

# Aula 3

## ABORDAGENS E MÉTODOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM LÍNGUAS ADICIONAIS

### **META**

Apresentar, em linhas gerais, os elementos constituintes das abordagens e métodos mais difundidos no ensino de línguas adicionais.

### **OBJETIVOS**

At the end of this class, it is expected that the students:

Reconhecer as categorias de métodos e seus elementos constituintes

Tratar da distinção entre abordagem, método e técnica

Reconhecer a distinção entre análise de métodos e análise de ensino

### **PRERREQUISITOS**

Aulas 1 e 2

**Igor Gadioli**

### INTRODUCTION

Quais são as técnicas e práticas de onde você estuda ou estudou inglês? Quais são os métodos disponíveis na literatura e no mercado de idiomas? Será que são muitos? E se são muitos, qual é a diferença entre eles – quais os benefícios de cada um deles, e quais propósitos e perspectivas servem? Aliás, método é a mesma coisa que abordagem? E “técnica de ensino”, onde fica nessa história? São sinônimos, ou um está contido no outro?

A diferença entre esses termos e os conceitos por trás deles, bem como as possibilidades em cada uma dessas instâncias, é o que exploraremos nesta unidade. Até aqui, nas unidades anteriores, estudamos nosso entendimento sobre língua(gem), com especial atenção para o Inglês como língua adicional, e também sobre como aprendemos uma língua-alvo. Após falar sobre língua e sobre aprendizagem de línguas, podemos finalmente nos voltar para a metodologia de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa.

Compreender e discutir esses conceitos vai ser útil para que possamos nos munir, em nossa prática pedagógica como sala de aula de Línguas – tanto para sabermos o que está por trás das escolhas que fazemos em sala de aula, como também para sabermos o que motivou a produção de materiais, exercícios e metas dos currículos escolares e materiais didáticos com os quais lidamos.

### ANTES DA LEITURA...

Vamos fazer uma pausa para reflexão sobre como viemos aprendendo o idioma até hoje. Qual metodologia sua (ex) escola/professor do ensino básico e de curso de idiomas afirmam utilizar? Como é que essa metodologia se traduz nas atividades realizadas na rotina das aulas? Em uma entrevista concedida em 2009, Celani afirmou o seguinte sobre métodos no ensino de língua estrangeira:

[...] Não existe um método perfeito, até porque a eficácia depende do objetivo da pessoa ao aprender um idioma. A saída agora é entender por quê, para quê, como e o que ensinar - nessa exata ordem. A primeira resposta pode ser: porque a língua confere uma formação global ao indivíduo. Para quê? Até o 9º ano, ainda não há uma certeza. Então, a formação deve ser básica para permitir direcionamentos específicos posteriores. O como vai depender dos objetivos. Só então é possível definir os conteúdos a ensinar.

Nas palavras da autora, “por quê, para quê, como e o que ensinar – nessa exata ordem” parece uma orientação útil para tratarmos de metodologia. A metodologia em si, é provavelmente a terceira pergunta, o “como”; esse

modo de fazer, entretanto, vem informado por uma razão para se ensinar e uma finalidade, também. Esses dois últimos aspectos são de ordem ideológica, e devemos tê-los em vista ao longo de todo estudo e prática docente, pois o conteúdo ensinado e a maneira que o ensinamos, serão informados por essas escolhas metodológicas. A última pergunta proposta, o “o quê”, já nos é indicado numa perspectiva cognitivista a partir da Hipótese da ordem natural, Krashen, por exemplo (vide aula anterior) e também a partir de uma análise da realidade local dos estudantes, no tocante a aspectos de identidade e práticas sociais relevantes para aquela comunidade.

Enquanto tratarmos de métodos, portanto, vamos ficar atento à razão para nossas escolhas, não só ao caráter político do ensino de línguas, mas também ao conceito de língua(gem) e aprendizagem que informam nossa prática.

## CATEGORIAS DE MÉTODOS

Kumaravadivelu (2006) afirma que o termo “método” é utilizado de forma tão frequente no campo do ensino de línguas que deixamos de reconhecer alguns problemas com isso: o que um professor faz em sala e o que teóricos postulam, embora sejam práticas de caráter distinto, são muitas vezes referidas com esse mesmo termo. Assim, o autor opta por denominar “metodologia” os procedimentos de sala de aula dos professores, e de método aquilo que está por trás deles – a conceituação a respeito do “como”, tal como Celani menciona.

Numa revisão da categorização das partes que compõem o ensino de línguas, Kumaravadivelu apresenta uma primeira proposta (ANTONY, 1963) dividida em abordagem, método e técnicas. Nela, a abordagem seria a categoria dos princípios e teorias sobre linguagem e aprendizagem derivadas de disciplinas como a Linguística ou a Psicologia; a abordagem serviria então para informar o método, o qual por sua vez seria o plano geral para apresentação do conteúdo, deixando à cargo da técnica os estratagemas, truques ou recursos efetivamente utilizados em sala de aula, os procedimentos da prática do professor. Posteriormente, Richards e Rogers (1982) propuseram um novo paradigma, dessa vez usando abordagem, *design* e procedimento. A meta desses últimos houvesse sido corrigir as imperfeições do primeiro modelo, que foi tido como insatisfatório em função de sua falta de definição precisa entre as três partes bem como seus constituintes.

Em essência, com relação à primeira proposta, a segunda apenas aperfeiçoa a especificidade do segundo elemento, que deixa de ser denominado “método” para ser chamado de *design*, o qual agora dá conta do conteúdo de ensino, papel de aprendizes e professores, bem como de materiais de instrução, seus tipos e funções (KUMARAVADIVELU, 2006). As duas propostas geraram críticas em função da redundância e vagueza nas suas

definições, bem como por conta do cenário que insinuam de uma divisão de tarefas entre teóricos (abordagem/método), autores de materiais didáticos (método/design) e professor (técnicas/procedimentos). Após delinear esse cenário, Kumaravadivelu faz uma proposta que nos parece relevante apresentar para nos ajudar a pensar no que significa nomear tais aspectos do ensino de línguas:

In light of the just-mentioned argument, it appears to me to be useful to simplify the descriptive framework and make a two-part distinction: principles and procedures. The term, principles, may be operationally defined as a set of insights derived from theoretical and applied linguistics, cognitive psychology, information sciences, and other allied disciplines that provide theoretical bases for the study of language learning, language planning, and language teaching. The term thus includes not only the theoretical assumptions governing language learning and teaching but also those governing syllabus design, materials production, and evaluation measures. Similarly, procedures may be operationally defined as a set of teaching strategies adopted/adapted by the teacher in order to accomplish the stated and unstated, short- and long-term goals of language learning and teaching in the classroom. Thus, certain elements of Antony's approach and method, and Richards and Rodgers' approach and design can be subsumed under principles. Classroom events, activities, or techniques can be covered under procedures. The terms principles and procedures are not new; they are implicit in the literature and are being used widely though not uniformly or consistently. In this book, I employ these two terms, keeping in mind that they are useful only for description of methods, and not for evaluation of classroom teaching (KUMARAVADIVELU, 2008, p.80)

Kumaravadivelu faz aqui uma proposta que ele usa ao longo de sua obra em questão; embora ao longo do curso nós não iremos nos ater exclusivamente a elas, conhecê-las nos será útil para pensarmos as fronteiras entre concepção e execução de procedimentos em sala de aula, bem como para podermos vislumbrar uma prática docente mais empoderada, de um professor com grau de autonomia suficiente para pensar os princípios de sua prática, compor seus materiais e fazer pesquisa em sala de aula.

Kumaravadivelu (2008) aborda de forma ampla uma classificação de métodos e abordagens apresentando **Métodos centrados na língua-alvo**, cujo foco são as formas linguísticas (*language usage*) e percebe aprendizagem como intencional, organizando-a de forma linear e aditiva. Exemplos de métodos que aderem a essa linha são o método de gramática-tradução e o audiolingual.

A seguir, ele trata de **métodos centrados no aprendiz**, cujo foco é o aprendiz e o uso do idioma em situações reais (**language use**) e se baseia tanto na linguística cognitiva (construtos de Chomsky e Krashen, por exemplo) como na teoria de competência comunicativa de Hymes e nos Atos de Fala de Austin – para mais detalhes sobre essas teorias, retorne até a nossa Aula 1. O exemplo predominante de método/abordagem nessa categoria, é a do ensino comunicativo de línguas, ora chamado de método, ora reconhecido como abordagem, tal como voltaremos a analisar na aula 5.

A respeito dessa última classe de métodos, o autor chama atenção para outros métodos humanistas, mas que não contem complexidade suficiente para serem classificados como métodos, de fato.

Kumaravadivelu apresenta, por último, **métodos centrados na aprendizagem**, cujo foco é a aprendizagem de línguas e se consubstancia na Psicolinguística e teorias de Aquisição de Segunda Língua. A abordagem a qual apresentaremos para contemplar essa categoria será a Abordagem Natural, na nossa Aula 6.

O autor ainda menciona o que ele chama de “não-métodos”, que são propostas de ensino que não chegam a inaugurar perspectivas de ensino-aprendizagem em línguas adicionais e não conseguem apresentar um arcabouço teórico suficiente para se constituir enquanto métodos, sendo antes procedimentos, ou técnicas. São eles: Método Silencioso, Método Comunitário ou do aconselhamento, Método Sugestopédia e Método Reposta Física Total. Tendo em vista que não exploremos nenhum deles em detalhes, apresentamos a seguir um quadro (ABRAHÃO, 2011, p.170-171) que descreve brevemente cada um desses, que são conhecidos como *designer methods*, ou também como *designer non-methods*:

Principais (não)métodos humanistas	Método silencioso (Gattegno, 1972)	Método Comunitário ou do aconselhamento (Curran, 1972)	Método Sugestopédia (Lozanov, 1978)	Método Resposta Física Total (ASHER, 1977)
Concepção de linguagem	Cada língua é composta de elementos que lhe dão um ritmo e um caráter particular.	A linguagem é mais que um sistema de comunicação. Envolve o desenvolvimento do ser total e processos comunicativos culturais e educacionais.	Perspectiva tradicional, muito embora a memorização de textos significativos seja recomendada.	Visão estruturalista de linguagem. Aprendizagem de língua 2 segue os mesmos passos da aprendizagem da língua materna: a compreensão vem antes da produção e o período de silêncio deve ser respeitado

Concepção de aprendizagem	Cognitivista em orientação: a mente é vista como um agente ativo capaz de construir os próprios critérios internos para aprendizagem.	Ênfase no papel do domínio afetivo na promoção da aprendizagem cognitiva. A aprendizagem envolve o ser total. É um processo social de crescimento em direção ao auto-direcionamento e à independência.	A aprendizagem ocorre por meio de sugestão quando os aprendizes estão em profundo estágio de relaxamento, o qual é promovido pela música barroca de fundo.	
Objetivos	Levar o aluno à aprendizagem autônoma, independente e com responsabilidade.	Domínio da língua próximo ao do falante nativo.	Atingir rapidamente uma competência comunicativa.	Ensinar a proficiência oral para que os aprendizes possam se comunicar sem dificuldades com falantes n
Tipos de atividades	Uso de “logs” coloridos; professor mantém-se calado, para que a aprendizagem possa ficar por conta do aprendiz. Novas estruturas são aprendidas por meio da prática e do uso contextualizados (testagem de hipóteses)	Técnicas de aconselhamento psicológico, tradução, trabalho em grupo, transcrições, reflexões sobre o processo de aprendizagem, atividades de compreensão oral e conversação livre.	Produção oral, perguntas e respostas, “roleplays”, exercícios de compreensão auditiva em profundo estágio de relaxamento.	Na primeira fase: recursos visuais, comandos e perguntas, que são respondidos pelos aprendizes por meio de movimentos físicos. Na segunda fase: atividades que encorajam e modelam a produção oral, sem explicações gramaticais



### ACTIVITY

Nesta tarefa, abordaremos a díade teoria vs. prática no ensino-aprendizagem de línguas. A partir da leitura que segue, responda as seguintes perguntas:

- 1) Qual é a importância do método para um processo de ensino?
- 2) Em quais sentidos podemos entender “método” em sua acepção mais básica?
- 3) Como o autor resolve essa distinção?
- 4) Explique, com suas palavras, a seguinte afirmação: “Method analysis determines how teaching is done by the book; teaching analysis shows how much is done by the teacher”.
- 5) Como podemos fazer uma análise de ensino? E uma análise de método?

### *Method and Methodology*

*Method is central to any language teaching enterprise. Many of us in the language teaching profession use the term, method, so much and so often that we seldom recognize its problematic nature. For instance, we are hardly aware of the fact that we use the same term, method, to refer to two different elements of language teaching: method as proposed by theorists, and method as practiced by teachers. What the teachers actually do in the classroom is different from what is advocated by the theorists. In fact, classroom oriented research conducted by Kumaravadivelu (1993a), Nunan (1987), Thornbury (1996), and others clearly shows that even teachers who claim to follow a particular method do not actually adhere to the basic principles associated with it.*

*One way of clearing the confusion created by the indiscriminate use of the term, method, is to make a distinction between method and methodology. For the purpose of this book, I consistently use method to refer to established methods conceptualized and constructed by experts in the field (see text to come). I use the term, methodology, to refer to what practicing teachers actually do in the classroom in order to achieve their stated or unstated teaching objectives. This distinction is nothing new; it is implicit in some of the literature on language teaching. Such a distinction is, in fact, the basis by which Mackey (1965) differentiated what he called method analysis from teaching analysis. He rightly asserted:*

*any meaning of method must first distinguish between what a teacher teaches and what a book teaches. It must not confuse the text used with the teacher using it, or the method with the teaching of it. Method analysis is one thing, therefore, teaching analysis, quite another. Method analysis determines how teaching is done by the book; teaching analysis shows how much is done by the teacher. (p. 138)*

*In other words, a teaching analysis can be done only by analyzing and interpreting authentic classroom data that include the methodological practices of the teacher as revealed through classroom input and interaction, and teacher intention and learner interpretation (see Kumaravadivelu, 2003a, chap. 13). A method analysis, on the other hand, can be carried out by merely analyzing and interpreting different constituent features of a method presented in standard textbooks on language teaching methods, using any appropriate analytical framework.*

(KUMARAVADIVELU, 2006, p.83-84)



### COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

Essa atividade vem cumprir um importante papel no fechamento desta aula: o de alertar para o fato de que estudar sobre abordagens, métodos e técnicas não significa analisar o que efetivamente ocorre numa sala de aula. Embora essa possa parecer uma afirmação tola e desnecessária à primeira vista, por muitas vezes instituições e docentes tentam forçar o crivo daquilo que estudam sobre turmas que demandam intervenções que não sejam sequer consideradas no princípio ou procedimento elegido.

### CONCLUSION

Neste encontro, pudemos ter um panorama de abordagens e métodos no ensino de línguas adicionais, o que foi importante para delinear os passos no restante da disciplina, à medida que abordarmos princípios de cada uma das vertentes de métodos estudadas aqui. Esta aula também foi importante para mantermos vivos na memória que estudar sobre um método é diferente de estudar sobre o que ocorre numa sala de aula, mas também para sabermos que conhecer as propostas de ensino-aprendizagem existentes vai nos munir de ferramentas para podermos intervir de maneira mais informada na sala de línguas – restando-nos, enfim, fazê-lo de forma reflexiva e crítica também, levando assim em consideração a realidade local de nossas turmas e alunos.



### SUMMARY

Neste encontro, pudemos ter um panorama de abordagens e métodos no ensino de línguas adicionais, a partir das perspectivas centradas na língua, no estudante e na própria aprendizagem, valedo-nos de arcabouços teóricos da Psicologia, da Psicolinguística, da Linguística e da Linguística Aplicada.





## SELF-EVALUATION

Sou capaz de reconhecer as categorias de métodos e seus elementos constituintes básicos?

Consigo tratar da distinção entre abordagem, método e técnica?

Percebo a distinção entre análise de métodos e análise de ensino?



## NEXT CLASS

No nosso próximo encontro, abordaremos o Método Audiolingual.

## REFERENCE

ABRAHÃO, M.H.V. **A formação e o desenvolvimento do professor de línguas** (p.155-174) In.: MACIEL, R.F.; ARAUJO, V.A. (org.). Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2011.

ANTONY, E. M. (1963). **Approach, method, technique**. English Language Teaching, 17, 63–67.

AUSTIN, J. L. **How to do things with words**. Oxford: Oxford University Press, 1955.

CANAGARAJAH, A. S. (Ed.). **Reclaiming the local in language policy and practice**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004

\_\_\_\_\_, S. **Lingua franca English, multilingual communities, and language acquisition**. The Modern Language Journal, 91, Focus Issue, p.923-939, 2007.

\_\_\_\_\_. **Foreword**, p.ix-xiii. In: CLEMENTE, Angeles & HIGGINS, M. J. Performing English with a postcolonial accent: ethnographic narratives from Mexico. London: The Tufnell Press, 2008.

CLEMENTE, Angeles et al, **A call for a critical perspective on English teaching in Mexico**. MEXTESOL Journal, Volume 30, number 2, 2006.

Fairclough, N. **Critical discourse analysis: The critical study of language**. London: Longman, 1995

GARCEZ, Pedro. **A organização da fala-em-interação na sala de aula: controle social, reprodução de conhecimento, construção conjunta de conhecimento**. Caleidoscópio, v. 4, n. 1, p.66-80, jan/abr 2006.

- \_\_\_\_\_.; SCHLATTER, M. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. Erechim, RS: Edlebra, 2012. v. 1
- HALLIDAY, M. A. K. **Language as a social semiotic**. London: Arnold, 1978
- HALU, C.H. **Formação continuada de formadores de professores: a experiência das tutoras de inglês do NAP-UFPR**. In.: JORDÃO, C.M.; MARTINEZ, J.Z.; HALU, R.C. (orgs.). Formação “Desformatada”: Práticas com Professores de Língua Inglesa. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.
- HYMES, D. **On communicative competence**. In J. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected readings*. Harmondsworth, England: Penguin Books, 1972
- JORDÃO, C.M.; MARTINEZ, J.Z.; HALU, R.C. (orgs.). **Formação “Desformatada”**: Práticas com Professores de Língua Inglesa. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.
- \_\_\_\_\_. **ILA - ILF - ILE - ILG: quem dá conta?** Revista Brasileira de Linguística Aplicada. [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-63982014000100002&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-63982014000100002&script=sci_arttext&tlng=pt) (acesso em 03 de outubro de 2016)
- KRASHEN, S. **Principles and practice in second language acquisition**. New York: Pergamon Press, 1982
- KUMARAVADIVELU, B. **Understanding language teaching: from method to postmethod**. New Jersey/London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2006.
- LARSEN-FREEMAN, D; ANDERSON, M. **Techniques and principles in language teaching**. Oxford: Oxford press, 2008
- MATOS, A.M.A. **Ensino de Inglês como Língua Estrangeira na Escola Pública: Letramentos, Globalização e Cidadania**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015.
- MOITA LOPES, J.P. **Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia lingüística para tempos híbridos**. DELTA, v.24, n.2, p. 1-15, 2008
- PAIVA, V.L.M. de O. **Aquisição de segunda língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- PENNYCOOK, A. **Critical applied linguistics: a critical introduction**. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2001
- \_\_\_\_\_. **Workshop on Critical Applied Linguistics**. Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, Oaxaca, México, 2005 In: CLEMENTE, A. et.al., *A call for critical perspective on English teaching in Mexico*. MEXTESOL Journal, v. 30, n. 2, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Language as a local practice**. USA and Canada: Routledge, 2010.
- RICHARDS, J.C.; RODGERS, T. **Approaches and methods in language teaching**. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1986

SILVA, T. T. (organizador). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2003, 133p.

SILVA, V.L.T.S. **Competência comunicativa em língua estrangeira**: que conceito é esse? disponível em <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/viewFile/4498/3297> (acesso em 29 de outubro de 2016)

STELLA, P.R.; ZACCHI, V. J. (orgs.). **Novos letramentos, formação de professores e ensino de línguas inglesa**. Maceió, AL: Edufal, 2014.

WIELEWICKI, V.H.G.; ZACCHI, V.J.; Letramentos e mídias: músicas televisão e jogos digitais no ensino de língua e literatura.