
**Iniciação Científica Transdisciplinar:
reflexões resultantes do diálogo entre Comunicação, Ciência e Formação em Docência**

**Transdisciplinary Scientific Initiation:
reflections on the dialogue among Communication, Science and Teaching Training**

Rebeka Katellen Santos do NASCIMENTO¹
Suzana Cunha LOPES²

RESUMO

Buscou-se evidenciar as conexões estabelecidas entre a Formação em Docência em História e a Comunicação no decorrer da Iniciação Científica e as reflexões resultantes sobre a prática científica e docente. As reflexões foram estabelecidas ao longo da pesquisa bibliográfica, e o principal resultado é a compreensão de que viver a Iniciação Científica de forma transdisciplinar favorece a construção de aprendizagens que vão além da pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE

Iniciação Científica; Transdisciplinaridade; Comunicação; Formação em Docência.

ABSTRACT

We sought to highlight the established connections between Teaching Training in History and Communication area during the Scientific Initiation and its resulting reflections on scientific and teaching practices. The reflections presented here were established through bibliographic research, and the main result is the understanding that living Scientific Initiation in a transdisciplinary way favors learnings that go far beyond the research.

KEYWORDS

Scientific Initiation; Transdisciplinarity; Communication; Teaching Training.

¹ Estudante do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: rebkat2905@gmail.com

² Orientadora do trabalho. Professora permanente no Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES) e no Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão (NITAE) da Universidade Federal do Pará. E-mail: suzanalopes@ufpa.br

INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta reflexões sobre a minha vivência³ com o processo de Iniciação Científica e que ainda está em andamento. Esses pensamentos emergiram ao longo dos meses e foram refinados com a ajuda da orientadora. Buscamos evidenciar as conexões que foram estabelecidas a partir da minha perspectiva como acadêmica de Licenciatura em História ao integrar o projeto de pesquisa intitulado “Uso de redes sociais na Internet em processos metodológicos de pesquisa”, coordenado pela professora Suzana Cunha Lopes, do Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão (NITAE) da Universidade Federal do Pará (UFPA), voltado à área da Comunicação, mais precisamente à Divulgação Científica.

O projeto busca contribuir com a comunidade acadêmica no âmbito das pesquisas que necessitam de interação com seus públicos de interesse, propondo novas formas de construção desses estudos a partir de artefatos digitais que estão muito presentes no cotidiano das pessoas: as redes sociais na Internet.

Para alcançar esse objetivo, a pesquisa está levantando, no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), dissertações e teses na área da Comunicação defendidas no período de 2017 a 2019, para que, a partir da análise dos usos de redes sociais que já foram empreendidos nos procedimentos metodológicos dessas pesquisas, seja iniciada a sistematização dos modos como as redes sociais foram utilizadas com fins metodológicos, possibilitando que futuramente sejam elaboradas categorias e tipos de usos que exponham os limites e as potencialidades das redes sociais na Internet na construção de pesquisas científicas que envolvem diversos públicos da sociedade.

Entretanto, antes de iniciar a referida etapa, foram necessários alguns meses de pesquisa bibliográfica para compreender as questões que perpassam o estudo e a pesquisa científica de forma geral. Nesse sentido, o enfoque deste artigo está nas reflexões que pude, juntamente com minha orientadora, construir durante esse período de introdução à pesquisa científica. Assim, neste trabalho, a partir dos diálogos entre a Formação em Docência em História e a Iniciação

³ Neste texto, será utilizada, de forma proposital, tanto a primeira pessoa do singular quanto a primeira pessoa do plural, de modo a identificar para o(a) leitor(a) que se trata de uma reflexão sobre uma vivência pessoal e, ao mesmo tempo, compartilhada pelas autoras.

Científica em Comunicação, buscamos discutir as potencialidades da formação transdisciplinar na Universidade, a importância da subjetividade do(a) pesquisador(a) na construção das pesquisas; reflexões sobre a prática docente a partir dos referenciais teóricos da bolsa e, por fim, a pertinência da Iniciação Científica para que os(as) estudantes possam estar em contato com questões que perpassam a atividade de pesquisa.

DA SUPERESPECIALIZAÇÃO À TRANSDISCIPLINARIDADE

Um dos conceitos-chave com que tive contato na Iniciação Científica e que direcionam a argumentação deste texto é o de superespecialização do saber, trabalhado a partir das contribuições de Morin (2003; 2005) e de Santos (2008). O conceito indica a fragmentação e a reclusão das diversas ciências, tendo como consequência a formação de indivíduos que compreendem muito pouco quando se vai além da sua especialidade. Santos possui uma posição muito semelhante à de Morin sobre a crítica à superespecialização do conhecimento científico. De acordo com o primeiro autor: “É hoje reconhecido que a excessiva parcelização e disciplinarização do saber científico faz do cientista um ignorante especializado e que isso acarreta efeitos negativos” (SANTOS, 2008, p. 74).

Ao viver a Iniciação Científica por meio de uma perspectiva transdisciplinar, aprendi sobre assuntos que não se limitam às temáticas da pesquisa em andamento. É certo que os cursos de graduação em licenciaturas específicas ainda possuem diversos problemas (e sobre isso iremos discutir um pouco mais a frente), porém, algumas discussões importantes para a formação inicial são quase ausentes. Ao integrar o projeto, foi possível sair da especificidade da Licenciatura em História e conhecer temas que inegavelmente deveriam perpassar minha formação como docente.

Para ilustrar, irei apresentar uma situação: como futura professora, é certo que vou precisar trabalhar com uma infinidade de estudantes, todos(as) diferentes. É assustador pensar que minha formação pode não ser suficiente para lidar com essas múltiplas realidades e especificamente a de pessoas com deficiência, por exemplo. Ainda mais aterrador é perceber que, até pouco tempo atrás, não possuía conhecimento de discussões básicas do tema.

Como contribuir na luta contra a desigualdade social sem ao menos saber, por exemplo, o que é capacitismo? No semestre atual, eu deveria estar tendo a disciplina de Libras, porém, não há professor(a) para ministrar o componente. Em períodos passados não me recorro de outras disciplinas que trouxessem as pessoas com deficiência como cerne das discussões. Gera a sensação de que o(a) futuro(a) professor(a) só precisa se preocupar com essa realidade quando o futuro se concretiza, quando há um(a) estudante com deficiência na turma e não se sabe o que fazer.

Uma das minhas atividades como bolsista é acompanhar uma disciplina ofertada pelo NITAE² denominada “Tecnologias Assistivas para Deficiências Sensoriais”. A oferta desse componente foi aberta a qualquer estudante da Universidade e as aulas são ministradas de modo remoto. É claro que essa disciplina não resolve a ausência dessa discussão na Licenciatura em História, porém, já confere base sobre a questão. Pelo menos há o aporte teórico, discussão entre pares e construção de processos de reflexão.

Um conceito que caminha no sentido oposto ao abordado anteriormente e que está alinhado à proposta do projeto é o de transdisciplinaridade e que também emerge a partir das discussões apresentadas por Morin e Santos, mas principalmente por Edgar Morin. Segundo o autor (2003), transdisciplinaridade é o atravessamento entre diversas disciplinas, para se chegar a um conhecimento novo, para além do conhecimento disciplinar estabelecido. Esse movimento de atravessamento é diferente da proposta da interdisciplinaridade (trocas, cooperações entre disciplinas) e da multidisciplinaridade (associação de disciplinas em torno de um problema/objeto). O autor aprofunda essas conceituações, mas destaca que o mais importante é: “[...] ‘ecologizar’ as disciplinas, isto é, levar em conta tudo que lhes é contextual, inclusive as condições culturais e sociais, ou seja, ver em que meio elas nascem, levantam problemas, ficam esclerosadas e transformam-se” (MORIN, 2003, p. 115).

Para o autor, a Universidade tem um papel central quando se trata dessa questão e propõe diversas formas de romper as caixas entre as diferentes ciências, buscando uma Universidade que ofereça uma formação transdisciplinar, possibilitando uma visão mais ampla dos problemas, que são cada vez mais multifacetados e complexos (MORIN, 2003). Enquanto as propostas do autor não se tornarem realidade, a Iniciação Científica pode ser um dos caminhos para o rompimento das barreiras entre as diversas ciências.

Ao experienciar a Iniciação Científica em uma outra área e em um projeto que se propõe a ser transdisciplinar, foi possível iniciar um percurso formativo diferente da superespecialização e construir uma perspectiva menos restrita, mais propensa ao diálogo entre diferentes saberes, seja o saber acadêmico ou o saber construído no cotidiano.

Como futura professora de História que irá atuar na Educação Básica, considerando todos os pontos problemáticos da realidade/ensino brasileiro, é necessária uma formação que me proporcione novas formas de pensar para contornar as dificuldades com as quais irei lidar. E nesse aspecto, projetos que têm a transdisciplinaridade como princípio, contribuem com a construção de uma perspectiva mais atenta às pontes entre os diversos saberes disciplinares, e entre esses, e os problemas concretos da realidade, se aproximando de outra ideia de Morin (2003), o Ensino Educativo, que valoriza a educação que desenvolve o ser humano como um todo, construindo uma cultura que favoreça a reflexão sobre a realidade do indivíduo.

Como aponta Morin (2003), para problemas complexos já não basta apenas uma única perspectiva, é necessário um conjunto de olhares, só assim será possível encontrar as respostas que almejamos. Projetos transdisciplinares são apenas um dos caminhos possíveis para a formação de pesquisadores(as), professores(as) e mais amplamente, profissionais, sensíveis e atentos às possibilidades de diálogo entre as diferentes áreas, e dessas com o cotidiano.

A SUBJETIVIDADE E ESPECIFICIDADE DO OBJETO PARA ESCOLHA DO REFERENCIAL TEÓRICO

Acreditamos que um dos pontos essenciais ao começar qualquer pesquisa é entender o lugar que ocupamos nesse processo, e nunca deixar de considerar o fator humano, que carrega em si um elemento muito variável: a subjetividade. Essa questão é apontada por Laville e Dionne (1999), que compreendem o(a) pesquisador(a) como um ser que ativamente interage, interpreta e elabora concepções sobre o seu objeto de estudo.

De acordo com Arrais (1990), a subjetividade constitui o trabalho do(a) historiador(a) e é através do método que há o controle dessa variável, resultando em objetividade para a pesquisa histórica. Ou seja, na História, assim como na Comunicação e nas demais Ciências Humanas e Sociais, a subjetividade é uma característica presente.

A dimensão subjetiva é particularmente importante nas pesquisas em Humanidades, como indicam os autores citados. Como um elemento aliado à transdisciplinaridade, a subjetividade revela inúmeras possibilidades, porque envolve não apenas o atravessamento entre áreas, mas o atravessamento do que compõe as pessoas que produzem esse conhecimento⁴. Morin (2005, p. 78) indica como não é possível ignorar esse ponto, ao afirmar que “[...] a ciência é feita por cientistas que também são seres humanos, com todos os defeitos dos seres humanos”. Logo, nas Ciências Humanas e Sociais, o(a) pesquisador(a) não pode ser entendido(a) como algo externo ao que está sendo desenvolvido.

Portanto, na área das Humanidades, apesar do zelo por um trabalho com rigor científico, não é possível perder de vista que ele também será permeado pela subjetividade do(a) pesquisador(a). De acordo com Lopes (2013, p. 160) “Os sujeitos são absolutamente complexos e possuem um universo subjetivo, logo, a comunicação possui um alto grau de imprevisibilidade justamente devido às características inerentes a todos os seres-humanos”. Desse modo, as pesquisas também refletem a dimensão humana e a transdisciplinaridade pode ser vista como um elemento potencializador da conexão entre pessoas, contextos e saberes disciplinares.

Retomando as contribuições de Laville e Dionne (1999) e recorrendo aos trabalhos de Barros (2010, 2013) foi possível articular respostas para algumas dúvidas que foram muito latentes no início da graduação, e que são permeadas pelo aspecto da subjetividade. Ao iniciar os estudos acadêmicos, me questionava sobre como poderia escolher determinada perspectiva teórica dentre as tantas existentes. Qual delas poderia ser a mais correta? Esses autores lançaram uma luz sobre essas questões:

A partir do momento em que a pesquisa centra-se em um problema específico, é em virtude desse problema específico que o pesquisador escolherá o procedimento mais apto, segundo ele, para chegar à compreensão visada [...] (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 43).

⁴ Esse aspecto tornou-se ainda mais evidente a partir de falas da professora Taissa Cordeiro Bichara, ao abordar sobre a Etnografia Escolar em uma aula de Metodologia da Pesquisa em Educação I no curso de Licenciatura em História da UFPA.

Ou seja, para os autores Laville e Dionne (1999), a opção por determinado olhar teórico em detrimento de outro passa, além da subjetividade do(a) pesquisador(a), pelo problema e pelo objeto específicos com que se trabalha e, a partir de sua vivência e saberes, o(a) pesquisador(a) lançará mão do referencial teórico que se mostra ser o mais pertinente para interpretar e compreender o objeto estudado. Logo, ao tentar pensar em qual perspectiva teórica poderia adotar, estava me escapando um primeiro passo fundamental: formular um problema.

Barros (2010) define a teoria como uma perspectiva muito singular, que só percebe determinados elementos de um objeto e nesse sentido, cada teoria revelaria apenas aspectos muito específicos. Conforme Barros, considerando as contribuições de Thomas Kuhn:

Nessa perspectiva, as mudanças de teoria (ou as opções por uma ou outra teoria) ocorrem porque uma teoria satisfaz mais do que outra: porque as questões a que a teoria adotada dá resposta são consideradas mais importantes ou relevantes pelo sujeito que produz o conhecimento. (BARROS, 2010, p. 48).

Logo, é possível perceber, a partir das afirmações desses autores, que a subjetividade permeia a produção científica, ela direciona os esforços do(a) pesquisador(a), e nesse aspecto, é importante notar que o(a) próprio(a) pesquisador(a) é um elemento central. A resposta alcançada em relação à dúvida que foi apresentada anteriormente se aproxima muito da que Barros (2010) elabora, com base na autora Agnes Heller, ao tratar da temática das teorias da história. O autor afirma que “[...] em termos de ‘teorias da história’, não existe a princípio a possibilidade de se falar em algumas teorias ou paradigmas historiográficos que sejam consensualmente consideradas melhores do que outros” (BARROS, 2010, p. 15).

Não apenas se tratando das teorias da história, mas em outras áreas, as teorias podem conduzir a múltiplas interpretações, baseadas em diversos referenciais e todas as perspectivas resultantes podem ser pertinentes à área em que se insere a pesquisa (BARROS, 2010). O ponto chave em grande medida é o(a) pesquisador(a), pois o seu interesse pessoal fará com que se dedique a determinado objeto, e a sua subjetividade aliada ao “problema específico” indicado por Laville e Dionne (1999), o(a) fará optar por determinado referencial teórico. E em meio a todas essas variáveis, em pesquisas como a que estamos desenvolvendo, ainda há o elemento transdisciplinar, que pode catalisar possibilidades.

Portanto, é na subjetividade, especificidade das Ciências Humanas e Sociais, elemento inerente ao processo comunicacional e à produção historiográfica, que reside um potencial para a imaginação e a criatividade, ingredientes que permeiam as pesquisas e são necessários à construção de conhecimentos novos, transgressores das fronteiras disciplinares e intimamente vinculados ao contexto social (MORIN, 2003, 2005).

REFLEXÕES SOBRE A TRAJETÓRIA NA FORMAÇÃO EM DOCÊNCIA

Apesar de não ser tema central dos estudos realizados, as leituras desenvolvidas impactaram diretamente minhas concepções sobre a atuação docente. Quando atuei no primeiro ano da graduação como professora-estagiária no Clube de Ciências da Universidade Federal do Pará (CCIUFPA), à época, não possuía clareza acerca desses temas.

A própria questão da transdisciplinaridade já se fazia presente, mas não havia o embasamento teórico para a compreensão das possibilidades dessa experiência. Eu integrava uma equipe, que era majoritariamente composta por estudantes de Licenciaturas em Ciências Naturais e Exatas, porém, não havia um diálogo sério e sistemático sobre como a diversidade de nosso grupo poderia refletir nas abordagens em sala de aula. Eu, apesar de identificar pontos convergentes e constatar situações que se aproximavam das discussões feitas ao longo da graduação, não conseguia propor alternativas diferenciadas de ensino-aprendizagem de ciências.

Então, apesar das tentativas de não incorrer em uma prática que fosse semelhante a que era efetivada nos espaços formais de ensino, muitas vezes me percebi reproduzindo práticas iguais no espaço do Clube.

O ensino formal, devido a diversas problemáticas, muitas vezes se concentra apenas em fazer com que o(a) aluno(a) decore determinadas respostas e modos de fazer em vez de primar pelo desenvolvimento do raciocínio científico. Segundo Alves (1981, p. 18), “[...] fracassamos no ensino da ciência porque apresentamos soluções perfeitas para problemas que nunca chegaram a ser formulados e compreendidos pelo aluno”. Ademais, Libâneo (2015, p. 13) destaca que “Para Davydov, os conceitos são procedimentos lógicos do pensamento, isto é, modos gerais de acesso ao objeto de conhecimento os quais vão se formando no processo de

ensino-aprendizagem com base nos processos investigativos e procedimentos lógicos próprios de uma ciência”.

Sendo assim, ambos os autores convergem ao seguinte ponto: o(a) estudante precisa estar em contato com a lógica da ciência que envolve seu objeto de estudo, sem respostas prontas, mas buscando estabelecer as linhas de pensamento que determinada área pode proporcionar. O CCIUFPA busca romper com a lógica do ensino formal e estimular que tanto os(as) professores(as)-estagiários(as) quanto os(as) sócios(as)-mirins construam caminhos diferenciados e criativos para ensinar e aprender ciência.

Encaminhando para uma das problemáticas mais persistentes quando se trata de formação de professores, Libâneo (2015) ao trabalhar a questão da dissociação que existe entre o conhecimento disciplinar e o pedagógico nos cursos de licenciaturas de disciplinas específicas e licenciaturas em pedagogia, indica como ainda ocorre muito a sobreposição de um ao outro, especialmente do saber disciplinar em detrimento do conhecimento pedagógico nos cursos de formações específicas. Essa dificuldade em desenvolver com os(as) estudantes a lógica referente a uma determinada ciência está vinculada à problemática apontada pelo autor. Como ele indica, há uma separação entre os métodos de ensino e os métodos investigativos da disciplina que se quer ensinar, o que torna inviável um processo de ensino-aprendizagem baseado no desenvolvimento da lógica de determinada ciência.

Nesse viés, é válido ressaltar um levantamento feito pelos professores da Universidade Federal do Pará, Coelho e Coelho (2019, p. 61), que trata sobre essa questão nos cursos de formação de professores(as) de História em todo o Brasil: “Fica claro que as atividades teórico-científicas ocupam a maior parte da carga horária dos cursos e, por conseguinte, concentram o escopo daquilo que os corpos docentes das instituições compreendem como necessário à formação”.

Ou seja, no percurso acadêmico para formações específicas, como é o caso da História, há uma preponderância do saber historiográfico sobre questões vinculadas à prática da docência, enquanto em outros espaços considerados não-formais pode ocorrer o oposto, no caso, a vivência de fato da atuação docente sem a compreensão dos embasamentos teóricos pertinentes à área. Nesse ponto, podemos afirmar que a superespecialização também impacta a

formação e a atuação dos(as) professores(as), pois não há articulação entre duas dimensões fundamentais à formação de professores(as) (LIBÂNEO, 2015).

A vivência da Iniciação Científica de forma transdisciplinar é um caminho para contornar essa questão, pois possibilita que o(a) futuro(a) professor(a) saia da especificidade do seu curso, que no meu caso é a Licenciatura em História, e perceba outras abordagens possíveis, que também sejam uma resposta a supervalorização do saber específico.

Apenas agora, com as leituras e reflexões acerca da Ciência e da Metodologia Científica, foi possível revisitar essa experiência no Clube de Ciências e compreender com mais clareza os desafios que perpassam essa prática de Iniciação Científica, a necessidade do(a) professor(a) de estar preparado(a) para estimular a aprendizagem e também visualizar a possibilidade de um processo de ensino-aprendizagem transdisciplinar.

Somente a partir da busca pela compreensão do que a Ciência é e de como ela atua, pude perceber e compreender esses aspectos. Considerando novamente as contribuições de Barros (2010) ao afirmar que cada teoria revela apenas pontos específicos da realidade, o novo arcabouço teórico construído me permitiu ver aspectos da realidade outrora invisíveis e me auxiliaram a pensar em formas mais efetivas de ensinar ciências e vislumbrar o que esteve ausente nas discussões em sala de aula.

A CONTRIBUIÇÃO DA COMUNICAÇÃO PARA UMA INICIAÇÃO CIENTÍFICA TRANSDISCIPLINAR

Por se tratar de um processo de introdução à pesquisa, entrei em contato principalmente com questões pertinentes à formação do(a) pesquisador(a), mas que nem sempre são abordadas ou vivenciadas com a devida profundidade no decorrer da formação inicial acadêmica, gerando dificuldades para o êxito dos(as) discentes na Universidade.

Uma dessas questões é referente à elaboração de projetos de pesquisa. Nesse ponto, o diálogo com a metodologia da pesquisa na área de Comunicação pode lançar luz à pesquisa em Humanidades de forma geral. De acordo com Braga (2005), para iniciar um projeto de pesquisa nas Ciências Humanas, é melhor não começar baseado em uma afirmação hipotética, pois pode

apenas afirmar uma convicção que já tínhamos, reforçando apenas um posicionamento pessoal que não é o fim último de uma pesquisa.

Os(As) estudantes que acabaram de ingressar na Universidade podem vivenciar a prática da pesquisa e passar por todo o processo sem compreender muitos pontos importantes, devido à ausência de conhecimento do que é proposto, podem incorrer em situações como a que é apontada por Braga. A Iniciação Científica é muito relevante para que o(a) discente possa entrar em contato com essas temáticas e reflexões, a exemplo da discussão sobre subjetividade, que possui forte relação com a posição que ocupamos na construção e desenvolvimento de pesquisas nas Humanidades.

Apesar de hoje já se constituir em uma área de conhecimento bem delimitada politicamente - ainda que haja controvérsias epistemológicas, como o próprio José Luiz Braga estuda há décadas (BRAGA, 2010, 2011a, 2011b, 2012, 2016) -, no diálogo com outras disciplinas, a Comunicação pode aprender e ensinar também sobre como fazer ciência para além dos muros disciplinares e pode proporcionar essa formação transdisciplinar desde a Iniciação Científica.

No projeto aqui mencionado, antes de nos debruçarmos sobre o objeto em si da pesquisa, exercitamos o movimento de compreender, na base, no que consiste fazer ciência, para que a produzimos, como podemos construí-la a partir de bases epistemológicas, mas também éticas, enraizadas ao nosso cotidiano e ao contexto social vivido. Sem dúvida, este é um primeiro passo, mas que, ao ser dado, possibilita a abertura das portas da mente para novos saltos de conhecimento, nesse processo tátil e tentativo que é a comunicação (BRAGA, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressaltamos que a vivência da pesquisa é fundamental para que o(a) estudante possa construir concepções e valores que vão muito além de determinado objeto, e também conhecer assuntos que são pertinentes ao longo da graduação e ao final dela.

Neste artigo, buscamos compartilhar uma experiência de Iniciação Científica em que, a partir do diálogo entre as áreas de Formação em Docência em História (curso da discente) e de Comunicação (área de formação e atuação da docente), surgiram reflexões para além de suas

áreas de origem, mas que integram nossa prática cotidiana de pesquisa científica e docência. Dessa troca de experiências e leituras, nasceram reflexões que podem auxiliar outros(as) discentes na sua Iniciação Científica, independentemente de sua área de graduação.

Para concluir, como apontamos ao longo do trabalho, a partir dessa vivência foi possível perceber aspectos que antes não eram tão perceptíveis e, justamente por isso, limitavam a minha reflexão sobre novas possibilidades, tanto de cunho teórico quanto de caráter prático. A vivência da Iniciação Científica de forma transdisciplinar foi essencial para a releitura dos meus aprendizados e experiências, me incentivando a explorar perspectivas para além da Comunicação e das discussões da Licenciatura em História, desenvolvendo uma pesquisa que tenha um produto com um caráter também transdisciplinar.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. O Senso Comum e a Ciência (I) e O Senso Comum e a Ciência (II). In: ALVES, Rubem. **Filosofia da Ciência**: Introdução ao jogo e suas regras. Editora Brasiliense, 1981. p. 7-27.

ARRAIS, Cristiano Alencar. A Escola Metódica e o Conhecimento Histórico como Problema. **Emblemas**, Catalão, v. 1, n. 2, p.1-6, ago. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/emblemas/article/view/11389/7489> Acesso em: 07 dez. 2021.

BARROS, José D'Assunção. A teoria e a formação do historiador. **Revista Teia**, v. 11, n. 23, p. 41-62, set./dez. 2010. Disponível em: https://www.academia.edu/10884858/TEORIA_E_FORMA%C3%87%C3%83O_DO_HISTORIADOR Acesso em: 22 mar. 2021.

BARROS, José D'Assunção. Teoria e metodologia: algumas distinções fundamentais entre as duas dimensões, no âmbito das ciências sociais e humanas. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, v. 7, n. 1, p. 273-289, mai. 2013. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 09 mar. 2021.

BRAGA, José Luiz. A prática da pesquisa em Comunicação: abordagem metodológica como tomada de decisões. **E-compós**. Brasília: Compós, v. 14, n. 1, p. 1-33, jan./abr., 2011a. Disponível em: <https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/665> Acesso: 29 mar. 2021.

BRAGA, José Luiz. Circuitos versus campos sociais. In: JUNIOR, Jeder Janotti; MATTOS, Maria Ângela; JACKS, Nilda. **Mediação & Mdiatização**. Salvador: EDUFBA; Brasília: Compós, 2012, p. 31-52. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/k64dr/pdf/mattos-9788523212056.pdf> Acesso em: 29 mar. 2021.

BRAGA, José Luiz. Constituição do campo da Comunicação. **Verso e Reverso**. São Leopoldo, v. 25, n. 58, p. 62-77, jan./abr., 2011b. Disponível em: https://www.academia.edu/40871047/Constitui%C3%A7%C3%A3o_do_Campo_da_Comunica%C3%A7%C3%A3o Acesso em: 29 mar. 2021.

BRAGA, José Luiz. Nem rara, nem ausente – tentativa. **Matrizes**. São Paulo: USP, v. 4, n. 1, p. 65-81, jul./dez., 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1430/143016764004.pdf> Acesso em: 29 mar. 2021.

BRAGA, José Luiz. O que é comunicação? **Líbero**. São Paulo, v. 19, n. 38. p. 15-20, jul./dez. 2016. Disponível em: https://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2017/04/Casper-38_JoseBraga.pdf Acesso em: 29 mar. 2021.

BRAGA, José Luiz. Para começar um projeto de pesquisa. **Comunicação & Educação**, v. 10, n. 3, p. 288-296, 30 dez. 2005. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37542>. Acesso em: 18 set. 2020.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. Notas sobre a formação docente - o saber histórico escolar nos cursos de formação de professores de história. **Nova Revista Amazônica**, Belém, v. 7, n. 1, p. 51-74, abri. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/view/6976/5464>. Acesso em: 04 nov. 2020.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. A pesquisa em Ciências Humanas. In: LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri, Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999. p. 17-82.

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/46132> Acesso em: 16 mar. 2021.

LOPES, Suzana Cunha. **Ciência em comunicação: estudo exploratório sobre os processos comunicacionais no Clube do Pesquisador Mirim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. 2013. Dissertação (Mestrado em Comunicação, Cultura e Amazônia) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2013. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/5499> Acesso em: 26 out. 2020.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina, 8ª ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, [1921] 2003.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, [1921] 2005. p. 15-172.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**, 5. ed., São Paulo: Cortez, 2008.