

### **3 Metodologia de pesquisa**

#### **3.1 Paradigma da Pesquisa**

Esta pesquisa está inserida dentro do paradigma do construtivismo em oposição aos paradigmas positivista, pós-positivista (Guba e Lincoln, 1994; Edge e Richards, 1998). É uma pesquisa também qualitativa-interpretativista (Erickson, 1986).

De acordo com o paradigma do construtivismo, epistemologicamente assume-se que o investigador e o objeto investigado estão interativamente ligados, de forma que o que é encontrado é construído conforme se procede à investigação (Guba e Lincoln, 1994, p.111). O pesquisador é participante da situação que pesquisa, e, portanto, seus valores e crenças estão envolvidos nas escolhas do que pesquisar e de como pesquisar (Edge e Richards, 1998, p.336). Ou seja, as respostas encontradas são, em todos os casos, construções humanas cujo objetivo é um entendimento particular e não uma explicação que permite prever e controlar o fenômeno analisado. Por essa razão, nenhuma construção pode deixar de estar exposta à controvérsia, já que existem diferentes versões da verdade e realidade. Assim, aquele que, seguindo esse paradigma, advoga um determinado posicionamento deve basear-se na persuasão e utilidade e não na verificação ou falsificação como provas de uma hipótese que existe a priori (Guba e Lincoln, 1994, p.107-108). Além disso, deve estar também aberto a novas interpretações.

A pesquisa que proponho está voltada aos fenômenos que ocorrem naturalmente, sem intervenção de um experimento ou tratamento artificial; está relacionada à investigação de uma experiência contextualizada, e não a um experimento controlado. Como essa pesquisa procura estudar a questão do processo em sala de aula e não o produto, ela não pretende controlar as variáveis, não se interessa em demonstrar ou comprovar a validade de aprendizagem através de filmes e tampouco tem a pretensão de generalizar. O objetivo é uma reconstrução e maior entendimento do que foi construído pela própria pesquisadora ao longo de uma

prática pedagógica de mais de dez anos. Isso significa que a voz da pesquisadora é de uma “participante apaixonada” (Lincoln, 1991 apud Guba e Lincoln, 1994, p. 115) e não de um observador neutro e distanciado do fenômeno que investiga, ou ainda, um observador cujos valores não estão envolvidos, pois há o controle das variáveis de uma situação experimental com objetivo de testar hipóteses.

A escolha dessa metodologia está consistente também com Moita Lopes (1994), que, ao analisar as tradições interpretativista e positivista, indica a inadequação desta nas pesquisas da área de Linguística Aplicada devido à especificidade dos múltiplos significados que constituem as nossas realidades e que só são passíveis de interpretação.

O autor está alinhado com as idéias de Allwright & Bailey (1991, p.37), que acreditam que a sala de aula e todas as variáveis a que se relaciona são tão complexas que é impossível que uma investigação de natureza experimental possa ser tão útil nesse contexto quanto num outro campo de investigação científica.

A posição de Moita Lopes (1994) é que, do ponto de vista dos que apóiam a posição interpretativista como sendo a maneira mais adequada de produzir conhecimento nas Ciências Sociais, não se justifica a utilização dos mesmos meios e procedimentos das Ciências Naturais. Segundo ele, o que é específico, no mundo social, é o fato de os significados que o caracterizam serem construídos pelo homem, que interpreta e re-interpreta o mundo a sua volta, fazendo, assim, com que não haja uma realidade única, mas várias realidades.

O autor explica que também é diferente a concepção da forma de produzir conhecimento que subjaz às duas tradições: interpretativista e positivista. Enquanto na positivista só é possível estudar o que é observável diretamente, na interpretativista, o acesso ao fato é feito de forma indireta através da interpretação dos vários significados que o constituem.

Na linha desse pensamento, o autor continua argumentando que as concepções positivista e interpretativista implicam necessariamente procedimentos metodológicos diferentes. Se, na visão positivista, as variáveis do mundo social são passíveis de padronização e podem, portanto, ser tratadas estatisticamente para gerar generalizações, na visão interpretativista, para se falar de generalizações, é necessário

que se entenda generalização como construída intersubjetivamente, isto é, uma generalização que privilegia a especificidade, o contingente e o particular. A padronização da realidade que busca a tradição positivista absolutamente não interessa à tradição interpretativista por não captar a multiplicidade de significados que o homem atribui ao mundo social ao constituí-lo.

Diferenças entre as concepções acima não são meramente diferenças filosóficas; implícita ou explicitamente essas posições implicam importantes conseqüências no que diz respeito não somente à conduta prática da pesquisa, mas também às escolhas que são feitas e à interpretação dos resultados (Guba e Lincoln, 1994, p.112). Os itens que aqui seguem e que constituem este capítulo de metodologia pedem, portanto, considerações à luz da abordagem interpretativista.

### **3.2 Contexto da Pesquisa**

Esta pesquisa foi realizada em um instituto particular de línguas na região da zona norte do Rio de Janeiro pela própria professora, que pertence ao corpo docente dessa instituição. Existem, no momento, aproximadamente 900 alunos matriculados em cursos diversos, que vão do nível básico a avançado, incluído níveis para crianças a partir de oito anos e módulos especiais para adultos a partir de 18 anos. As salas de aula oferecem equipamentos diversos, tais como: quadro branco, som estéreo, vídeo cassete, televisão. Há, ainda, uma sala chamada *sala inteligente*, onde, além desses equipamentos, temos à disposição computador com acesso a internet, telão e DVD. Como existe apenas uma *sala inteligente* dentre as oito salas disponíveis, os professores fazem um revezamento, de forma que todos possam usufruir dos recursos encontrados nessa sala.

### **3.3 Participantes da Pesquisa**

Os participantes são alunos dos cursos básico, intermediário e avançado e a professora pesquisadora. A idade dos alunos varia, em média, de 12 a 20 anos, com algumas exceções acima dessa faixa etária, já que o curso oferece módulos

específicos para alunos maiores de 18 anos. Esses participantes pertencem, em sua maioria, à classe média e são moradores da Tijuca, Grajaú, Vila Isabel.

A professora pesquisadora trabalha na instituição de ensino de línguas em questão há aproximadamente treze anos e vem desenvolvendo o trabalho com filmes como material didático desde o ano de 1995.

### 3.4

#### **Construção de dados e o Corpus**

Esta pesquisa está baseada num corpus de aproximadamente 250 atividades usando segmentos de filmes preparadas pela pesquisadora ao longo de um período de 10 anos. Na impossibilidade de se utilizar todas essas atividades, foram selecionadas apenas cinco para finalidade deste trabalho. A escolha dessas atividades como representativas do corpus construído durante esses 10 anos de ensino e aprendizado de inglês deve-se aos seguintes fatores:

1- as atividades relacionam-se a diferentes momentos desse percurso, ou seja, algumas foram preparadas há aproximadamente 10 anos, data do começo do projeto, até chegarmos a atividades preparadas durante esse trabalho de pesquisa, que se iniciou em fevereiro de 2005;

2- os segmentos/atividades permitem que os alunos tenham acesso a filmes e exercícios que são significativos para eles tanto em termos temáticos como em termos da linguagem;

3- os segmentos de filmes representam gêneros diferentes (comédia, ação, aventura, drama), possibilitando diversos tipos de cenas;

4- as atividades estão relacionadas a diferentes tópicos abordados por diversos livros didáticos e diversos níveis do básico ao avançado, ou seja, estão relacionadas a tópicos recorrentes nos programas de ensino e aprendizado de inglês de níveis variados, independentemente do livro adotado;

5- os segmentos não ultrapassam o tempo de duração de 10 minutos, para que sua análise e aplicação tornem-se viáveis no âmbito desta pesquisa.

Sendo assim, posso dizer que o critério de seleção do corpus deste trabalho procurou articular diferentes aspectos, tais como: características lingüísticas, textuais

e discursivas de cada um dos segmentos e atividades relacionadas e conteúdos significativos por eles veiculados. Ou seja, procurou-se trabalhar os temas de forma que as experiências e as informações presentes nos segmentos/atividades de fato passassem a fazer parte da experiência de construção de conhecimento dos aprendizes envolvidos de forma significativa.

### 3.5

#### Filmes analisados e seleção de tópicos das atividades/tarefas relacionadas

Foram selecionados cinco segmentos dos filmes abaixo.

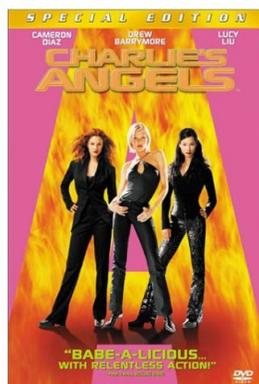
##### 1- *Uma babá quase perfeita (Mrs. Doubtfire)*



Filme do gênero comédia, *Uma bába quase perfeita*, é também considerado um “family movie”, já que agrada diferentes faixas etárias. É um filme do ano de 1993 que trata de uma família que enfrenta o problema de separação. O pai, Daniel (Robin Williams), decide se passar pela governanta Sra. Doubtfire para que possa passar mais tempo com seus três filhos.

A tarefa que se relaciona ao uso desse segmento de filme foi elaborada em 1995, isto é, no início desse percurso ao longo do qual venho preparando material didático baseado em filmes como instrumento de aprendizagem. A tarefa, no caso desse segmento, visa à prática de *Simple Past Tense* para alunos de nível básico.

## 2- As panteras (*Charlie's angels*)



Trata-se de um filme de ação do ano de 2000, de interesse também a diferentes faixas etárias. Está baseado no famoso seriado de televisão homônimo, que foi grande sucesso nos anos 70. O filme conta a história de três agentes secretas, Natalie (Cameron Diaz), Dylan (Drew Barrymore) e Alex (Lucy Liu), que são chamadas para resolver um possível caso de espionagem industrial, envolvendo um revolucionário software que, em mãos erradas, colocaria em risco a privacidade e segurança de todo o mundo.

A atividade relacionada a este segmento destina-se à prática de vocabulário relativo à descrição de aspectos físicos (corpo, cabelo, olhos, etc...) e personalidade. É interessante ressaltar que essa atividade pode ser usada desde níveis mais básicos até mais avançados, de acordo com o nível de especificidade do vocabulário aprendido.

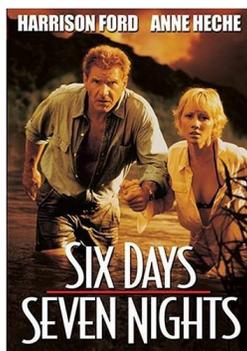
## 3- Um homem de família (*The family man*)



Este filme é uma comédia romântica a respeito de um homem, Jack Campbell (Nicolas Cage), que um dia imagina como sua vida seria diferente caso tivesse feito escolhas diferentes. É um filme que agrada especialmente adolescentes e adultos.

A tarefa que acompanha esse segmento de filme tem o objetivo de praticar discurso indireto (reported speech) com os verbos *say* e *tell*. Trata-se, portanto, de uma atividade que deve ser usada a partir de níveis intermediários.

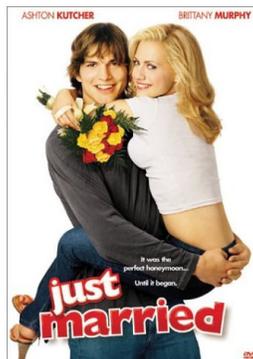
#### 4- *Seis dias e sete noites (Six days, seven nights)*



Uma mistura de aventura com comédia romântica do ano de 1998, este filme mostra como umas férias que poderiam ser a combinação entre tranquilidade e um lugar perfeito se transformam no mais divertido e azarado pesadelo tropical. Trata-se de um filme de especial interesse entre adolescentes e adultos.

A proposta de tarefa pode ser usada para se trabalhar o tema *férias* em níveis intermediários ou avançados.

## 5- *Recém casados* (Just married)



Uma comédia do ano de 2003 que desperta interesse tanto em crianças quanto adolescentes e adultos, este filme conta a estória de um casal, Tom (Ashton Kutcher) e Sarah (Britanny Murphy), que embarcam em lua de mel na Europa, e tudo o que havia sido planejado para ser absolutamente perfeito acaba se tornando um desastre.

A tarefa relativa a esse segmento tem o objetivo de praticar Present Perfect Tense, especialmente em níveis básicos quando tem de lidar com essa estrutura pela primeira vez.

### 3.6

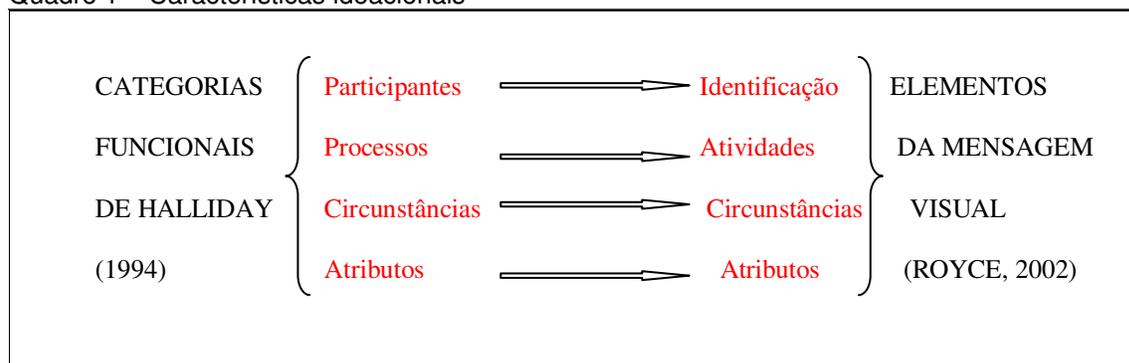
#### **Procedimentos de análise de dados**

Nesse trabalho, a análise de dados focaliza os significados ideacionais (experienciais) encontrados nos filmes considerados como textos multimodais. Essa opção, que faz parte também do trabalho de Royce (2002), é justificada pelo fato de o filme ser considerado um texto multimodal dinâmico que utiliza, tanto o código da composição espacial como da composição temporal (Kress e Van Leeuwen 1996, p.183). Esses autores, ao analisarem textos multimodais, optam por textos que incluem figuras, gravuras, fotografias, que utilizam o código da composição espacial. Nesse caso, a análise proposta por eles inclui as três metafunções: ideacional (representacional), interpessoal (interativa) e textual (composicional). No entanto, uma vez que essa pesquisa analisa imagens dinâmicas, deve-se reconhecer que os significados dependem, mais do que de enquadramentos individuais, de uma

seqüência de imagens que incluem som e música em processos narrativos. A respeito disso, Wysocky (2004, p.136) chama atenção ao fato de que, quando analisamos vídeo, devemos ter em mente a vasta gama de aspectos que estão relacionados à produção de imagens, tais como: enquadramento, luz, cor, transições entre seqüências, legendas e até mesmo o fato de os atores dirigirem-se ou não à câmera, entre outros. Isto significa que não podemos deixar de considerar as metafunções textual e interpessoal, que ocorrem simultaneamente à metafunção ideacional. Apenas no âmbito desta pesquisa, com base nos dados a serem analisados, que incluem os segmentos e também as tarefas a eles relacionadas, houve a opção metodológica de focalizar a metafunção ideacional, isto é como esta se realiza nos segmentos de filmes e se reflete nas respectivas tarefas. Na verdade, é esta metafunção, como poderá ser observado no capítulo de análise de dados, que ajuda a explicar que tipo de tarefa relaciona-se a um dado segmento (ou vice-versa).

Ao considerar os segmentos de filmes que fazem parte dos dados dessa pesquisa, analiso, então, as características ideacionais (cf. Quadro 1) fazendo um paralelo com as categorias funcionais propostas por Halliday (1994): *participantes*, *processos*, *circunstâncias* e *atributos*. Para isso, levo em consideração o seguinte: 1- *identificação*: quem ou o que são os participantes representantes, quem ou o que está na moldura visual (animado ou inanimado); 2- *atividade*: que processos existem, ou que ações estão acontecendo entre ator(es) e recipiente(s) ou objeto(s) dessa ação; 3- *circunstâncias*: quais são os elementos que dizem respeito ao lugar, companhia (participantes não envolvidos com a ação) ou meio (participantes usados pelos atores); 4- *atributos*: qualidades e características dos participantes. Esses elementos constituem o que Royce (2002) denomina de “elementos da mensagem visual” (*visual message elements – VMEs*). Vale ressaltar que a proposta desse autor, assim como os procedimentos de análise desta pesquisa, deriva da teoria da gramática visual de Kress e van Leeuwen (1996), concentrando-se especificamente na metafunção ideacional.

Quadro 1 – Características ideacionais



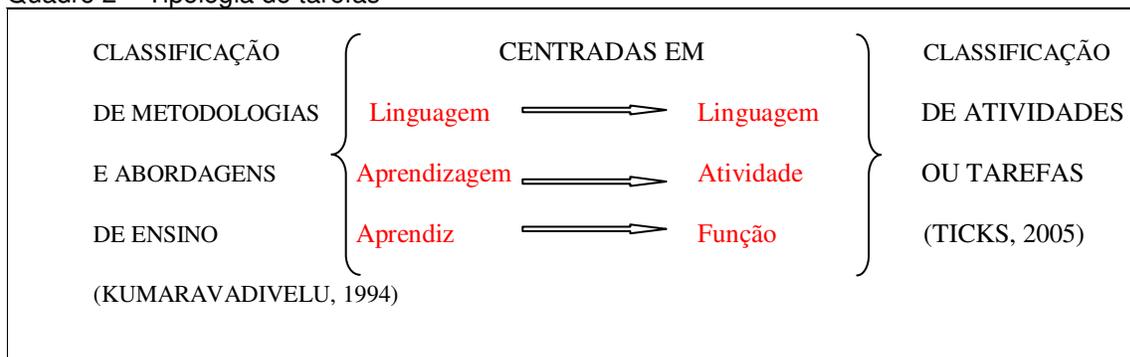
O próximo passo para análise do filme enquanto recurso multimodal é considerar que tipo de tarefa, no nível da linguagem verbal, pode estar relacionada a essa imagem e, conseqüentemente, a esses elementos da mensagem visual.

Para a análise do tipo de tarefa proposta em parceria com o uso de filmes, baseio-me na proposta de Ticks (2005), como resumido no Quadro 2. A autora propõe uma análise de atividades a partir de Kumaravadivelu (1994) e sua classificação de metodologias e abordagens de ensino em três grandes grupos: centradas na linguagem (gramática-tradução, audiolingual, cognitive code learning), centradas na aprendizagem (direto, suggestopedia, the silent way, total physical response, natural) e centradas no aprendiz (communicative language teaching). Ticks (2005), então, propõe três grupos de atividades ou tarefas: 1- centradas na *linguagem*, porque baseiam-se nas teorias cujo foco é a forma da língua; 2- centradas na *atividade*, porque estão coerentes com as propostas que estabelecem atividades abertas, conhecidas como *open-ended*, e focalizam a negociação de significados; e 3- centradas na *função*, porque procuram trabalhar atividades que realizam funções da linguagem.

As atividades centradas na linguagem promovem oportunidades para os aprendizes trabalharem estruturas lingüísticas (léxico-gramaticais) pré-selecionadas, pré-seqüenciadas, através de exercícios que focalizam a forma. Já as tarefas centradas na atividade promovem oportunidades para que o aprendiz participe de interações abertas, levando em consideração a negociação de significados como

proposta de aprendizagem. A terceira categoria, centrada na função, dá oportunidade ao aluno de praticar estruturas pré-selecionadas, pré-seqüenciadas, focalizando, além da forma, propriedades funcionais e nocionais da linguagem.

Quadro 2 – Tipologia de tarefas



Uma vez descritas as opções metodológicas que se referem ao procedimento de análise dos dados desse trabalho, que incluem cinco segmentos de filmes e cinco atividades relacionadas a eles, considero os seguintes passos para realização da análise:

- 1- seleção de segmentos e atividades a estes relacionadas de acordo com os critérios previamente determinados (cf. **3.4- Construção de dados e o corpus**);
- 2- análise dos segmentos segundo as categorias funcionais propostas por Halliday (1994) e adaptadas por Royce (2002) a partir da teoria da gramática visual proposta por Kress e van Leeuwen (1996) (quadro 1);
- 3- análise das atividades que acompanham os segmentos de filmes de acordo com a classificação proposta por Ticks (2005) (quadro 2);
- 4- relação entre os segmentos de filmes e atividades utilizadas através da realização efetiva do trabalho em sala de aula.

Tendo explicitado os aspectos a respeito da metodologia de pesquisa, que incluam paradigma de pesquisa, contexto, participantes, seleção de dados e corpus e procedimentos de análise, passo a realizar a seguir a análise de dados.