



METODOLOGIAS DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: breve reflexão dos métodos ao pós método

Rizia Silva Freire Rocha (UEG)

GT2 - Ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras

Resumo

Este artigo tem por objetivo discutir os métodos de ensino de línguas adotados no país, levando em consideração os fatores geopolíticos e seu prestígio no mundo culturalmente globalizado que nos levam a estudarmos Língua Inglesa no Brasil. Traçamos uma relação dialógica da história dos métodos com a noção de cultura abordada em cada um com base em Larsen-Freeman (2000) e dialogando com outros autores, até chegarmos na era método pós método, com apontamentos sobre o ensino de Língua Inglesa frente à política linguística do Brasil, onde as práticas de letramentos críticos se incorporam. Os anseios pautam-se em apresentar a importância da diversidade de métodos e que vivemos na era pós método, onde o professor tem a oportunidade de hibridizar as metodologias de ensino de línguas e tendem a adotar um estilo eclético. Esta pesquisa possui caráter bibliográfico e abordagem qualitativa, em que o viés teórico da Linguística Aplicada (LA) e da Linguística Aplicada Crítica (LAC) contribuem para o embasamento e a reflexão do ensino de Língua Inglesa no Brasil, sendo baseada em leituras de autores que abordam o ensino de línguas, tais como Larsen-Freeman (2000), Paiva (2003) e Leffa (1999); Oliveira (2014), Mattos; Valério (2018), dentre outros. Espera-se, com este trabalho, que estudantes e docentes da área de Língua Inglesa reflitam sobre suas posturas teórico-metodológicas e busquem uma prática que leve a formação crítica de cidadãos nessa sociedade contemporânea e multiletrada.

Palavras-chave: Cultura. Política. Método. Língua Inglesa.

Palavras iniciais

Este artigo trata-se de uma pesquisa na área de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa (LI) e propõe fazer um percurso histórico-reflexivo dos métodos de ensino de inglês,



passando pelo estudo das abordagens, até chegarmos à chamada era pós método com apontamentos sobre o ensino de língua inglesa frente à política linguística do Brasil. A pesquisa se constitui em revisão bibliográfica, em que o viés teórico da Linguística Aplicada (LA) e da Linguística Aplicada Crítica (LAC) contribuirão para o embasamento e a reflexão do ensino de Língua Inglesa no Brasil.

Neste texto, pretendemos demonstrar que a importância de aprender a língua estrangeira no Brasil é política por meio da análise de alguns fatores que influenciaram a criação de cursos de línguas no país, em seguida traçamos um breve histórico dos métodos de ensino de língua estrangeira seguindo a ordem proposta por Larsen-Freeman (2000) com a proposta dialógica com outros teóricos do ensino de línguas estrangeiras (LE). Nos estudos desta autora, ela propõe responder para cada método “Como a cultura é vista” e ao trazermos esta reflexão realizaremos a contraposição do que a autora diz com o que os teóricos da LAC dizem sobre cultura.

Feito esse percurso dos métodos chegaremos a era e Pós-Método, onde impera atualmente as práticas de letramentos críticos, os multiletramentos. Encerramos discutindo a mudança no status dos métodos e abordagens no ensino de LE e os perigos de se adotar um único método ou de adotar um estilo eclético, apontando para as necessidades de formar cidadãos críticos nesta sociedade contemporânea heterogênea

Para o desenvolvimento deste trabalho nos apoiamos teoricamente em autores que abordam o ensino de línguas, como Larsen-Freeman (200), Paiva (2003) e Leffa (1999); Oliveira (2014), Mattos; Valério (2018), dentre outros. Desse modo, os objetivos da análise deste artigo são: (a) discutir por que estudamos língua inglesa no Brasil levando em consideração fatores geopolíticos; b) conceituar alguns métodos e abordagens de ensino e aprendizagem de LI, de modo a explicitar como a cultura é vista em cada um dele; c) refletir sobre a aprendizagem na era pós método onde as práticas de multiletramentos e letramentos críticos na sociedade contemporânea brasileira.

Aporte teórico



Muitos fatores influenciam o fato de estudarmos inglês no país e estes podem ser de ordem, cultural, política, geopolítica, entre outros. Sabe-se que o inglês tem enorme influência no mundo, principalmente devido ao advento da globalização. Ele está presente no nosso dia a dia desde filmes, músicas, artes até os aparelhos tecnológicos do nosso dia a dia.

A globalização contribui para que cada vez mais estrangeirismos, oriundos das língua inglesa, os chamados anglicismos, sejam empregados no português brasileiro. A constatação desses anglicismos, para Martins e Rocha (2017) tem relação com o poder que os EUA exerce sobre o Brasil e sobre a nossa língua, sendo este poder tanto político como ideológico. Embora muitas seja grande a influência externa em nosso país, notamos que carecemos de uma política de ensino de línguas que valorize nossa própria cultura e que não se contente em apenas reproduzir o que outros países fazem no que tange ao ensino de língua inglesa, como aconteceu no caso da era do ensino por meio de métodos no país, segundo Rajagopalan (2013).

Nota-se que esse anseio sempre esteve presente entre os professores de Língua Inglesa, pois sempre tiveram interesse de buscar um meio ou método eficaz para o ensino de Língua Inglesa, e em cada época da história identificou-se um objetivo diferente na aprendizagem de Língua Estrangeira (LE), em especial no que tange ao ensino de língua inglesa. No entanto, a falta de uma política linguística clara no país leva a alguns problemas, entre eles concordamos com Rajagopalan (2013) que faz com o que o país tenha um histórico de dificuldades quanto à metodologia no ensino de línguas desde a época imperial, devido à falta de preparo dos professores e uso de métodos obsoletos que pareciam ser mais apropriados para línguas mortas do que para o ensino de uma língua viva como o inglês.

Oliveira (2016) aponta que o interesse pelo estudo de outras línguas já está presente há alguns séculos e é uma história cheia de fases, em especial no que tange aos métodos de ensino de LE. Penycook (apud OLIVEIRA, 2016, p.74) aponta que a história do ensino de línguas sempre vivenciou ciclos: princípios teóricos e técnicas em voga em uma época desaparecem por um tempo e ressurgem em outra época.”

Por conseguinte, cientes que os métodos estão sempre indo e vindo, faremos um breve recorte histórico com foco no trabalho de Larsen-Freeman (2000), por ser um trabalho



amplamente divulgado nesta área, onde analisaremos também as respostas da autora de como a cultura era vista em diferentes métodos de ensino no decorrer da sua obra, os quais estiveram em voga e contrastaremos com outros autores tais como Oliveira (2014), Leffa (1988), Paiva (2005), entre outros.

Assim, o primeiro método abordado na obra de Larsen-Freeman é o método gramática- tradução (LARSEN-FREEMAN, 2000; PAIVA, 2005, OLIVEIRA, 2016) ou abordagem da gramática tradução (LEFFA, 1988). É uma metodologia amplamente difundida até os dias atuais, chamado também de Método Tradicional e considerado um método clássico, ficou conhecido por ter sido usado desde a época imperial para ensino de grego e latim, línguas clássicas, objetivava ensino de gramática e a tradução de textos literários, como um meio de adquirir habilidades de leitura e escrita na língua alvo.

Segundo Larsen-Freeman (2000), o método foca em questões gramaticais e sobre a cultura alvo, com foco na literatura e nas artes, também eram comuns. Apesar de inúmeras críticas ao gramática-tradução, esta metodologia foi amplamente difundida até a metade do século XX e muitos professores utilizam alguns de seus princípios ainda hoje.

Um segundo método, também amplamente divulgado, é o chamado método direto (LARSEN FREEMAN, 2000; PAIVA, 2005; OLIVEIRA, 2016) ou Abordagem Direta (LEFFA, 1988). Essa metodologia tem como diferencial o uso da língua alvo para comunicação, o não uso de língua materna em sala e o incentivo ao aluno a “pensar na língua alvo”, ou seja, a gramática era ensinada de forma indutiva. Ele foi introduzido no Brasil em 1932 e também tinha uma preocupação geopolítica, pois segundo Larsen-Freeman (2000) se importava com o estudo da cultura da língua alvo, incluindo informações do dia a dia e da geografia do país da língua alvo.

Percebe-se assim, que esta preocupação com o estudo da cultura e da geografia da língua que está se aprendendo é “o resultado de processos históricos e ideológicos que estão totalmente interligados à cultura de um povo. Portanto, aprender uma nova língua buscando a comunicação implica em apreender a cultura do outro” (CANTARELLI e LIMA, 2017, p. 185). Nesse caso, apreender a língua alvo nesta metodologia direta também implica aprender a cultura desta língua.



Outro método, é o áudio lingual (Larsen-Freeman, 2000) ou áudio oral (PAIVA, 2005). Este tinha como foco a comunicação oral, mas ensinava os alunos por meio da imitação e repetição de diálogos. Apoiado na teoria behaviorista e cognitivista (SKINNER, 1958), foi um método implantado pelos EUA a partir da segunda Guerra Mundial e propunha o estudo da cultura consistia no estudo do comportamento cotidiano e estilo de vida dos falantes de línguas (LARSEN-FREEMAN, 2000). Neste método, notamos a forte tendência à repetição de padrões linguísticos e culturais da língua alvo, desse modo de acordo com Kumaravadivelu (2014, p. 8 apud PESSOA; HOELZLE, 2017, p.788):

os métodos produzidos nos países capitalistas centrais são claramente ligados à ideologia do falante nativo, ou seja, “promovem a presumida competência linguística, os estilos de aprendizagem, os padrões de comunicação, as máximas conversacionais, crenças culturais e até mesmo o sotaque de um falante nativo como norma a ser aprendida e ensinada.

Com efeito, a despeito disso observamos que o método áudio-lingual, produzido inicialmente pelos Estados Unidos e depois espalhado para outros país inclusive o Brasil, contitui-se em um método estrutural que visa promover a competência linguística especialmente oral e segundo Paiva (2005) teve muito sucesso nesse quesito em nosso país, todavia preconiza o ensino de entonação e repetição de estruturas sem oferecer críticas e possibilidades de produzir enunciados diferentes de acordo com a criatividade do estudante. “Os críticos do método diziam que, de tanto repetir as mesmas frases, os aprendizes criariam hábitos automáticos e se transformavam em papagaios.” (PAIVA, 2003, p.132)

Larsen-Freeman (2000), aborda também outros métodos menos conhecidos como o Aprendizagem Comunitária da Língua, o Resposta Física Total e o Sugestologia que também enfocam cultura do aprendiz, mas não nos aprofundaremos aqui e por último na lista dos métodos citados pela autora (LARSEN-FREEMAN, 200) temos Ensino de Linguagem Comunicativa ou abordagem comunicativa (LEFFA, 1989). Esta abordagem se popularizou no Brasil e teve muito interesse dos professores da época, pois nessa abordagem a aprendizagem era centrada no aluno, havia o uso de materiais autênticos em sala de aula e o era foco em comunicação e não em regras linguísticas.

Nesta metodologia, segundo Larsen-Freeman a cultura é parte integrante da aprendizagem de línguas. Desse modo lembramos de Mendes (2012, p.364) que diz que



“ensinar e aprender uma nova língua-cultura deve ser, portanto, um processo em duas vias: da língua-cultura-alvo em relação às línguas-culturas que estão ali em interação e vice-versa.”

Assim, o professor de LE e os alunos compartilham conhecimentos relativos à língua alvo e a toda uma miscelânea de conhecimentos e informações que fazem parte da formação de suas próprias culturas, o que faz com que cada sujeito nesse processo se torne uma fonte complexa e diversificada de conhecimento potencial

No entanto, segundo Mattos e Valério (2018), apesar de ter sido inovadora e muito aceita, a abordagem comunicativa não conseguiu todo o sucesso que pretendia devido a enorme diversidade do nosso país, a falta de materiais autênticos em muitas localidades e de formação docente adequada. Observamos, conforme Mattos e Valério (2018) que a Abordagem Comunicativa em termos metodológicos tinha intenção de suprir muitas carências de outros métodos, todavia mesmo após 30 anos de implantação no Brasil (ALMEIDA FILHO, 2001), do mesmo modo como aconteceu com os demais ela também não conseguiu suprir todas as demandas brasileiras. Para Mattos e Valério (2018, p. 136), as dificuldades para que ela tenha tido o sucesso almejado no país foram:

A distância entre os aprendizes brasileiros e situações reais de comunicação na língua-alvo; a conveniência do terreno seguro e com menores demandas da abordagem estrutural; as deficiências comunicativas dos próprios professores no uso do idioma; a falta de disposição de instituições para investimento na implementação de um currículo comunicativo; turmas excessivamente numerosas e a conduta naturalmente decorrente do ambiente de sala de aula tradicional, com sua disposição de assentos; o pouco tempo destinado à LE na grade curricular; a menos valia dos sujeitos envolvidos no processo educativo somada à descrença na relevância da disciplina estão entre algumas das razões que podemos levantar (p.136) para a não consolidação do ensino comunicativo de LE, em nenhuma de suas formas,² na escola regular.

Apesar disso, vivemos agora uma era pós método e várias atividades da abordagem comunicativa podem estar presentes nas práticas de multiletramentos, letramentos críticos e multimodais, visto que em uma sociedade contemporânea como a nossa emerge a necessidade de uma educação crítica, flexível com respeito a cultura do outro e de um ensino de línguas que leve o aluno à criticidade. Neste contexto, surgem as propostas do letramento crítico, como um instrumento de poder e transformação social (MATTOS; VALÉRIO, 2018)

O letramento crítico é uma abordagem que se relaciona com a consciência linguística,



que vê o sujeito como ser heterogêneo que está inserido em uma sociedade contemporânea e preciso estar apto para ser cidadão ativo dela.

O letramento crítico visa à inclusão do indivíduo no mundo. No entanto, para efetivamente fazer parte da sociedade contemporânea globalizada e atuar dentro e sobre ela, o aprendiz deve ter acesso às diferentes modalidades e dimensões da linguagem da era tecnológica atual. O leitor-cidadão que se pretende formar pode circular pela linguagem visual, digital, multicultural e crítica, cotidianamente. (MATTOS; VALÉRIO, 2018, p. 146)

Ademais, o letramento é uma prática multimodal (MONTE MÓR, 2010) importante para a integração entre diferentes comunidades de fala, pois permite comunicação além das fronteiras geopolíticas e culturais. “Os textos, orais, escritos e / ou multimodais, a que o aprendiz tem acesso, assim como as atividades que desempenham, devem, então, permitir não só a percepção da heterogeneidade dentro e entre as culturas mas também o desenvolvimento de um olhar distanciado e crítico com relação aos conteúdos informados pelo texto”. (MATTOS; VALÉRIO; 2018, p.148-149)

Desta feita, notamos que a era dos métodos buscou o fim de problemas e obstáculos relacionados ao processo de aprendizagem de língua estrangeira, entretanto o que houve foi um atraso no ensino no país. Segundo Leffa (1999:16-17 apud RAJAGOPALAN, 2013, p. 153) historicamente o que aconteceu no nosso país foi “um eco do que aconteceu em outros países, geralmente com um retardo de alguns decênios, tanto em termos de conteúdo (línguas escolhidas) como de metodologias (método da tradução, método direto, etc)”.

Oliveira (2014) problematiza a validade dos métodos e afirma que com tantos problemas com os métodos, não devemos trazer generalizações, por isso a tendência atual é a visão de que estamos na era pós método. Dentre os autores que defendem que vivemos a era pós método temos Kumaravidelu ironiza que “o método está cercado por mitos, sendo o primeiro deles a possibilidade de existência de um método que é melhor de todos, que está em algum lugar, prontinho e esperando para ser descoberto” (OLIVEIRA, 2014, p.195).

Desse modo em oposição ao discurso de reprodução de métodos e homogeneização de práticas pedagógicas em um país continental como o nosso “surge a possibilidade de propor uma educação que busque desenvolver nos alunos um pensamento crítico necessário para



entender e transformar a sociedade em que vivem. “É importante apontar a ideia gramsciana de que a educação exerce um papel político fundamental e que uma de suas funções primordiais é a de transformar a sociedade para lidar com as necessidades coletivas dos indivíduos (MAIA, 2015, p.161)

Nessa era pós método, as metodologias de ensino de línguas se hibridizam com outros métodos e os professores tendem a adotar um estilo eclético. Segundo Oliveira (2014), muitas vezes os professores alegam seguir um método, todavia seguem outro, o que na verdade o autor tem notado é “a intensificação do questionamento sobre a validade do conceito de método e o surgimento da tendência de se adotar um estilo eclético para o ensino de línguas estrangeiras.” (OLIVEIRA, 2014, p.193)

O ecletismo para Oliveira (2014) permite que o docente faça escolhas metodológicas que sejam coerentes e necessárias, tendo em vista o contexto de ensino aprendizagem onde cada professor desempenha a sua atividade docente.

Conclusão/ Considerações finais

O Ensino de Língua Inglesa no país encontra-se em grande expansão por uma diversidade de fatores, entre eles a globalização, as mudanças na Base Nacional Comum e diversidade de métodos que exigem do professor uma postura crítica e capaz de escolher entre os métodos disponíveis e mesclar de modo a adequar à sua realidade educacional.

Para tanto iniciou-se a discussão do presente artigo apresentando um panorama político de porquê estudamos língua inglesa no Brasil, onde traçamos alguns fatores culturais e geopolíticos que levam a adoção deste idioma como língua a ser ensinada em todo território nacional. Em seguida foi feita uma breve trajetória dos métodos de ensino de línguas seguindo a ordem proposta por Larsen-Freeman (2000), em que ela apresenta também como a cultura é vista em cada método.

Em seguida apontamos para a era pós método, onde observa-se não existe um método ideal sem imperfeições e a seleção dos meios mais adequados para o contexto em que o professor está inserido não pode acontecer de forma eclética e aleatória (KUMARAVIDELU, 2009). Por isso, é importante o letramento crítico, o letramento multimodal, ou seja as práticas



de multiletramentos voltadas ao ensino de língua inglesa.

Segundo Martins e Rocha (2017, p.113) “o ato de refletir sobre sua prática pedagógica e possuir uma consciência crítica sobre o que está lecionando poderá provocar no docente o início do processo de mudança em ensinar.” Por isso, espera-se que este trabalho tenha contribuído para reflexão de como o ensino de idiomas é um ato político e ideológico que tenta reproduzir as certezas da cultura dominante.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P **Dimensões comunicativas no Ensino de Línguas**. 3. ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2002
- CANTARELLI, Ana Paula; LIMA, Cleidmilson Donizete Correia Lima. **O ensino da língua inglesa sob uma perspectiva intercultural**. Revista Anthesis: V. 5, N. 9, (Jan. - Jun.), 2017. (p.177-196)
- JALIL, S. A.; PROCAILO, L. Metodologia de ensino de línguas estrangeiras: perspectivas e reflexões sobre os métodos, abordagens e o pós método. *IX Congresso Nacional de Educação: EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*. Eixo Temático: Didática: Teorias, Metodologias e Práticas 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR
- LARSEN-FREEMAN, Diane. **Techniques and principles in language teaching**. 3rd ed. Oxford: Oxford University Press, 2000. 252 p. ISBN 9780194423601.
- KLEIMAN, A. Letramento na contemporaneidade. Revista **Baktiniana**, São Paulo, 9 (2):72-91, Ago/Dez. 2014.
- LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.
- MAIA, Junot. Tecnologias digitais e educação transformativa: potencialidades para a formação crítica e participação social mais ampla de vozes locais. In: ROCHA, Cláudia Hildorf; BRAGA, Denise Bértoli; CALDAS, Raquel Rodrigues (Orgs.) **Políticas linguísticas, ensino de línguas e formação docente: desafios em tempos de globalização e internacionalização**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015. (p.155-174)
- MARTINS, Flávia Fiuza; ROCHA, Rizia Silva Freire. O Processo de Formação de Professores de Língua Inglesa Frente a Algumas Abordagens de Ensino. In: **Olhares e saberes sobre a atuação e formação docente: experiências em cursos de licenciaturas**. Goiânia: Editora PUC Goiás, 2017.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral de. **Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas e ideologias**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- PAIVA, V.L.M.O. Como se aprende uma língua estrangeira? In: ANASTÁCIO, E.B.A.; MALHEIROS, M.R.T.L.; FIGLIOLINI, M.C.R. (Orgs). **Tendências contemporâneas em Letras**. Campo Grande: Editora da UNIDERP, 2005. p. 127-140
- PESSOA, Rosa R.; HOELZLE, Maria José. **Ensino de línguas como palco de política linguística: mobilização de repertórios sobre gênero**. Trabalhos em linguística aplicada,



Campinas, n (56.3): 781-800, set./dez. 2017. (p.781-800)

MATTOS, A. M. de.; VALÉRIO, K.M. Critical Literacy and Communicative Approach: Gaps and Intersections. **Revista brasileira de Linguística aplicada**, v. 18, n.2, p.313-338, 2018

MENDES, E. Aprender a ser e a viver com o outro: materiais didáticos interculturais para o ensino de português LE/L2. In: SHEYERL, D. SIQUEIRA, S. **Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade**: contestações e proposições. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 355-378.

MONTE MÓR, W. Multimodalidades e comunicação: antigas novas questões no ensino de línguas estrangeiras. **R. Let. & Let.** Uberlândia-MG, v.26, n.2, p. 469-476 jul.dez 2010.

RAJAGOPALAN, K. Política de ensino de línguas no Brasil: história e reflexões prospectivas. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Linguística Aplicada na modernidade recente**: *festschrift* para Antonieta Celani. São Paulo: Párbola Editorial, 2013, p. 143-161.