

**Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
da Universidade Nova de Lisboa**

Relatório da Unidade Curricular *Metodologias de Investigação I*

Dinis Miguel de Almeida Cayolla Ribeiro

Apresentado para efeitos de Provas de Agregação ao abrigo do Decreto-lei nº
239/2007 de 19 de Junho
Setembro 2023

Apresentação

A unidade curricular "Metodologias de Investigação I" está integrada no primeiro ano dos programas de Mestrado em Estudos de Arte e em Arte e Design para o Espaço Público. Esta unidade, que decorre ao longo de um semestre, atribui 3 créditos ECTS e totaliza 81 horas. Deste tempo, 27 horas são dedicadas ao contacto direto com os estudantes, enquanto o restante é destinado ao estudo autónomo e à elaboração de trabalhos.

Leciono esta unidade curricular desde 2015. O principal objetivo é, desde o início, preparar os estudantes para a redação de um texto académico. Porém, a importância desta unidade curricular ultrapassa em muito a simples preparação para a escrita. A sua pertinência incide também na apreensão e no domínio da metodologia inerente à produção de um texto de tipo académico, englobando o processo de pesquisa, a seleção de fontes, a análise crítica, a síntese de informação e, naturalmente, a redação. Assim, embora a escrita de um texto seja o eixo central, a unidade curricular foi concebida para proporcionar um conhecimento mais abrangente dos processos e práticas académicas, conferindo aos estudantes um leque de competências que serão de natural importância no seu processo de aprendizagem, considerado o percurso académico, como também a sua futura atividade profissional.

O método de ensino foi influenciado na sua génese pelo texto de Wendy Laura Belcher, *Writing Your Journal Article in 12 Weeks: A Guide to Academic Publishing Success* (2009). Esta obra orientou a construção de um programa que permite dotar os discentes das bases necessárias para a redação eficaz de textos académicos. A premissa subjacente a esta abordagem é a de que ao dominarem a escrita académica, os estudantes estão mais bem preparados para os desafios que terão de enfrentar no segundo ano, sejam eles a redação de uma dissertação, a elaboração de um projeto, ou a realização de um relatório de estágio.

Mantendo a base e a premissa, o programa foi sendo adaptado e revisto ao longo dos anos, refletindo os resultados e os *feedbacks* recebidos, considerando novas leituras e reflexões, bem como a constante evolução do mundo (e dos estudantes).

Nesta pequena introdução importa também considerar que o ensino no domínio das metodologias numa faculdade de artes plásticas representa um desafio, devido à natureza intrinsecamente criativa e subjetiva do campo artístico. Numa área que preza a individualidade, a livre expressão pessoal e a inovação, a introdução de metodologias estruturadas e sistematizadas acarreta sempre algo de restritivo que corre riscos de ser mal interpretado. Por outro lado, a generalidade dos estudantes

tem uma inclinação visual ou tátil na sua aprendizagem, o que faz do processo de ensino-aprendizagem de conceitos abstratos e processos metodológicos um desafio particularmente estimulante que implica fazer compreender a importância do que aqui se aprende.

Por isso, a preparação para a redação de textos acadêmicos é tarefa particularmente difícil. A composição textual requer não apenas a compreensão e aplicação de regras formais e estilísticas, mas também a capacidade de estruturar pensamentos de forma lógica e coerente, de sustentar argumentos com provas adequadas e de apresentar ideias de forma clara e convincente. Acontece que muitos estudantes de artes plásticas, habituados a expressar-se através de meios visuais, podem considerar a transição para a escrita textual menos intuitiva ou mesmo intimidante. No entanto, a capacidade de comunicar eficazmente por escrito é crucial, não só para a partilha das ideias e dos resultados da investigação no âmbito académico, mas também para a divulgação e explicação do próprio trabalho artístico em contextos profissionais. Por isso, o desafio é construir uma ponte entre a expressão visual e a expressão escrita, para que os estudantes possam utilizar ambos os canais de forma complementar e eficaz.

A irrupção da Inteligência Artificial (IA) adicionou mais uma camada de complexidade. Por um lado, há a questão da potencial desonestidade académica, com o uso cada vez mais frequente de tecnologias de IA para a criação de trabalhos académicos, como uma espécie de atalho que ignora os princípios da integridade de carácter. Por outro lado, existe a possibilidade da aprendizagem da metodologia ser desvalorizada, levando alguns estudantes a acreditar que, graças à IA, deixa de ser necessário e útil prosseguir um processo de pesquisa e escrita académica. Deste modo, existe um duplo risco de negligenciar a importância de compreender e dominar todo o processo subjacente à produção de um trabalho académico de qualidade, crucial para o desenvolvimento de todo o académico e profissional, incluindo naturalmente aquele que se inscreve no campo das artes plásticas.

Como muitas vezes ocorre, o que comporta riscos, constitui uma oportunidade. Em "Unlocking the Power of Generative AI Models and Systems such as GPT-4 and ChatGPT for Higher Education: A Guide for Students and Lecturers" (Gimpel et al, 2023)¹, um grupo de doze académicos, de seis instituições alemãs, exorta os docentes a encarar a ascensão da inteligência artificial no meio académico como uma oportunidade para rever e adaptar as práticas pedagógicas e de avaliação:

¹ Todas as citações e referências bibliográficas presentes neste documento seguem o estilo da American Psychological Association (APA) - 6ª edição, formato completo (full name).

Uma vez que o ChatGPT é especialmente bom a formular texto, é quase impossível detetar se o texto foi escrito por uma IA ou por estudantes em determinados trechos das suas tarefas. Por isso, incentivamos os professores a enfatizarem o processo de supervisão mais do que a tarefa escrita. Desta forma, os professores podem avaliar melhor como a tarefa foi criada e se os alunos adquiriram conhecimentos específicos durante o processo de criação. (Gimpel et al, 2023, p. 341, tradução ChatGPT adaptada).²

No momento em que escrevo este relatório, em agosto de 2023, a Faculdade de Economia do Porto acaba de realizar um contrato com a Microsoft para integrar a Inteligência Artificial nos currículos³ e multiplicam-se as vozes académicas que sugerem o uso de ferramentas de IA na prática pedagógica. A título de exemplo, transcrevo (traduzindo) as palavras de W.J.T. Mitchell, figura proeminente no mundo das Artes e Humanidades, retiradas de um recente artigo publicado no *site* da *CounterPunch*:

Mesmo pessoas acima da média, como os leitores da *CounterPunch*, poderiam ter dificuldade em discernir a verdade. Esta tem sido a condição humana desde o nosso primeiro contacto com a Árvore do Conhecimento. Contudo, é reconfortante para os humanistas perceber que cientistas, engenheiros e até alguns capitalistas estão a ponderar as implicações éticas das suas inovações. Um mero período de reflexão de seis meses não é suficiente. Seria mais prudente entrelaçar a história, cultura e filosofia moral nas disciplinas STEM de forma contínua. Isto daria origem ao que poderíamos chamar disciplinas 'SCHTEM' (Ciência, Cultura, História, Tecnologia, Engenharia e Matemática), através das quais os humanistas poderiam guiar os seus pares mais inclinados tecnologicamente a compreender a profunda relação entre a humanidade e as suas criações. Paralelamente, nós, os professores de Inglês, deveríamos mudar o nosso foco da ameaça iminente de trabalhos plagiados e incentivar os nossos alunos a ver a IA como um aliado e parceiro. Esta abordagem alimentaria o seu espírito competitivo, ajudando-os a superar as mesmas

² Since ChatGPT is particularly good at formulating text, it is almost impossible to detect whether AI or students wrote specific text passages of assignments. Thus, we encourage teachers to emphasize the supervision process more than the written assignment. Thus, teachers can better evaluate how the assignment was created and whether students acquire specific expertise during the creation process (Gimpel et al, 2023, p. 34)

³ <https://noticias.up.pt/microsoft-leva-inteligencia-artificial-nos-cursos-da-fep/>

máquinas que criam e decifram estas inúmeras palavras e imagens (Mitchell, 2023, tradução ChatGPT adaptada)⁴.

O programa que aqui se apresenta reflete esta perspectiva. Ainda que tenha por base o trabalho que foi sendo desenvolvido desde 2015, foi remodelado mais recentemente, para integrar os avanços no domínio da Inteligência Artificial (considerando especialmente o ChatGPT) e um novo método de avaliação.

Ao longo deste relatório apresenta-se uma abordagem que valoriza o processo de aprendizagem, assente num conjunto de cinco perguntas propostas aos estudantes, as quais se pretende que representem os alicerces da investigação, sendo a sua discussão oral essencial no processo de avaliação. Acredita-se que esta abordagem permite uma maior compreensão do processo de pesquisa e da construção de conhecimento, melhorando não só a capacidade de escrever textos académicos, como também um entendimento mais aprofundado sobre o que significa realmente realizar uma investigação.

Referências bibliográficas

Belcher, Wendy Laura (2009). *Writing your journal article in 12 weeks: A guide to academic publishing success*. Los Angeles: Sage Publications.

Gimpel, Henner, Hall, Kristina, Decker, Stefan, Eymann, Torsten, Lämmermann, Luis, Maedche, Alexander, Röglinger, Maximilian, et al. (2023). Unlocking the Power of Generative AI Models and Systems such as GPT4 and ChatGPT for Higher Education: A Guide for Students and Lecturers. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.20710.09287/2>

Mitchell, W. J. T. (2023, June 9). An English Professor Confronts AI. Retrieved August 8, 2023, from CounterPunch.org website: <https://www.counterpunch.org/2023/06/09/an-english-professor-confronts-ai/>

⁴ But even above average persons like the readers of CounterPunch may have some difficulty knowing what is true. This has been the condition of the human species since we first tasted the fruit of the Tree of Knowledge. Still, it is welcome news to humanists that scientists and engineers (and even a few capitalists) are thinking about the ethical implications of their inventions. But a six month pause for reflection is not nearly long enough. Better to build history, culture, and moral philosophy into the STEM disciplines as a permanent feature. We could then develop programs in what we will call the “SCHTEM” disciplines (Science, Culture, History, Technology, Engineering and Math) and we humanists can help our machine obsessed colleagues ponder the relation of the human species to its inventions in a systematic and sustained way. Meanwhile, we English professors could stop obsessing about the threat of plagiarized freshman themes and encourage our students to treat AI as a friend and collaborator. This will inspire their competitive instincts and help them become smarter than the machines that are generating and interpreting all these words and images.

Resultados da aprendizagem

Os resultados essenciais da aprendizagem adquirida na unidade curricular de Metodologias de Investigação I do Mestrado em Estudos de Arte e do Mestrado em Arte e Design para o Espaço Público são:

- Transformar um tema num tópico de investigação exequível;
- Utilizar ferramentas informáticas de referenciação bibliográfica;
- Identificar fontes credíveis e navegar eficientemente nas bases de dados e bibliotecas;
- Elaborar fichas literárias e bibliográficas;
- Realizar a recolha de fontes primárias a partir de técnicas específicas;
- Enquadrar teórica e metodologicamente a investigação;
- Proceder à análise das fontes primárias;
- Efetuar a recolha e análise crítica de fontes secundárias;
- Estruturar de forma adequada um texto académico;
- Redigir um resumo claro e conciso;
- Escrever um texto académico eficaz e convincente;
- Estruturar o texto de forma coerente, favorecendo a leitura;
- Adquirir competências de edição de texto.

Métodos de ensino e atividades de aprendizagem

Na condução das aulas, promove-se a ligação entre teoria e prática, assim como a autonomia dos estudantes. Para tanto, cada aula está estruturada em três partes principais.

Há uma fase expositiva, onde são abordados os conceitos-chave, incluindo aspectos de natureza teórica e práticas relevantes para o tema da semana. O objetivo desta etapa é desenvolver a compreensão crítica acerca do conteúdo temático e garantir o enquadramento necessário para a atividade subsequente.

De seguida, passa-se para uma etapa fundamentalmente prática, na qual se apresentam estudos de caso que demonstram como os conhecimentos adquiridos podem ser aplicados em situações concretas. Esta abordagem, centrada no concreto, facilita a consolidação dos conceitos e proporciona a oportunidade de explorar a aplicabilidade da dimensão teórica, aprofundando a reflexão.

Para finalizar cada aula, propõe-se um exercício que os estudantes deverão desenvolver autonomamente ao longo da semana, até à aula seguinte. Este trabalho, de carácter prático e/ou teórico, visa complementar a aprendizagem ocorrida na sala de aula, incentivando a investigação independente e a aplicação ativa do que foi abordado.

Sistema de avaliação: tipo e componentes

Em termos de avaliação, o sistema, integrado, reflete as competências que os estudantes deverão ter adquirido na unidade curricular.

Em primeiro lugar, solicita-se aos estudantes a elaboração de um relatório de investigação centrado nas seguintes cinco perguntas fundamentais:

Qual é o tópico de investigação?

Qual é o ângulo de abordagem escolhido?

Quais são as fontes primárias utilizadas?

Qual o método adotado para a análise das fontes primárias?

Quais são as fontes secundárias principais?

Este relatório permitirá avaliar a compreensão do estudante, bem como a sua capacidade de síntese e a profundidade da sua análise crítica. Esta componente representará 25% da avaliação final.

Subsequentemente, realiza-se uma discussão aprofundada acerca do relatório que tem por objetivo avaliar a compreensão do estudante sobre o tema, bem como a capacidade de defender as suas ideias e conclusões. Esta componente da avaliação corresponde a 25% da nota final.

Finalmente, cada estudante deve entregar um texto escrito que será o produto final deste processo, o qual permitirá avaliar a capacidade de sintetizar e articular a informação de uma forma coerente e fundamentada, bem como a capacidade de redigir um texto académico. Esta parte representa 50% da avaliação final.

Planificação das aulas, bibliografia e outros recursos

Aula 1 - Apresentação do programa, objetivos de aprendizagem e modos de avaliação

Na primeira aula faz-se uma apresentação detalhada do programa, descrevendo os conteúdos que vamos explorar ao longo do semestre. Aborda-se em profundidade os objetivos de aprendizagem, dando especial destaque à capacidade de redigir um texto académico e de compreender a metodologia subjacente. Esta primeira reflexão é fundamental, pois, apesar das constantes evoluções e inovações no ensino, a capacidade de produzir textos mantém-se como pilar central no mundo académico e é essencial para o desenvolvimento intelectual e crítico dos estudantes.

Outro momento importante desta sessão é a apresentação do método de avaliação, que valoriza, para além do texto, o processo e a discussão do trabalho. Este tema também é essencial, pois reflete uma nova pedagogia que integra a inteligência artificial e responde aos desafios do mundo académico contemporâneo. Explica-se o papel das cinco perguntas fundamentais, pilares da investigação, e de como a discussão em torno delas se torna crucial para a avaliação.

Além disso, clarificam-se as expectativas quanto à participação, tanto nas aulas presenciais como *online*, e debatem-se os critérios de avaliação, realçando a importância da investigação, da tenacidade e da reflexão crítica.

Por fim, há espaço para perguntas e esclarecimentos, com espaço para esclarecimento de dúvidas e exposição de preocupações. Este é o momento para nos conhecermos melhor e começarmos a formar uma comunidade de aprendizagem.

Bibliografia fundamental

Amorose, Vicki Krohn. (2013). *Art-write: The writing guide for visual artists*. Eugene, OR: Luminare Press.

Pinker, Steven. (2016). *Guia de escrita: como conceber um texto com clareza, precisão e elegância* (Rodolfo Ilari., Trans.). São Paulo: Contexto.

Bibliografia complementar

Edmundson, Mark. (2016). *Why write? - a master class on the art and value of writing*. New York: Bloomsbury.

Aula 2 - Mente estendida

Parte expositiva

Na segunda aula, começamos por nos debruçar sobre as ideias contidas no livro de Sönke Ahrens, *How to Take Smart Notes*. Faz-se uma explanação das técnicas de registo de notas que o autor apresenta, salientando como elas podem melhorar a nossa escrita, aprendizagem e pensamento crítico. Nesse sentido, enfatiza-se o sistema de registo de notas e a sua interligação como ferramenta heurística para pensar de forma mais eficiente.

A partir daí, alarga-se a discussão, para incluir o conceito de "mente estendida" apresentado por Andy Clark (2008) e recentemente revisitado por Annie Murphy Paul (2021). Explora-se os argumentos destes autores sobre os nossos pensamentos e a sua ideia de que eles não estão limitados ao nosso cérebro, mas estendem-se aos objetos e ferramentas que usamos para pensar.

Parte prática

Na parte prática, introduzem-se três ferramentas informáticas: Endnote, Obsidian e ChatGPT. Faz-se uma demonstração do funcionamento de cada um destes *softwares* e “guiam-se” os discentes nos primeiros passos do seu uso. Os estudantes são levados a compreender como o Endnote pode ser uma ferramenta essencial para a gestão de bibliografias, como o Obsidian pode ajudar a criar um sistema de notas interligadas e como o ChatGPT pode ser uma ferramenta útil para a exploração e desenvolvimento de ideias, ficando tempo para a prática e esclarecimento de dúvidas e a exploração destas ferramentas.

Exercício para a segunda semana: familiarização com as ferramentas, criação de fichas bibliográficas e literárias, e triangulação de informações

Fichas bibliográficas: Utilizando o Endnote, cada estudante deverá criar fichas bibliográficas dos livros discutidos durante a aula.

Fichas literárias: Com base no conteúdo dos livros, os estudantes deverão criar, no Obsidian, fichas literárias que resumam os argumentos principais, ideias-chave e conceitos introduzidos pelos autores.

ChatGPT: Os estudantes serão incentivados a utilizar o ChatGPT como uma ferramenta de pesquisa para ampliar a sua compreensão dos livros e das ideias neles apresentadas. Isto pode ser posto em prática colocando perguntas específicas ao

ChatGPT sobre os tópicos dos livros, o conteúdo, os conceitos-chave ou mesmo sobre a biografia dos autores. As respostas do ChatGPT podem ser usadas para gerar novas perspetivas, perguntas ou ideias que podem ser adicionadas às fichas literárias.

Triangulação de informações: Dada a possibilidade de alucinação por parte do ChatGPT (situações em que a ferramenta gera informações não baseadas em dados verificáveis ou que se desviam da realidade), os estudantes procedem à triangulação das informações obtidas através desta ferramenta com as fontes originais (os livros) e/ou outras fontes académicas credíveis, o que permite verificar a precisão e a relevância das informações obtidas, fortalecendo o carácter crítico e responsável do uso de IA na pesquisa académica.

Interligação de fichas: Por fim, no Obsidian, os estudantes estabelecem ligações entre as fichas literárias criadas e/ou quaisquer outras fichas que possam ter criado.

Globalmente, este exercício é um convite à exploração e experimentação destas ferramentas, ajustando-as às necessidades e estilos de aprendizagem individuais. É o início de um processo contínuo de construção de um sistema de registo de notas eficaz e interligado.

Bibliografia fundamental

Ahrens, Sönke. (2017). *How to take smart notes: One simple technique to boost writing, learning and thinking – for students, academics and nonfiction book writers*: [Edição do Kindle].

Bibliografia complementar

Clark, Andy. (2008). *Supersizing the mind: embodiment, action, and cognitive extension*: Oxford University Press.

Paul, Annie Murphy. (2021). *The extended mind: the power of thinking outside the brain*. Boston: Mariner Books.

Forte, Tiago. (2023). *Criar um segundo cérebro* (Isabel Sá Reis, Trans.). Porto: Ideias de Ler.

Outros recursos

Extended You | Professor Andy Clark | TEDxLambeth. (2019). Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=hanv8y_wYEQ

Pequenino, Karla. (2023, July 14). Bard, Bing e ChatGPT. O que têm de diferente os chatbots disponíveis na UE? Retrieved July 29, 2023, from PÚBLICO website: <https://www.publico.pt/2023/07/14/tecnologia/listicle/bard-bing-chatgpt-diferente-chatbots-disponiveis-ue-2056578>

Ribeiro, Diniz Cayolla. (2021, April 1). Colheita: How to Take Smart Notes, de Sönke Ahrens. Retrieved July 16, 2023, from www.youtube.com website: <https://www.youtube.com/watch?v=k4mkLFUKxg8&t=361s>

Ribeiro, Diniz Cayolla. (2021, April 20). As Vacinas do Pensamento de Eduardo Souto de Moura. Retrieved July 29, 2023, from www.youtube.com website: <https://www.youtube.com/watch?v=MTAA-JgINcY>

van der Hoeven, Nicole. (2022, February 16). How to get started with Obsidian in 2022 - from scratch! Retrieved July 16, 2023, from www.youtube.com website: <https://www.youtube.com/watch?v=OUrOfIqvGS4&t=189s>

Aula 3 - Do tema ao tópico e do tópico ao subtópico

Parte expositiva

Na parte expositiva da terceira aula, os estudantes são orientados a transformar os seus interesses pessoais num tópico de investigação que possa ser desenvolvido ao longo do semestre. A pergunta chave é: "Que assunto pretendem investigar?" Para auxiliar os estudantes a responder a esta pergunta, recorre-se a exemplos concretos retirados de *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches* (Leavy, 2023) que ilustram como transformar um interesse inicial amplo num tópico de investigação específico, por meio de um gradual afunilamento.

Parte prática

A abordagem proposta por Patrícia Leavy é particularmente útil no segundo ano, ainda que seja crucial que os estudantes comecem desde cedo a pensar sobre o tópico de investigação que pretendem aprofundar ao longo deste segundo ciclo de estudos. Porém, neste primeiro semestre introdutório, ensaístico no sentido literal do termo, o tópico de investigação para o texto académico terá de ser obrigatoriamente circunscrito. Assim sendo, na parte prática desta aula, os estudantes devem identificar uma obra de arte⁵ que lhes desperte especial interesse, sendo sugerido que a elejam como o seu tópico de investigação. O objetivo é levá-los a realizar uma análise aprofundada de uma obra de arte específica, em vez de uma exploração superficial de um tema amplo.

Para orientação, recorre-se ao conceito de "punctum" de Roland Barthes (Barthes, 1998), ilustrando-o com o meu interesse pela icónica fotografia de Julian Wasser, que retrata Marcel Duchamp a jogar xadrez com uma mulher nua em Pasadena em 1963. Embora Barthes tenha originalmente aplicado o conceito de "punctum" à fotografia, propõe-se uma expansão deste conceito para outras formas de arte. Com isso, destaca-se a importância da ligação pessoal e emocional com a obra de arte, o que enfatiza o papel decisivo das emoções nas nossas decisões e escolhas, em sintonia com a "hipótese do marcador somático" proposta por António Damásio (Damásio, 1995).

Após a explicação do conceito e da apresentação do exemplo pessoal, os estudantes são incentivados a olhar para a obra de arte escolhida através da sua

⁵ A expressão "obra de arte" é aqui utilizada num sentido muito amplo, englobando inclusive exposições, algo que faz sentido para estudantes da área de museologia.

perspetiva, antes de se envolver no diálogo académico em torno da mesma. Por que motivo escolheram aquela peça? Houve algum aspecto que lhes tenha chamado a atenção? Que os tenha intrigado? Suscitado curiosidade? Irritado? Esta abordagem tem como objetivo reforçar a importância da observação direta e da análise pessoal no estudo da arte.

Exercício para a terceira semana: pesquisa de conceitos, comparação de fontes e criação de fichas literárias e permanentes

Pesquisa de conceitos: Para começar, os estudantes devem realizar pesquisas *online* e através de várias plataformas de IA (ChatGPT, Bing, Bard) para explorar os conceitos de "studium" e "punctum" propostos por Roland Barthes, com o objetivo de ver como esses conceitos são descritos ou interpretados por diferentes fontes.

Comparação de fontes: Após a pesquisa inicial, os estudantes devem comparar as informações obtidas com citações de Roland Barthes na obra *A Câmara Clara* (Barthes, 1998) disponível na biblioteca da faculdade. O objetivo é confrontar as descrições e interpretações obtidas durante a pesquisa com a fonte original, para identificar possíveis desvios, simplificações ou nuances.

Fichas literárias e permanentes: Com base nas pesquisas e na comparação com a obra original de Barthes, os estudantes deverão criar fichas literárias e permanentes no Obsidian que resumam o significado dos conceitos de "studium" e "punctum", como apresentados na obra *A Câmara Clara*, mas também que capturem *insights* que possam ser válidos e úteis para os seus trabalhos de investigação.

Interligação de fichas: Para finalizar, os estudantes devem estabelecer ligações entre as fichas geradas durante este exercício e quaisquer outras fichas previamente criadas, o que pode incluir fichas sobre Roland Barthes, a obra *A Câmara Clara*, ou quaisquer outros conceitos, temas ou tópicos relacionados.

Globalmente, este exercício visa fortalecer a capacidade dos estudantes realizarem pesquisas eficazes, compararem diferentes fontes de informação e gerarem e interligarem fichas literárias de maneira adequada. Além disso, este exercício reforça a importância de consultar fontes originais ao estudar conceitos complexos.

Bibliografia fundamental

Leavy, Patricia. (2023). *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches* (2 ed.). New York: The Guilford Press.

Kibbe, Michael. (2016). *From topic to thesis: A guide to theological research*: IVP Academic.

Bibliografia complementar

Barthes, Roland. (1998). *A câmara clara* (Manuela Torres, Trans.). Lisboa: Edições 70.

Belcher, Wendy Laura. (2009). *Writing your journal article in 12 weeks: A guide to academic publishing success*. Los Angeles: Sage Publications.

Damásio, António. (1995). *O erro de Descartes: Emoção, razão e cérebro humano* (7^a ed.). Mem-Martins: Europa-América.

Gray, Carole, & Malins, Julian. (2004). *Visualizing research: a guide to the research process in art and design*. Farnham, Surrey: Ashgate.

Laville, Christian, & Dionne, Jean. (1999). *A Construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas* (Heloísa Monteiro & Francisco Settineri, Trans.). Porto Alegre: Artmed.

Oliveira, Luis Adriano. (2018). *Escrita científica: da folha em branco ao texto final*. Lisboa: Lidel.

Outros recursos

OSCARENFOTOS. (2022, January 3). Punctum y Studium en la Cámara Lúcida de Roland Barthes. Retrieved August 6, 2023, from [www.youtube.com website: https://www.youtube.com/watch?v=Q2uN4Ucl9q0](https://www.youtube.com/watch?v=Q2uN4Ucl9q0)

Aula 4 - Ângulo de abordagem

Parte expositiva

A quarta aula inicia-se com a questão, dirigida aos estudantes: “Qual será o ângulo de abordagem que pretendem adotar para analisar o vosso tópico de investigação?” Com esta pergunta, pretende-se fomentar uma discussão mais aprofundada acerca da metodologia e do enquadramento teórico, incentivando-se a refletir sobre a forma como abordar o tópico que cada estudante escolheu.

É preferível recorrer à expressão "ângulo de abordagem", ao invés de "metodologia" ou "enquadramento teórico", por ser mais direto e compreensível para os alunos. No fundo, o que se pretende é deixar claro que existe uma profunda ligação entre estes dois aspectos. Como afirma o sociólogo Howard Becker, em *Mundos de Arte* "Para mim, teoria é um conjunto mais ou menos coerente de ideias que me indica o que procurar enquanto avanço nas investigações de um tema" (Becker, 2010, p. 18). Ou dito de outra forma mais desenvolvida:

Auxilia-me pensar na teoria como o processo de formular perguntas de pesquisa e na metodologia como o processo de tentar responder a essas questões. A teoria é o que nos ajuda a enquadrar as nossas indagações e a definir uma agenda de trabalho em tópicos, objetos ou arquivos específicos. A metodologia, em sentido estrito, é o conjunto de procedimentos ou formas de trabalho que caracterizam uma disciplina académica. Para a história da arte, as metodologias-padrão incluem a análise formal de obras de arte; análise laboratorial de obras de arte (para determinar a idade, identificar materiais, ou reconstruir o processo de trabalho do artista); e pesquisa em documentos históricos correlatos, tais como contratos, cartas ou diários. Em alguns campos, são possíveis entrevistas com artistas, patronos e outros envolvidos na produção artística. Cada uma destas metodologias tem os seus procedimentos específicos e teorias de prática. (D’Alleva, 2005, p. 13, tradução ChatGPT adaptada).⁶

⁶ It helps me to think of theory as the process of formulating research questions and methodology as the process of trying to answer those questions. Theory is what helps us frame our inquiries and set an agenda for work on particular topics, objects or archives. Methodology, strictly speaking, is the set of procedures or ways of working that characterize an academic discipline. For art history, standard methodologies include formal analysis of works of art; laboratory analysis of works of art (to determine age, identify materials, or reconstruct the artist's working process); and research into related historical documents such as contracts, letters, or journals. In some fields, interviews with artists, patrons, and others involved in artistic production are possible. Each of these methodologies has its specific procedures and theories of practice. (D’Alleva, 2005, p 13)

No segundo semestre do Mestrado em Estudos de Arte, na unidade curricular "Metodologia de Investigação II", aprofundam-se algumas das metodologias referidas por D'Alleva. Neste módulo introdutório, o objetivo é orientar os estudantes a analisar a sua obra de arte escolhida, a partir de um enquadramento teórico específico, que poderá ser a teoria crítica.

A obra que serviu de inspiração para a abordagem adotada nesta aula intitula-se *Critical Theory Today*, de Lois Tyson, escrita originalmente em 1998 e que vai atualmente na sua quarta edição (2023). Neste trabalho, a autora faz uma análise literária interdisciplinar, ou multifacetada, utilizando várias teorias para abordar o mesmo texto literário, no caso, o bem conhecido romance de Scott Fitzgerald, *The Great Gatsby*. Cada capítulo é dedicado a uma teoria crítica distinta: psicanálise, marxismo, feminismo, estruturalismo, pós-colonialismo, entre outras: são doze na edição mais recente. Tyson começa por apresentar uma síntese da teoria em questão, contextualizando os seus principais autores e conceitos. A seguir, apresenta uma análise do romance a partir dessa perspetiva teórica, sob a forma de um artigo académico que explora seleções específicas da obra literária sob essa lente crítica.

A proposta de Tyson é adequada para esta unidade curricular de introdução à metodologia, por várias razões. Desde logo, porque realiza um resumo bastante competente de cada uma das teorias, permitindo que os estudantes fiquem a conhecer melhor diversas perspetivas da teoria crítica. Em segundo lugar, porque a abordagem de um romance a partir de uma teoria crítica nem sempre é fácil de aplicar e Lois Tyson fá-lo de modo admirável, produzindo no total doze artigos académicos que poderiam ser publicados de forma autónoma em diversas revistas académicas. Em terceiro lugar, porque ao promover uma análise multifacetada do mesmo objeto de estudo, a autora demonstra que uma obra literária pode ter várias leituras e que existem múltiplas formas de analisá-la. Por último, Tyson também nos mostra que as teorias podem induzir uma perspetiva enviesada de olhar o mundo, uma vez que enfatizam os elementos que procuramos encontrar, aspecto que considero particularmente relevante, pois destaca o lado mais ideológico das abordagens, obrigando-nos a manter uma atitude crítica sobre as próprias teorias.

Há ainda outro motivo para a escolha desta abordagem. Nesta unidade curricular, é solicitado aos estudantes que escrevam um artigo em torno de um argumento original. Normalmente, os estudantes sentem-se muito desconfortáveis com esta proposta, pois não estão familiarizados com as problemáticas e não sabem como podem contribuir com uma perspetiva distinta. Ao propor a combinação de uma teoria crítica com uma determinada obra de arte, criam-se as condições para

que essa visão original possa surgir mais facilmente, porque se promove, indiretamente, a criatividade combinatória, conceito da psicóloga cognitiva Margaret Boden.

Em *The Creative Mind: Myths and Mechanisms* (2004), Boden defende que existem três tipos de criatividade: exploratória, combinatória e transformacional. A criatividade exploratória ocorre quando alguém descobre algo de novo num determinado campo conceptual. Por exemplo, quando um cientista consegue ir mais além do que os seus colegas e descobre a solução de um problema que vem sendo há muito explorado na sua área, está a ser criativo em termos exploratórios. A criatividade combinatória, como o próprio termo indica, passa pela combinação de campos diferentes, permitindo a emergência de algo novo que nunca tinha sido pensado daquela forma. O exemplo típico desta forma de criatividade é o pensamento por analogia ou metafórico, que relaciona campos diferentes, permitindo perceber a realidade de um modo distinto. Ou então, a colagem em pintura, que associa meios distintos, dando origem a peças de arte originais. Por último, a criatividade transformacional está associada à criação de um campo novo que transforma, literalmente, a forma como pensamos um determinado assunto. Como facilmente se percebe, este tipo de criatividade é raro, porque implica uma mudança de paradigma e a sua aceitação, o que é algo que normalmente leva muito tempo. A título de exemplo, pensemos no gesto revolucionário de Duchamp. Foram precisas várias décadas para se perceber que a apreciação da arte não tinha de estar presa à retina. Ainda hoje, a mudança de perspectiva proposta pelo artista francês oferece resistência, mesmo no campo da arte. Mas o gesto criativo de Duchamp foi, de facto, transformacional.

Evidentemente, não se espera que os estudantes desenvolvam argumentos transformacionais. Também não se espera que escrevam textos que sejam criativos em termos exploratórios nesta fase do seu percurso académico. Normalmente, para se poder ser criativo num determinado campo conceptual, é necessário conhecer a fundo esse campo e dedicar muitas horas à sua exploração.

Contudo, os estudantes podem ser criativos em termos combinatórios. É também isso que se pretende com esta proposta pedagógica. Ao combinarem uma lente da teoria crítica com uma obra de arte, ambas escolhidas em função dos interesses e inclinações dos estudantes, emergem muitas vezes perspectivas originais sobre essa mesma obra, que posteriormente poderão transformar-se em textos académicos e serem publicados em revistas especializadas. E quando isso acontece, estamos a cultivar a originalidade e as competências analíticas dos estudantes, bem como a sua

autoconfiança, aspectos decisivos para o desenvolvimento de futuros académicos.

Parte prática

Para a componente prática desta aula, pretende-se reforçar a ideia de como lentes teóricas diferentes podem conduzir a interpretações diversificadas e enriquecedoras de obras de arte. Para tal, serão apresentados exemplos concretos de análises de obras de arte feitas por autores distintos, nomeadamente em relação ao quadro “Les Femmes d'Alger (O.J.)” (1907) de Pablo Picasso, que tem sido objeto de inúmeras análises críticas ao longo do tempo.

Para além desses exemplos, também se traz à discussão análises pessoais, a fim de demonstrar que o processo de interpretação é contínuo e que cada indivíduo, com o seu *background* e formação, pode contribuir com perspetivas únicas. Neste contexto, apresenta-se uma análise da fotografia de Marcel Duchamp, referida anteriormente, que se examina a partir de três ângulos distintos: feminista, psicanalítico e escatológico. Estas interpretações realçam o carácter polissémico da obra e mostram como uma mesma peça artística pode ser dissecada sob várias perspetivas, cada uma revelando *nuances* diferentes.

Exercício para a quarta semana: exploração de obras a partir de uma lente teórica e utilização de IA como ferramenta heurística

Lente teórica: Após a aula, os estudantes são convidados a analisar a obra de arte escolhida a partir duma perspetiva da teoria crítica. Esse olhar ajudará a aprofundar a compreensão da obra e a identificar elementos e significados ocultos ou menos evidentes.

ChatGPT: Aqueles que optaram por analisar uma obra amplamente reconhecida, poderão utilizar o ChatGPT como ferramenta heurística. Ao pedirem ao ChatGPT que analise a obra através da lente teórica escolhida, os estudantes poderão obter *insights* e perspetivas que os auxiliem na delimitação de um foco específico para a sua investigação. No entanto, é crucial compreender que as respostas fornecidas pelo ChatGPT devem ser interpretadas apenas como pontos de partida ou sugestões, nunca como conclusões, pelo que cabe ao estudante a responsabilidade de desenvolver e aprofundar a análise e a exploração teórica da obra ao longo do semestre.

Globalmente, este exercício pretende promover uma abordagem crítica e criativa das obras de arte, com parte dos estudantes a serem incentivados simultaneamente ao uso reflexivo e crítico da IA como ferramenta de apoio à investigação.

Bibliografia fundamental

- Boden, Margaret A. (2004). *The creative mind: Myths and mechanisms* (2 ed.). London: Routledge.
- D'Alleva, Anne. (2005). *Methods & theories of art history*. London: Laurence King.
- Tyson, Lois. (2023). *Critical theory today: A user-friendly guide* (4 ed.). London: Routledge.

Bibliografia complementar

- Becker, Howard. (2010). *Mundos da arte* (Luís San Payo, Trans.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Greene, Christopher (Ed.) (2001). *Picasso's Les Demoiselles d'Avignon*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kang, Xiaoyu. (2021). On the Way to Three-dimension — “Les Demoiselles D'Avignon” by Picasso. *Arts Studies and Criticism*, 2(4). <https://doi.org/10.32629/asc.v2i4.523>
- Ribeiro, Diniz Cayolla. (2014). Duchamp, Chess, and the Oedipus Complex. In *Analyses of Cultural Productions: Papers of the 30th Conference of Psyart - Porto, 2013* (pp. 255-263). Porto: I2ADS.
- Ribeiro, Diniz Cayolla. (2017). Duchamp e o xadrez como ferramenta heurística para pensar o político. In J.P Cachopo, E Marques, F Pinto, & E.P. Almeida (Eds.), *Estética e Política entre as Artes* (pp. 173-190). Lisboa: Edições 70.
- Ribeiro, Diniz Cayolla. (2017). O Jogo Duchampiano. In Margarida Santos Alpalhão, Carlos Clamote Carreto, & Isabel de Barros Dias (Eds.), *O Jogo do Mundo* (pp. 359-372). Lisboa: IELT - Instituto de Estudos de Literatura e Tradição - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- Rubin, William. (1983). From Narrative to “Iconic” in Picasso: The Buried Allegory in Bread and Fruitdish on a Table and the Role of Les Demoiselles d'Avignon. *The Art Bulletin*, 65(4), 615-649. <https://doi.org/10.1080/00043079.1983.10788115>
- Steinberg, Leo. (1988). The Philosophical Brothel. *October*, 44(Spring), 7-74.

Outros recursos

- TV Boitempo. (2022). Curso de introdução ao pensamento crítico hoje - YouTube. Retrieved August 9, 2023, from [www.youtube.com website: https://www.youtube.com/playlist?list=PLHiE8QPap5vSTQE7gL2ttUuzE_Cpdrw37](https://www.youtube.com/playlist?list=PLHiE8QPap5vSTQE7gL2ttUuzE_Cpdrw37)

Aula 5 - Que fontes usar?

Parte expositiva

As próximas perguntas estão relacionadas com fontes acadêmicas, mas antes de avançarmos, é necessário fazer um esclarecimento prévio e explicar aos estudantes os três tipos de fontes que existem.

As fontes principais da nossa investigação são as fontes primárias. São os dados que iremos recolher e analisar. Estes dados podem já existir ou ser criados. No caso concreto desta investigação, a fonte primária é a obra de arte que escolheram para analisar, mas não só. Se for, por exemplo, uma pintura, todos os estudos prévios, os esboços, os esquisos, os desenhos preparatórios e os próprios materiais que serviram de inspiração para o artista, podem ser considerados como fontes primárias.

Pense-se, uma vez mais, em Picasso e em "Les Demoiselles d'Avignon" (1907). Os inúmeros estudos que o artista fez, bem como as estátuas e máscaras africanas que lhe serviram de inspiração, assim como as reações à obra dos artistas e críticos da época, enquadram-se no âmbito das fontes primárias e são elementos fundamentais para se poder analisar a pintura em causa.

Outro exemplo: o quadro "A Jangada da Medusa" (1818-19), de Géricault. Mais uma vez, todos os estudos prévios, bem como as notícias e o relatório do naufrágio que serviram de inspiração ao artista, são elementos primários fundamentais para se poder estudar e desenvolver um argumento sobre esta obra de arte.

O mesmo se aplica às mais diversas obras de arte: esculturas, instalações, *performances*, filmes, peças de teatro e outras. Tudo aquilo que é contemporâneo da obra e está relacionado com a sua conceção, enquadra-se no âmbito das fontes primárias e servirá como material fundamental para a análise e interpretação do trabalho artístico.

A seguir temos as fontes secundárias. Apesar de se valorizar o olhar único de cada um, é essencial o debate académico. Por isso, é importante que os alunos compreendam que as fontes secundárias consistem nos textos produzidos por autores que já realizaram análises da obra que eles estão a investigar e com quem eles irão posteriormente estabelecer diálogo.

Por fim, temos as fontes terciárias. Estas são as que resumem as fontes primárias e secundárias, mas não acrescentam nada de novo. Por vezes, os estudantes sentem-se confusos acerca do que distingue estas fontes das fontes secundárias, até porque é comum encontrarem uma secção nos textos académicos que faz um resumo dos

estudos anteriores. Michael Kibbe propõe um critério bastante útil que nos pode auxiliar a compreender melhor esta distinção:

Tal como as fontes secundárias são escritas sobre fontes primárias, as fontes terciárias são escritas sobre fontes secundárias. Para determinar se uma determinada fonte é secundária ou terciária, questione-se: esta fonte está a debater um determinado assunto ou está apenas a explicar o que outras fontes debateram sobre um determinado assunto? Se a primeira hipótese for verdadeira, está perante uma fonte secundária; se a segunda for verdadeira, está perante uma fonte terciária. (2016, p. 37, tradução ChatGPT adaptada)⁷

É habitual os estudantes interessarem-se por um determinado assunto por meio de fontes terciárias, como documentários, filmes, *podcasts*, manuais de história da arte, entradas da *Wikipedia*, páginas *web*, etc. Não há mal nenhum nisso, desde que percebam que as fontes terciárias servem apenas como ponto de partida para chegarem às fontes primárias e secundárias.

O problema surge quando os estudantes não percebem essa diferença e ficam apenas pelas fontes terciárias, usando-as como base para o seu trabalho escrito. O objetivo da terceira pergunta, relacionada com as fontes que irão utilizar no seu trabalho, visa precisamente levar os estudantes a tomar consciência do percurso que terão de fazer.

Dito de outra forma, as fontes terciárias podem ser excelentes ferramentas para chegar às fontes primárias e secundárias. Mas são apenas isso: ferramentas, sínteses, resumos. É preciso, portanto, procurar outras fontes, lê-las, analisá-las, interpretá-las, para poder avançar na investigação e escrever um texto académico que apresente um argumento original sobre a obra em questão. Este será o foco das nossas próximas discussões: identificar e analisar as fontes primárias e secundárias da investigação.

Parte prática

Na componente prática desta aula, os estudantes são encorajados a explorar diversos recursos disponíveis para a investigação. Começa-se pelas pesquisas na *internet*, utilizando plataformas como o *Google Scholar*, assim como o catálogo das bibliotecas da UP. Além disso, destacam-se as numerosas bases de dados acessíveis

⁷ As secondary sources are written about primary sources, tertiary sources are written about secondary sources. In order to determine whether a particular source is secondary or tertiary, ask yourself the following question: Is this source making an argument about a particular issue, or is it only explaining what other sources have argued about a particular issue? If the former is true, you have a secondary source; if the latter, you have a tertiary source (Kibbe, 2016, p. 37)

gratuitamente através do IP da Universidade do Porto, incluindo *Academic Search Complete*, *Scopus*, *Web of Science* e *B-on*.

Além destes recursos mais comuns, podem ser usadas ferramentas de Inteligência Artificial, como *ChatGPT*, *Bard*, *Bing*, *Perplexity*, e plataformas mais recentes, como connectedpapers.com e elicit.org. Contudo, apesar destas ferramentas poderem ser valiosas para a pesquisa, os estudantes têm consciência que é fundamental fazer a triangulação e a verificação de informações, uma vez que estas plataformas podem conter erros ou direcioná-los para fontes não confiáveis.

Por fim, é essencial ressaltar a importância inestimável das bibliotecas físicas, até porque muitos materiais valiosos não estão disponíveis digitalmente. Nesse sentido, os estudantes são convidados a visitar não só a biblioteca da faculdade, mas também outras bibliotecas especializadas. E, para enriquecer essa experiência, é organizada, em coordenação com a diretora da biblioteca da FBAUP, uma visita guiada no final da aula.

Exercício para a quinta semana: identificação, avaliação e reflexão sobre as fontes de investigação

Compilação das fontes

Fontes primárias: Os estudantes devem elaborar uma lista das fontes primárias associadas à obra em estudo que podem incluir, por exemplo, cartas, notas pessoais ou esboços originais que estejam diretamente relacionados com a criação da obra.

Fontes secundárias: Seguidamente, devem identificar fontes secundárias, como análises críticas, ensaios, artigos ou quaisquer outros trabalhos académicos que se debrucem sobre a obra ou o tema em análise.

Fontes terciárias: Por último, devem elaborar uma lista de fontes terciárias que consultaram.

Avaliação criteriosa das fontes: Com todas as fontes identificadas, é essencial proceder a uma avaliação detalhada de cada uma. Nesta fase, os estudantes devem refletir sobre questões como:

Qual é a relevância desta fonte para a minha investigação?

A sua credibilidade é reconhecida?

De que forma esta fonte contribui para enriquecer a minha análise?

Reflexão sobre o processo: Para concluir, cada estudante pode redigir uma

reflexão, em dois ou três parágrafos, sobre todo o processo de seleção e avaliação de fontes. O texto deve abordar os desafios e obstáculos encontrados, eventuais surpresas ao longo da pesquisa e destacar as fontes que se revelaram particularmente esclarecedoras ou enriquecedoras para o trabalho.

Globalmente, este exercício visa desenvolver competências essenciais na pesquisa académica, como a capacidade de discernimento, avaliação crítica e reflexão sobre as fontes de informação utilizadas.

Bibliografia fundamental

Kesselman-Turkel, Judi, & Peterson, Franklynn. (2003). *Research shortcuts* (Rev. ed.). Madison: University of Wisconsin Press.

Kibbe, Michael. (2016). *From topic to thesis: A guide to theological research*: IVP Academic.

Bibliografia complementar

Menager, Rosemarie, & Paulos, Lyn. (2009). *Quick coach guide to avoiding plagiarism*. Boston: Wadsworth.

Pears, Richard, & Shields, Graham. (2022). *Cite them right - The essential referencing guide* (12th ed.). London: Bloomsbury Academic.

Outros recursos

<https://biblioteca.fba.up.pt/videos/biblioteca.mp4>

https://catalogo.up.pt/F/?local_base=fbaup

<https://sdi.fba.up.pt/biblioteca/recursos-eletronicos/databases/>

Aula 6 - Recolha das fontes primárias

Parte expositiva

Nesta unidade curricular, como já foi referido anteriormente, os estudantes são incentivados a iniciar o trabalho de investigação tendo por base uma obra de arte. Desta forma, a própria obra, bem como documentos coevos relacionados com a sua criação, são consideradas fontes primárias. No entanto, existem variados tipos de fontes primárias e é fundamental que os estudantes se familiarizem com as técnicas académicas para a sua recolha.

Embora muitas destas técnicas sejam exploradas em profundidade na unidade "Metodologias de Investigação II" do Mestrado em Estudos de Arte, é crucial, considerando a interdisciplinaridade deste programa, que todos os alunos – incluindo aqueles do Mestrado em Arte e Design para o Espaço Público – tenham uma compreensão robusta dessas abordagens.

Nesta aula são apresentadas aos estudantes três técnicas frequentemente adotadas no método etnográfico: observação, entrevista e recolha de documentos.

A observação é indiscutivelmente uma característica distintiva da etnografia, embora não lhe seja restrita. Podemos falar de vários tipos de observação: participante, não-participante, estruturada, não-estruturada, casual, discreta, entre outras. A mais conhecida de todas, pedra angular da etnografia, é a observação participante. Exige que o pesquisador participe ativamente na vida da comunidade que está a estudar. No entanto, esta técnica não é sempre viável e requer um grau distinto de comprometimento, preparação e sensibilidade ética, tópicos que serão tratados com maior profundidade no semestre seguinte.

A observação, enquanto técnica de pesquisa, regra geral, não opera isoladamente. Entrelaça-se com outras abordagens, como entrevistas e análise documental. Relativamente às entrevistas, estas podem ser categorizadas pela sua estrutura. Temos as entrevistas estruturadas, nas quais o pesquisador utiliza um conjunto fixo de perguntas; as semiestruturadas, em que algumas questões são preparadas de antemão, mas há espaço para perguntas que emergem naturalmente durante o diálogo; e as não estruturadas, que conferem liberdade ao entrevistado para fornecer respostas expansivas e exploratórias. A complexidade e *nuances* das entrevistas serão mais extensivamente exploradas no segundo semestre.

A análise documental, por seu turno, é um domínio vasto que não pode ser integralmente abordado num módulo introdutório de metodologia. Aqui importa sublinhar que o termo "documento" abrange uma vastidão de materiais, que vão

desde manuscritos, obras de arte, diários e cartas, até fotografias, mapas e muito mais. Ressalta-se um exemplo peculiar: até mesmo o que é "descartável", como o lixo, pode ser visto como um "documento", já que o estudo de resíduos, no inglês "garbology", oferece *insights* preciosos sobre sociedades e culturas.

Além das técnicas predominantemente associadas à pesquisa qualitativa, importa ainda fazer referência a inquéritos ou questionários e métodos experimentais que são frequentemente encontrados em pesquisas quantitativas, embora possam ser adaptados em certos contextos das nossas áreas de estudo.

Frequentemente, os estudantes associam inquéritos a uma maior cientificidade. No entanto, a validade de tais instrumentos não se baseia apenas na sua aplicação, mas sim na robustez e rigor com que são construídos e analisados. Nas unidades curriculares de metodologia em artes e humanidades, frequentemente, o foco recai sobre métodos qualitativos, deixando pouco espaço para aprofundamentos das técnicas quantitativas. Por outro lado, a pesquisa nas artes e humanidades possui um caráter frequentemente interpretativo e subjetivo, que não se coaduna com a rigidez de certos métodos quantitativos. Esta particularidade não diminui o seu valor científico; simplesmente reflete abordagens e metodologias diferenciadas, alinhadas às questões específicas dessas áreas. Deste modo, para investigações em artes e humanidades, dá-se preferência a técnicas qualitativas, como observação, entrevista e análise documental.

Parte prática

Durante a parte prática desta aula, com o objetivo de familiarizar os estudantes com entrevistas semiestruturadas, propõe-se uma simulação com o ChatGPT. Nesta simulação, imagina-se uma entrevista com Pablo Picasso, tendo por foco a sua obra "Les Demoiselles d'Avignon".

Em primeiro lugar, apresenta-se aos estudantes um conjunto de perguntas previamente concebidas:

- Qual foi a principal inspiração ao criar "Les Demoiselles d'Avignon"?
- Observa-se uma forte influência da arte africana na peça. Poderia elaborar sobre o impacto destas referências na sua abordagem a esta pintura?
- Como vê as discussões contemporâneas sobre apropriação cultural em relação à sua opção de incorporar esses elementos na sua obra?
- Ao concluir "Les Demoiselles d'Avignon", sentiu que tinha dado vida a algo verdadeiramente inovador?
- As mulheres retratadas possuem traços distintos e singulares. Que sentimentos

ou mensagens desejava transmitir através destas figuras?

- Optou por uma paleta de cores limitada, mas vibrante. Por que razão escolheu estas cores específicas? Também foi buscá-las a outras culturas?

- A pintura provocou controvérsia na sua apresentação pública. Como lidou com as críticas e reação do público?

- Há críticos que apontam influências de Cézanne e da arte ibérica em "Les Femmes d'Alger (O Jovem Orelha)". Concorda com esta perspetiva?

- Muitos vêem esta obra como precursora do cubismo. Tinha intenções de fundar algo de novo enquanto pintava?

- Antes de finalizar a obra, fez várias revisões. Poderia partilhar os desafios encontrados neste processo criativo?

De seguida, entra-se em interação com o ChatGPT, solicitando que o mesmo "encarne" o papel de Picasso para responder a estas questões. Sendo uma entrevista semiestruturada, é possível e até desejável incluir questões que surjam de forma espontânea ao longo do diálogo. Neste sentido, os estudantes são encorajados a participar ativamente na "entrevista", formulando as suas próprias perguntas.

Concluída a simulação, leva-se a efeito uma reflexão conjunta sobre a experiência, sabendo que a inteligência artificial produz respostas imprecisas. Assim, qualquer informação obtida deverá ser validada posteriormente com fontes confiáveis.

Contudo, esta "entrevista imaginária" pode ser bastante útil para compreender melhor a obra no seu contexto, evitando interpretações superficiais ou anacrónicas. Através desta atividade, além de se familiarizarem com a técnica de entrevista, os alunos podem também desenvolver uma abordagem crítica, não só em relação ao conteúdo, mas também às ferramentas tecnológicas que utilizam.

Exercício para a sexta semana: entrevista imaginária e análise crítica da interatividade

Ao longo da semana, os estudantes, com a ajuda do ChatGPT ou de uma ferramenta similar, devem entrevistar "imaginariamente" o autor da obra que estão a analisar, ou uma figura de referência no campo da arte.

Preparação: Os estudantes devem preparar-se para a entrevista pensando numa série de perguntas sobre a obra que escolheram, as quais devem ser abertas e exploratórias, permitindo uma compreensão mais profunda das intenções e

sentimentos do artista relativamente à obra.

Execução da entrevista: Usando o ChatGPT ou uma ferramenta similar, os estudantes devem simular uma entrevista com o artista da obra escolhida, colocando as perguntas previamente preparadas e deixando espaço para questões espontâneas que possam surgir com base nas respostas recebidas.

Análise crítica da entrevista: Após a entrevista, os estudantes devem investigar as respostas fornecidas pela IA, comparando-as com fontes fiáveis. Esta etapa é crucial para distinguir as respostas que parecem plausíveis das que são claramente produtos da "alucinação" da IA.

Reflexão sobre a simulação: Os estudantes devem redigir uma breve reflexão sobre a simulação, discutindo:

O que aprenderam sobre a obra e o artista através da entrevista imaginária;

Em que momentos sentiram que a IA proporcionava informações verosímeis ou quando sentiram que estava a “alucinar”;

Como se compara esta experiência de entrevista com a pesquisa tradicional de fontes primárias e secundárias.

Globalmente, este exercício visa desenvolver uma compreensão crítica da utilização de ferramentas de IA na pesquisa em artes e humanidades. Através da simulação de entrevistas e da subsequente análise crítica das respostas, os estudantes terão a oportunidade de explorar novas abordagens de investigação, avaliando simultaneamente os seus méritos e limitações.

Bibliografia fundamental

Bauer, Martin W., & Gaskell, George. (2002). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* (7 ed.). Petrópolis: Vozes.

Bibliografia complementar

Fetterman, David M. (2020). *Ethnography: Step-by-Step* (4 ed.). Los Angeles: Sage Publications.

Mannik, Lynda, & McGarry, karen. (2017). *Practicing ethnography: A student guide to method and methodology*. Toronto: University of Toronto Press.

Poirier, Jean, Clapier-Valladon, Simone, & Raybaut, Paul. (1999). *Histórias de vida: Teoria e prática* (2 ed.). Oeiras: Celta.

Outros recursos

Ribeiro, Diniz Cayolla (2022/21). Vacinas do Pensamento - YouTube. Retrieved August 9, 2023, from [www.youtube.com website: https://www.youtube.com/playlist?list=PL4WZcCsoI_DF9Yt30e5Q_8hc1y9DfAfYy](https://www.youtube.com/playlist?list=PL4WZcCsoI_DF9Yt30e5Q_8hc1y9DfAfYy)

Aula 7 - Análise das fontes primárias

Parte expositiva

Após a apresentação das técnicas de recolha de dados mais comuns nas pesquisas académicas, é necessário passar à análise desses dados. Neste caso, os estudantes que escolheram estudar uma obra de arte a partir de uma teoria crítica já têm o caminho orientado, pois dispõem de um método para a sua análise. No entanto, é importante que compreendam bem esse método e que tomem contacto com outras técnicas de análise de dados, que variam desde a análise de conteúdo até à análise temática, passando por outros tipos, como a análise de narrativas ou mesmo a análise argumentativa.

É relevante mencionar que a complexidade e as especificidades destes métodos ou técnicas de análise serão tratadas de forma mais aprofundada no segundo semestre. Nesta unidade curricular, considerando que os estudantes terão de redigir um texto académico, o conteúdo expositivo é dividido em dois segmentos, reservando-se para a parte prática a análise dos dados através da lente teórica. Na realidade, ambos os segmentos contêm elementos expositivos e práticos. No entanto, para manter a coerência, a estrutura é idêntica à adotada nas aulas anteriores

Assim, inicialmente, é apresentada uma série de instrumentos gráficos destinados à análise de dados, inspirados no curso *online* "Writing an Effective Desk Research Paper", desenvolvido por Leigh Faulkner. Nesse curso, Faulkner introduz uma variedade de estratégias de análise para pesquisas de carácter documental, com técnicas que englobam diagramas e grelhas de análise e outras mais sofisticadas que possibilitam o contraste, a comparação e o estabelecimento de relações causais entre os dados.

Num segundo momento, é apresentado o método de análise de conteúdo, guiado pelo influente livro de Laurence Bardin (2008), a partir do qual se ilustra a temática com uma panóplia de exemplos, auxiliando os estudantes a compreender melhor as facetas heurística e dedutiva deste método.

Parte prática

Inicialmente, retoma-se a obra *Critical Theory Today* e explora-se a maneira como Lois Tyson utiliza a abordagem psicanalítica para interpretar o icónico romance *The Great Gatsby* de Scott Fitzgerald. Através de excertos cuidadosamente escolhidos, ilustra-se como a lente teórica psicanalítica pode ser aplicada na literatura, proporcionando *insights* profundos sobre as personagens e diversas temáticas.

Posteriormente, apresenta-se um estudo de caso. Concretamente, a análise do filme "O Segredo dum Cuscuz" (La Graine et le Mulet, 2007), dirigido por Abdellatif Kechiche. Através desta análise, evidencia-se como a pulsão oral, tão intrinsecamente ligada à teoria psicanalítica, se manifesta de forma proeminente ao longo da obra cinematográfica, tanto em termos visuais como narrativos, conferindo-lhe uma camada adicional de significado e profundidade. Esta abordagem pessoal serve não só como demonstração prática, mas também como um estímulo para os estudantes considerarem as múltiplas possibilidades que a teoria psicanalítica pode revelar em análises artísticas.

Exercício para a sétima semana: escolha e análise de abordagem teórica

É proposto que os estudantes, ao longo da semana, aprofundem os seus conhecimentos sobre a lente teórica que escolheram para analisar a obra de arte. Mais concretamente, os estudantes devem selecionar um capítulo da obra de Lois Tyson que corresponda à lente teórica que desejam utilizar na análise da obra de arte. Em alternativa, caso prefiram explorar como estas e outras abordagens teóricas são usadas no campo das artes plásticas, podem optar por um dos cinco capítulos introdutórios da obra *Art Since 1900* (Foster, Krauss, Bois, B H D Buchloh, & Joselit, 2016).

Leitura dirigida: Após a escolha do capítulo, os estudantes devem ler cuidadosamente o conteúdo selecionado, fazendo anotações e destacando conceitos-chave que considerem relevantes para a sua análise.

Aplicação prática: Os estudantes devem tentar aplicar a abordagem teórica ao seu objeto de estudo, identificando onde e como os conceitos investigados se manifestam na obra de arte escolhida.

Este exercício visa desenvolver uma compreensão profunda das diferentes lentes teóricas e a sua aplicabilidade no campo das artes. Ao ler e refletir sobre abordagens teóricas específicas e ao tentar aplicá-las nas suas análises, os estudantes serão capazes de avaliar a relevância e o impacto destas teorias no estudo da arte.

Bibliografia fundamental

Bardin, Laurence. (2008). *Análise de conteúdo* (Augusto Pinheiro, Trans. 4th ed.). Lisboa: Edições 70.

Ribeiro, Diniz Cayolla. (2014). Oral Stage as a "Strange Attractor" in Kechiche's

Film *The Secret of the Grain*. *PsyArt*, 18, 266–271.

Tyson, Lois. (2023). *Critical theory today: A user-friendly guide* (4 ed.). London: Routledge.

Bibliografia complementar

Bauer, Martin W., & Gaskell, George. (2002). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* (7th ed.). Petrópolis: Vozes.

Bell, Philip. (2001). Content analysis of visual images. In *Handbook of visual analysis* (pp. 10-34). Los Angeles: Sage Publications.

Foster, Hal, Krauss, Rosalind, Bois, Yve-Alain, Buchloh, Benjamin, & Joselit, David. (2016). *Art since 1900* (3 ed.). London: Thames & Hudson.

Outros recursos

Faulkner, Leigh. (2019). Writing an Effective Desk Research Paper: Learn every stage of the process for developing a high quality paper - from analysis of the assignment to submission. From [www.udemy.com](https://www.udemy.com/course/writing-an-effective-desk-research-paper/) website: Disponível em <https://www.udemy.com/course/writing-an-effective-desk-research-paper/>

Aula 8 - Recolha e análise crítica das fontes secundárias

Parte expositiva

Nesta aula, coloca-se a última questão: quais serão as fontes secundárias fundamentais para este trabalho? A razão principal desta pergunta é destacar a importância da necessidade de se dialogar com os trabalhos de outros investigadores, realizando-se uma verdadeira "conversa académica". Este aspecto é muito relevante, pois é fundamental que os estudantes reconheçam que estão envolvidos num diálogo académico rigoroso e não numa discussão informal, como aquelas que frequentemente ocorrem em ambientes casuais ou nas redes sociais.

Um dos textos que serviu de base para esta pergunta intitula-se *They say, I say: The Moves That Matter in Academic Writing* (Graff & Birkenstein, 2007). Como o próprio título da obra sugere e os autores explicam de forma clara nas primeiras páginas, ao escrevermos um texto temos de participar numa discussão com os autores que nos precederam, usando essas contribuições como base para a apresentação das nossas ideias. Para ilustrar este aspecto, os autores utilizam uma citação bem conhecida do filósofo Kenneth Burke, retirada da obra *The Philosophy of Literary Form* (1941):

De onde o drama tira os seus materiais? Da 'conversa sem fim' que está a decorrer no ponto da história em que nascemos. Imagine que entra numa sala de estar. Chega atrasado. Quando chega, outros já o precederam há muito, e estão envolvidos numa discussão acalorada, uma discussão demasiado intensa para que possam parar e dizer-lhe exatamente sobre o que é... Escuta por um tempo, até que decide que apanhou o tom do argumento; então, entra na discussão. Alguém responde; responde a essa pessoa; outra vem na sua defesa; outra se alinha contra si... A hora avança, tem de se retirar. E retira-se, com a discussão ainda vigorosamente a decorrer. (Burke, 1941, p. 110, tradução ChatGPT adaptada)⁸

Como se sabe, as dissertações de mestrado e as teses de doutoramento incluem sempre secções dedicadas à revisão de literatura ou ao estado da arte, que mais não

⁸ Where does the drama get its materials? From the "unending conversation" that is going on at the point in history when we are born. Imagine that you enter a parlor. You come late. When you arrive, others have long preceded you, and they are engaged in a heated discussion, a discussion too heated for them to pause and tell you exactly what it is about.... You listen for a while, until you decide that you have caught the tenor of the argument; then you put in your oar. Someone answers; you answer him; another comes to your defense; another aligns himself against you.... The hour grows late, you must depart. And you do depart, with the discussion still vigorously in progress. (Burke, 1941, p. 110)

são do que maneiras de entrar numa conversa académica, bem como de reconhecer os contributos mais significativos sobre o tema em questão. A maneira como se faz uma revisão de literatura é mais um dos assuntos que será explorado no segundo semestre, quando os estudantes estiverem a preparar os seus projetos de investigação. O importante aqui é começar a orientar os estudantes para essa fase mais avançada da sua formação, mas também mostrar que a "revisão da literatura" pode ser feita noutros momentos do texto, já que, essa "conversa" pode extrapolar largamente a secção dedicada à sua discussão, estendendo-se por vários capítulos da obra. A título de exemplo, António Damásio, em *O Erro de Descartes* (Damasio, 1995) dedica sete capítulos ao "They Say" e só no capítulo 8 é que o neurocientista introduz a sua hipótese do marcador somático, que constitui o argumento principal do trabalho.

A discussão também pode ocorrer no final. Por exemplo, nos artigos científicos que seguem a estrutura típica IMRaD – Introduction, Methods, Results and Discussion (na aula dedicada às estruturas, volta-se a este assunto) –, a última parte é inteiramente dedicada à discussão dos resultados obtidos no âmbito do problema de investigação que está a ser analisado. E esta secção é, muitas vezes, uma das partes mais extensas do artigo. Ou seja, a discussão é central na investigação e permeia todo o projeto de pesquisa. Independentemente de ser mais desenvolvida no início ou no fim do texto académico, ela deverá estar sempre presente e servir como alicerce para a nossa investigação.

Ao contrário de outras áreas humanas, onde, por vezes, impera a verdade dogmática, na ciência, prevalece a tolerância e a incerteza. O conhecimento científico é construído por meio de pequenos "passos" e sempre em diálogo com os outros. Produzir conhecimento científico não é um ato isolado ou solipsista. Produzir conhecimento é um ato profundamente colaborativo, que assenta num eterno diálogo com os outros, dentro de regras muito bem definidas. Mesmo que nem sempre estejamos de acordo. Ou raramente! E isso é muito benéfico e faz avançar o conhecimento.

Outro texto usado como base para esta quinta pergunta é *Rewriting: How to do Things with Texts* (Harris, 2006), cujo primeiro parágrafo da introdução sintetiza a ideia central que se pretende transmitir:

O meu objetivo neste livro é ajudá-lo a fazer uma utilização relevante dos textos que lê nos ensaios que escreve. Como se responde ao trabalho dos outros de uma forma simultaneamente generosa e assertiva? Como tornar as suas palavras e pensamentos parte do que quer dizer? No meio académico,

ser-lhe-á muitas vezes pedido que situe as suas ideias sobre um texto ou uma questão em relação ao que outros escreveram sobre o assunto. Na verdade, eu diria que esta interação de ideias define a escrita académica - independentemente do que possam fazer, os intelectuais escrevem quase sempre em resposta ao trabalho de outros. (Os teóricos literários chamam a este aspecto da escrita intertextualidade.) Mas responder é fazer mais do que recitar ou papaguear; esperamos que a pessoa que responde acrescente algo ao que está a ser falado. A questão para um escritor académico é, então, como criar esse algo mais, para acrescentar ao que já foi dito (Harris, 2006, pp. 1-2, tradução ChatGPT adaptada)⁹.

É com este propósito que se pretende trabalhar com os estudantes: ensinar-lhes a dialogar com outros autores, orientá-los em tarefas como parafrasear, selecionar citações pertinentes e realizar leituras ativas que permitam compreender o argumento principal de um autor, bem como as provas que o fundamentam e os seus possíveis pontos fracos. Esta é a motivação por detrás das questões sobre as fontes secundárias que fundamentarão os seus trabalhos e será um foco central nas discussões durante o processo de avaliação.

Parte prática

A parte prática desta aula foca-se na leitura ativa de textos académicos, visando fomentar a capacidade dos estudantes interagirem de forma crítica e construtiva com as obras de outros autores.

Após a distribuição de um excerto selecionado de um artigo académico é pedido aos estudantes que destaquem ou anotem os argumentos centrais e as evidências que os suportam, promovendo-se assim uma compreensão profunda do conteúdo.

Posteriormente, são esclarecidas as distinções entre citar, resumir e parafrasear, enriquecendo-se a explicação com exemplos claros que ilustram cada técnica.

A seguir, num terceiro momento, é pedido aos estudantes que resumam a ideia principal do texto, escolham uma citação relevante desse texto que capte o

⁹ My aim in this book is to help you make interesting use of the texts you read in the essays you write. How do you respond to the work of others in a way that is both generous and assertive? How do you make their words and thoughts part of what you want to say? In the academy you will often be asked to situate your thoughts about a text or an issue in relation to what others have written about it. Indeed, I'd argue that this interplay of ideas defines academic writing- that whatever else they may do, intellectuals almost always write in response to the work of others. (Literary theorists call this aspect of writing intertextuality.) But to respond is to do more than to recite or ventriloquize; we expect is a respondent to add something to what is being talked about. The question for an academic writer, then, is how to come up with this something else, to add to what has already been said. (2006, pp. 1-2)

argumento principal, parafraseiem essa ideia e entrem em diálogo com esse autor.

Exercício para a oitava semana: diálogo acadêmico e análise crítica

O exercício da oitava semana segue uma abordagem similar à aplicada na parte prática da aula, porém com ênfase na investigação individual que cada estudante está a desenvolver.

Identificar argumentos: Num primeiro momento, os estudantes devem escolher uma fonte secundária do trabalho que estão a realizar e destacar os argumentos centrais desses textos, bem como as provas principais que os suportam.

Entrar num diálogo acadêmico: A seguir, cada um dos estudantes deve redigir um breve texto que inclua um resumo conciso do argumento principal, uma citação que o sintetize eficazmente, uma paráfrase da mesma que demonstre a capacidade de expressar a ideia com as suas próprias palavras, e, por fim, a sua resposta ou reação ao argumento, estabelecendo assim um diálogo acadêmico com o autor.

Globalmente, o objetivo deste exercício é encorajar os estudantes a estabelecer um diálogo crítico e reflexivo com o autor, solidificando a sua compreensão e capacidade de interação com os textos académicos.

Bibliografia fundamental

Graff, Gerald, & Birkenstein, Cathy. (2007). *"They Say/I Say": the moves that matter in academic writing*. New York: W.W. Norton.

Harris, Joseph. (2006). *Rewriting: how to do things with texts*. Utah: Utah State University Press.

Bibliografia complementar

Godfrey, Jeanne. (2013). *How to use your reading in your essays*. Hampshire: Palgrave.

Shore, Zachary. (2016). *Grad school essentials: A crash course in scholarly skills*. Oakland, California: University of California Press.

Outros recursos

W. W. Norton & Company, Inc. (2008). They Say / I Blog. Retrieved from They Say / I Blog website: <https://www.thesayiblog.com/>

Aula 9 - Construção do argumento

Parte expositiva

Em *Writing Your Journal Article in 12 Weeks A Guide to Academic Publishing Success* (Belcher, 2009) que serviu de base inicial para este programa, é defendido que a principal razão para a não publicação de artigos é a ausência de um argumento claro:

Acredito que a principal razão pela qual os editores e revisores rejeitam artigos é o facto de os autores não terem um argumento ou não o apresentarem de forma clara e atempada. Aumentará drasticamente as suas hipóteses de publicação se apresentar o argumento do seu artigo. (Belcher, 2009, p. 82, tradução ChatGPT adaptada)¹⁰

Por isso, desde as primeiras etapas da investigação, é aconselhado aos estudantes que se foquem num argumento claramente delineado. Assim, na componente teórica desta aula, abordam-se os fundamentos da construção argumentativa, tendo por inspiração tanto autores clássicos como contemporâneos.

A abertura é feita com o modelo clássico de Aristóteles do silogismo, que é composto por três componentes — a premissa maior, a premissa menor e a conclusão —, lembrando que esta estrutura continua a ser a base da argumentação. Em seguida, aborda-se o modelo de Stephen Toulmin, uma referência amplamente reconhecida no meio académico. E, por último, trata-se o modelo exposto no livro *The Craft of Research* (Booth, Colomb, Williams, Bizup, & Fitzgerald, 2016) que apesar de ser bastante semelhante ao modelo de Toulmin, apresenta os vários elementos do argumento de um modo mais claro e prático, o que é muito útil para os estudantes.

Parte prática

Na componente prática, procura-se que os estudantes vejam a teoria em ação. Para isso, apresentam-se vários exemplos esquemáticos sobre como estruturar argumentos, realçando-se os elementos mencionados pelos autores referidos anteriormente. Para consolidar a aprendizagem e promover uma reflexão ativa, os alunos são convidados a redigir, autonomamente, um argumento conciso usando um dos modelos sugeridos como guia. Esta atividade melhora a compreensão dos

¹⁰ I believe that the main reason why editors and reviewers reject articles is because authors do not have an argument or do not state it early and clearly. You will dramatically increase your chances of publication if you craft the argument of your article. (Belcher, 2009, p. 82)

estudantes e ajuda-os a aperfeiçoar as suas capacidades de argumentação e escrita.

Exercício para a nona semana: esquematização do argumento

Como exercício semanal, é proposta a esquematização do argumento principal do texto que os estudantes estão a escrever a partir de um dos modelos propostos.

Globalmente, o objetivo deste exercício é levar os estudantes a praticar os modelos apresentados e a criar um primeiro contorno para o texto que estão a desenvolver.

Bibliografia fundamental

Booth, Wayne C., Colomb, Gregory G., Williams, Joseph M., Bizup, Joseph, & Fitzgerald, William T. (2016). *The craft of research* (4th ed.). Chicago: The University of Chicago Press.

Toulmin, Stephen. (2006). *Os usos do argumento* (Reinaldo Guarany, Trans.). São Paulo: Martins Fontes.

Bibliografia complementar

Belcher, Wendy Laura. (2009). *Writing your journal article in 12 weeks: A guide to academic publishing success*. Los Angeles: Sage Publications.

Gray, Carole, & Malins, Julian. (2004). *Visualizing research: a guide to the research process in art and design*. Farnham, Surrey: Ashgate.

Martineau, François. (2006). *Tratado de argumentação judiciária* (Jorge de Abreu, Trans.). Lisboa: Tribuna da História.

Perelman, Chaïm, & Olbrechts-Tyteca, Lucie. (2006). *Tratado da argumentação*: Instituto Piaget.

Weston, Anthony. (1996). *A arte de argumentar* (Desidério Murcho, Trans.). Lisboa: Gradiva.

Outros recursos

Montgomery, Brint. (2015). *Argument Diagramming: Beginner to Advanced*. [www.udemy.com website: Disponível em https://www.udemy.com/course/argument-diagramming-beginner-to-advanced/](https://www.udemy.com/course/argument-diagramming-beginner-to-advanced/)

Aula 10 - Estruturas de escrita

Parte expositiva

Entramos numa nova fase: a organização do texto. No contexto clássico, os gregos e os romanos denominavam este segundo estágio de “dispositio”, diferenciando-o do primeiro momento, “inventio”, que envolve a recolha e análise de dados. Ou seja, numa primeira fase era necessário descobrir, mas também “inventar” argumentos, no sentido positivo do termo. A seguir, era preciso dispô-los, organizá-los.

Assim, o segmento expositivo desta aula centra-se na apresentação de variadas estruturas úteis para a articulação da narrativa. Primeiro, são destacadas estruturas comuns identificadas por antropólogos e outros autores ligadas à narratologia como Arnold van Gennep, Joseph Campbell, Vladimir Propp e Claude Lévi-Strauss, que exploram a organização de ritos e mitologias.

Em seguida, considera-se o modo como estas estruturas foram adaptadas na literatura ficcional, particularmente no cinema, combinando a tríade aristotélica de início, meio e fim, com elementos oriundos das histórias mitológicas.

No terceiro ponto, a atenção vai para a escrita académica, sublinhando-se a estrutura IMRaD, predominante nos textos científicos: Introdução, Métodos, Resultados e Discussão.

Por fim, é apresentado o modelo da retórica clássica com as suas seis partes: Exordium, Narratio, Propositio, Confirmatio, Refutatio, Peroratio.

O objetivo é mostrar que existem pontos em comum entre a literatura ficcional e académica e que essas múltiplas estruturas podem ser úteis para articular as “narrativas” académicas de um modo mais persuasivo.

Parte prática

A componente prática desta aula desenrola-se em paralelo com a exposição teórica, através da apresentação de exemplos que ilustram os diferentes segmentos dos modelos de escrita abordados. Assim, esta sessão combina de forma intrínseca a teoria e a prática, entrelaçando-as.

Exercício para a décima semana: construção de um esboço narrativo

Com base nas estruturas apresentadas pelos autores abordados na aula, os estudantes são incentivados a esboçar uma breve narrativa da sua investigação. Esta “história” deverá contemplar três etapas cruciais: a contextualização do tema em

foco, a problematização da matéria e a definição do argumento central do texto em elaboração, que atuará como resposta à questão proposta.

O objetivo deste exercício é encorajar a aplicação de estruturas arquetípicas de escrita, que servem para contar histórias e que também poderão servir para estruturar a parte introdutória do texto que estão a escrever.

Bibliografia fundamental

Leith, Sam. (2011). *You talking' to me? Rhetoric from Aristotle to Obama*. London: Profile Books.

Schimmel, Joshua. (2012). *Writing science: how to write papers that get cited and proposals that get funded*. Oxford: Oxford University Press.

Wink, Karen A. (2016). *Rhetorical strategies for composition: Cracking an academic code*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.

Bibliografia complementar

Campbell, Joseph. (1995). *O herói das mil faces* (Adail Ubirajara Sobral, Trans.). São Paulo: Cultrix/Pensamento.

Field, Syd. (1984). *Screenplay: The foundations of screenwriting* (3 ed.). New York: Dell

Graff, Gerald, & Birkenstein, Cathy. (2007). *"They say/I say": the moves that matter in academic writing*. New York: W.W. Norton.

Propp, Vladimir. (1978). *Morfologia do conto* (Jaime Ferreira & Victor Oliveira, Trans.). Lisboa: Vega Universidade.

Vogler, Christopher. (2015). *A jornada do escritor: Estrutura mítica para escritores* (Petê Rissatti, Trans. 3 ed.). São Paulo: Aleph.

Outros recursos

Branczyk, Aggie. (2020). Course on Scientific Writing - YouTube. Retrieved August 15, 2023, from [www.youtube.com website: https://www.youtube.com/playlist?list=PLnwt2ODY2PX1P_23KOr0hs_zMeBHE3Q0d](https://www.youtube.com/playlist?list=PLnwt2ODY2PX1P_23KOr0hs_zMeBHE3Q0d)

Aula 11 - Redação do resumo

Parte expositiva

O resumo funciona como uma espécie de cartão de visita do artigo e deverá conter os elementos considerados cruciais da investigação. Assim, no sentido de verificar a presença desses vários elementos, os estudantes devem dar início à escrita do seu texto mediante um primeiro esboço do resumo, que poderá ser posteriormente revisto e melhorado.

Na secção expositiva, são apresentados diversos modelos de resumos propostos por académicos de áreas distintas. A primeira opção parte da obra Wendy Laura Belcher já aqui referida (Belcher, 2009), que sugere dois modelos específicos para a elaboração de resumos, ilustrados com exemplos claros: um voltado para as ciências sociais e outro destinado às humanidades.

Posteriormente, são destacados os três modelos sugeridos pelos autores do livro *The Craft of Research* ((Booth, Colomb, Williams, Bizup, & Fitzgerald, 2016), um clássico no domínio da investigação e da escrita académicas.

Num terceiro momento, é abordado um modelo prático, composto por seis partes, proveniente do blog "The Professor is In", que veio a dar origem a um livro com o mesmo título.

Concluo com a apresentação do modelo proposto em *How to Write a Scientific Paper* (Saramäki, 2018). Apesar de ser orientado principalmente para a escrita de artigos em áreas mais distantes das humanidades, este modelo revela-se valioso, uma vez que incorpora a estrutura do arco narrativo literário na formulação do resumo.

Parte prática

Na componente prática da aula, dando seguimento ao que foi exposto anteriormente, apresentam-se vários exemplos, sejam eles de outros autores ou de autoria própria, que ilustram os modelos discutidos, destacando-se as vantagens e desvantagens de cada um.

Exercício para a décima-primeira semana: redação do resumo

Como exercício para esta semana, os estudantes são convidados a colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante a aula, selecionando um dos modelos de resumo e a aplicá-lo à investigação.

Esta atividade visa levar os estudantes a consolidar a compreensão das diferentes estruturas de resumo, bem como a dar o primeiro passo no sentido de verificar se a pesquisa que estão a realizar tem todos os elementos considerados fundamentais de uma investigação académica.

Bibliografia fundamental

Belcher, Wendy Laura. (2009). *Writing your journal article in 12 weeks: A guide to academic publishing success*. Los Angeles: Sage Publications.

Booth, Wayne C., Colomb, Gregory G., Williams, Joseph M., Bizup, Joseph, & Fitzgerald, William T. (2016). *The Craft of research* (4 ed.). Chicago: The University of Chicago Press.

Kelsky, Karen. (2015). *The professor is in: The essential guide to turning your Ph.D. into a job*. New York: Three Rivers Press.

Saramäki, Jari. (2018). *How to write a scientific paper: An academic self-help guide for PhD students*: [Edição do Kindle].

Bibliografia complementar

Sylvan, Barnett. (2011). *A short guide to writing about art* (10 ed.): Pearson.

Williams, Gilda. (2014). *How to write about contemporary art*: Thames & Hudson.

Outros recursos

Kelsky, Karen. (2011). How-To(sday): How to Write a Paper or Conference Proposal Abstract. *The Professor Is In*. Retrieved from <https://theprofessorisin.com/2011/07/12/how-tosday-how-to-write-a-paper-abstract/>

Aula 12 - Escrita, edição e revisão do texto

Parte expositiva

Como lembra Peter Elbow, escrever e editar são tarefas intrinsecamente distintas que requerem competências e processos cerebrais diferentes. Ao escrever livremente, ativamos partes do cérebro mais ligadas à criatividade, permitindo que as ideias fluam de maneira mais espontânea. Por outro lado, quando editamos, estamos a ativar regiões cerebrais associadas à análise e à crítica, que nos permitem refinar e aperfeiçoar o texto. O problema surge quando tentamos conjugar estes dois processos simultaneamente, o que pode gerar conflito (Elbow, 1998). Assim, por questões operativas, é importante separar estas etapas. Nesse sentido, os estudantes são encorajados a escrever inicialmente de forma livre, deixando fluir as suas ideias, e a só posteriormente a se dedicarem à tarefa de edição, com uma abordagem mais criteriosa e focada.

Em *Writing with Power: Techniques for Mastering the Writing Process* (Elbow, 1998), o autor sublinha a importância de se escrever “livremente” nos rascunhos iniciais, reservando o melhoramento do texto para fases subsequentes de edição e revisão. Esta obra é muito útil para estudantes que têm dificuldade em escrever a partir de estruturas pré-definidas e que preferem mergulhar diretamente no texto. Outra referência é *The Big Book of Writing* (Euchner, 2012) no qual é abordada uma panóplia de estratégias para a redação e para a edição textual. Por fim, é de destacar, uma vez mais, o livro de Wendy Laura Belcher (Belcher, 2009), que propõe duas formas distintas de edição: a revisão macroestrutural, que contempla modificações mais significativas no texto, e subsequentemente, a revisão microestrutural, que se centra em detalhes específicos, como gramática, pontuação e escolha lexical precisa.

Na parte correspondente à revisão micro, as ferramentas de inteligência artificial, como o ChatGPT, ou outras mais relacionadas com a redação, como o Grammarly (disponibilizado gratuitamente pela Universidade do Porto) ou o LanguageTool (acessível sem custo na versão base e muito eficaz para revisão de texto) poderão ser particularmente úteis, não só para detetar gralhas, encontrar e substituir palavras ou corrigir erros de concordância gramatical, mas também para auxiliar na tradução.

Parte prática

A componente prática desta aula desenrola-se em paralelo com a teórica, através da apresentação de exemplos que ilustram as diferentes estratégias abordadas. Por consequência, a aula está organizada como um todo, ligando conceitos teóricos a

aplicações práticas.

Exercício para a décima-segunda semana: escrever, editar e ler em voz alta

Como tarefa para esta semana, os estudantes devem aplicar as estratégias abordadas na aula nos seus trabalhos escritos. Adicionalmente, é-lhes recomendada a leitura em voz alta dos textos que elaborarem, prática que pode ser valiosa na identificação de *nuances* e ritmos no texto que, muitas vezes, passam despercebidos durante a leitura silenciosa. Além disso, esta técnica facilita a deteção de inconsistências ou áreas do texto que necessitem de melhoria na clareza e coesão.

Bibliografia fundamental

Belcher, Wendy Laura. (2009). *Writing your journal article in 12 weeks: A guide to academic publishing success*. Los Angeles: Sage Publications.

Elbow, Peter. (1998). *Writing with power: Techniques for mastering the writing process* (2 ed.). Oxford: Oxford University Press.

Euchner, Charles. (2012). *The big book of writing: The only writing guide you will ever need* (3rd ed.): [Edição do Kindle].

Bibliografia complementar

Macagno, Fabrizio, & Rapanta, Chrysi. (2021). *Escrita académica: Argumentação, lógica da escrita, ideias e estilo*, Artigos e Papers: Pactor.

Mariano, Martim. (2023). *Dar a volta ao texto*. Porto: Ideias de Ler.

Oliveira, Luis Adriano. (2018). *Escrita científica: da folha em branco ao texto final*. Lisboa: Lidel.

Provost, Gary. (2017). *Cem maneiras de melhorar a escrita*. Lisboa: Guerra & Paz.

Outros recursos

Media Education Foundation. (2019). PETER ELBOW ON WRITING - Trailer - Extended Preview. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=qKVnBFbSxp0>

Aula 13 - Estudo de caso

Para finalizar a parte letiva da unidade curricular, a última aula é dedicada à apresentação de um estudo de caso recente. Este momento didático serve não apenas para revisar os diversos temas abordados nas aulas ao longo do semestre, mas também para exemplificar a sua aplicação concreta na investigação e elaboração de um trabalho académico. O estudo de caso é renovado anualmente e foca-se primordialmente nas cinco questões cruciais da investigação. Este exemplo prático serve também como precursor das discussões que terão lugar com cada um dos alunos durante a avaliação.

Resultados do questionário de avaliação das unidades curriculares

Em anexo a este relatório, são apresentados os resultados dos questionários de avaliação das unidades curriculares “Metodologias de Investigação I” e “Metodologias de Investigação” desde 2016/2017, altura em que comecei a lecionar estas unidades curriculares. É importante sublinhar que, apesar da diferente denominação, na prática, estas duas unidades curriculares correspondem apenas a uma, integrada em dois mestrados: o Mestrado em Estudos de Arte e o Mestrado em Arte e Design para o Espaço Público. Por outro lado, importa ainda esclarecer que, em determinados períodos, a leção focou-se exclusivamente nos alunos do Mestrado em Estudos de Arte, visto que nem sempre o outro Mestrado abriu.

De uma maneira geral, como se poderá ver, os resultados são muito positivos e animadores, com todas as dimensões associadas à prática docente a receberem avaliações com médias superiores a 5, chegando muitas vezes ao patamar de 6. Anualmente analiso as respostas e os comentários dos estudantes no sentido de melhorar a minha prática pedagógica. Neste contexto, os comentários construtivos são particularmente úteis para poder evoluir e ir ao encontro das expectativas dos estudantes. De facto, a alteração da unidade curricular foi sendo feita de acordo com as sugestões, incluindo a distribuição da avaliação por diversos elementos e a introdução de exercícios práticos no final das sessões. Em relação à crítica sobre a inadequação das aulas para os alunos não lusófonos, confesso que tal observação me surpreendeu. Para além de muitos dos *slides* estarem em inglês, sempre que os estudantes o solicitam traduzo partes da aula e disponibilizo-me, no final de cada sessão, para recapitular os pontos-chave em inglês.

Conclusão / reflexão auto-avaliativa

Uma primeira ideia forte que deve ser registada é que este é um programa não prescritivo. Os estudantes não devem adotar de forma automática e acrítica as matérias. O objetivo vai no sentido de apresentar sugestões, orientações, propor leituras relevantes e incentivar a curiosidade por determinados autores ou estratégias. Em vez da imposição, procura-se iluminar caminhos e possibilidades, deixando nas mãos dos estudantes a liberdade de escolha.

Nesse sentido, vejo o papel do professor no papel de curador, uma ideia que tem ultimamente vindo a ganhar destaque neste momento de “viragem” no mundo educativo, devido ao avanço das tecnologias digitais e à quantidade avassaladora de informações à qual os alunos estão expostos¹¹. De facto, um curador é alguém que seleciona, que contextualiza, que estrutura, que interpreta, que promove a reflexão e o diálogo, que procura adaptar os conteúdos em função do público ao qual se dirige, que utiliza múltiplas fontes e recursos, que estimula a curiosidade. É precisamente isso que tento fazer nas unidades curriculares que leciono. Tendo em consideração o tipo específico de estudantes aos quais me dirijo, mais vocacionados para questões artísticas e desejosos de desenvolver o seu espírito crítico, procuro ir ao seu encontro, fornecendo-lhes um conjunto de ferramentas potencialmente úteis para os seus percursos profissionais e artísticos.

O programa está pensado dessa forma. No início são apresentadas diversas ferramentas informáticas que são úteis para pesquisar, recolher e organizar a informação. A seguir, os estudantes são orientados no sentido de escolherem um tópico de investigação que tenha em conta os seus interesses específicos e que seja exequível para uma unidade curricular semestral. Posteriormente, são incentivados a abordar esse tópico a partir de enquadramentos teóricos e metodológicos que sejam pertinentes nas áreas de estudo em que se inserem e orientados na busca de fontes primárias e secundárias credíveis e relevantes para os seus trabalhos. Por fim, uma vez realizada toda a pesquisa, conhecem modelos e estratégias que os guiarão na redação e edição do seu projeto académico. Em suma, mais do que um mero instrutor, almejo ser um facilitador, um mediador no processo de aprendizagem, ajudando os estudantes a tecer pontes entre a teoria e a prática.

Estou ciente de que, apesar deste esforço, muitos estudantes irão recorrer às ferramentas de inteligência artificial para escrever os seus trabalhos académicos. Tal

¹¹ Uma simples pesquisa na internet a partir da expressão “professor como curador” comprova esta ideia, havendo inclusive livros com este título. Por exemplo, *Teacher as Curator* (Donovan, Anderberg, & Lambert, 2020)

como foi mencionado na introdução deste relatório, a adoção dessas tecnologias já é uma realidade e tudo aponta para que seja cada vez mais recorrente. Não detenho meios de supervisionar as atividades dos estudantes fora do ambiente académico e, honestamente, julgo não ser esse o meu papel. Aquilo que posso fazer, e faço, é orientá-los durante as horas de contacto, proporcionando-lhes uma formação o mais ética e completa possível.

Penso que o modo como organizei este programa e o adaptei às novas circunstâncias espelha essa preocupação. A estruturação das aulas e a forma de avaliação, focada mais no processo do que no produto final, foram deliberadamente concebidas tendo em mente o *espírito do tempo*. O objetivo é reconhecer e valorizar o empenho genuíno, a pesquisa criteriosa e a reflexão crítica, ao invés de premiar meramente o resultado final. Espero, assim, que os alunos apreendam a verdadeira valia do processo de aprendizagem e não se sintam tentados a tomar atalhos que apenas os privariam de um crescimento autêntico.

Evidentemente que há aspectos que poderão ser melhorados. Haverá sempre. Como destaquei anteriormente, estou sempre atento às sugestões e reações, tanto de alunos quanto de colegas, para aperfeiçoar a minha abordagem pedagógica e os conteúdos, para responder às necessidades emergentes, tendo em vista o cenário contemporâneo. A integração de ferramentas de IA no currículo é apenas um exemplo de adaptação às tendências atuais. Seguramente que o futuro trará novos desafios e necessidades, que exigirão revisões e ajustes no programa. Da mesma forma, o *feedback* contínuo pode sinalizar a necessidade de refinar métodos de avaliação, promover atualização de conteúdos, ou alterar outros aspectos do programa.

Enquanto antropólogo de formação e pedagogo por profissão, aprendi a dar uma grande relevância ao papel da adaptação. A minha missão enquanto educador é adaptar-me à época em que vivemos e encontrar formas de melhor servir os meus estudantes. A minha missão é prepará-los da melhor forma possível, oferecendo um conteúdo de qualidade e relevante para o seu futuro artístico e/ou profissional. Esta é uma responsabilidade que levo muito a sério desde o momento em que comecei a lecionar e da qual nunca abdicarei.

Bibliografia fundamental

- Ahrens, Sönke. (2017). *How to take smart notes: One simple technique to boost writing, learning and thinking – for students, academics and nonfiction book writers*: [Edição do Kindle].
- Amorose, Vicki Krohn. (2013). *Art-write: The writing guide for visual artists*. Eugene, OR: Luminare Press.
- Bardin, Laurence. (2008). *Análise de conteúdo* (Augusto Pinheiro, Trans. 4th ed.). Lisboa: Edições 70.
- Bauer, Martin W., & Gaskell, George. (2002). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* (7th ed.). Petrópolis: Vozes.
- Belcher, Wendy Laura. (2009). *Writing your journal article in 12 weeks: A guide to academic publishing success*. Los Angeles: Sage Publications.
- Boden, Margaret A. (2004). *The creative mind: Myths and mechanisms* (2 ed.). London: Routledge.
- Booth, Wayne C., Colomb, Gregory G., Williams, Joseph M., Bizup, Joseph, & Fitzgerald, William T. (2016). *The craft of research* (4th ed.). Chicago: The University of Chicago Press.
- D'Alleva, Anne. (2005). *Methods & theories of art history*. London: Laurence King.
- Elbow, Peter. (1998). *Writing with power: Techniques for mastering the writing process* (2 ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Euchner, Charles. (2012). *The big book of writing: The only writing guide you will ever need* (3rd ed.): [Edição do Kindle].
- Graff, Gerald, & Birkenstein, Cathy. (2007). *"They say/I say": The moves that matter in academic writing*. New York: W.W. Norton.
- Harris, Joseph. (2006). *Rewriting: how to do things with texts*. Utah: Utah State University Press.
- Kelsky, Karen. (2015). *The professor is in: The essential guide to turning your Ph.D. into a job*. New York: Three Rivers Press.
- Kesselman-Turkel, Judi, & Peterson, Franklynn. (2003). *Research shortcuts* (Rev. ed.). Madison: University of Wisconsin Press.
- Kibbe, Michael. (2016). *From topic to thesis: A guide to theological research*: IVP Academic.
- Leavy, Patricia. (2023). *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches* (2 ed.). New York: The Guilford Press.
- Leith, Sam. (2011). *You talking' to me? Rhetoric from Aristotle to Obama*. London: Profile Books.
- Pears, Richard, & Shields, Graham. (2022). *Cite them right - The essential referencing guide* (12th ed.). London: Bloomsbury Academic.
- Pinker, Steven. (2016). *Guia de escrita: como conceber um texto com clareza, precisão e elegância* (Rodolfo Ilari., Trans.). São Paulo: Contexto.

- Saramäki, Jari. (2018). *How to write a scientific paper: An academic self-help guide for PhD students*: [Edição do Kindle].
- Schimmel, Joshua. (2012). *Writing science: how to write papers that get cited and proposals that get funded*. Oxford: Oxford University Press.
- Toulmin, Stephen. (2006). *Os usos do argumento* (Reinaldo Guarany, Trans.). São Paulo: Martins Fontes.
- Tyson, Lois. (2023). *Critical theory today: A user-friendly guide* (4 ed.). London: Routledge.
- Williams, Gilda. (2014). *How to write about contemporary art*: Thames & Hudson.
- Wink, Karen A. (2016). *Rhetorical strategies for composition: Cracking an academic code*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.

Bibliografia complementar

- Barthes, Roland. (1998). *A câmara clara* (Manuela Torres, Trans.). Lisboa: Edições 70.
- Becker, Howard. (2010). *Mundos da arte* (Luís San Payo, Trans.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bell, Philip. (2001). Content analysis of visual images. In *Handbook of visual analysis* (pp. 10-34). Los Angeles: Sage Publications.
- Campbell, Joseph. (1995). *O herói das mil faces* (Adail Ubirajara Sobral, Trans.). São Paulo: Cultrix/Pensamento.
- Clark, Andy. (2008). *Supersizing the mind: embodiment, action, and cognitive extension*. Oxford University Press.
- Coelho, Eduardo Prado. (2015). *Os universos da crítica*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- Donovan, Lisa, Anderberg, Sarah, & Lambert, Beth. (2020). *Teacher as curator : formative assessment and arts-based strategies*: Teachers College Press.
- Edmundson, Mark. (2016). *Why write? - a master class on the art and value of writing*. New York: Bloomsbury.
- Fetterman, David M. (2020). *Ethnography: Step-by-Step* (4 ed.). Los Angeles: Sage Publications.
- Field, Syd. (1984). *Screenplay: The foundations of screenwriting* (3 ed.). New York: Dell
- Forte, Tiago. (2023). *Criar um segundo cérebro* (Isabel Sá Reis, Trans.). Porto: Ideias de Ler.
- Foster, Hal, Krauss, Rosalind, Bois, Yve-Alain, Buchloh, Benjamin, & Joselit, David. (2016). *Art since 1900* (3 ed.). London: Thames & Hudson.
- Gimpel, Henner, Hall, Kristina, Decker, Stefan, Eymann, Torsten, Lämmermann, Luis, Mädche, Alexander, . . . Vandirk, Steffen. (March 20, 2023). Unlocking the Power of Generative AI Models and Systems such as GPT-4 and ChatGPT for Higher Education: A Guide for Students and Lecturers. doi:10.13140/RG.2.2.20710.09287/2

- Godfrey, Jeanne. (2013). *How to use your reading in your essays*. Hampshire: Palgrave.
- Gray, Carole, & Malins, Julian. (2004). *Visualizing research: a guide to the research process in art and design*. Farnham, Surrey: Ashgate.
- Laville, Christian, & Dionne, Jean. (1999). *A Construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas* (Heloísa Monteiro & Francisco Settineri, Trans.). Porto Alegre: Artmed.
- Macagno, Fabrizio, & Rapanta, Chrysi. (2021). *Escrita académica: Argumentação, lógica da escrita, ideias e estilo, Artigos e Papers*: Pactor.
- Mannik, Lynda, & McGarry, karen. (2017). *Practicing ethnography: A student guide to method and methodology*. Toronto: University of Toronto Press.
- Mariano, Martim. (2023). *Dar a volta ao texto*. Porto: Ideias de Ler.
- Martineau, François. (2006). *Tratado de argumentação judiciária* (Jorge de Abreu, Trans.). Lisboa: Tribuna da História.
- Menager, Rosemarie, & Paulos, Lyn. (2009). *Quick coach guide to avoiding plagiarism*. Boston: Wadsworth.
- Monteiro, Paulo Filipe. (1996). *Os outros da arte*. Oeiras: Celta.
- Oliveira, Luis Adriano. (2018). *Escrita científica: da folha em branco ao texto final*. Lisboa: Lidel.
- Paul, Annie Murphy. (2021). *The extended mind: the power of thinking outside the brain*. Boston: Mariner Books.
- Pears, Richard, & Shields, Graham. (2022). *Cite them right - The essential referencing guide* (12th ed.). London: Bloomsbury Academic.
- Perelman, Chaïm, & Olbrechts-Tyteca, Lucie. (2006). *Tratado da argumentação*: Instituto Piaget.
- Poirier, Jean, Clapier-Valladon, Simone, & Raybaut, Paul. (1999). *Histórias de vida: Teoria e prática* (2 ed.). Oeiras: Celta.
- Propp, Vladimir. (1978). *Morfologia do conto* (Jaime Ferreira & Victor Oliveira, Trans.). Lisboa: Vega Universidade.
- Provost, Gary. (2017). *Cem maneiras de melhorar a escrita*. Lisboa: Guerra & Paz.
- Rose, Gillian. (2016). *Visual methodologies: An introduction to researching with visual materials* (4th ed.). Los Angeles: Sage.
- Shore, Zachary. (2016). *Grad school essentials: A crash course in scholarly skills*. Oakland, California: University of California Press.
- Sylvan, Barnet. (2011). *A short guide to writing about art* (10 ed.): Pearson.
- Sturken, Marita, & Cartwright, Lisa. (2017). *Practices of looking: An introduction to visual culture* (3rd ed.): Oxford University Press.
- Vogler, Christopher. (2015). *A jornada do escritor: Estrutura mítica para escritores* (Petê Rissatti, Trans. 3 ed.). São Paulo: Aleph.
- Weston, Anthony. (1996). *A arte de argumentar* (Desidério Murcho, Trans.). Lisboa: Gradiva.