

O mito do método ideal

The myth of the ideal method

Diego Moreno Redondo*

dimoreno2@hotmail.com

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RESUMO: É comum encontrar, na literatura da área, trabalhos que discutem a questão do método no ensino de línguas estrangeiras (LE). Isso leva a crer que ainda há questões que despertam o interesse de tantos trabalhos que contemplam o método como foco central, caso contrário, o assunto não seria tão discutido. No campo da Linguística Aplicada, especialmente, no campo de ensino-aprendizagem de línguas, levantam-se muitos debates e embates cujo objetivo é discutir a ideia que permeia o mito do método ideal, isto é, a convicção de que há o *melhor método* para ensinar uma língua estrangeira. Este estudo pretende trazer à tona as opiniões de autores da área que se debruçaram sobre este assunto para tentar desmistificar a falsa concepção do método ideal. Além disso, será possível suscitar e apontar as recentes propostas em torno da temática que envolve o método, provocando novas leituras e opiniões acerca do mito do método ideal.

PALAVRAS-CHAVE: Método. Pós-método. Ensino-aprendizagem de línguas.

ABSTRACT: It is common to find, in the specific literature, works that discuss the issue of method in foreign languages teaching. This suggests that there are still issues that arouse the interest of many works that include the method as a central focus; otherwise, it would not be so discussed. In the field of Applied Linguistics, especially in the field of language learning and teaching, many debates and conflicts arise; they aim to discuss the idea that permeates the myth of the ideal method, that is, the belief that there is the best method to teach a foreign language. This study aims to bring out the opinions of the authors of the area who have studied this issue to try to demystify the false conception of the ideal method. In addition, it will be possible to raise and point to the recent proposals around the theme surrounding methods, instigating new interpretations and opinions about the myth of the ideal method.

KEYWORDS: Method. Postmethod. Language learning and teaching.

* Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Introdução

Pergunte aos professores que método eles seguem, e a maioria responderá ou que não segue nenhum método ou que utilizam diferentes métodos, fazendo escolhas a partir de técnicas e procedimentos associados a uma variedade de métodos. Essas palavras de Thornbury (2009) remetem-me a pensar na confusão que ainda paira sobre a questão do método ideal. Alguns teóricos defendem a ideia de que o método é realmente útil para o ensino de uma língua estrangeira, e outros acreditam que seguir um determinado método já é algo ultrapassado.

Mesmo sendo um assunto já tão discutido ao longo dos anos, é comum encontrar, na literatura da área, discussões em torno das questões sobre o método. O intuito deste artigo intitulado *O mito do método ideal* é promover uma discussão acerca da busca por um *método perfeito* ao ensinar e aprender uma língua estrangeira. Com base nas opiniões de autores que já se aprofundaram na temática acerca do método, este estudo procura desmistificar essa falsa ideia encontrada nos discursos de alguns profissionais da Educação e na fala de aprendizes de línguas, pois, como professor de inglês, constantemente, surpreendo-me com a seguinte pergunta feita por estudantes e até mesmo por docentes: “Qual escola de idiomas possui o melhor método de ensino de inglês?” Essa e outras questões despertaram-me o desejo de escrever um artigo que abordasse, como tema central, esse mito que envolve o método ideal.

A fim de alcançar o objetivo proposto, este trabalho organiza-se da seguinte maneira: em um primeiro momento, apresento críticas positivas e negativas acerca do conceito de método; a seguir, exponho uma visão que nos transporta para além do método, apresentando a reflexão de Kumaravadivelu (2006), denominada condição pós-método; por fim, nas considerações finais, teço minha conclusão acerca das diferentes opiniões que gravitam em torno do mito do método ideal, baseando-me na visão dos autores que sustentam teoricamente este trabalho, a saber: Allwright (1991), Bell (2003), Celani (2009), Prabhu (1990), Larsen-Freeman (2003), Thornbury (2009), dentre outros.

1 Debates e embates acerca do método

No ano de 1991, Allwright (1991) apresentou, em uma conferência, um trabalho intitulado *The Death of the Method*. Posteriormente, Kumaravadivelu (2003) publicou um livro chamado *Beyond Methods: macrostrategies for language teaching*, o que já nos remete para algo além do método. Essas foram, sem dúvida, provocações que despertaram o interesse do público da área para discutir os prós e os contras acerca da temática que envolve o método. Em decorrência desses e outros trabalhos, novas problematizações foram surgindo ao longo dos anos, dentre elas: Afinal, há um método adequado para ensinar uma língua estrangeira? Será que as dificuldades apresentadas durante o ensino aplicam-se a ele? Diante desse contexto, sabemos que a busca por um *método perfeito* é algo que vem sendo discutido desde o século XIX. Segundo Nunan (1995), acreditava-se na criação ou descoberta de um método que fosse bem-sucedido em qualquer contexto.

Segundo Kumaravadivelu (2006), o método ideal está envolto por dois mitos principais: o primeiro deles está ligado à ideia de que haja o melhor método. A esse respeito, Prabhu (1990) enfatiza: “dizer que nenhum método específico é o melhor para todos é também dizer que diferentes métodos são os melhores para pessoas diferentes ou para contextos de ensino diferentes” (PRABHU, 1990, p. 163; tradução minha)¹. Esse mito contribui para o consumo de materiais baseados em um método considerado ideal como, por exemplo, os materiais elaborados por teóricos norte-americanos e britânicos, uma vez que os Estados Unidos e a Inglaterra são referências na produção e comercialização de livros voltados ao ensino-aprendizagem de inglês. Conforme constata Oliveira (2014):

muitos cursos de idiomas na América Latina e na Ásia adotam livros didáticos elaborados de acordo com métodos de ensino propostos por teóricos estadunidenses e britânicos que não conhecem a realidade sociocultural dos países dessas regiões. Isso costumava ser evidenciado em detalhes curiosos como os nomes dos personagens dos livros. Lembro-me de que era comum encontrarem-se livros didáticos produzidos na década de 1970 nos Estados Unidos nos quais “Juan” era o nome de um personagem brasileiro – provavelmente porque os autores do livro acreditavam que se falasse espanhol na América Latina toda. Obviamente, a ignorância dos produtores de livros didáticos diminuiu nesse sentido, embora ainda

¹ Texto-fonte: “To say that no single method is best for everyone is also to say that different methods are best for different people or for different teaching contexts”.

seja grande no que diz respeito às culturas dos países periféricos (OLIVEIRA, 2014, p. 197).

Essa produção e apropriação de livros didáticos baseados em métodos de outros países nos revela a concepção de alguns institutos de idiomas de que o método tem um valor universal e é a-histórico. O segundo mito tem relação com o primeiro ao atribuir ao método a noção de que ele se constitui no princípio organizador para o ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Isto quer dizer que, em se tratando de planejamento, nada melhor que adotar um método já estruturado e bem organizado para ser aplicado no ensino de uma língua estrangeira. Mais uma vez aparece implícita a ideia de que o método funciona em qualquer contexto, com qualquer aluno, sendo considerado atemporal.

Ao longo dos anos, diversas abordagens² surgiram e, conseqüentemente, muitos métodos baseados nessas abordagens tentaram dar conta de lacunas que envolviam o ensino-aprendizagem de línguas. Posso citar como exemplo a abordagem da gramática e tradução que visava ao ensino de uma língua estrangeira por meio da estrutura gramatical e da tradução; em contrapartida, surge a abordagem natural, cujo princípio seria o ensino da língua de modo natural, ou seja, só é permitido o uso da língua alvo durante as aulas. É fato que não foram suficientes, pois não deram conta de minimizar os problemas que envolvem o ensino de línguas. Por isso, muitas críticas surgiram a fim de mostrar a ineficácia do método. De acordo com Richards (1995), os métodos apresentam aos professores um arranjo predeterminado, empacotado, que incorpora uma visão estática de ensino.

A característica prescritiva do método é algo muito questionado pelos teóricos. Larsen-Freeman (2003) já questionou a apropriação de um modelo pré-determinado, além de enfatizar que muitos métodos eram transportados de um contexto para o outro só porque obtiveram sucesso em algumas situações.

Ainda sobre essa questão, Oliveira (2014) destaca:

a adoção de um método por uma escola ou por um instituto de idiomas faz com que professores e alunos se comportem de maneiras determinadas, sigam rotinas específicas mais ou menos

² A abordagem, segundo Anthony (1963), corresponde à concepção de linguagem do professor, ou seja, como o professor acredita que a língua deva ser ensinada. Segundo o autor, todo método deve estar apoiado em uma abordagem e realizado, na prática, por diferentes técnicas.

rígidas. Talvez, se realmente seguem o que diz o método, o fazem por acreditarem que o método vai ajudar seus alunos a aprender inglês ou o fazem por temerem serem despedidos se não seguirem (é por essa razão que as sessões de observações de aula são vistas, por muitos professores, como uma forma de patrulhamento). Ou os professores acreditam que seguem, mas realizam práticas que nada têm a ver com o método que declaram adotar. Ou eles deliberada e oficiosamente não seguem tudo o que o método diz (OLIVEIRA, 2014, p. 196).

Na visão de Canagarajah (2009), a adoção de determinados métodos por alguns institutos de idiomas vai além do mero conforto em utilizar algo já estruturado e organizado. Por trás de todo esse mercado de materiais didáticos, há uma indústria de métodos de ensino de línguas estrangeiras dominada pela Inglaterra e pelos Estados Unidos, pois esses dois países são os centros de produção desses materiais e os demais países seus grandes consumidores.

A fim de explicitação, seguem as palavras de Canagarajah (2009):

Assim como em outras áreas do comércio, novos métodos (e, às vezes, métodos antigos em embalagens novas) são colocados no mercado sob diferentes rótulos, principalmente para criar e depois para maximizar a demanda. Não surpreende que muitos professores nas comunidades periféricas sucumbam às alegações dos centros de que os métodos propagados por meio de seus livros didáticos atraentemente coloridos, periódicos especializados, programas de treinamento de professores e organizações profissionais sejam os mais eficientes. Essa dependência de produtos importados tende a minar os estilos alternativos de pensamento, aprendizagem e interação preferidos pelas comunidades locais (CANAGARAJAH, 2009, p. 104 *apud* OLIVEIRA, 2014, p. 99).

A dúvida acerca da utilidade do método intensificou-se após diversas tentativas de encontrar um método que fosse eficaz em diversos contextos e fosse aceito pela comunidade acadêmica. Em decorrência dessas tentativas, muitas perguntas foram levantadas pelos teóricos. Afinal, ele é realmente útil? Devido ao ser caráter prescritivo, ele deveria ser banido e sua morte deveria ser decretada como já fizera Allwright (1991) em seu artigo *The Death of Method?*

Essas e outras indagações são responsáveis pelos inúmeros trabalhos explorando a temática acerca do mito do método ideal. Enquanto alguns teóricos apontam sua fragilidade, outros saem em sua defesa. É o caso de Bell (2003), que expõe sua opinião favorável em relação ao método:

Assim como os proponentes dos métodos de grife frequentemente duvidavam que professores deixados com seus próprios recursos conseguissem ensinar sistematicamente, os teóricos pós-métodos temem que os professores seguirão, como escravos, qualquer método no qual forem treinados. As obsessões de ambos os grupos de teóricos subestimam a autonomia intelectual e o discernimento do praticante (BELL, 2003, p. 329, tradução minha)³.

O surgimento de diversos trabalhos discutindo a condição pós-método e até mesmo a opinião dos teóricos pós-método, como se refere Bell (2003), dizendo que o método é algo ultrapassado, ainda não são dados suficientes para comprovar a morte do método. O professor Jun Liu (2004) traz algumas questões que nos fazem pensar sobre o que os teóricos chamam de *a morte do método*:

Como podemos conceitualizar e interpretar métodos no ensino de línguas estrangeiras na era pós-método? Será que os métodos de *designers* desaparecerão completamente ou parcialmente das salas de aula de línguas, ou serão transformadas em estratégias de ensino sem rótulo neste novo século? Os professores podem ensinar inglês para falantes de outras línguas sem usar um método? Podemos dizer que qualquer coisa que fazemos em sala de aula é eclético sem um entendimento consistente do que significa ecletismo nos níveis conceitual e prático? (LIU, 2004, p. 138-139, tradução minha, grifo do autor)⁴.

Segundo Liu (2004), alguns teóricos como Kumaravadivelu (2006) e Prabhu (1990) já tentaram responder a essas perguntas, mas nenhuma tentativa surgiu de dados empíricos. Suas ideias e afirmações permanecem no campo conceitual. Ainda de acordo com o professor Liu (2004), para que seja decretada a morte do método é necessária alguma evidência empírica para provar que os métodos não têm mais utilidade na área de ensino-aprendizagem de línguas. Isto quer dizer que ainda há um longo caminho a ser percorrido para que essas questões sejam respondidas. O que se pode apreender de tudo isso é que, em toda situação de ensino-aprendizagem, estando o método vivo ou morto, deve-se levar sempre em

³ Texto-fonte: "Just as proponents of designers methods often doubted that teachers left to their own devices would teach systematically, postmethodologists fear teachers will slavishly follow whatever method they have been trained in. The obsessions of both sets of theorists underestimate the intellectual autonomy and discernment of the practitioner".

⁴ Texto-fonte: "How can we conceptualize and interpret methods in language teaching in the post-methods era? Will those historically-evolved designer methods disappear completely or partially from language classrooms, or be transformed into unlabelled teaching strategies in this new century? Can teachers teach English to speakers of other languages without using a method? Shall we claim whatever we do in classroom as eclectic without a thorough understanding of what eclecticism means at conceptual and practical levels?"

consideração cada contexto de ensino, desde o aspecto macro, ou seja, fatores estrutural e local, ao micro, a sala de aula e cada aluno em sua particularidade.

Segundo Thornbury (2009), a palavra método aparece com frequência em anúncios publicitários de cursos de inglês. Para Liu (2004), o conceito de método no ensino é importante e ainda comumente utilizado na literatura da área.

O interesse pela temática que gravita em torno do método fez com que o mercado editorial lançasse inúmeras obras que abarcam essa temática. Holmes (2000) fez um comentário importante em seu artigo *What's my methodology?*, no qual constata que é possível encontrar muitos exemplares de obras que trazem no título a palavra metodologia.

A busca por esse assunto revela que muitos professores, além de outros profissionais da área de ensino-aprendizagem, procuram por livros que tratam dessas questões. Isso é sinal de que há um interesse muito grande por temas que envolvem o método.

Atualmente, não é somente o termo metodologia que ocupa lugar de destaque nos livros. O método também recebe um espaço privilegiado em títulos de livros, artigos e trabalhos acadêmicos. Com o tempo, tanto a metodologia como o método receberam múltiplas significações, sendo usados por diferentes professores e até mesmo por alguns pesquisadores de diferentes maneiras.

A esse respeito, Hall (2011) enfatiza que o professor não é livre para escolher o que fazer em sala de aula. Eles são obrigados a seguir uma convenção social, a expectativa dos alunos, as políticas da escola sobre como ensinar e qual método seguir. Ainda sobre essa discussão levantada por Hall (2011), Oliveira (2014) afirma:

quem ensina ou já ensinou em institutos de idiomas que são empresas grandes, que possuem filiais em todo o Brasil na forma de *franchising* sabe o que significa ser obrigado a seguir o método que a empresa adota: quem não o seguir é despedido. Simples assim (OLIVEIRA, 2014, p. 207).

Essa realidade só reforça a dificuldade para exercer a profissão em um contexto onde as maneiras de conceber o ensino são impostas e não se permite a discussão para decidir qual caminho é melhor a ser seguido.

Em pleno século XXI, ainda nos deparamos com um ensino nos moldes do século XVIII. Talvez esse seja um dos motivos para a resistência do método, o que

culmina em títulos de artigos como, por exemplo, *Methods Are Not Dead!* do pesquisador Masouleh (2013). Neste trabalho, o autor contesta a morte do método como consequência da proposta de Kumaravadivelu (2006) sobre a condição pós-método. Essa contestação já vem se arrastando desde o artigo *From Method to Post Method: A Panacea!*, texto que antecede o artigo *Methods Are Not Dead!*. No excerto seguinte, é possível constatar a insatisfação do autor quanto à morte do método:

O ensino de Inglês como língua estrangeira tem sido sempre um assunto controverso. Vários métodos de ensino estiveram em voga e desapareceram. Eticamente falando, a idéia tradicional de método reduz professores experientes ao estado de robôs, sem raciocínio, programados para executar as sugestões metodológicas. No entanto, a sequência de um método ou uma mistura de métodos parece ser útil para os professores iniciantes que tenham iniciado recentemente a sua doutrina, pois cada método proporciona um pacote de sugestões, incluindo um conjunto de prescrições sobre o que os professores e alunos devem fazer em sala de aula (MASOULEH, 2012, p. 72, tradução minha)⁵.

Como já disse Canagarajah (2009), há uma indústria de métodos por trás de um mercado dominante de materiais voltados para o ensino de língua estrangeira. Os institutos de idiomas estão entre esse mercado editorial que insiste em comercializar livros e mais livros destinados ao ensino de línguas, uma vez que, nas escolas regulares, a escolha de livros de inglês é feita pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)⁶, realizada trianualmente.

Em institutos de idiomas, a questão do método é comumente usada em anúncios publicitários como recurso persuasivo para atrair o público, apoiando-se em *slogans* como: o método ideal, o método inteligente, o método que faz a diferença, etc. Em escolas regulares, o método é menos exacerbado e não assume

⁵ Texto-fonte: "Teaching English as a foreign language has always been a controversial issue. Various teaching methods have come into vogue and disappeared. Ethically speaking, the traditional idea of method reduces experienced teachers to the state of mindless robots programmed to carry out the methodological suggestions. However, following a method or a blend of methods seems to be useful for novice teachers who have recently started their teaching since each method provides a pack of suggestions including a set of prescriptions on what teachers and learners should do in the classroom".

⁶ O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem como principal objetivo distribuir coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação encaminha para as escolas o guia de livros didáticos aprovados e cada unidade escolar seleciona os livros mais adequados ao contexto de ensino

esse propósito, uma vez que não há a necessidade de atrair o público, porém ainda circula a falsa ideia de que haja um método ideal para ensinar uma língua estrangeira.

É evidente que o método está presente no contexto de ensino de línguas, porém, diante desta situação, é de extrema importância trazer à tona a proposta de Kumaravadivelu (2006), denominada condição pós-método. A tese defendida por Kumaravadivelu (2006) desmistifica a ideia do método ideal, trazendo uma alternativa para o método; ou seja, o cerne da condição pós-método está pautado em um ensino contextualizado, no qual o professor reconhece a sua turma e, a partir disso, escolhe qual o melhor caminho a seguir. Portanto, não há um método perfeito, mas, sim, um método adequado a cada contexto de ensino.

Para explorar ainda mais esse tema, a seção seguinte tem como objetivo aprofundar-se um pouco mais sobre a proposta de Kumaravadivelu (2006) a fim de levantar subsídios suficientes para que o leitor construa sua própria concepção a respeito de estratégias de ensino de línguas com base na apresentação de propostas clássicas e contemporâneas. Com isso, o professor será capaz de nortear o ensino da língua estrangeira.

2 Um olhar para além do método

O ensino de língua estrangeira vem causando vários debates acerca da sua eficácia e da sua qualidade em diferentes escolas e programas de ensino de línguas estrangeiras. Muitas questões são discutidas para tentar encontrar as propostas metodológicas mais adequadas ao ensino-aprendizagem em cursos de idiomas e até mesmo em escolas regulares. A procura incessante por um plano processual eficaz proporcionou o surgimento de diversas concepções de ensino de língua estrangeira: concepções baseadas na gramática e tradução, na comunicação, na audição e repetição etc. Essa busca por um *método perfeito* tentava romper com teorias mais antigas, por isso cada nova proposta voltada para o ensino de línguas estrangeiras pretendia corrigir erros de métodos anteriores.

Atualmente, muitos pesquisadores buscam soluções para responder a diversas questões que envolvem a situação do ensino de línguas. O que se pode notar é que, diante de uma nova configuração da sociedade contemporânea,

decorrente da multiplicidade de sujeitos, de espaços e de saberes, conseqüentemente, será preciso pensar em novos meios para atingir um público configurado por um perfil totalmente reformulado; ou seja, os fatores sociais, políticos e econômicos não podem mais ficar em segundo plano ao pensar em projetos políticos pedagógicos que objetivam atingir esses novos estudantes, frutos de uma sociedade capitalista e globalizada. Para isso, novas teorias acerca do ensino-aprendizagem surgiram para buscar preencher lacunas no processo que envolve a eficácia de conceitos relacionados ao aprendizado de alunos que fazem parte dessa nova escola do século XXI, seja criando novos caminhos ou transformando os já existentes.

É nesse cenário que a proposta de Kumaravadivelu (2006) assume um papel importante, uma vez que defende o ensino pautado no contexto sócio-histórico-cultural. Enquanto para alguns teóricos, como Bell (2003) e Masouleh (2012), o método tem um valor relevante no ensino de línguas, para Kumaravadivelu (2006), um ensino que utiliza um determinado método sem ao menos conhecer o contexto em que tal método será utilizado certamente não terá outro resultado além do fracasso. Tanto Kumaravadivelu (2006), como Celani (2009), concordam que um método não pode ser importado de outro país ou de outra região apenas por obter sucesso em um contexto localizado e limitado. Antes de qualquer planejamento de ensino, é imprescindível conhecer bem o contexto de atuação e, além disso, analisar as necessidades do público alvo; só assim, será possível realizar um ensino coerente. Prabhu (1990) também discute essa questão em artigo seminal:

não haver melhor método, portanto, significa que nenhum método é melhor para todos, pois há variações importantes no contexto de ensino que influenciam o que é melhor (PRABHU, 1990, p. 162, tradução minha)⁷.

Diante de um novo contexto educacional, é comum que as propostas pedagógicas que norteavam o ensino sejam repensadas. Enquanto na Era do método apropriava-se de um método considerado ideal no momento, na Era pós-método o professor deve considerar o contexto de ensino para, a partir de sua particularidade, organizar e planejar o ensino. Segundo Kumaravadivelu (2003), a

⁷ Texto-fonte: "There is no best method therefore means that no single method is best for everyone, as there are important variations in the teaching context that influence what is best".

condição pós-método “significa a busca de uma alternativa para o método em vez de um método alternativo” (KUMARAVADIVELU, 2003, p. 32-33, tradução minha)⁸. Sendo assim, atentar-se para os fatores culturais e ideológicos é de grande importância para a elaboração de metodologias de ensino de línguas condizentes com a real situação desse novo público que frequenta a escola do século XXI. De acordo com Moita Lopes (2003), o professor, por estar diretamente ligado aos alunos, deve estar atento às questões de ordem social, cultural, política e econômica, pois, sem uma compreensão desses fatores, não há um ensino contextualizado.

Kumaravadivelu (2006), por sua vez, aponta outro fator relevante trazido pela condição pós-método: o professor deixa de ser um mero aplicador de teorias e assume uma função importante, ou seja, o professor (re)constrói a teoria a partir de sua prática. Com isso, diminui-se a lacuna entre teorizadores e professores, uma vez que os teorizadores elaboravam as teorias e cabia aos professores aplicá-las. Nesse novo contexto, há uma cumplicidade entre ambos, isto é, a teoria surge a partir dos dilemas de sala de aula, pois, segundo Kumaravadivelu (2006), não há teoria útil e executável se não for originária da sala de aula. Portanto, ninguém melhor que o professor para elaborar novas teorias ou reelaborar teorias antigas.

A partir das discussões acerca do método e da condição pós-método, podemos abstrair diferenças relevantes em ambas as concepções. Enquanto na Era do método não havia uma preocupação com o contexto de ensino de línguas, na Era pós-método o princípio de qualquer estratégia usada no ensino de uma língua estrangeira deve partir da análise de necessidades do contexto no qual será realizado o ensino. Sendo assim, fica evidente que as concepções caminham em sentidos opostos. Por isso, é importante avaliar cada situação e decidir qual o melhor caminho a ser adotado.

Diante da reflexão proposta por Kumaravadivelu (2006), todo professor de línguas estrangeiras deve ter em mente que mais importante que o método são os insumos oferecidos aos alunos. O professor é capaz de transformar qualquer material ruim em algo produtivo; o contrário também é possível. Isso significa que, independentemente do método utilizado, a aprendizagem da língua vai depender do contexto de ensino, dos insumos oferecidos, da formação e do planejamento do

⁸ Texto-fonte: “it signifies a search for an alternative to method rather than an alternative method”.

professor, ou seja, quando o ensino leva em consideração o contexto de aprendizagem e a realidade dos alunos, o método torna-se um mero coadjuvante.

O insucesso do ensino de línguas estrangeiras, especificamente, o inglês, em algumas escolas públicas, é fruto, muitas vezes, do uso inadequado de métodos de ensino ultrapassados que não correspondem ao contexto sócio-histórico-cultural em que se encontram os alunos. Esse problema é enfatizado por Gimenez (2011), quando a autora expõe algumas razões que contribuem para o fracasso do ensino de inglês na escola pública; dentre eles, posso citar:

currículos desatualizados, descrença na escola, professores desmotivados, baixo desempenho dos alunos em tarefas comunicativas (sejam de expressão ou produção oral ou escrita), condições precárias para o ensino e outras tantas apontadas em obras (GIMENEZ, 2011, p. 49).

Gimenez (2011) enfoca alguns problemas que contribuem para o fracasso do ensino de línguas estrangeiras na escola pública. Certamente, isso não deve ser visto de maneira generalizada, porém esses fatores aparecem constantemente em pesquisas que analisam o ensino de línguas estrangeiras em instituições públicas de ensino. A obra de Lima (2011), denominada *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*, pode ser citada como exemplo de trabalho que reúne diversos artigos acerca dessa temática, sendo que, na maioria dos casos, os problemas mencionados por Gimenez (2011) são os responsáveis pelo insucesso do ensino de línguas estrangeiras nas escolas públicas.

A reflexão trazida por Kumaravadivelu (2006), denominada condição pós-método, vem para amenizar os problemas mencionados por Gimenez (2011), ou seja, ensino descontextualizado, falta de formação, currículos desatualizados, falta de recursos etc., uma vez que o cerne da condição pós-método é dotar o professor de autonomia e habilidade para teorizar o que pratica e praticar o que teoriza. Isso indica que o professor será capaz de analisar a sua prática a fim de adequá-la a cada situação de aprendizagem, levando em consideração a realidade da escola e a particularidade de cada aluno. Sendo assim, Kumaravadivelu (2006) promove uma reflexão que nos transporta para além do método; ou seja, não existe um método ideal, o professor deve conhecer, analisar e planejar a sua aula de acordo com a realidade dos seus alunos.

Considerações finais

A partir das discussões apresentadas, percebe-se que a temática sobre o método não se finda com esta análise e tampouco se findará em um futuro próximo. Há algum tempo, esse assunto vem sendo discutido e está longe de uma conclusão. Prova disso é o artigo *Approach, method and techniques* de Edward Anthony, publicado em 1963, no qual o autor define o significado dos termos abordagem, método e técnica. Mesmo se passando mais de cinquenta anos dessa publicação, novos trabalhos ainda aparecem para discutir esse assunto, em vista de alguns problemas que ainda são recorrentes quando o tema é o método, como é o caso desta discussão.

A intenção deste estudo não é colocar um ponto-final nas questões em torno do mito do método ideal. Pelo contrário, o objetivo é trazer para a discussão as diferentes concepções de teóricos antigos e contemporâneos a fim de contrastar opiniões para que o próprio leitor construa sua concepção acerca dos mitos que envolvem o método ideal.

Diante das opiniões dos teóricos que embasam esta discussão, ficou evidente que, no cenário atual em que se encontra a Educação, isto é, uma escola marcada fortemente pela diversidade cultural, social e econômica, não se deve pensar em um método perfeito para ensinar uma determinada língua. Segundo Celani (2009), não há receita e nem método perfeito; o importante agora é conhecer a turma para atuar bem.

Todos os métodos que surgiram ao longo dos anos, na tentativa de sanar ou minimizar os problemas acerca do ensino-aprendizagem de línguas, foram relevantes em contextos específicos, porém não são mais ou menos importantes: foram adequados a uma determinada situação.

Acredito que, por meio deste estudo, foi possível evidenciar concepções interessantes acerca dessa temática, além de proporcionar uma alusão a novos assuntos que poderão ser discutidos por outros pesquisadores da área em trabalhos futuros.

Diante do exposto, espero que este trabalho tenha despertado reflexões acerca do mito que envolve o método ideal, além de proporcionar uma discussão que gravita em torno da proposta trazida por Kumaravadivelu (2006) sobre a

condição pós-método a fim de conhecê-la e confrontá-la com a concepção de método apresentada pelos teóricos que orientam este estudo, buscando o melhor caminho a seguir, isto é, não estar preocupado com a *morte do método*, mas se atentar ao contexto sócio-histórico-cultural de todos os envolvidos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

Referências

ALLWRIGHT, D. *The death of the method*. Plenary paper for the SGAV Conference, Carleton University: Ottawa, may, 1991.

ANTHONY, E. M. *Approach, Method and Technique: English language teaching*. London: Oxford University Press, jan. 1963.

BELL, D. M. Method and postmethod: are they really so incompatible? *TESOL Quarterly*, v. 37, n. 2, p. 325-336, Summer. 2003.

CANAGARAJAH, A.S. *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching*. China: Oxford University Press, 2009.

CELANI, M. A. A. Não há uma receita no ensino de Língua Estrangeira. *Nova Escola*, v. 222, p. 40-44, mai. 2009.

GIMENEZ, T. Narrativa 14: Permanências e rupturas no ensino de inglês em contexto brasileiro. In: LIMA, D. C. de. (Org.). *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola, 2011.

HALL, G. *Exploring English language teaching: Language in action*. London: Routledge, 2011.

HOLMES, J. What's my methodology? *The ESPecialist*, v. 21, n. 2, p. 127-146, May. 2000. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/viewFile/9423/6994>>. Acesso em: 27 set. 2015.

KUMARAVADIVELU, B. *Understanding language teaching: from method to postmethod*. New Jersey: LEA, 2006.

_____. *Beyond methods: macrostrategies for language teaching*. New Haven: Yale University Press, 2003.

LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Second Edition. Oxford: Oxford University Press, 2003.

LIMA, D. C. de. (Org.). *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola, 2011.

LIU, J. Methods in the Post-Methods Era: Reporting on an International Survey on Language Teaching Methods. *International Journal of Linguistic Studies*, v. 4, n. 1, p.137-152, 2. sem. 2004. Disponível em: <<http://revistas.um.es/ijes/article/view/48161/46141>>. Acesso em: 17 set. 2015.

MASOULEH, N. S. From Method to Postmethod: a Panacea! *Canadian Center of Science and Education*, v. 5, n. 4, p. 65-73, abr. 2012. Disponível em: <<http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/15937/10700>>. Acesso em: 10 set. 2015.

_____. Methods Are Not Dead! *Journal of Comparative Literature and Culture*, v. 1, n. 1, p. 7-12, nov. 2013. Disponível em: <<http://worldsciencepublisher.org/journals/index.php/JCLC/article/view/615/578>>. Acesso em: 10 set. 2015.

MOITA LOPES, L. P. *Discursos de Identidades*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

NUNAN, D. *Language Teaching Methodology: a textbook for teachers*. Phoenix: ELT, 1995.

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* v. 24, n. 2, Summer. 1990.

RICHARDS J. C. The secret life of methods. *TESOL Quarterly* v. 18, n. 1, p. 7-23, mar. 1984.

_____. *The Language Teaching Matrix*. Nova York: Cambridge University Press, 1995.

THORNBURY, S. Methods, post-method, and métodos. *Teaching English*, British Council, BBC, 2009. Disponível em: <<http://www.teachingenglish.org.uk>>. Acesso em: 17 set. 2015.