

# Descomplicando a metodologia de pesquisa para professores

Marina Grilli<sup>1</sup> | USP

**E**m tempos de descaso com a ciência, possivelmente por falta de conhecimento das características do método científico, é fundamental a qualquer profissional do ensino saber o básico sobre ele. Reconhecer a importância desse conhecimento está de acordo com a condição pós-método de ensino de línguas, conforme defendida por Kumaravadivelu (2006): a perspectiva pós-método reconhece que o professor é também um produtor de conhecimento, em vez de mero consumidor das diretrizes impostas por teóricos, conforme explanei na última edição da revista *Projekt* (cf. GRILLI, 2019).

A pesquisa científica é conduzida em conformidade com uma série de critérios, a fim de garantir sua credibilidade. O propósito deste artigo é trazer informações básicas acerca desses critérios, reunidas a partir de trabalhos em língua portuguesa, inglesa e alemã. São abordados os principais tipos de pesquisa empregados na área de ensino de línguas, algumas técnicas de obtenção de dados, critérios de análise e questões de ética, com alguns exemplos para facilitar a compreensão das variáveis. Ao fim, apresento sucintamente como é o processo de publicação de artigo em um periódico científico.

## ELABORANDO UM PROJETO

Pádua (2002) distingue quatro etapas no desenvolvimento de uma pesquisa: elaborar o projeto de pesquisa, coletar dados, analisar esses dados e descrever os resultados por escrito.

A elaboração de um projeto costuma ser motivada pela percepção de um problema prático, que leva a um problema de pesquisa. Segundo Booth et al. (2008, p. 64), um problema prático é aquele que, se deixado sem solução, causará transtorno. Para solucioná-lo, é necessário propor e resolver outro problema: “um problema

de pesquisa definido pelo que você não sabe ou não entende, mas sente que deve saber ou entender”.

Então, o problema de pesquisa deve ser desdobrado em uma ou mais perguntas de pesquisa, isto é, perguntas cujas respostas deverão emergir da análise dos dados. Algumas vezes, o pesquisador já tem suas hipóteses sobre as respostas que obterá, e deseja apenas verificá-las. Voltaremos a esse tópico na próxima seção.

Segundo Pádua (2002, p. 40), possíveis critérios de seleção do tema são a relevância do tema para sua área, a necessidade de reelaboração de determinados aspectos teóricos ou práticos da área, ou mesmo a percepção de uma lacuna na formação profissional do pesquisador. A autora (PÁDUA, 2002, p. 38) define os seguintes passos para um projeto de pesquisa:

- seleção do tema;
- formulação do problema;
- levantamento das hipóteses;
- levantamento bibliográfico inicial;
- indicação dos recursos técnicos metodológicos;

<sup>1</sup> Dotoranda em Educação e Mestra em Letras pela USP.

- indicação dos recursos econômicos;
- plano provisório de assunto, com uma divisão dos capítulos, itens e subitens do plano da pesquisa;
- cronograma da pesquisa.

Gil (2002, p. 20) sugere acrescentar, ao final do projeto, uma previsão da forma de apresentação dos resultados. Essa etapa pode ser fundamental para uma pesquisa em ensino de línguas, pois a divulgação dos resultados deve contemplar a comunidade envolvida na pesquisa.

Um exemplo de problema prático que poderia ser transformado em problema de pesquisa é a dificuldade da aquisição da escrita em alemão por alunos brasileiros do 3º ano do Ensino Fundamental. As perguntas de pesquisa decorrentes desse problema seriam: quais fatores levam os alunos do 3º ano a terem dificuldade ao aprender a escrever em alemão? Quais atitudes podem ser tomadas pela professora para minimizar essas dificuldades?

## TIPOS E CATEGORIAS DE PESQUISAS

Brown (2004), ao observar que é uma tarefa difícil definir o que é pesquisa em Linguística Aplicada, sugere uma primeira classificação em duas categorias: pesquisa secundária, cuja base são as pesquisas e os trabalhos escritos de outros pesquisadores, e pesquisa primária, derivada de dados originais (BROWN, 2004, p. 478).

Outra classificação mencionada pelo autor (BROWN, 2004, p. 480) são os grupos de fatores que influenciam a pesquisa: o contexto sociopolítico e sociocultural, os objetivos da pesquisa, a razão que a motivou, o apoio financeiro recebido pelo pesquisador e a configuração da instituição na qual a pesquisa se

origina ou é realizada.

Ao contexto sociopolítico e sociocultural, Brown (2004, p. 480) acrescenta ainda questões de ordem física, como o tamanho da sala de aula; temporal, como a quantidade de aulas e sua duração; pedagógica, relativa aos métodos empregados pelo professor e aos estilos de aprendizagem dos alunos; psicológica, relativa ao nível de conforto dos participantes quanto a participar da pesquisa.

Brown (2004, p. 483) também classifica as pesquisas relativas ao ensino de línguas de acordo com três critérios: métodos de coleta, tipos de dados e procedimentos de análise dos dados. Brown (2004) propõe um *continuum* para categorizar esses critérios, que abrange dos dados e métodos de obtenção experimentais aos não-experimentais, bem como procedimentos de análise que variam do qualitativo ao quantitativo e do estatístico ao interpretativo. Mais importante do que definir esses fatores com exatidão no início da pesquisa é compreender que se trata de um *continuum*, isto é, nem sempre os dados ou procedimentos de uma pesquisa estão claramente localizados em um dos dois extremos.

A respeito dos dados, é comum nos depararmos com o termo *coleta* de dados, mas há autores que distinguem entre coleta e produção: a coleta de dados seria o recolhimento de informações que já estariam disponíveis de forma semelhante se não se tratasse de um contexto de pesquisa, enquanto a produção de dados enfatiza que os dados – por exemplo, textos escritos – estão sendo produzidos especificamente para a pesquisa. Por isso, neste artigo, opto pelo termo genérico *produção* de dados.

Brown (2004, p. 485) distingue ainda dois possíveis propósitos de uma pesquisa quanto à(s) hipótese(s) de partida. O primeiro deles é o de criar uma hipótese que explique determinado fenômeno,

e, nesse caso, o pesquisador inicia com questões mais gerais e procura manter a mente aberta durante a obtenção de dados. Quando a pesquisa envolve sujeitos observados ou entrevistados, o pesquisador pode voltar a entrar em contato com esses sujeitos ao fim da pesquisa, a fim de perguntar-lhes se as hipóteses fazem sentido. Nesse caso, o item “levantamento das hipóteses” do projeto de pesquisa poderia ser substituído por um detalhamento dos objetivos. Gil (2002, p. 41) denomina esse tipo de pesquisa *exploratória*.

Retomando o exemplo da pesquisa sobre a dificuldade da aquisição da escrita em alemão por alunos brasileiros do 3º ano do Ensino Fundamental, a professora-pesquisadora poderia analisar os dados obtidos e chegar à hipótese de que os alunos com maior dificuldade para aprender a escrever em alemão são aqueles que também escrevem com dificuldade em português. Então, ela poderia entrevistar esses alunos e a professora de português para confirmar se a hipótese é verdadeira.

Mas o objetivo da pesquisa também pode ser o de testar uma hipótese previamente elaborada. Nesse caso, Gil (2002, pp. 42-43) distingue entre a pesquisa descritiva, que objetiva descrever as características de determinado fenômeno ou estabelecer relações entre variáveis, e a pesquisa explicativa, que busca identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos.

Seguindo o mesmo exemplo, a professora-pesquisadora poderia supor que os alunos com maior dificuldade para aprender a escrever em alemão são aqueles que apresentam a mesma dificuldade na língua portuguesa, antes mesmo de analisar criteriosamente quaisquer dados que permitissem comparar a escrita desses alunos em ambas as línguas.

Seus procedimentos metodológicos, então, seriam voltados à obtenção de dados que permitissem essa comparação. A depender das técnicas de obtenção de dados e dos critérios de análise, seria possível descrever a relação entre a qualidade da escrita em português e em alemão, ou identificar possíveis causas da dificuldade.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Existem diversos procedimentos a serem empregados para elaborar ou testar hipóteses, com o objetivo de responder a uma pergunta de pesquisa e, assim, dar um passo no sentido de resolver um problema prático. Aqui, exploraremos quatro das principais técnicas empregadas em pesquisas relacionadas ao ensino de línguas: a análise documental, o questionário, a entrevista e a observação. Ou, conforme as palavras de Richards (2001: 60-62): o questionário com algumas perguntas fechadas e outras mais livres, as entrevistas com os informantes, a observação direta dos mesmos e a coleta de amostras escritas ou orais de tarefas que eles já realizam naturalmente. Geralmente, uma resposta satisfatória à pergunta de pesquisa pode ser obtida a partir da combinação de dois ou mais desses procedimentos.

A análise documental abrange “desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares” (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 38). A escolha do tipo de documento a ser analisado – oficial, técnico, pessoal – é mais uma das decisões metodológicas a serem tomadas na pesquisa. Os documentos são fontes estáveis, contextualizadas e não-reativas, isto é, permitem a obtenção de dados

quando não há possibilidade de acesso a sujeitos, por exemplo, quando a interação pode alterar seu comportamento ou ponto de vista (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 39). Por sua vez, a interpretação dos dados obtidos em documentos pode seguir um enfoque ético, filosófico, psicológico, entre outros (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 41).

O questionário é um meio rápido de obter informações específicas dos informantes, a ser preenchido por estes sem a intervenção do pesquisador. Segundo Dörnyei (2003, p. 7), o questionário solicita informações “de modo não-avaliativo”. Portanto, não se trata de um teste, em que há respostas certas ou erradas, boas ou ruins. Weissenberg (2012, p. 17) coloca também as seguintes questões: as respostas são de fácil avaliação? Os perfis dos informantes são de fácil comparação? Pádua (2002, p. 72) observa que, ao elaborar um questionário, é necessário que o pesquisador disponha de “um conhecimento razoável do tema proposto para pesquisa”, e isso pode significar que empregar questionários faça mais sentido em um estágio posterior à formulação das perguntas de pesquisa.

Quanto às perguntas do questionário, Peña (2010) as distingue a partir de três categorias. Podem ser abertas ou fechadas, isto é, podem admitir uma ampla gama de respostas – caso das perguntas iniciadas em *o quê, como, quando, onde, quem* – ou admitir somente duas ou três respostas possíveis, como *sim* ou *não*. Também podem ser relativas a eventos específicos (*o quê*), a explicações (*como*), a causas e argumentos (*por quê*) ou a opiniões, bem como retomar a linha de pensamento adotada pelo respondente a respeito de um item em particular; nesse último caso, são chamadas questões metacognitivas.

Uma terceira categoria divide as questões entre dois tipos: as questões de exibição, ou *display*, muito comuns em contextos de ensino, são aquelas cujas

respostas o entrevistador conhece e procura apenas confirmar. As questões referenciais, comuns em diálogos cotidianos, servem para que o entrevistador passe a conhecer as informações.

Richards (2001) propõe uma reflexão como importante estágio na preparação de um questionário, na qual o avaliador deve observar se as perguntas não conduzem o informante a uma determinada resposta, seja devido ao conteúdo das questões anteriores, seja por deixar transparecer a opinião do avaliador, seja por motivos de prestígio, isto é, quando a pergunta faz com que o informante sintam-se inclinado a causar uma boa impressão a respeito de si mesmo.

Critérios semelhantes são válidos para elaborar o roteiro de uma entrevista. A entrevista também se subdivide em alguns tipos. Pode ser estruturada, isto é, seguir rigidamente um roteiro prévio; semiestruturada, na qual um conjunto de questões orienta os assuntos abordados, mas o entrevistado tem liberdade para fazer suas digressões; livre, quando se pede que o entrevistado fale livremente sobre determinado tema. A entrevista também pode ser orientada para uma experiência específica ocorrida no passado e seus efeitos, e o entrevistador faz suas perguntas somente após ouvir todo o relato; pode reunir pequenos grupos focais em pesquisas sobre opiniões e atitudes; ou pode ser informal, fornecendo pistas para estudos exploratórios (PÁDUA, 2002; MOURA & FERREIRA, 2005; RIEMER, 2016).

Pádua (2002, p. 72) lembra ainda que o pesquisador deve formular “perguntas cujas respostas possam ser descritivas e analíticas”, evitando a dicotomia *sim/não*, e atentar para que o entrevistado não fuja ao tema proposto. Para Lüdke & André (1986, p. 36), o pesquisador precisa ir além do que o entrevistado afirma, e observar também sua linguagem não verbal.

As informações obtidas por meio de entrevista podem ser registradas em vídeo, em gravação de áudio ou em anotações, dependendo do foco do pesquisador: registrar as informações com maior acuidade ou deixar o entrevistado mais à vontade? A técnica de tomar notas é interessante para selecionar informações específicas, mas pode ser mais bem utilizada por entrevistadores mais experientes (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 37).

O quarto e último procedimento de pesquisa em ensino de línguas que abordaremos aqui é a observação de aulas, que pode ser sistemática ou assistemática; isto é, pode partir de “decisões prévias sobre os elementos e situações a serem observados” ou de descrições livres dos eventos observados (MOURA & FERREIRA, 2005, p. 57).

Além disso, segundo as mesmas autoras, a observação pode ser artificial, na qual o pesquisador manipula determinadas variáveis do contexto para observar as reações dos participantes, ou naturalista, em ambientes reais nos quais o pesquisador não interfere no fluxo de acontecimentos (MOURA & FERREIRA, 2005, p. 55).

Conforme uma terceira categorização de Moura & Ferreira (2005, pp. 55-57), o pesquisador pode ser do tipo participante ou não-participante. Lüdke & André (1986, pp. 27-28) subdividem esses critérios em quatro categorias mais detalhadas:

- Participante total. O pesquisador é um membro do grupo pesquisado, e o grupo não sabe nada a respeito da pesquisa. Procedimento eticamente questionável.
- Participante como observador. O pesquisador revela parte do que pretende com a pesquisa, para não influenciar as condições de obtenção e dados. Também é necessário tomar certas precauções de cunho ético.

- Observador como participante. Os objetivos da pesquisa são revelados por completo aos participantes, e a obtenção de dados depende do quanto os participantes estão dispostos a revelar ao pesquisador.
- Observador total. O pesquisador permanece oculto e os participantes não têm qualquer conhecimento da pesquisa. A modalidade mais problemática do ponto de vista da ética.

A observação tem como objetivos descrever sujeitos, locais, atividades, eventos especiais, bem como reconstruir diálogos (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, pp. 30-31). Em um dos volumes da série *Deutsch Lehren Lernen*, Ballweg et al. (2013) apresentam diversas fichas de observação de aula, a serem empregadas conforme o objeto da observação: os conteúdos e objetivos da aula, a atmosfera de aprendizagem, a linguagem do professor, a presença dos princípios de autonomia do aluno e foco na ação comunicativa, entre outros.

As técnicas de observação servem também para descobrir novos aspectos de um problema, não considerados previamente pelo pesquisador, e podem ser empregadas em situações nas quais não há outras formas possíveis de comunicação, isto é, quando os sujeitos envolvidos não querem ou não podem fornecer certas informações. Outras vantagens da observação se devem a ser a experiência direta o melhor modo de “verificação da ocorrência de um determinado fenômeno”, permitindo também uma aproximação do ponto de vista dos sujeitos pesquisados, algo muito relevante nas abordagens qualitativas (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, pp. 26-27).

Já a desvantagem mais comum associada esse método de obtenção de

dados é o fato de que depende largamente da interpretação pessoal do pesquisador. É necessário saber diferenciar entre a descrição objetiva dos fatos e as inferências que o pesquisador faz a partir desses fatos, interpretando, por exemplo, o tom do professor observado como autoritário, desleixado ou arrogante.

A fim de evitar esse enviesamento, Lüdke & André (1986, p. 27) sugerem que o pesquisador compare aquilo que encontra e aquilo que esperava encontrar. Se não houver nenhuma discrepância, é possível que a observação esteja sendo realizada sob um viés muito parcial, de modo a apenas confirmar ideias preconcebidas.

A duração do período de observação varia conforme o problema sendo estudado, mas é importante manter em mente que um período curto demais pode gerar conclusões precipitadas a respeito do problema estudado (pp. 29-30).

Quanto ao registro das observações, o formato escrito é o mais comum na observação de aulas. Esse registro deve ser feito o mais próximo possível do momento da observação, de preferência durante a aula observada – naturalmente, caso isso não atrapalhe a pesquisa. Caso o pesquisador seja participante e interaja com o grupo, ou caso os sujeitos pesquisados sejam crianças do Ensino Fundamental que buscam interação constante com o observador, chegando a ler suas anotações, é melhor realizar as anotações em um momento posterior à aula.

Voltando ao exemplo da professora que deseja investigar as causas da dificuldade de escrita em alemão, os procedimentos de pesquisa mais adequados seriam voltados à coleta de produções escritas, realizadas especificamente para a pesquisa ou não. Outro recurso valioso seria a aplicação de questionários aos alunos, a seus pais ou à professora de português, com questões relacionadas à rotina de estudos e tarefas desses alunos.

Entrevistas poderiam complementar a obtenção de informações e confirmar ou refutar as hipóteses da pesquisadora.

## CRITÉRIOS CIENTÍFICOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Pádua (p. 82) explica que analisar significa classificar e organizar as informações coletadas, e estabelecer relações entre elas. Essas relações são estabelecidas a partir de pontos de convergência e divergência, identificando-se tendências, regularidades, princípios de causalidade e, conseqüentemente, possibilidades de generalização.

Entretanto, seguir os procedimentos metodológicos adequados à busca pela resposta a uma pergunta não torna uma pesquisa automaticamente válida, do ponto de vista científico. Brown (2004, pp. 492-495) aponta que uma pesquisa deve obedecer aos critérios de confiabilidade, replicabilidade e validade; em poucas palavras, isso significa que outro pesquisador, ao aplicar as mesmas técnicas para os mesmos informantes, obteria resultado similar, e que é possível aplicar essas técnicas para outros informantes.

Voltando ao nosso exemplo, a professora poderia descobrir que alguns dos alunos com dificuldades na escrita em alemão apresentam a mesma dificuldade quanto ao português, mas não todos; entretanto, quase todos os alunos com dificuldade na escrita em alemão praticam mais atividades extracurriculares no contraturno do que aqueles que não apresentam a mesma dificuldade. A partir daí, forma-se a hipótese de que o excesso de atividades impede que os alunos se dediquem adequadamente ao

estudo do alemão. Essa hipótese pode ser corroborada ou refutada por meio de uma nova coleta de dados.

## ÉTICA

Os participantes de uma pesquisa sempre devem assinar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual são informados de que passarão por determinados procedimentos para fins de investigação. O termo deve explicitar que os dados serão utilizados de forma anônima e que os participantes podem optar por desligar-se da pesquisa a qualquer momento, bem como discorrer brevemente sobre os métodos de obtenção de dados que serão empregados.

Ao fim do termo de consentimento, o participante deve selecionar entre as opções “desejo participar” e “não desejo participar”. Quando os informantes são menores de idade, é necessária também uma autorização dos pais para participar da pesquisa, sem a qual os dados desses informantes devem ser excluídos do estudo.

Por vezes, o órgão que financia a pesquisa exige que ela seja submetida a um comitê de ética, a fim de verificar se a integridade dos informantes foi preservada.

A fim de evitar conflitos éticos que possam interferir na pesquisa, Brown (2004, p. 497) sugere evitar generalizações excessivas, isto é, que não sejam comprovadas pelos dados. Também é importante não abusar do tempo ou do esforço dos participantes, sejam eles os sujeitos pesquisados ou colegas que, eventualmente, auxiliem na obtenção de dados. Outro modo de agir eticamente ao realizar uma pesquisa é recompensar a cooperação dos

participantes, no mínimo, por meio de um feedback sobre o que ocorreu no estudo (BROWN, 2004, pp. 497-498).

## PUBLICAÇÃO

A finalidade última da atividade de pesquisa é produzir conhecimento. Portanto, é necessário que os resultados sejam redigidos de forma clara. Existem diversas obras de fácil acesso sobre escrita acadêmica, que contemplam as especificidades de um artigo.

Porém, a divulgação dos resultados deve contemplar a comunidade envolvida na pesquisa, conforme mencionado na seção 1. Isso significa que eles podem ser não apenas publicados em periódicos editados por associações e universidades, mas também apresentados em eventos e congressos de profissionais da área.

É comum que esses periódicos disponham de avaliação cega por pares, isto é, outros especialistas da mesma área leem e avaliam o artigo sem saber quem é o autor. Esse procedimento tem o objetivo de evitar que se publique informações falsas, produzidas para corresponder a determinada ideologia ou corroborar teorias que não se sustentam, inventadas por quem pretende manipular seus leitores.

Todos os fatores apresentados aqui demonstram o caráter de seriedade da pesquisa científica. A nós, professoras e professores, cabe nos familiarizarmos com a importância do conhecimento científico, a fim de combater ataques obscurantistas à produção e divulgação do conhecimento humano em todas as suas vertentes! ■

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Ballweg, Sandra et al. (Orgs.). *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?* Munique: Klett-Langenscheidt, 2013.
- Booth, Wayne et al. *A arte da pesquisa*. Trad. de Henrique A. Rego Monteiro. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- Brown, James Dean. "Research Methods for Applied Linguistics: Scope, Characteristics, and Standards". In: Davies, Alan; Elder, Catherine (Orgs.). *The Handbook of Applied Linguistics*. Malden/Oxford/Carlton: Blackwell Publishing, 2004.
- Dörnyei, Zoltán. Academic writing. *Questionnaires in second language research: construction, administration, and processing*. Londres: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2003.
- Edmondson, Willis J.; House, Julianne. *Einführung in die Sprachlehrforschung*. 3ª ed. Tübingen: Franck Verlag, 2006.
- Gil, Antonio. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- Grilli, Marina. "Como ensinar línguas? Do método ao pós-método". *Revista Projeto*, 57, 2019, pp. 36-41.
- Kumaravadivelu, Bala. *Understanding language teaching*. From method to postmethod. New York: Routledge, 2006.
- Lüdke, Menga; André, Marli E. D. A. *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. Coleção Temas Básicos de Educação e Ensino. São Paulo: EPU, 1986.
- Moura, Maria Lucia S.; Ferreira, Maria Cristina. *Projetos de pesquisa. Elaboração, redação e apresentação*. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2005.
- Pádua, Elisabete M. M. *Metodologia da Pesquisa. Abordagem teórico-prática*. Campinas: Papirus, 2002.
- Peña, Irene Pascual. "Teachers' questions in CLIL contexts". *Vienna English Working papers*, 19 (3), 2010, pp. 65-71.
- Richards, Jack C. *Curriculum Development in Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001, 51-71.
- Riemer, Claudia. "Befragung". In: Caspari, Daniela; Klippel, Friederike; Legutke, Michael K.; Schramm, Karen (Orgs.). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch*. Tübingen: Narr, 2016, pp. 155-173.
- Weissenberg, Jens. *Sprachbedarfsermittlung im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Ein Leitfaden für die Praxis*. Publicação online, 2012. Disponível em < [https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user\\_upload/PDF/BD\\_Leitfaden\\_interaktiv.pdf](https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/BD_Leitfaden_interaktiv.pdf)>. Acesso em 23/7/2020.