e Mestre

(2003) em Comunicação, graduado em Comunicação Social – Jornalismo, pela Universidade Federal Fluminense. Membro do Grupo de pesquisa Laboratório de Comunicação e História, da UNIRIO. É um dos líderes do grupo de pesquisa Mídia, Democracia e Instituições Políticas (Lamide), da UFF.

## **MARIA IMMACOLATA VASSALLO DE LOPES**

Professora titular e pesquisadora da Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo (ECA/USP). Presidente da Associação Ibero-Americana de Comunicação (IBERCOM), gestão 2015-2018. Foi Presidente da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (INTERCOM), de 1995 a 1997, e é membro do Conselho Curador da entidade. Foi Presidente da Comissão de Pós-Graduação da ECA/USP (2001-2008) e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, da USP (2001-2012). Foi representante da área de Comunicação no CNPq (2004-2007). Realizou Pós-doutorado na Universidade de Florença, Itália (2001). Doutora (1988) e Mestre (1982) em Ciências da Comunicação, graduada em Ciências Sociais (1968), pela USP. Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq (PQ – 1A). É uma das líderes do Centro de Estudos de Telenovela (CETVN) e do Centro de Estudos do Campo da Comunicação (CECOM), da USP. Criadora e coordenadora da rede internacional de pesquisa OBITEL (Observatório Ibero-Americano da Ficção Televisiva) e da rede nacional de pesquisa OBITEL-BRASIL.

## **MARIALVA CARLOS BARBOSA**

Professora Titular de Jornalismo e pesquisadora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora titular de Jornalismo, aposentada da Universidade Federal Fluminense (UFF), onde foi docente de 1979 a 2010. Foi Professora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Linguagens, da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), de abril de 2010 a janeiro de 2012. Diretora Científica da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (INTERCOM), de 2009 a 2011, Vice-Presidente de 2011 a 2014, e atualmente é Presidente da entidade. Realizou Pós-doutorado em Comunicação (1999), pelo LAIOS-CNRS, Paris - França. Doutora (1996) e Mestre (1992) em História, gra-

duada em Comunicação Social (1976), pela UFF. Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq (PQ - 1D). É uma das líderes do grupo de pesquisa Mídia, Memória e História, da UFF.

## **NÍSIA MARTINS DO ROSÁRIO**

Professora e pesquisadora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no curso de Comunicação Social e no Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação. Doutora em Comunicação Social (2003), pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Mestre em Ciências da Comunicação (1997), pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Graduada em Comunicação Social - Jornalismo pela mesma instituição. Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq (PQ - 2). Membro dos grupos de pesquisa Gpesc (Grupo de Pesquisa em Semiótica e Culturas da Comunicação), da UFRGS, e Processocom (Processos Comunicacionais: epistemologia, midiatização, mediações e recepção), da Unisinos, o qual é organizador da Rede Amlat (Rede Temática 'Comunicação, Cidadania, Educação e Integração na América Latina').

## **RICHARD ROMANCINI**

Professor adjunto e pesquisador da Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo (ECA/USP). Doutor (2006) e mestre (2002) em Ciências da Comunicação, pela USP. Graduado em Jornalismo (1997) pela Faculdade Cásper Líbero. É um dos líderes do Centro de Estudos do Campo da Comunicação - CECOM, da USP. É membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Mídias na Educação, da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE.

## **VERA REGINA VEIGA FRANÇA**

Professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Foi presidente da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (COMPÓS), no biênio 2001-2003. Realizou Estágio de Pós-doutorado em Sociologia, junto ao CEMS (Centre d'Etudes des Mouvements Sociaux), da Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales

(EHESS), na França (2005-2006). Doutora em Ciências Sociais, na Université René Descartes - Paris V (1989-1993). Mestre em Comunicação pela UnB (1978). Graduada em Comunicação Social – Jornalismo, pela PUC-MG (1974). Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq (PQ - 1B). Coordenadora do subgrupo do GRIS (Grupo de Pesquisa em Imagem e Sociabilidade), denominado Grupo de Pesquisa sobre Interações Midiáticas e Práticas Culturais Contemporâneas – GRISPOP, da UFMG.

