

## DO MÉTODO IDEAL À ERA PÓS-MÉTODO: PROPOSTA DE UMA UNIDADE DIDÁTICA DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO MÉDIO

Alan Geraldo Ank Vasconcelos Batista<sup>1</sup>  
Patrícia Mara de Carvalho Costa Leite<sup>2</sup>

### INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa à proposta de uma unidade didática composta em quatro planos de aula para o ensino de língua inglesa, seguindo as concepções do pós-método (Kumaravadivelu, 1994, 2001, 2006), no contexto de duas turmas do primeiro ano do Ensino Médio de um Instituto Federal no interior de Minas Gerais. Nesse sentido, com o objetivo de compreender o contexto de ensino-aprendizagem de ambos os grupos, foram observadas oito aulas presenciais para discentes que apresentavam níveis A1 e A2 de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (Council of Europe, 2023).

O acompanhamento dessas aulas foi fundamental, uma vez que, como defendido por Kumaravadivelu (2006), é de suma importância considerar os três pilares do pós-método: a particularidade, a praticidade e a possibilidade. Além disso, serviram de base para a elaboração do trabalho, referências teóricas sobre a conceitualização de terminologias do ensino de língua estrangeira delineadas por Anthony (1963), Richards e Rodgers (1986) e Brown (2001). Consideramos também os principais métodos e abordagens presentes nos referenciais teóricos que abarcam o ensino de línguas, dado que, como defendido por Kelly (1969), esses já são, de certa forma, utilizados há mais de 25 séculos. Contudo, na impossibilidade de contemplar todas as metodologias e métodos existentes, foram selecionados os mais habitualmente utilizados no contexto de ensino de idiomas brasileiro, como o Método de Gramática e Tradução, Método Direto, Abordagem Oral, Método Audiolingual, *Participatory Approach* e Método Eclético, a partir de publicações de pesquisadores da área, como Larsen-Freeman (2008), Oliveira (2014), e Prabhu (1990).

Depois da apresentação dos pressupostos teóricos, abordamos as concepções metodológicas para a elaboração de uma unidade didática baseada nas características do pós-método, o acompanhamento de aulas em um Instituto Federal do interior de Minas Gerais e, por fim, a elaboração de planos de aulas que se enquadram à realidade dos discentes da instituição.

### 1 METODOLOGIA

Esta pesquisa teórico-empírica foi, inicialmente, inspirada pelas discussões sobre pós-método entre orientadora e orientando no âmbito da graduação em Letras - Língua Inglesa e suas Literaturas da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), nos anos de 2021 e 2022, em disciplinas como Práticas Curriculares - Novos Letramentos e Multimodalidade no Processo de Ensino-Aprendizagem, e principalmente na disciplina de estágio supervisionado, Estágios Curriculares

<sup>1</sup> Acadêmico do Curso de Letras – Língua Inglesa e suas Literaturas – 6<sup>o</sup> Período/2023. Universidade Federal de São João del-Rei. alan.ankv@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais. Prof. (a) do Curso de Letras – Língua Inglesa e suas Literaturas da Universidade Federal de São João del-Rei. patriciacostaleite@ufsj.edu.br

Supervisionados - Habilidades Integradas no Ensino de Língua Inglesa. Nessas, tratamos das novas possibilidades para o ensino de inglês, além das limitações e desafios para a execução do ensino focado nas perspectivas propostas pelo pós-método.

Sequencialmente, após a delimitação do tema, foram levantadas as fontes teóricas para expandir e justificar o que está proposto na unidade didática. Além disso, buscaram-se livros, periódicos, artigos científicos e websites que continham análises e reflexões acerca de métodos, abordagens e técnicas para o ensino de língua inglesa, sendo essa, em um primeiro momento, uma fase de leitura informativa.

Procurando expandir os pressupostos teóricos e fazer uma revisão bibliográfica, analisaram-se as propostas e características que definem a pedagogia do pós-método na visão de estudos desenvolvidos e publicados por Kumaravadivelu (1994, 2001, 2006), ao longo de mais de uma década.

Nesse sentido, a análise teórica propiciou embasar as referências conceituais e teóricas relevantes para o tema da pesquisa. Na sequência, a observação de aulas buscou compreender as práticas de ensino, dinâmicas em sala de aula e interações entre professor e alunos no contexto escolar, culminando, então, na proposição de planos de aula. Esses planos visaram propor intervenção na pesquisa, na qual buscamos aplicar a análise teórica e percepções das observações para criar uma unidade didática personalizada para o cenário de ensino de inglês em duas turmas do 1º ano em um Instituto Federal.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Se desprendendo do conceito de que existe um método ideal, Kumaravadivelu (2006, p. 165, tradução nossa) ressalta que considerar um método como a base para o ensino e aprendizado de uma língua é desaconselhável, dado que apenas um seria “muito inadequado e muito limitado para explicar satisfatoriamente a complexidade da aprendizagem e do ensino de línguas.”<sup>3</sup> Nesse contexto, percebe-se então a necessidade que surge da condição do pós-método proposta por Kumaravadivelu (1994), da reconfiguração do relacionamento entre os teóricos e os professores que colocam o método em prática e que acabam sendo conduzidos a uma posição periférica sem poder de decisão.

Ao se desprender da centralização de poder vindo dos teóricos, empoderando os professores ao lhes atribuir o poder de decisão sobre quais métodos e abordagens devem ser utilizados a partir das necessidades de seu contexto, Kumaravadivelu (2001) propõe que a pedagogia do pós-método seja baseada em três parâmetros pedagógicos: a particularidade, a praticidade e a possibilidade.

O primeiro é a pedagogia da particularidade que na visão de Kumaravadivelu (2001), deverá ser pensada para atender a um grupo específico de professores, que, por sua vez, instruirá um grupo particular de alunos com necessidades específicas, inseridos em um contexto institucional que está interligado a contextos sociais e culturais. Sendo assim, Macedo (2020, p. 59) ressalta que “todas essas singularidades devem ser observadas e levadas em consideração no momento em que o professor prepara suas aulas, para que essas especificidades sejam atendidas.” Busca-se focar nos contextos específicos de ensino e aprendizagem durante o planejamento e as práticas profissionais.

<sup>3</sup> “(...) too inadequate and too limited to satisfactorily explain the complexity of language learning and teaching.” (Kumaravadivelu, 2006, p. 165)

Um segundo aspecto a ser observado é a pedagogia da praticidade. Essa por sua vez, na perspectiva de Kumaravadivelu (2001, p. 541, tradução nossa), deverá visar a redução das lacunas entre a teoria e a prática, e a teoria daqueles que estão fora da sala de aula e dos que se encontram, efetivamente, em exercício do ensino no âmbito escolar. Isso seria possível ao “encorajar e capacitar os próprios professores a teorizarem a partir de sua prática e praticar o que eles teorizam (Kumaravadivelu, 1999b)”<sup>4</sup>. Macedo (2020, p. 59) corrobora ao afirmar que a praticidade “refere-se à capacidade e/ou desejo do professor em viabilizar sua própria teoria a partir das suas práticas, buscando adaptar o que for necessário para que suas necessidades de sala de aula sejam atendidas”. O docente assume assim um papel de pesquisador no ambiente de ensino.

Um terceiro pilar proposto por Kumaravadivelu (2001) é a pedagogia da possibilidade, em que se leva em consideração os contextos nos quais alunos e professores estão inseridos. Logo, em relação às dinâmicas educacionais, Macedo (2020, p. 59), ressalta que “alunos e professores devem ter consciência de seu papel no ambiente socioeducacional no qual estão inseridos. Assim sendo, conseguirão realizar mudanças que impactarão em sua própria realidade.” Culmina-se, então, em processos educacionais de ensino e aprendizagem de infindas possibilidades, focados na quebra de paradigmas sociais e culturais da realidade dos discentes, em que estes deverão ser levados a se tornarem protagonistas de seu aprendizado tendo suas necessidades, particularidades e objetivos considerados no processo de ensino.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A unidade didática foi desenvolvida para ser aplicada em quatro aulas, estruturadas para contemplar os três pilares da pedagogia do pós-método: a particularidade, a praticidade e a possibilidade (Kumaravadivelu, 2001). Além disso, as 10 macroestratégias propostas por Kumaravadivelu (2006) nortearam a elaboração das dinâmicas apresentadas, visando a maximização das oportunidades para aprendizagem, facilitação da interação negociada, minimização de incompatibilidades perceptivas, ativação das intuições heurísticas, fomento à consciência linguística, contextualização do *input* linguístico, integração das competências linguísticas, promoção da autonomia do aprendiz, garantia da relevância social e expansão da consciência cultural dos discentes. Nesse sentido, ressalta-se que o acompanhamento de aulas em ambas as turmas foi de extrema relevância para o processo de personalização das propostas didáticas.

Os planos de aulas<sup>5</sup> buscam delinear as etapas a serem realizadas, o tempo estimado para a execução delas, bem como os procedimentos e os padrões de interação esperados, além dos objetivos e da identificação das macroestratégias do pós-método delineadas por Kumaravadivelu (2006). É importante destacar que, embora tenham sido planejadas para os contextos das turmas acompanhadas, as dinâmicas propostas podem ser adaptadas e alteradas conforme o que o professor - levando em consideração o pilar da praticidade - considere necessário. Além disso, é esperado que o tempo e o número final de aulas possam variar também em função da receptividade dos discentes.

<sup>4</sup> “(...) by encouraging and enabling teachers themselves to theorize from their practice and practice what they theorize (Kumaravadivelu, 1999b).” (Kumaravadivelu, 2001, p. 541)

<sup>5</sup> Planos de aula completos e slides desenvolvidos disponíveis em:

[http://bit.ly/unidade\\_didatica\\_pos\\_metodo](http://bit.ly/unidade_didatica_pos_metodo)

O primeiro plano visa introduzir a estrutura linguística “*will + verb*” para expressar previsões futuras, promovendo a prática das habilidades de fala e escrita na língua-alvo pelos alunos. O segundo plano propicia a consolidação da estrutura gramatical estudada na unidade didática, juntamente com o desenvolvimento léxico dos alunos, enquanto trabalha as habilidades de escuta e fala na língua-alvo. Nele, também é apresentada a proposta de um projeto prático a ser desenvolvido e apresentado pelos aprendizes na última aula da unidade, no qual eles compartilharão suas visões sobre o futuro. O terceiro plano reforça a estrutura linguística estudada e proporciona dinâmicas que visam trabalhar a oralidade e a escuta na língua-alvo, promovendo discussões que estimulam o desenvolvimento da criticidade, criatividade, conhecimento cultural e de mundo dos discentes. Finalmente, o quarto plano de aula tem como objetivo desenvolver a habilidade de fala em língua inglesa, estimular o pensamento crítico e o desenvolvimento social e cultural dos alunos por meio da apresentação de seus projetos.

## CONCLUSÃO

O presente trabalho teve como objetivo propor uma unidade didática para os primeiros anos do Ensino Médio de um Instituto Federal do interior de Minas Gerais. Em um primeiro momento, delinear-se as concepções de métodos, abordagens e técnicas para o ensino da língua inglesa. Além disso, buscou-se localizar temporalmente e selecionar os principais métodos que por décadas disputaram a posição de método ideal ou funcional para todos os tipos de alunos na aprendizagem de uma língua. Entretanto, é em propostas como a de Prabhu (1990) para um método eclético, com a quebra de paradigmas e discussões em relação aos contextos de ensino, é que a abordagem para além dos métodos começa a ganhar destaque. Desse modo, Kumaravadivelu (2006) propõe a reconfiguração do relacionamento entre os teóricos e os professores que colocam o método em prática. Ao defender o desprendimento da centralização de poder vindo dos teóricos, Kumaravadivelu (2001) propõe a pedagogia do pós-método.

Nesse contexto, o acompanhamento das aulas presenciais no Instituto Federal foi fundamental para que fosse possível a estruturação de dinâmicas de ensino que considerassem a particularidade dos grupos de alunos e do professor, os quais demandam um conjunto específico de objetivos inseridos em um cenário institucional atrelado a questões sociais e culturais. No que tange à pedagogia da possibilidade, levou-se em consideração os contextos nos quais os alunos e o professor estão inseridos, além de haver espaço para que o educador possa fazer adaptações nos planos de aula de acordo com as necessidades e conhecimentos teóricos deste.

Em síntese, embora a unidade didática aqui apresentada seja estruturada para um contexto específico, parâmetros norteadores em sua estruturação podem e devem ser levados em consideração para o desenvolvimento de aulas de ensino de língua estrangeira baseadas em propostas de atividades que promovam a autonomia, criticidade, criatividade, desenvolvimento de competências linguísticas de forma integrada e ativação das intuições heurísticas. Além disso, percebe-se, como defendido por Jófili (2002), que é primordial que o aluno passe a assumir a posição de protagonista de seu próprio aprendizado e o professor tenha a função de mediador e facilitador desse processo.

Finalmente, é importante destacar que os materiais e planos de aula desenvolvidos e discutidos estão disponíveis para serem utilizados no ensino de inglês. Ressaltamos que eles podem e devem ser adaptados conforme as

necessidades e contextos específicos das salas de aula por educadores de outras instituições e contextos que desejem incorporá-los em suas práticas pedagógicas.

Como professor e aluno, esta pesquisa teve um significado profundo para mim, pois me fez reconhecer que, de várias formas, eu já aplicava os princípios do conceito do pós-método em minhas práticas pedagógicas, mesmo antes de estar plenamente consciente disso. O trabalho reforçou ainda a importância da reflexão sobre nossas abordagens educacionais e, ao mesmo tempo, me inspira a continuar explorando novas maneiras de aprimorar processos de ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BROWN, H. D. **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy**. 2ed. New York: Longman, 2001.

COUNCIL OF EUROPE. **Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas**. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale/>. Acesso em: 14 ago. 2023.

JÓFILI, Z. Piaget, Vygotsky, Freire e a construção do conhecimento na escola. **Educação: Teorias e Práticas**, ano 2, nº 2, Recife: Universidade Católica de Pernambuco, dez. 2002, p. 191-208.

KELLY, L. G. **25 Centuries of Language Teaching**. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers, 1969.

KUMARAVADIVELU, B. The postmethod condition: (E)mergin strategies for second/foreign language teaching. **TESOL Quarterly**, v.28, n.1, p. 27-48, 1994.

KUMARAVADIVELU, B. **Toward a Postmethod Pedagogy**. TESOL Quarterly. 35. 10.2307/3588427, 2001.

KUMARAVADIVELU, B. **Understanding language teaching: from method to postmethod**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 2006.

MACEDO, P. H. H. de. **Para além do método: a perspectiva do Pós-Método no ensino de língua inglesa em uma turma regular de 2º ano do Ensino Fundamental**. Orientador: Profa. Dra. Adriana Cristina Sambugaro de Mattos Brahim. 2020. 154 folhas. Dissertação (Mestrado) – Letras, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

OLIVEIRA, L. A. **Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias**. São Paulo: Parábola, 2014.

PRABHU, N. S. There is no best method - Why? **TESOL Quarterly** Vol 24: 2, 1990. Disponível em: <<http://neltachoutari.pbworks.com/f/There+is+no+best+method.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2023

RICHARDS, J. C., RODGERS, T. S. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.