



Edição Especial

III Congresso Internacional de Ensino - CONIEN
Universidade do Minho - Braga, Portugal, 2024

O PROFESSOR-PESQUISADOR EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS: UMA PROPOSTA TEÓRICO-METODOLÓGICA

TEACHER AS RESEARCHER IN LANGUAGE STUDIES: A THEORETICAL-METHODOLOGICAL PROPOSAL

Fábio Henrique Rosa Senefonte¹

Resumo

A proposta, de essência teórico-metodológica, ancora-se na premissa de metodologia de pesquisa como questão identitária de uma investigação científica (SENEFONTE, 2018). Portanto, é o conjunto de axiomas metodológicos que conferem sua singularidade e, sobretudo, cientificidade (CAPELINI-PETRECHE, 2020). Ademais, pela necessidade de um letramento acadêmico na formação de professores-pesquisadores (LIMA; GONZALO, 2021), a proposição visa ilustrar conceitos de metodologia de pesquisa em estudos linguísticos. A ilustração serve para a familiarização e conhecimento do professor-pesquisador para a aplicação de tais conceitos em investigações científicas. Para tanto, o foco recai nos seguintes elementos metodológicos: *abordagem, objetivos, justificativa, perguntas de pesquisa, estado da arte, foco, contexto, instrumentos de geração e coleta de dados; tipos de dados, métodos de análise, critérios de julgamento da qualidade da pesquisa, cronograma de execução, questões éticas e contribuições*. Espera-se que a proposta promova reflexões sobre o fazer pesquisa à luz dos parâmetros prescritos na academia, bem como valorize o conhecimento científico produzido na área de linguagem.

Palavras chave: Metodologia de Pesquisa; Estudos Linguísticos; Formação do Professor-Pesquisador.

¹ Professor na Universidade Estadual do Norte do Paraná.

REPPE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ensino
Universidade Estadual do Norte do Paraná, *Cornélio Procópio (PR)*, v. 8, n. 2, p. 838-861, 2024
ISSN: 2526-9542



Abstract

The proposal, essentially theoretical-methodological, is grounded in the premise of research methodology as an identity issue in a scientific investigation (SENEFONTE, 2018). Therefore, it is the set of methodological axioms that renders its uniqueness and, most importantly, its scientific status (CAPELINI-PETRECHE, 2020). Furthermore, due to the need for academic literacy in the education of teachers as researchers (LIMA; GONZALO, 2021), the proposition aims to illustrate concepts of research methodology in language studies. The illustration serves for acquaintance and knowledge of teachers as researchers with the application of such concepts in scientific investigations. To this end, the focus is on the following methodological elements: *approach, aims, justification, research questions, state of the art, focus, context, data generation and collection instruments; types of data, methods of analysis, criteria for evaluating research quality, schedule, ethical issues and contributions*. It is expected that the proposal may promote reflections on carrying out research in light of the parameters prescribed in academia, as well as valuing the scientific knowledge produced in the language area.

Keywords: Research Methodology; Language Studies; Teacher as Researcher Education.

Introdução

Esta proposta teórico-metodológica, de natureza qualitativa e em formato de roteiro de pesquisa, reveste-se de caráter documental e interdisciplinar, uma vez que explora questões inerentes ao fazer pesquisa (metodologia de pesquisa) na interface dos estudos linguísticos. Em complemento, a metodologia é entendida como a identidade de uma investigação científica (SENEFONTE, 2018). Em outras palavras, o desenho do estudo, com axiomas de metodologia de pesquisa, confere a singularidade de tal investigação.

Além disso, o conhecimento de metodologia científica está inerentemente relacionado à construção de conhecimento (COHEN, MANION, MORRISON; 2011). Em complemento, o entendimento e manuseio de princípios e procedimentos de ordem metodológica impactam substancialmente no rigor científico de uma pesquisa (CAPELINI-PETRECHE, 2020). Assim, a cientificidade e, por extensão, a validade de uma investigação coadunam-se fundamentalmente às questões metodológicas.

Alinhado a tais premissas, como endossado por Freire (2002), o processo de ensino-aprendizagem está imbricado no fazer pesquisa. Em outras palavras, a investigação implica a construção de conhecimento para práticas didático-pedagógicas cada vez mais enriquecedoras e significativas. No entanto, como argumentam Lima e Gonzalo (2021), o letramento acadêmico ainda é incipiente na

formação de professores. Nesse aspecto, entende-se pela necessidade de formação de professores com potencial para pesquisa e o conhecimento de metodologia científica, foco deste escrito, se faz imperioso nesse cenário.

A partir desse pano de fundo, esta proposição objetiva ilustrar conceitos de metodologia de pesquisa, aplicados em estudos linguísticos, para familiarização e conhecimento do professor-pesquisador na aplicação de tais conceitos em investigações científicas. Ademais, a proposta incentiva a valorização do conhecimento científico produzido por meio de investigações com coerência metodológica e com rigor científico prescrito nos cenários acadêmicos. Dito isso, a proposta serve tanto para a formação inicial quanto para o professor-pesquisador já formado.

Para tanto, o roteiro de pesquisa enfoca os elementos metodológicos: *abordagem, objetivos, justificativa, perguntas de pesquisa, estado da arte, foco, contexto, instrumentos de geração e coleta de dados; tipos de dados, métodos de análise, critérios de julgamento da qualidade da pesquisa, cronograma de execução, questões éticas e contribuições esperadas.*

Desse modo, a proposição parte da justificativa de que, majoritariamente, a metodologia de pesquisa é fator fundamental para a condução de uma investigação científica (DENZIN; LINCOLN, 2006), o que, por sua vez, é um caminho para construção e valorização do conhecimento científico. A metodologia é parte constitutiva de um paradigma de pesquisa, pois diz respeito ao modo de conhecer.

Por fim, a proposta é motivada pela necessidade de aprofundamento de questões inerentes ao processo de produção de conhecimento ligadas à metodologia científica em investigações científicas na área de linguagem (REIS; EGIDO, 2017). As suposições filosóficas que sustentam paradigmas de pesquisa, materializadas na metodologia e nos métodos, podem fazer com que os professores-pesquisadores ampliem a compreensão acerca de trabalhos da área, questionem e apliquem as pesquisas que leem (SCOTLAND, 2012). Portanto, a proposta fomenta o desenvolvimento do professor como pesquisador, cuja práxis é essencialmente dialogada entre ensino e pesquisa (FREIRE, 2002; LIMA; GONZALO, 2021).

O artigo, além desta introdução de contextualização da temática afeta e da proposta teórico-metodológica, inclui a seção teórica que ilustra conceitualmente os elementos de metodologia a partir do que a literatura no campo evidencia. Após, as seções de metodologia e discussão apresentam a caracterização do roteiro de

pesquisa em proposição, bem como apontamentos inerentes à estrutura e aplicação do roteiro e, por fim, algumas considerações finais são tecidas.

Aporte teórico

Por uma questão de escopo, a seção teórica deste artigo centra-se nos elementos metodológicos que são contemplados no roteiro de pesquisa proposto, a saber: *abordagem, objetivos, justificativa, perguntas de pesquisa, estado da arte, foco, contexto, instrumentos de geração e coleta de dados; tipos de dados, métodos de análise, critérios de julgamento da qualidade da pesquisa, cronograma de execução, questões éticas e contribuições*. Desse modo, esta seção conceitua, a partir da literatura consagrada no campo, cada elemento que sustenta a elaboração da proposta.

Cabe pontuar, também, que por uma questão de extensão e pela própria natureza da proposta teórico-metodológica, os conceitos são apresentados de forma concisa a fim de acomodar a finalidade do roteiro. Portanto, a seção não visa aprofundar os conceitos metodológicos que já estão largamente consolidados na literatura.

Abordagem

No âmbito de metodologia de pesquisa, é a classificação mais geral e abrangente da investigação, que pode ser qualitativa ou quantitativa. De acordo com Grover (2015), a adoção de uma abordagem² *quantitativa* ou *qualitativa* leva em conta questões de ordem ontológica, epistemológica e metodológica (conceitos que serão explorados mais a frente).

A grosso modo, a pesquisa qualitativa gera dados de forma não estatística e geralmente foca em experiências humanas, como processos de construção de conhecimento, comportamentos diversos, sentimentos, entre outros (STRAUSS; CORBIN, 1998). Por outro lado, a pesquisa quantitativa, por sua essência, necessita do processo de quantificação para se sustentar. A título de exemplificação, podemos pensar que um estudo sobre o desenvolvimento de uma vacina tem maior robustez

² Para Égido (2024), o termo é muitas vezes sinônimo de natureza da pesquisa.

se seus resultados forem obtidos a partir de testes com um grupo de 5000 pessoas, se comparado a um estudo com 50 participantes. Na mesma linha, para uma pesquisa (qualitativa) sobre o processo de escrita de alunos de uma determinada classe, a quantidade de alunos não é fator primordial, já que o foco está no processo em si e levando em consideração aquele contexto específico.

Por fim, há pesquisas mistas que, em seu desenho, contemplam as duas abordagens, o que evidencia que ambas têm igualmente sua validade científica e até podem ser combinadas em investigações diversas; isso irá depender do desenho proposto.

Na área de estudos da linguagem, a abordagem qualitativa tende a ser a mais empregada, razão pela qual os elementos metodológicos apresentados neste artigo terão, quando for o caso, um viés para tal abordagem.

Uma vez definida a abordagem ou natureza da pesquisa e alinhado a esta, está o paradigma. Para Guba e Lincoln (1994), um paradigma de pesquisa é o arcabouço ideológico que fundamenta cada escolha do pesquisador, desde a forma de conceber a realidade, a construção de conhecimento, os métodos empregados e outros. Nessa seara, Guba (1990) entende que a *ontologia* diz respeito à natureza do que se quer pesquisar, ou seja, a realidade do fenômeno investigado; já a *epistemologia*, envolve a relação entre o pesquisador e o fenômeno investigado, isto é, refere-se ao próprio processo de construção de conhecimento que a pesquisa promove. Por fim, a *metodologia*, para os autores, envolve o 'como' o pesquisador vai produzir tal conhecimento. Em complemento, Strauss e Corbin (1998) compreendem a metodologia como uma forma de pensar e estudar um determinado fenômeno e, para isso, são empregados os *métodos*, procedimentos e técnicas para a produção de conhecimento. Portanto, a metodologia é o domínio conceitual mais amplo que abarca os métodos.

Diante de tudo o que foi exposto até então, o objetivo aqui é fomentar uma coerência teórico-metodológica ao se conduzir uma investigação científica. Desse modo, é preciso ter mente que a escolha da abordagem leva à escolha de um paradigma, que, por sua vez, comporta determinados preceitos ontológicos, epistemológicos e metodológicos. O Quadro 1 ilustra a relação de tais conceitos:

Quadro 1: Paradigmas de Pesquisa

<i>Paradigma</i>	<i>Ontologia</i>	<i>Epistemologia</i>	<i>Metodologia</i>
Positivismo	Realista	Objetivista/ Dualista	Experimental/ manipulativa
Pós-Positivismo	Realista crítica	Objetivista modificada	Experimental/ manipulativa modificada
Teoria Crítica	Realista crítica	Subjetivista	Dialógica/ transformativa
Construtivismo	Relativista	Subjetivista	Hermenêutica/ dialética

Fonte: Autor (com base em Guba, 1990)

Por uma heterogeneidade de classificação em torno de paradigmas de pesquisa, como apontado em Capellini-Petereche (2020) e considerando o caráter mais prático do roteiro proposto, decidi adotar a classificação de Guba (1990), por ser mais concisa. O quadro ilustra, em ordem do mais objetivo (positivismo) para o mais subjetivo (construtivismo), os paradigmas e as características ontológicas, epistemológicas e metodológicas de cada um. Com isso, como apontado anteriormente, o professor-pesquisador tem a clareza de onde situar sua pesquisa, sem incorrer em incoerências teórico-metodológicas, ao adotar uma determinada epistemologia, por exemplo, que não se coaduna ao desenho proposto.

Para Guba (1990), uma ontologia *realista* concebe a realidade do fenômeno investigado ‘externa’ ao pesquisador. Com isso, a postura epistemológica *objetivista/ dualista* implica um distanciamento do pesquisador, isto é, suas subjetividades são suprimidas e a metodologia *experimental/ manipulativa* requer a definição de hipóteses, *a priori*, para serem testadas e confirmadas. No caso de uma ontologia *realista crítica*, já há um leve grau de relativismo, pois parte do princípio que a realidade não pode ser completamente compreendida. De igual modo, uma epistemologia *objetivista modificada* já é mais “flexível” no que tange a fatores externos e a metodologia *experimental/ manipulativa modificada*, na mesma linha, possibilita uma maior abertura a métodos qualitativos e contextos naturais de investigação. A metodologia *dialógica/ transformativa*, da Teoria Crítica, prevê uma articulação maior entre o pesquisador e o objeto pesquisado e enseja uma maior transformação social. Por fim, uma ontologia *relativista* entende que a realidade é condicionada a construções mentais a partir de fatores sociais, já a epistemologia *subjetivista* entende que o pesquisador e o fenômeno investigado estão intimamente imbricados e o conhecimento se produz a partir dessa articulação. Por fim, a

metodologia *hermenêutica/ dialética* contempla a comparação e contraste de interpretações para se chegar a um conhecimento sólido (por consenso).

Por via de regra, existe uma tendência de as pesquisas quantitativas se aproximarem mais dos paradigmas positivos, ao passo que as qualitativas se alinham mais aos paradigmas distantes do positivismo (viz.: teoria crítica, construtivismo). Todavia, um desenho de pesquisa é singular e pode, como já mencionado, acomodar as duas abordagens (quantitativa e qualitativa).

Objetivos

Todo pesquisador quer fazer algo no sentido de avançar o conhecimento em seu campo. Portanto, esse desejo é manifestado, na pesquisa, em forma de objetivos. Estes podem ser *gerais* ou *específicos*. Geralmente, o objetivo geral é a meta principal da investigação, ao passo que os específicos são derivações do geral.

Ademais, Capellini-Petresche (2020) aponta que os objetivos podem ser *explícitos* ou *implícitos*. Para a autora, objetivo explícito é aquele em que o pesquisador emprega a palavra 'objetivo' ou sinônimos (meta, visar, procurar, promover, favorecer etc.) para indicar claramente a meta da pesquisa. No caso dos implícitos, isso é identificado por inferências. A autora ainda classifica os objetivos quanto ao plano de uso, *material* ou *mental*. Objetivos do plano mental incluem ações como: interpretar, avaliar, problematizar, compreender, refletir entre tantas outras. Alguns exemplos do plano material podem ser: caracterizar, descrever, levantar, elaborar etc.

Reis (2013) ainda classifica os objetivos quanto à natureza e ao interesse. Quanto à natureza, podem ser *descritivos*, *explanatórios* e *normativos* (prescritivos). Quanto ao interesse, *técnicos* (de predição de controle), *práticos* (de compreensão e interpretação) e *emancipatórios* (de emancipação e liberdade). O quadro 2 ilustra a categorização de objetivos de pesquisa.

Quadro 2: Classificação de Objetivos de Pesquisa

<i>Tipo</i>	<i>Forma</i>	<i>Plano</i>	<i>Natureza</i>	<i>Interesse</i>
- Geral - Específicos	- Explícito - Implícitos	-Material - Mental	- Descritivo - Explanatório - Normativo	- Técnico - Prático - Emancipatório

Fonte: Autor (com base em Guba, 1990)

Ter a clareza dos objetivos é fundamental para a tomada de ações do pesquisador, seja na escolha dos métodos de produção de dados, de análise entre outros. De modo inverso, é possível evidenciarmos um instrumento de coleta/ou geração de dados lacunoso quando, no momento de sua produção, os objetivos de pesquisa são negligenciados. Por fim, cabe salientar a necessidade de delimitação de objetivos executáveis e coerentes com todo o desenho de pesquisa.

Justificativas

Para que o pesquisador consiga responder ao porquê a condução de seu estudo é relevante, é preciso compreender alguns fatores inerentes à justificativa de pesquisa. Em primeiro momento, a motivação para uma investigação pode ser de cunho *pessoal*, *científico* ou *social*. No nível *pessoal*, a pesquisa pode ser conduzida por um interesse na temática (curiosidade intelectual), no contexto e outros fatores. Quase sempre, um estudo é motivado por fatores pessoais, no entanto, estes não são, por via de regra, suficientes para sustentar um estudo. Nesse sentido, a motivação também vem revestida de cunho científico. Nesse assunto, Reis (2013) argumenta que as justificativas devem levar em conta algumas esferas, a saber: a *área* de conhecimento à qual o estudo se vincula, o *campo*, *foco* (que será abordado em subseção separada mais adiante), *perspectiva teórica*, *contexto* (também a ser abordado posteriormente), *metodologia* entre outros. A autora ainda pontua que as justificativas de cunho *científico* podem incluir:

- 1- Necessidade de desenvolver conhecimento técnico sobre o assunto (...);
- 2- Controvérsia sobre o assunto (...);
- 3- Apontamentos sobre o assunto (...);
- 4- Pioneirismo da proposta (...);
- 5- Abundância de pesquisas sobre o assunto (evidenciando a utilidade da pesquisa de base secundária) (...);
- 6- Necessidade de desenvolver conhecimento prático sobre o assunto (...);
- 7- Interesses críticos do pesquisador (...) (REIS, 2023, p. 83-84).

As justificativas de cunho *social* podem incluir questões de enfrentamento a injustiças, preconceitos, discriminação de diversas ordens entre outras críticas sociais (ÉGIDO, 2024).

Ademais, a justificativa da pesquisa está intimamente relacionada às contribuições esperadas e à revisão sistemática de literatura. A depender de como o estudo pode contribuir para seu campo, isso, por si, já poderia se configurar como uma motivação do estudo. A revisão sistemática de literatura ajuda a justificar a condução da investigação, à medida que ao mapear o que outros estudiosos já realizaram acerca de uma determinada temática, o pesquisador consegue argumentar sobre como seu estudo se diferencia dos demais, como avança no seu campo (justificativa científica).

Por fim, a justificativa se relaciona diretamente com o rigor metodológico, com a validade/cientificidade da pesquisa. Um estudo com alto rigor científico é um estudo muito bem justificado.

Perguntas de Pesquisa

Alinhadas necessariamente aos objetivos, as perguntas, típicas de pesquisas qualitativas³, giram em torno da problemática da investigação. Capellini-Petresche (2020) classifica-as em perguntas *fechadas* ou hipotéticas e *abertas*, que podem ser *objetivas direcionadas* e *subjetivas não direcionadas*. De acordo com a autora, as perguntas abertas geralmente iniciam com ‘que’, ‘como’ e não induzem a uma determinada resposta, possibilitando ao pesquisador, portanto, um amplo horizonte de possibilidades de respostas. As fechadas ou hipotéticas, por outro lado, direcionam a uma resposta (sim ou não) ou, geralmente, vêm para confirmar ou refutar um pressuposto.

No que tange às abertas, Capellini-Petresche (2020) explica que perguntas *direcionadas* têm uma maior possibilidade de delimitação do escopo, ao passo que para as *não direcionadas*, o objeto de estudo é mais amplo. Desse modo, a título de exemplificação, geralmente, as perguntas *objetivas direcionadas* incluem que, a que, qual, quais, ao passo que as *subjetivas não direcionadas*, como, de que forma, de que modo, de que maneira, em que medida, até que ponto entre outras.

³ Geralmente, nas quantitativas, hipóteses são adotadas em vez de perguntas.

Estado da Arte

Ao se iniciar um estudo, é de fundamental importância que o pesquisador conheça o que seus pares já realizaram acerca da temática afeta (ÉGIDO, 2024; REIS, 2013). Nesse sentido, essa manobra envolve o mapeamento de tudo o que foi pesquisado sobre a temática escolhida, dentro de um determinado prazo de tempo (que pode ser delimitado pelo pesquisador ou não). Tal revisão, além de robustecer a justificativa, como já aclarado anteriormente, é uma forma de prestar contas ao leitor sobre o que foi (e o que não foi) desenvolvido no campo até então. Essa varredura, além de servir de base para o pesquisador, é um parâmetro para direcionar o seu próprio estudo e entender como ele pode contribuir, seja *ratificando*, *refutando* ou *expandindo* o que a literatura consolidada já traz.

A revisão pode contemplar estudos *teóricos* e *empíricos* sobre o tema e ser realizada em bancos de dados *físicos* (como bibliotecas, livrarias, bancas de jornais etc.) ou *eletrônicos* (e.g., ERIC⁴, CAPES⁵, SciELO⁶, bibliotecas virtuais, Google Acadêmico etc.) e podem contemplar a esfera *nacional* e/ou *internacional*. Ao realizar a varredura online, por exemplo, é preciso atenção aos termos de busca, que precisam refletir a delimitação de escopo do estudo a ser desenvolvido.

Ademais, como sugerido por Égido (2024), durante tal procedimento e, por consequência, durante a leitura dos estudos encontrados, é aconselhável fazer anotações estratégicas para uso posterior, isto é, um roteiro de leitura da revisão de literatura. Essas incluem, entre outras possibilidades: a referência, uma breve biografia do autor, o desenho de pesquisa completo (tipo de pesquisa, área e campo de conhecimento, objetivos, contexto, geração/coleta de dados, método de análise e elementos éticos), conceitos teóricos discutidos, lacunas evidenciadas, conclusões e considerações finais, bem como excertos ilustrativos, que poderão ser usados *ipsi litteris* em momento oportuno.

⁴ Education Resources Information Center (<https://eric.ed.gov/>).

⁵ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior: catálogo de Dissertações e Teses (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>) ou Portal de Periódicos (<https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php?>).

⁶ Scientific Electronic Library Online (<https://www.scielo.org/>).

Foco

O foco diz respeito ao interesse específico do pesquisador, o seu objeto de estudo principal. Em outras palavras, implica o que o pesquisador irá concentrar sua atenção, sobretudo na análise. Capellini- Petreche (2020) elenca algumas possibilidades de foco, a saber: *potencial* (capacidade de realizar e sofrer mudanças), *processo* (método enquanto uma ação contínua), *ensino-aprendizagem* (conceitos e operações mentais), *modo* (como atividades são planejadas), *linguagem* (questões linguísticas e discursivas) e *cognição*, que pode ser *ação* ou *atributo*.

Em complemento, Senefonte (2018) preconiza que a cognição é um conceito amplo que abarca vários domínios, seja no âmbito da ação ou atributo. Alguns exemplos de *ação* incluem comportamentos, atitudes linguísticas, práticas docentes e outros. No aspecto *atributo*, evidenciamos crenças, visões de mundo, conhecimento, memória, sentimentos e outros.

Os exemplos de foco listados nesta subseção aplicam-se a pesquisas qualitativas e, certamente, não se esgotam aqui. Cada pesquisador tem seu interesse em função do desenho de pesquisa proposto, portanto, a compilação de todos os focos possíveis seria uma ação intransponível.

Contexto

De acordo com Capellini-Petreche, o contexto relaciona-se às circunstâncias em que os dados foram cooptados, ou seja, envolve a situação em que o corpus da pesquisa se originou. A autora classifica o contexto de pesquisa em duas categorias: o *escopo geográfico*, que pode ser nacional ou internacional e *comunidades*, que incluem de *vida* e de *escolha*. Para a autora, comunidades dizem respeito ao ambiente em que os dados são produzidos; as de *vida* indicam que fazem parte da vida do indivíduo (independente de suas escolhas, como a educação básica, que é obrigatória, por exemplo), já a segunda categoria é uma opção.

Para pesquisas que envolvem diretamente seres humanos, o contexto também envolve tais indivíduos. Nessa seara, Égido (2024) elenca três categorias de convidados para participarem de um estudo: *agentes*, *participantes* e *sujeitos*. O primeiro termo remete à agência, o que implica uma participação ativa e constante no processo de construção de conhecimento (ROSA-DA-SILVA, 2021). Já em relação a

participantes e sujeitos, Cameron *et al.* (1992) distingue que o *sujeito* apenas fornece os dados, ao passo que o *participante*, como o nome denota, participa junto com o pesquisador durante várias fases da investigação.

Por fim, na relação entre contexto e participante, Égido (2024) destaca o cuidado do pesquisador ao descrever o contexto de pesquisa, pois a depender do detalhamento, o anonimato do participante pode ser comprometido. Portanto, a descrição do contexto nos relatos de pesquisa precisa se alinhar às considerações éticas, que serão discutidas em subseção apartada.

Instrumentos de Geração e Coleta de Dados

Em se tratando de pesquisas empíricas, os dados são os elementos que dão vida ao estudo. Nesse sentido, e a partir do aporte metodológico adotado, o pesquisador é inclinado a pensar nos instrumentos (ferramentas e dispositivos) que mediarão a cooptação de dados. Quanto à origem, Égido (2024), entende que o pesquisador pode *usar* ou *criar* instrumentos. No primeiro caso, o pesquisador replica instrumentos usados em pesquisas antecedentes, ao passo que o segundo diz respeito à elaboração de instrumentos específicos para a investigação a ser conduzida.

Nessa seara, os dados poderão ser produzidos especificamente para o estudo ou poderão se originar de outra fonte e serem aplicados no estudo em questão. No primeiro caso, chamamos de *geração de dados* (que também pode ser sinônimo de produção ou elaboração); no segundo, temos a *coleta de dados*. Portanto, na *coleta*, os dados já estão prontos, foram produzidos em outro contexto, para outras finalidades e são usados pelo pesquisador para fins de seu estudo.

Capellini-Petreche (2020) entende a *geração* como *interna* e a *coleta* como *externa* e subdivide a geração de dados em *permanente* e *eventual/esporádica*, ao passo que a coleta pode ser *documental*. Por geração em estrutura *permanente*, a autora compreende contextos de atividades regulares do pesquisador/participantes, já a estrutura *eventual* ou *esporádica* envolve circunstâncias ocasionais que podem ser usadas para a finalidade do estudo. Para a coleta, a classificação *documental* envolve leis, manuais, documentos governamentais em geral, para citar alguns.

Em relação aos instrumentos e levando em consideração a pesquisa qualitativa, Capellini-Petreche (2020) os classifica como *instrumentos mecânicos*

(filmadoras, gravadores etc.), *tarefas ou produtos gerados pelos participantes* (material didático, produções textuais⁷ diversas etc.), *questionário* (estruturado aberto, não estruturado fechado e semiestruturado), *entrevista* (estruturadas, não estruturadas e semiestruturadas), *ambiente virtual* (fóruns, formulários digitais, e-mail etc.) e *pesquisador* (responsável pela busca de documentos que compõem os dados, por exemplo). Cohen, Manion e Morrison (2011) entendem que em relação às perguntas de questionário/entrevista, as *fechadas (estruturadas)* apresentam respostas delimitadas pelo pesquisador e as *abertas (não estruturadas)* não têm delimitação de respostas, embora haja uma temática definida. Por último, as *semiestruturadas*, que são fechadas e abertas ao mesmo tempo, permitem maior agência do entrevistado.

Quanto à complexidade da elaboração de instrumentos, Capellini-Petrecche (2020) interpreta que há 3 graus: *Grau I*, que não requer planejamento prévio, *Grau II*, que envolve planejamento prévio e *Grau III*, que é mais complexo e engloba retorno dos dados aos participantes. Como há muitas classificações acerca do processo de elaboração de instrumentos para os dados, o Quadro 3 sintetiza tal codificação:

Quadro 3: Instrumentos para os Dados

<i>Origem</i>	<i>Forma de Obtenção de Dados</i>		<i>Tipos de Instrumentos</i>	<i>Tipos de Perguntas</i>	<i>Complexidade</i>
-Uso -Criação	Geração (interna)	Coleta (externa)	-Instrumentos mecânicos -Tarefas ou produtos gerados pelos participantes -Questionário -Entrevista -Ambiente virtual -Pesquisador	-Fechada (estruturada) -Aberta (não estruturada) - Semiestruturada	- Grau I - Grau II - Grau III
	-Permanente e eventual / esporádica	- Documental			

Fonte: Autor

Para concluir, muitos pesquisadores elaboram um instrumento-piloto, que diz respeito a um teste de instrumento para testar sua eficácia, antes de ser aplicado, de fato, na pesquisa. Nessa fase piloto, o pesquisador pode identificar perguntas problemáticas, por exemplo, precisar o tempo de resposta para cada pergunta, conhecer os dados, entre outros (ÉGIDO, 2024). Além disso, o piloto é uma forma de

⁷ Tais produções podem incluir documentos, anotações, relatos (orais ou escritos), que podem ser desenvolvidos de forma natural ou por retrospecto estimulada (CAPELLINI-PETRECHE, 2020).

conferir maior rigor em relação à qualidade da pesquisa, conforme detalhado em subseção sobre os critérios de julgamento da qualidade da pesquisa.

Tipos de Dados

Uma vez gerados ou coletados, os dados podem, quanto à natureza, ser *primários* ou *secundários*. Paiva (2019) explica que os dados *primários* são originados diretamente pelo pesquisador, por tanto, estão relacionados à geração de dados, ao passo que os *secundários* já existem antes da condução do estudo, estão relacionados à coleta (ÉGIDO, 2024). Esse autor exemplifica alguns tipos de dados secundários, como: leis, vídeos/filmes (já produzidos), livros, notícias e outros.

Quanto à forma, Capellini-Petresche (2020) categoriza os dados em *estáticos* e *dinâmicos*. Os *estáticos* apresentam um caráter não orgânico e mais estável e os *dinâmicos* são passíveis a transformações ao longo do tempo e podem ser *individuais* ou *coletivos*. A título de exemplificação, a autora pontua leis, manuais e outros documentos governamentais como *estáveis*, ao passo que aulas, cursos e similares podem ser entendidos como *dinâmicos*. Ainda, os dados *dinâmicos individuais* podem ser em *primeira pessoa*, quando o participante é parte da narrativa ou *terceira pessoa*, quando narra ações e outros acontecimentos externos. Já em relação aos dados *dinâmicos coletivos*, estes podem ser gerados de forma *natural* ou *planejada* (para finalidade da pesquisa). Por fim, os dados *dinâmicos coletivos* podem ser gerados em relação de *simetria* (em uma reunião, por exemplo) ou *assimetria* (uma entrevista).

Métodos de Análise

De acordo com Gil (2006), o método científico pode se referir a dois domínios: o primeiro relacionado às bases lógicas para a construção do conhecimento e o segundo, às técnicas e procedimentos para obtenção de dados. Nesta subseção, o foco é no primeiro grupo⁸.

⁸ Em relação ao segundo grupo, e considerando a pesquisa qualitativa, podemos citar a Análise de Conteúdo (AC), Análise do Discurso (AD), Análise Paradigmática e Sintagmática (APS), *Grounded Theory* entre outras. Para mais detalhes, vale a consulta em Égido (2024), Égido e Novelli (2022) e Strauss e Corbin, 1998).

Sendo assim, Capellini-Petreche (2020) argumenta que o método científico se dá partir de 4 raciocínios: *indutivo*, *dedutivo*, *indutivo-dedutivo* e *dedutivo-indutivo*. No contexto de pesquisa, a autora corrobora que:

A indução é o processo de raciocínio responsável por criar categorias analíticas, logo, por expandir bases de conhecimento, enquanto que a dedução é o processo que permite fortalecê-las /consolidá-las por meio de (acúmulo de) evidência (s) (Capellini-Petreche, 2020, p. 226).

Portanto, o pesquisador ao lançar mão do método *indutivo*, examina os dados, para, a partir deles, elaborar categorias analíticas (conceitos teóricos), ao passo que no *dedutivo*, categorias de estudos precedentes são aplicadas na pesquisa, *a priori*, e os dados vão se “alinhando” a tais categorias. No *indutivo-dedutivo*, há a elaboração de novas categorias combinadas a algumas pré-existentes, enquanto no *dedutivo-indutivo*, o processo é inverso.

Crítérios de Julgamento da Qualidade da Pesquisa

Qualidade da pesquisa aqui se refere, fundamentalmente, à coerência teórico-metodológica adotada em uma investigação (SENEFONTE, 2018). Nesse cenário, o autor elenca algumas ações que, combinadas, podem conferir mais rigor científico, e, portanto, maior qualidade à pesquisa.

Primeiro, a intersubjetivação, técnica em que o pesquisador socializa determinadas partes/fases da pesquisa com outros indivíduos para apreciação. Por meio de técnica hermenêutica/ dialética, intersubjetivação possibilita um estudo menos enviesado, já que várias subjetividades são contrastadas para se chegar a uma visão que é consenso entre o grupo (ou a maioria). A técnica pode ser usada em fases do estudo, como: na elaboração de instrumentos de dados (o que inclui o piloto) e, principalmente, na análise e retorno aos participantes. Égido (2024) lista alguns possíveis intersubjetivadores, tais como o próprio pesquisador, o orientador, membros de grupo de pesquisa, participantes do estudo e outros.

Segundo, o piloto, como já aclarado anteriormente. O piloto confere mais rigor à pesquisa, já que consegue identificar possíveis falhas que poderiam ocorrer na geração ou coleta de dados. Com isso, o pesquisador consegue antever certas lacunas e corrigi-las a termo.

No caso de pesquisas a nível de graduação ou pós-graduação, entende-se que as bancas de qualificação/defesa, bem como eventos, em que a pesquisa (ou parte dela) é submetida ao crivo de examinadores, configuram-se como ações que potencializam o rigor científico.

Por fim, a adoção de postura ética, que será tratada mais adiante em outra subseção, também imprime maior rigor à investigação, já que ética em pesquisa, em tempos atuais, é considerada como elemento de metodologia e não simplesmente uma postura particular do pesquisador.

Cronograma de Execução

Para Reis (2013), o cronograma deve contemplar as principais ações do desenho de pesquisa dentro do tempo disponível para realização desta. O cronograma é o planejamento da pesquisa e fornece com clareza, quando bem elaborado, o tempo necessário para a execução de cada fase da investigação.

Alguns elementos comuns de um cronograma de execução envolvem: a revisão de literatura (o que inclui também as leituras a serem feitas, bem como os fichamentos/anotações destas), elaboração de instrumentos, submissão a comitês de ética (quando o estudo envolve seres humanos diretamente), piloto, coleta/geração de dados, preparação dos dados para análise, análise, retorno aos participantes, finalização do relato de pesquisa, divulgação dos resultados, se o caso (seja por meio de defesas e/ou publicações diversas).

O prazo estipulado para cada fase varia de acordo com a profundidade da pesquisa em função do tempo total que se dispõe para conduzi-la. Ademais, o cronograma é bastante dinâmico, o que significa que as ações não necessariamente precisam ser tomadas na ordem apresentada no parágrafo anterior. Inclusive, mais de uma ação pode ser realizada concomitantemente, como a revisão de literatura e elaboração de instrumentos, por exemplo.

Por fim, o cronograma é entendido como o planejamento de execução e, por tanto, requer que o desenho de pesquisa já esteja consolidado, isto é, que estejam definidos, área de conhecimento, campo, abordagem, objetivos, perguntas, justificativas, contexto, foco, natureza dos dados e como estes serão obtidos, e postura ética a ser adotada.

Questões Éticas

Como defendido anteriormente, no âmbito de metodologia de pesquisa, a ética é considerada como um elemento metodológico. De acordo com Reis e Égido (2017), a ética em pesquisa pode ser classificada como *burocrática*⁹ e *emancipatória*.

A primeira tem a ver com os trâmites formais de submissão de projetos a comitê de éticas e outras normativas nacionais e internacionais, o que envolve, entre outros, a questão dos riscos e benefícios da pesquisa, anonimato, consentimento e autorizações de órgãos competentes.

A ética *emancipatória* diz respeito à postura do pesquisador em relação a todas as faces da pesquisa, que inclui a forma de lidar com os dados, com os participantes, as relações de poder, a forma de relato de pesquisa, entre outros. Toda essa postura, sem dúvida, é reflexo direto de qual orientação ontológico-epistemológica o pesquisador adota.

Em complemento, Égido (2024) argumenta que a ética *emancipatória* é o cuidado com o outro e visa diminuir as assimetrias entre participantes e o pesquisador. Para isso, o pesquisador pode lançar mão de estratégias para legitimar a voz do participante no estudo. A título de exemplo, cita-se o retorno da análise com os participantes, nele; cada participante tem a oportunidade de concordar ou discordar da análise feita, da forma como é relatado na pesquisa, poderá editar informações, fazer apontamentos, para citar algumas possibilidades. Desse modo, um pesquisador praticante de ética emancipatória faculta a seu participante o direito de escolher o que deve ou não permanecer na pesquisa, o que enseja um grau de empoderamento/emancipação.

Contribuições

Para Reis (2013), as contribuições estão intimamente associadas à coerência das justificativas e exequibilidade dos objetivos propostos, bem como à clareza do alcance da pesquisa e ao público que ela realmente pode beneficiar.

⁹ Égido (2024) elenca outras terminologias que podem ser concebidas como sinônimas de ética burocrática: ética procedimental, formal, macroética e outras. Já para ética emancipatória, há termos como microética, ética em prática, ética social etc.

Senefonte (2018), na mesma linha de raciocínio, entende que se as contribuições estão necessariamente ligadas às justificativas, então também podem ser classificadas em cunho *pessoal, científico* ou *social*.

Por fim, o autor propõe que além das *contribuições*, o pesquisador possa pensar nas *implicações* de seu estudo. Por *contribuições*, entende-se que um grupo, diretamente ligado à pesquisa (ou não), possa ser beneficiado. No entanto, o questionamento sobre o que tais benefícios acarretam geralmente não são explorados. Nessa seara, as *implicações* da investigação devem discutir como a pesquisa pode impactar seu contexto a médio e longo prazo.

Encaminhamentos metodológicos

Esta proposta teórico-metodológica, em formato de roteiro de pesquisa, é de natureza qualitativa, uma vez que se destina um determinado contexto e se preocupa com aspectos sociais na produção científica de tal contexto (LAZARATON, 2003; VIDICH; LYMAN, 2006). Desse modo, a proposta atende tanto às demandas do professor em formação quanto da formação continuada de professores-pesquisadores. Em complemento, entende-se que a proposição reveste-se de um cunho documental, que conforme argumentado por Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), está alinhado ao processo de maturação/evolução de, entre outros, conceitos e conhecimentos.

A proposta teórico-metodológica cobre todos os elementos de pesquisa apresentados, isto é, *abordagem, objetivos, justificativa, perguntas de pesquisa, estado da arte, foco, contexto, instrumentos de geração e coleta de dados; tipos de dados, métodos de análise, critérios de julgamento da qualidade da pesquisa, cronograma de execução, questões éticas e contribuições esperadas*. Na seção seguinte, o roteiro será detalhado em termos estruturais e funcionais (potencialidades de usos).

A proposta, em verdade, inicia-se na seção anterior, denominada aporte teórico, pois sem a compreensão conceitual dos elementos apresentados, a utilização do roteiro não é viável. Desse modo, explica-se a extensão da seção anterior em relação às demais, já que se trata de uma proposta teórico-metodológica, não se pode pensar que esta se resume apenas ao roteiro apresentado no Quadro 4, na seção seguinte.

Discussão

Uma vez conhecidos conceitualmente os elementos principais para a condução de uma pesquisa, aqui com foco nas qualitativas, o professor-pesquisador pode lançar mão do roteiro apresentado no Quadro 4.

Quadro 4: Roteiro de Pesquisa

<i>Item Metodológico</i>	<i>Características</i>	<i>Anotações</i>
Abordagem	Natureza:	
	Paradigma:	
	Ontologia:	
	Epistemologia:	
Objetivos	Metodologia:	
	Tipo:	
	Forma:	
	Plano:	
Justificativa	Natureza:	
	Interesse:	
	Esferas:	
Perguntas de Pesquisa	Tipo de Justificativa Científica:	
	Tipo:	
Revisão de Literatura	Tipo de pesquisa considerada:	
	Bancos de dados:	
	Esfera:	
Foco	Tipo:	
Contexto	Escopo geográfico:	
	Comunidade:	
	Tipo de convidados (caso aplicável):	
Instrumento de Geração/Coleta de Dados	Origem:	
	Forma de Obtenção de Dados:	
	Tipos de Instrumentos:	
	Tipos de Perguntas (se o caso):	
Tipos de Dados	Complexidade:	
	Natureza:	
Métodos de Análise	Forma:	
	Tipo de Raciocínio:	
Critérios de Julgamento da Qualidade da Pesquisa	Ações tomadas:	
Cronograma de Execução	Elementos:	
Questões Éticas	Burocrática:	
	Emancipatória:	
Contribuições	Tipos:	

Fonte: Autor

Em termos de *estrutura*, o roteiro de pesquisa inclui os principais elementos para a condução de uma investigação com o rigor que a comunidade científica preconiza. Tais elementos, na maioria das vezes, comporta sub-elementos que imprimem maior aprofundamento no estudo.

O intuito do roteiro não é que o professor-pesquisador o use apenas como um *checklist* no sentido de sinalizar o que há e o que não há na pesquisa a ser conduzida. Nesse cenário, a proposta teria uma finalidade bastante reducionista, pois seria um exercício mecânico de identificação de elementos metodológicos apenas. Ademais, a proposta se afasta grandemente de uma prática meramente de memorização de classificações de elementos metodológicos. Como já mencionado, o detalhamento conceitual apresentado neste artigo é, de igual maneira, parte da proposta e está à disposição do professor-pesquisador, o que dispensa a memorização.

Uma vez que a proposta teórico-metodológica é destinada ao professor-pesquisador, esta tem, fundamentalmente, um viés formativo-reflexivo. Em outras palavras, o roteiro também visa promover uma reflexão sobre a pesquisa e o fazer pesquisa. A terceira coluna, denominada anotações, é destinada para o professor-pesquisador fazer as observações que julgar necessárias sobre o elemento em questão. Essas anotações incluem, inclusive, o porquê o pesquisador julga que determinada classificação se alinha ao seu estudo. Esse tipo de exercício permite ao professor-pesquisador refletir sobre sua investigação e solidificar cada vez mais seu conhecimento em metodologia de pesquisa. Essa reflexão, por sua vez, pode dar maior segurança nas tomadas conscientes de decisão em relação a cada fase da pesquisa.

Em termos *estruturais* e *funcionais* do roteiro, o professor-pesquisador tem opções a partir do que é apresentado neste escrito. No entanto, insta salientar que o roteiro não é estanque, tampouco são as classificações. Como advogado ao longo de todo o escrito, o terreno da investigação científica é bastante dinâmico e cada desenho de pesquisa é extremamente singular, o que pode comportar outras classificações. Nesse sentido, um pesquisador reflexivo e, diante do conhecimento teórico de metodologia científica, tem a perspicácia para entender a singularidade de seu estudo e conseguir (re) classificar suas estruturas, quando necessário.

Pensando em termos mais práticos, no item abordagem, por exemplo, o professor-pesquisador pode usar o roteiro para identificar as características ontológico-epistemológicas de sua pesquisa, colocar exemplos que corroboram o

porquê o estudo possui determinada orientação ontológico-epistemológica e, mais importante, refletir (seja só no nível cognitivo ou na externalização verbal por meio de anotações) como tal postura vai orientar ou se alinhar a outros elementos, como a proposição dos objetivos, o foco, a escolha dos instrumentos e dados, a postura ética etc. Nesse sentido, entende-se também que os elementos da proposta não são tomados isoladamente, estão o tempo todo se articulando em menor ou maior grau para a consistência global da investigação.

Nos objetivos, por exemplo, ao identificar o plano material ou mental, o pesquisador pode refletir sobre porque está os direcionando para tal plano, de que modo tais objetivos se associam à metodologia adotada, que por sua vez se coaduna a determinado paradigma. Na mesma linha, ao se propor perguntas de pesquisa, vale a reflexão se estão alinhadas aos objetivos e à postura ontológico-epistemológica adotada.

Um ponto importante do roteiro é a visualização do todo que ele permite. Nesse aspecto, por exemplo, é imprescindível levar em conta fielmente todos os objetivos e perguntas de pesquisa na elaboração dos instrumentos de geração ou coleta de dados. Um instrumento que negligencia tal ponto corre risco substancial de se tornar lacunoso e acabar produzindo dados que não respondem às perguntas ou não atingem aos objetivos propostos.

Ademais, o conhecimento conceitual dos elementos de pesquisa propostos no roteiro auxilia significativamente a revisão de literatura, em especial, nas pesquisas empíricas, visto que o professor-pesquisador tem condições de lançar um olhar mais detalhado para cada elemento presente nas pesquisas que irá encontrar. Tal fato propicia uma compreensão mais aprofundada dos estudos escrutinizados, o que permite ao pesquisador avaliar a qualidade de tais estudos e compreender a articulação da literatura precedente com a sua investigação a ser conduzida.

O item de critérios de julgamento da qualidade da pesquisa, por exemplo, pode ser ricamente completado com outras ações a partir da experiência que cada condução de pesquisa propicia. De igual modo, as questões éticas em pesquisa que são sempre sujeitas a revisitações a considerar o contexto de pesquisa e seus agentes.

Por fim, insta salientar que esta subseção aventa algumas possibilidades de mobilizar o roteiro de forma a articulá-lo com o estudo a ser desenvolvido e com futuras investigações a partir das reflexões metodológicas promovidas. A

apresentação de algumas possibilidades afasta-se da tentativa de saturar as ações que o roteiro pode alcançar. O intuito é que o professor-pesquisador tenha um direcionamento como ponto de partida para, a partir disso, ir trilhando seu próprio roteiro e se tornando cada vez mais um pesquisador autônomo.

Considerações finais

Em primeiro momento, buscou-se com esta proposta oferecer um roteiro de pesquisa para aplicação prática nas investigações científicas de professores-pesquisadores. Desse modo, ao ilustrar conceitos de metodologia de pesquisa e discutir a articulação entre eles na construção de um estudo, espera-se que o professor-pesquisador em estudos linguísticos se familiarize e amplie seu conhecimento acerca de práticas que implicam uma investigação científica com coerência teórico-metodológica, e, portanto, se coadunando às diretrizes acadêmicas para tal. Desse modo, a proposta impulsiona a valorização do conhecimento científico produzido nas práticas docentes diversas.

Além disso, a proposta fomenta uma formação docente com viés para o fazer pesquisa, por se alicerçar no pressuposto que pesquisa e prática docente são elementos indissociáveis no cotidiano do professor, seja em formação ou já formado. Como já explorado anteriormente, a investigação científica ressignifica constantemente o conhecimento social estabelecido e esse processo, de igual maneira, possibilita ações de ensino-aprendizagem cada vez mais significativas e transformativas.

Mais do que oferecer um roteiro que auxilia a caracterização de um estudo, a proposta promove reflexões sobre o fazer pesquisa com vistas a incentivar o professor-pesquisador a ampliar seu repertório enquanto pesquisador. Tal manobra impulsiona o pesquisador a cada vez mais explorar desenhos de pesquisa diversos e, com isso, a condução de pesquisas na área de linguagem (ou em outras quaisquer) é exponencialmente beneficiada, bem como a formação docente é significativamente enriquecida. Vale reforçar, por fim, que a proposta oferece uma possibilidade de reconhecimento do próprio estudo, de reflexão e auxílio nas tomadas de decisões pelo pesquisador. No entanto, por ser uma possibilidade, seguramente, outras ações, classificações e reflexões são igualmente compatíveis à finalidade do que se propõe neste escrito.

Agradecimentos

Registra-se aqui o agradecimento ao apoio financeiro pela Fundação Araucária, do Estado do Paraná, para a escrita e divulgação deste artigo.

Referências

CAMERON, D. *et al.* **Researching Language: Issues of Power and Method.** New York, NY: Routledge, 1992.

CAPELLINI-PETRECHE, C. R. **Multiepistemologias na pesquisa em formação de professores de inglês.** 2020. 447 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISSON, K. **Research Methods in Education.** 7th ed. London: Routledge, 2011.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** 2. ed. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006. Título original: *The Landscape of Qualitative Research: Theories and Issues.*

EGIDO, A. A. **A – Z De Metodologia Em Pesquisa: Estudos Qualitativos, Linguísticos E Educacionais.** São Luís: Universidade Federal do Maranhão/EDUFMA, 2004.

EGIDO, A. A.; NOVELLI, J. **Percursos Metodológicos em Estudos da Linguagem: tipos, instrumentos e métodos.** Goiânia: Editora Scotti, 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia.** 25 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo: Atlas, 2006.

GROVER, V. K. Research Approach: An Overview. **Golden Research Thoughts,** India, v. 4, n. 8, p. 1-12, 2015.

GUBA, E. C. **The Paradigm Dialog.** North Carolina: Appalachian State University, 1990, p.16-27.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. Competing paradigms in qualitative research. In: DENZIN N. K.; LINCOLN Y. S. (org.) **Handbook of qualitative research.** Thousand Oaks: Sage Publications, 1994. p. 105-117.

LAZARATON, A. Evaluative Criteria for Qualitative Research in Applied Linguistics: Whose Criteria and Whose Research? **The Modern Language Journal,** Washington, v. 87, n. 1, 2003, p. 1-12.

LIMA, F. S.; GONZALO, C. Letramento Acadêmico e Formação De Professores/Pesquisadores Na Área De Letras. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**. Vol. 14 n 3. Set/Dez 2021.

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

REIS, S. Passos para Projeto de Pesquisa. **Revista X**. Curitiba, v.1, n. 1, 2013, p. 81- 95

REIS, S.; EGIDO, A. A. Ontologia, epistemologia e ética como determinantes metodológicos em estudos da linguagem. In: REIS, S. (Org.). **História, políticas e ética na área profissional da linguagem**. Londrina: Eduel, 2017.

ROSA-DA-SILVA, V. **Movimentos decoloniais no estágio de língua inglesa: sentidos outros coconstruídos nas vivências em uma escola pública**. 2021. 258f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

SÁ-SILVA, J. R; ALMEIDA, C. D; GUINDANI, J. F. Pesquisa Documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SCOTLAND, J. Exploring the Philosophical Underpinnings of Research: Relating Ontology and Epistemology to The Methodology and Methods Of The Scientific, Interpretive, and Critical Research Paradigms. **English Language Teaching**, Canadá, v. 5, n. 9, p. 9-16. jul. 2012. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/f24f/1d16645ee19b0263f4c377d9e086ed277a3c.pdf> . Acesso em: 30 mar. 2022.

SENEFONTE, F. H. R. **Informal English: Learning, Teaching and Teacher Education 2018**. 601 pages Thesis (Doctoral Degree in Language Studies) – State University of Londrina, Londrina, 2018.

STRAUSS, A; CORBIN, J. **Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory**. 2nd edition. Thousands Oaks: Sage Publications, 1998.

VIDICH, A. J.; LYMAN, S. M. Métodos qualitativos: sua história na sociologia e na antropologia. In DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.) **Planejamento da Pesquisa Qualitativa**. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 49-90.