

CRENÇAS SOBRE APRENDER E A MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO À LÍNGUA INGLESA EM UM CURSO BÁSICO

CRISTIANE MANZAN PERINE¹

ORIENTADOR (A): PROF^a. DRA. FERNANDA COSTA RIBAS²

Resumo: O presente artigo realizará algumas reflexões sobre as crenças que os aprendizes de inglês como língua estrangeira possuem sobre vários aspectos envolvidos no processo de aprendizagem da língua inglesa e sua motivação para aprender. Tais reflexões provêm da realização de um projeto de pesquisa, desenvolvido em caráter de Iniciação Científica, durante o período de janeiro de 2010 a dezembro de 2010. Consideramos a definição de crenças de Barcelos (2006) - formas de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos. É nosso interesse analisar se as crenças dos alunos podem influenciar sua motivação para aprender a língua inglesa e como esses dois aspectos, crenças e motivação, estão relacionados. Recorremos à Dörnyei (2001a, 2005) para entender o conceito de motivação como impulso, força, desejo ou estímulo que varia de indivíduo para indivíduo e que o conduz à ação, fazendo-o se esforçar e persistir numa tarefa. Esperamos, com este trabalho, contribuir com dados para pesquisas futuras na área de Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Estrangeira, principalmente, no que concerne aos estudos cognitivo-afetivos, os quais envolvem crenças e motivação dos aprendizes e, além disso, possibilitar que os professores conheçam melhor a atmosfera de aprendizagem de seus alunos.

Palavras-Chave: língua inglesa – motivação - crenças

Abstract: The aim of this article is to propose some reflections on beliefs that learners of English as a Foreign Language have about aspects involved in their learning process, and their motivation to learn. These reflections result from the development of a Scientific Initiation research project, which was conducted from January 2010 to December 2010. We consider here Barcelo's (2006) definition of beliefs – ways of thinking, as concepts of reality, ways of seeing and perceiving the world and their phenomena.

¹ Graduanda em Letras - Instituto de Letras e Linguística/Universidade Federal de Uberlândia (cristiane_manzan@yahoo.com.br). Endereço: Av. João Naves de Ávila, 2121. Bairro Santa Mônica. Uberlândia -MG. CEP: 38408-100

² Professora do Instituto de Letras e Linguística/Universidade Federal de Uberlândia (fercribas@yahoo.com.br). Endereço: Av. João Naves de Ávila, 2121. Bairro Santa Mônica. Uberlândia-MG. CEP: 38408-100

It's our interest to analyze if students' beliefs can influence their motivation to learn English, and how these two aspects, beliefs and motivation, are inter-related. We fall back upon Dörnyei (2001a, 2005) to understand the concept of motivation as impulse, strength, desire, or stimulus, which varies from person to person and leads to action, making students exert effort and persist on a task. Through this research study, we hope to contribute with data for future research on the field of Applied Linguistics to Foreign Language Learning, mainly cognitive-affective studies which involve students' beliefs and motivation. We also intend to help teachers know better their students' learning environment.

Key-words: English Language – beliefs - motivation

1.0 Introdução

Muito tem sido discutido sobre o papel da motivação na aprendizagem de língua estrangeira (LE) como característica importante, que permite ao aprendiz encontrar estímulo para estudar uma segunda língua e, posteriormente, prosseguir com seus estudos. Segundo Dörnyei (2005, p. 65), ela “provê o impulso primário para iniciar a aprendizagem de segunda língua e, mais tarde, a força poderosa que sustenta o longo e, freqüentemente, tedioso processo de aprendizagem”. Nesse sentido, conceitos de motivação têm sido propostos de forma a permitir a identificação dos fatores que caracterizam um aprendiz motivado.

Considerando-se a importância da motivação para aprender, procedeu-se à elaboração de um projeto que pudesse investigar como se caracteriza a motivação de alunos iniciantes, em contexto de um centro de línguas, o qual envolveu tanto questões sobre motivação quanto crenças. A discussão que será apresentada neste relatório faz parte, portanto, dos resultados de um projeto de pesquisa desenvolvido com alunos de um centro de línguas, de uma universidade federal de Minas Gerais. Este centro de línguas é de responsabilidade do curso de Letras desta universidade e atende, em seus cursos e atividades, à comunidade da universidade (alunos, professores e servidores técnico-administrativos) e seus dependentes, aos professores da área de Letras e Lingüística da rede pública de ensino (municipal, estadual e federal) e à comunidade em geral. O centro de línguas busca o aprimoramento do cidadão em sua competência comunicativa em língua estrangeira. Os participantes são alunos de nível básico, que haviam começado o curso de inglês naquele mesmo ano e todos tinham idade

entre 18 e 72 anos. Ainda em relação ao perfil dos participantes, a maioria já cursou aulas de inglês anteriormente em outras instituições e afirmam precisarem do inglês em situações fora de sala de aula. Cabe ressaltar que articulei os papéis de professora e pesquisadora, uma vez que ministrava aulas na turma e os encontros eram semanais.

A motivação é vista como grande aliada na aprendizagem de língua estrangeira por muitos autores, mas a relação entre motivação e crenças não é muito explorada na literatura. Assim sendo, neste relatório discutiremos de que maneira as crenças e a motivação dos alunos estão relacionadas. Acredita-se que o discurso e as atitudes dos alunos em sala de aula revelam crenças a respeito do que é saber inglês e como aprender uma LE e que estas crenças levantam certas expectativas em relação ao curso. Questiona-se, então, até que ponto estas crenças poderiam contribuir para motivar ou desmotivar os alunos. Por exemplo, alguns alunos demonstram crer que é mais difícil para o adulto aprender inglês, e que o correto seria começar o estudo da língua na infância ou adolescência e, então, se sentem desmotivados a prosseguir com os estudos porque diante desta visão é mais difícil para eles, porque não quiseram ou não tiveram oportunidade de aprender quando eram mais jovens. Sendo assim, conhecer melhor estas crenças e a relação dessas com a motivação dos alunos pode levar o professor a des-vendar o mundo do aprendiz e isso, por sua vez, pode ajudar o docente na preparação de aulas e na elaboração de materiais de forma a contribuir para a aprendizagem dos alunos. Defendo ainda que trabalhar com crenças permite ao professor se tornar mais consciente a respeito de como os seus alunos concebem a própria aprendizagem.

2. Definindo o termo motivação

Para compreender a palavra motivação, recorreremos à sua origem no verbo latino *movere*, ou seja, mover, motivo, algo que nos leva a agir. Segundo o proposto por Dörnyei (2001, 2005), a motivação pode ser entendida como impulso, força, desejo ou estímulo que varia de indivíduo para indivíduo e que o conduz à ação, fazendo-o se esforçar e persistir numa tarefa. Segundo o autor, o significado do termo motivação envolve direção e a intensidade do comportamento humano. É um termo abstrato utilizado para explicar porque as pessoas pensam e agem como elas o fazem. Assim sendo, a motivação é responsável pela

escolha de uma determinada ação, pelo esforço investido e também pela persistência em tal ação. Essa é a perspectiva que adotaremos neste estudo.

Ainda de acordo com Dörnyei (op. cit.), a motivação é responsável pelas razões que levam o indivíduo a escolher determinadas ações, pela sustentação que esse dará à atividade, ou seja, por sua persistência, além do grau de esforço que apresentará para conseguir atingir suas metas. Assim, “está em um constante processo de evolução e muda de acordo com diversas influências internas e externas às quais o aluno está exposto” (2001, p. 44). Como influências internas, podemos citar o próprio interesse do aluno em aprender, sua curiosidade, habilidade e suas atitudes diante do processo de aprendizagem. Exemplificando os fatores externos, temos o ambiente de aprendizagem, os recursos dos quais dispõe, a interação com os outros, exigências culturais e a opinião de pessoas com quem o aluno convive.

A partir de Gardner, podemos entender a motivação como força que impulsiona o indivíduo:

Primeiramente, o indivíduo motivado esforça-se para aprender a língua, ou seja, há uma tentativa persistente e consistente em aprender o material, fazendo as tarefas, procurando oportunidades para aprender mais, fazendo atividades extras etc. Em segundo lugar, o indivíduo motivado quer atingir um objetivo (...). Em terceiro lugar, o indivíduo motivado irá apreciar a tarefa de aprender uma língua (GARDNER, 2001, p. 8).

Segundo Gardner (op. cit.), há dois tipos de motivação, intrínseca e extrínseca. A motivação intrínseca está relacionada a fatores internos; a motivação intrínseca faz com que o indivíduo se envolva em uma atividade por satisfação pessoal, porque tal atividade lhe é prazerosa. É o caso dos alunos que estudam inglês por gostarem da língua, por terem vontade de aprender. Já a motivação extrínseca está ligada a fatores externos; o indivíduo se envolve em determinada atividade por algumas pressões externas, tais como necessidade devido aos estudos, para alcançar metas ou obter alguma recompensa como, por exemplo, conseguir um emprego melhor ou para demonstrar competência, como no caso de ser aprovado em algum concurso.

3. O que são crenças?

No presente trabalho, o termo crenças está sendo empregado no sentido postulado por Barcelos (2001, p.72) que diz que essas são “opiniões e idéias que os alunos e professores tem a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de línguas”.

Para Erickson (1984) “as explicações dos alunos sobre a melhor maneira de aprender ou sobre como se deve aprender são aspectos da cultura”. Sendo assim, tomamos aqui também o termo cultura de aprender línguas para a investigação das crenças dos aprendizes, que, aliás, é o termo usado por Almeida Filho (1993, p.13): “Maneiras de estudar e de se preparar para o uso da língua-alvo consideradas como ‘normas’ pelo aluno (...)”. Outros termos utilizados pelos pesquisadores para se referir às crenças são abordagens de aprender línguas dos alunos, maneiras de aprender culturalmente absorvidas e cultura do aluno.

Ainda de acordo com Barcelos (2006, p. 18), crenças são:

Uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências e resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais.

Para a autora, as crenças são sociais uma vez que recebem certa influência do contexto social em que o indivíduo se encontra e também do contexto cultural que o cerca. Porém, são também individuais em razão de afetarem o posicionamento do aluno a cerca de seu processo de aprendizagem. São dinâmicas justamente pela idéia de que podem se modificar de acordo com o contexto, e com as influências que sofrem, ou seja, elas mudam ao longo da vida. E são ainda definidas como paradoxais, uma vez que podem apresentar características opostas, como é caso de serem tomadas como sociais e individuais. Defendemos também que podem ser nomeadas paradoxais pelo fato de conterem esta oposição, podem ao mesmo tempo servir de incentivo no processo de aprendizagem do aluno ou pelo contrário, podem ser barreiras e terminarem por desmotivá-lo.

4. Crenças e motivação

O construto motivação está relacionado a vários outros aspectos subjetivos na aprendizagem, tais como, expectativas, ansiedade e crenças. Tendo por base a caracterização de motivação de Dörnyei, o qual estabelece uma relação entre motivação e ação, sendo a motivação um impulso que leva à ação, faz-se relevante, nos remetermos também à relação entre crenças e ações. Segundo Barcelos (2006), as crenças exercem grande influência nas ações, podendo ser caracterizada em três distinções a relação entre crenças e ações:

1. Relação de causa e efeito, em que crenças influenciam o modo de agir dos indivíduos, ou seja, seu comportamento, suas ações.
2. Relação interativa, em que tanto as crenças podem influenciar as ações, quanto as ações podem influenciar as crenças.
3. Relação hermenêutica, em que as crenças não correspondem às ações, e em que é preciso considerar a influência de fatores contextuais.

De acordo com Woods (2003), “as crenças não se separam facilmente de outros aspectos como conhecimento, motivação e estratégias de aprendizagem”. Tal asserção atesta o relacionamento indireto e complexo que existe entre crenças e motivação.

Dessa forma, as crenças guiam as ações e comportamentos dos indivíduos e, por esta razão, elas podem ter relação com a motivação, visto que a motivação é um impulso, desejo, força que conduz o aprendiz a agir e se esforçar numa tarefa. Por exemplo, se um aluno acredita que só é possível aprender inglês se ele viajar para um país que fala tal língua, isso poderá influenciar seu grau de esforço no estudo da mesma e, conseqüentemente, no seu entusiasmo para aprender esta língua. Pensando no que comumente definimos como um aluno motivado, nos remetemos à imagem de um aluno comprometido, que apresenta interesse pelo que estuda. Podemos também defini-lo como alguém que está entusiasmado para aprender. É um aluno que demonstra ter motivos para se dedicar a determinado estudo, para se concentrar em determinada tarefa. Em outras palavras, tal definição vem do sentido popular do termo, ou seja, “como sinônimo de estímulo, impulso, entusiasmo, interesse, vontade, prontidão”, conforme postulado por Viana (1990).

5. A metodologia de pesquisa

Esta pesquisa tem natureza predominantemente qualitativa e, como tal, se caracteriza por ser subjetiva e ter uma leitura interpretativista, razão pela qual também é conhecida como pesquisa interpretativista. A pesquisa qualitativa tem preocupação por revelar as convicções subjetivas e levantar a compreensão dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados. Assim sendo, envolve aspectos como o significado que as pessoas dão às coisas, a observação e descrição de pessoas, situações e acontecimentos, ou seja, “a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto.” (BORTONI-RICARDO, 2008, p.34)

De forma a desvendar as crenças dos alunos acerca de seu processo de aprendizagem, bem como aspectos relativos à sua motivação para aprender a língua-alvo, foi conduzida uma entrevista semi-estruturada com os participantes da pesquisa, que ocorreu através de uma conversa individual e informal (gravada).

As entrevistas realizadas com os participantes foram transcritas, segundo códigos baseados em Marcuschi (2000). Procedeu-se, então, à análise do conteúdo das mesmas, identificando pontos em comum nas respostas dos alunos, de acordo com a proposta de Gilham (2000).

Ainda para a coleta de dados, foram elaborados diários reflexivos sobre algumas aulas ministradas, as quais continham considerações que julguei relevantes sobre o comportamento dos alunos em minhas aulas. Visto que a motivação não é algo facilmente observável, o comportamento destes alunos revelou alguns indícios de motivação ou desmotivação. Estes diários ajudaram a caracterizar a motivação do grupo e foram guiados pelas seguintes perguntas:

- a) Os alunos pareciam atentos à aula?
- b) Os alunos se engajaram nas discussões e atividades desenvolvidas?
- c) Os alunos participaram voluntariamente da aula, respondendo às minhas perguntas ou questionando-me de algum modo?
- d) Os alunos interagiram bem entre si (em atividades desenvolvidas em pares ou grupos)?
- e) Os alunos fizeram as tarefas de casa e trouxeram suas dúvidas para a aula?

Após a transcrição das entrevistas, seleção de trechos em comum e organização dos diários reflexivos, os dados foram avaliados qualitativamente. Assim, as entrevistas constituíram-se na fonte primária de dados, ao passo que os diários reflexivos - fonte secundária – foram utilizados para verificação dos dados levantados através das entrevistas. Este recurso também permite comparar diferentes perspectivas dos atores em uma ação, por exemplo, a perspectiva dos alunos e a minha perspectiva de pesquisadora.

6. As crenças dos alunos

Os alunos apresentaram diversas crenças a respeito do ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira. O foco deste estudo é a identificação das crenças e a busca de eventuais relações dessas com a motivação para a aprendizagem. A análise apresentada é resultado de dados obtidos a partir da entrevista semi-estruturada realizada com os alunos e dos diários reflexivos que elaborei sobre algumas aulas ministradas.

6.1 As crenças dos alunos em relação ao significado de aprender

Este grupo inclui crenças que dizem respeito a como os alunos vêem o significado de aprender inglês. Em entrevista, foi perguntado aos alunos o que é saber inglês e o que significa aprender inglês. Dos entrevistados, 73% dos alunos afirmaram que saber inglês significa saber falar. Este dado mostra claramente a visão que esses alunos têm de que a oralidade é a habilidade mais importante de se desenvolver. Tomamos por exemplo a entrevista de A07:

Saber inglês significa a pessoa conseguir se comunicar de forma clara com os nativos dessa língua.

Nesta resposta, julgo estar implícita a necessidade que os alunos sentem de utilizar a língua para comunicar-se, o que pressupõe entender e se fazer entendido. Ao mesmo tempo, quando o aprendiz especifica que é preciso se comunicar com os falantes nativos, deixa emergir a necessidade de exposição ao sotaque nativo, o que pode sugerir a crença de que este seja também aspecto diferencial e importante de ser apreendido, ou seja, de que é preciso ter contato com falantes nativos para aprender de fato. Temos assim que a competência comunicativa é muito valorizada por estes alunos.

Tal fato tem estreita ligação com a crença, declarada por 54% destes alunos de que a melhor forma de aprender é falando, se comunicando, o que comprova a importância que atribuem à habilidade oral. Uma vez que a crença na importância de saber falar é muito ressaltada pelos alunos e considerando-se que esses demonstram serem motivados para aprender, tais fatores podem estar intimamente relacionados, uma vez que, os entrevistados estudam em um centro de línguas que afirma valorizar a competência comunicativa; assim os alunos se sentem motivados, pois sentem essa necessidade de aprender a falar sendo atingida através de uma abordagem comunicativa. Conforme informação no site desse centro, ele:

Objetiva dar aos alunos maiores recursos para progredir no trabalho e em estudos simultâneos ou posteriores, graças à utilização das competências de utilização das línguas para a comunicação em seus aspectos da vida social.

Boa parte dos alunos também destaca que o significado de saber inglês se liga ao significado de saber ler. Alguns exemplos seguem abaixo, em trechos de respostas dadas pelos alunos, como A03:

Ler né saber ler o que está escrito em inglês

Tal fato pode ser associado à necessidade de domínio da leitura para provas de inglês instrumental, testes de proficiência e leitura de artigos e resenhas, uma vez que, boa parte dos alunos está ligada à vida acadêmica. Considerando-se, ainda, o contexto do grupo, alunos de um centro de línguas de uma universidade federal de Minas Gerais, o teste de proficiência da instituição também é baseado em leitura. Tal fato, por sua vez, pode estar ligado à motivação extrínseca dos alunos, visto que a maioria busca o inglês, justamente por fins acadêmicos.

Assim, estes alunos têm uma motivação extremamente prática para tanto, que é a leitura de textos científicos no meio acadêmico. A entrevista de A04 confirma tal afirmação:

Bom, é importante né hoje em dia não tem como ficar sem aprender inglês ainda mais na faculdade pra ler artigo essas coisas tudo internet também assim não tem como não saber o inglês pra conseguir níveis maiores da faculdade mestrado doutorado tem que ter o inglês com certeza.

Há também dentre os entrevistados, aqueles que acreditam que saber inglês é saber traduzir, conforme excerto a seguir de A03:

É entender o que a língua fala né (+) a tradução.

Ficamos impressionadas com o fato de que ainda é possível observar a crença de que a tradução é parte fundamental do processo de aprendizagem. Este mecanismo foi largamente utilizado no passado no ensino de língua inglesa e hoje vem perdendo espaço, e só aparece no depoimento de um dos entrevistados.

Pelos dados obtidos em diários reflexivos, pude constatar que tal crença é realmente presente no entrevistado (A03), uma vez que esse sempre leva o dicionário para todas as aulas, e o mantém ao alcance das mãos, além de sempre pedir ao professor ou a algum aluno que esteja sentado ao seu lado a tradução das palavras quando não as encontra. Também A04, embora não tenha afirmado que é preciso saber traduzir, em sua entrevista, disse que usa deste instrumento como forma de aprender, o que revela a crença de que traduzir é importante na aprendizagem:

Eu faço os exercícios do aqueles que vem dos exercícios de casa sabe eu tento ler as coisas é fora daquilo que é tarefa sabe eu tento ler eu procuro no dicionário no tradutor o que que é sabe a palavra pra ir gravando essa palavra.

Outro trecho que me impressionou foi a metáfora usada por um dos participantes (A10) para definir sua concepção do que é saber inglês:

Saber inglês pra mim é liberdade porque como o inglês é uma língua universal eu vou ter liberdade pra rodar o mundo se eu quiser.

Aqui aparece a visão do inglês como algo que pode quebrar barreiras, abrir caminhos para o aluno, já que para ele é sinônimo de liberdade. Isso se liga também ao fato da língua ser hoje considerada uma língua universal, portanto, em qualquer lugar que ele for, ela poderá ser usada.

6.2 As crenças dos alunos em relação à forma ideal de aprender

A maioria dos alunos declarou que a melhor forma de aprender é falando, se comunicando na língua-alvo, revelando assim uma forte crença de que aprender inglês inclui o uso oral da língua-alvo. É o caso de A11:

Falando e ouvindo as pessoas falarem pra poder a gente aprender.

Muitos deles consideram também que falar é uma limitação, um problema no seu desempenho em língua inglesa. O participante A08, ao ser questionado sobre a melhor forma de aprender, revela dificuldade em falar e atribui isso à falta de ter pessoas para conversar diariamente, à falta de prática:

aiii porque conversar eu não converso muito né não tem gente pra tar conversando intuem é você entender, conversar e saber ler né.

Alguns informantes manifestaram que a melhor forma de aprender é aproximando o conteúdo à realidade do aluno. Esta menção sugere alguém bem ciente de seu processo de aprendizagem e como ele deve ocorrer. A09 diz que para aprender é preciso associar o conteúdo, associar a língua com algo mais próximo ao aluno, ao seu cotidiano e as coisas que gosta, assim, além de ser mais atrativo, ele se depara com a língua em situações reais:

Associar alguma coisa em casa alguma coisa que você goste uma música acho que dessa forma é mais legal assim que você aprende mesmo

Tal opinião também é compartilhada por A03, para quem aprender inglês não deve ser algo restrito à sala de aula, mas pode e deve ir além para que a aprendizagem se efetive de fato:

Tem que ser uma coisa mais dinâmica né (+) fora de sala de aula.

É interessante notar que nenhum dos informantes considera uma viagem ao exterior como condição para aprender ou como forma ideal de aprender, o que aparece em vários estudos já realizados sobre crenças como em Barcelos (1999). Barcelos aponta em seus resultados de pesquisa a crença de que é necessário passar algum tempo no país da língua-alvo para se aprender a língua, como se o exterior fosse o lugar ideal para a aprendizagem de língua e a aprendizagem no Brasil fosse inferior. Tal crença poderia ser fator de desmotivação se os alunos não tivessem condições financeiras ou oportunidade de viajar para o exterior e acreditassem que somente seria possível aprender lá. No entanto, como a própria autora cita, o bom aprendiz é aquele que procura criar situações para melhorar sua aprendizagem, e neste estudo os alunos atribuem a si a função de se cercar de fontes, de assumir o seu papel no seu processo de aprendizagem. Os alunos declaram, por exemplo, que tem o hábito de ouvir músicas em inglês, ver filmes, buscar informações na internet, e usam jogos em que o idioma é utilizado, como é o caso de A06:

Eu treino muito a audição assisto muito filme com legenda e depois sem legenda e::: ouço muita musica é tento escrever um pouco o meu marido assim sabe inglês intaum faço uma mini redação e ele corrige pra treinar um pouquinho.

Assim, eles criam oportunidades de uso da língua que aprendem também fora da sala de aula, o que é um forte indício de que esses alunos são motivados, por demonstrarem esforço e dedicação na aprendizagem da LE.

6.3 As crenças dos alunos em relação à importância da motivação para aprender

Quando questionados se consideram que a motivação pode ajudar no processo de aprendizagem, é interessante frisar que todos os participantes (100%) revelaram a crença de que a motivação pode ajudar ou mesmo de que é o que mais ajuda neste processo. É o caso de A10, que cita que a motivação ajuda porque em outras tentativas de aprender fazia o curso por obrigação e não foi bem sucedido, agora que gosta da língua se considera motivado:

Eu acho porque da primeira vez que eu entrei pra fazer inglês eu não era motivado eu fazia por obrigação era aquele negócio você tem que aprender a falar inglês senão não vai ser nada na sua vida e hoje não eu aprendo inglês porque eu quero então facilita.

Há também depoimentos, como o de A01, que afirmam que se você não tiver motivação não consegue aprender, o que revela uma crença de que a motivação é condição essencial para o aprendizado:

Eu acho que sim eu acho que é o que mais ajuda assim se você não tiver motivação não consegue aprender.

É curioso observar que mesmo aqueles que não se consideram motivados, como A03, acreditam que a motivação é importante:

É o que mais ajuda né quando você quer aprender você aprende agora no meu caso a minha motivação ta pequena a minha vontade ta pequena.

7. A motivação dos alunos na aprendizagem de LE

Em suas respostas às entrevistas, a maioria dos alunos (81%) disse ter motivação em relação à língua estudada, o que pode ser considerado um fator em potencial para o sucesso na aprendizagem. A seguir, cito como exemplo, um trecho da entrevista de um dos alunos (A09) que afirmou ser motivado:

Me considero motivado atualmente eu aprendo por satisfação pessoal tem a parte profissional mas é satisfação pessoal saber inglês é um algo a mais que a pessoa tem né engrandece a pessoa enriquece ela.

Como pude acompanhar, todos os alunos tiveram bom desempenho no curso e foram bem aprovados. Isso sugere a estreita relação entre a motivação e o sucesso na aprendizagem, visto que o aluno motivado tem mais chances de ser bem sucedido. Pela análise dos diários reflexivos também posso afirmar que os alunos são motivados, pois demonstram características de alunos motivados: são freqüentes, participam ativamente da aula, buscam contato com a língua mesmo fora de sala de aula, gostam das atividades propostas, demonstram interesse pelo curso e tem metas que desejam alcançar, tais como passar no vestibular, ser aprovado na prova de inglês do mestrado ou encontrar um bom trabalho. Segundo Masgoret e Gardner (2003, p. 173), o indivíduo motivado:

Se esforça, é persistente, atento, tem desejos e objetivos, gosta das atividades propostas em sala de aula, experiencia reforço advindo do sucesso e desapontamento proveniente de seu fracasso, faz atribuições quanto a seu sucesso e/ou fracasso, é interessado e se utiliza de estratégias para atingir seus objetivos (...) o que não acontece com aquele que não apresenta motivação para aprender.

Alguns alunos (18%) relataram ser desmotivados para aprender a língua, o que pode ser consequência de fatores externos, tais como experiências anteriores frustradas, o que acaba desanimando os alunos e influenciando seu grau de esforço e até mesmo autoconfiança, ou tal desmotivação pode ocorrer devido à fatores internos, como a falta de interesse pela língua, como é o caso de assumidamente não ter vontade de aprender a língua. O trecho da entrevista de A03, exposto a seguir, remete à falta de interesse em aprender:

Não (+) o inglês não eu não tenho vontade.

Pelo que foi observado, a aluna mencionou várias vezes durante as aulas que não gosta de inglês, o que acaba criando uma barreira ao seu desenvolvimento. Quando questionada a respeito de qual o motivo para aprender, ela respondeu que é a necessidade, o que não deixa de ser aspecto motivacional. A aluna é bem participativa na aula, sua desmotivação pode ter origem no fato de já ter começado a fazer cursos de inglês por várias vezes e nunca ter conseguido persistir. Ainda assim, o fato de a maioria da turma ser motivada e ter bom desempenho no curso pode confirmar também que um indivíduo motivado pode influenciar o outro.

7.1 Tipo de motivação

A motivação extrínseca aparece como principal motivo que leva os alunos a estudarem a língua. A maioria revelou a importância de saber inglês pensando no futuro, carreira profissional e acadêmica, mesmo aqueles que demonstram desmotivação. Para ilustrar esta motivação extrínseca dos alunos, escolhi alguns exemplos dos alunos A02 e A03:

É muito importante pro vestibular e pra vida também qualquer carreira que a gente for seguir hoje é importante saber dominar a língua.

Tem que ter uma base pro currículo profissional então é mais por isso.

Uma hipótese para a força desta crença entre os alunos diz respeito ao contexto de aprendizagem em que vivem. Em primeiro lugar, porque no Brasil o inglês não é uma língua oficial, logo não é falada por boa parte da população. Segundo, porque o uso do inglês está mais ligado realmente a situações profissionais e estudantis, além de ser o tão clamado diferencial no currículo diante do mercado de trabalho. Logo, a crença na importância do inglês nas áreas de trabalho e estudo pode ser um fator de motivação, portanto, para estes alunos.

Há também aqueles que têm motivação intrínseca para aprender, ou seja, uma motivação interna, são movidos pelo desejo de aprender, por gostar da língua, experimentam uma sensação de prazer e satisfação ao falar e estudar a língua. É o que podemos perceber no discurso de A11 e A05, respectivamente:

O fato deu querer muito aprender inglês.

Eu sou bem perseverante a vontade de saber as coisas de ler alguma coisa escrita em inglês e ouvir as pessoas falarem.

É importante acrescentar que os dois tipos de motivação descritos anteriormente não são excludentes. O indivíduo pode apresentar motivação intrínseca e extrínseca para aprender; é o caso de A09, que precisa do inglês por causa do trabalho, e por outro lado, gosta da língua, por isso se julga motivada:

Considero por eu gostar da língua e pela necessidade que eu tenho pro trabalho.

8. Grau de esforço

Em relação ao grau de esforço dos participantes, a maioria dos alunos (63%) disse se considerar um aluno esforçado. É o que afirma, por exemplo, A09:

Eu me considero uma aluna esforçada eu dedico o pouco tempo que eu tenho eu tento assistir os filmes sem ler a legenda e ver o que eu consigo entender eu me esforço.

Pude comprovar a declaração de A09 através dos diários reflexivos. De fato, a aluna é esforçada, participa ativamente das aulas, sempre se dispõe a dar exemplos ou ser voluntária em alguma atividade, faz todas as atividades propostas, e anota tudo o que o professor diz. A aluna tem um ótimo aproveitamento em relação às notas no curso, e tenta ao máximo somente se comunicar em inglês. Percebe-se, assim, que há uma correspondência entre o discurso da aluna e o que pôde ser observado em seu comportamento em sala de aula. A aluna se diz esforçada e apresenta uma postura em sala de aula coerente em relação ao que diz.

Ao refletir sobre o discurso dos participantes e as observações feitas, pude reafirmar que a turma realmente é esforçada. Os informantes parecem assumir desta forma, a sua parcela de responsabilidade no seu processo de aprendizagem da língua. Tal fator está nitidamente relacionado ao fato destes alunos serem motivados, uma vez que a motivação está intimamente ligada ao grau de esforço que o indivíduo aplica na realização de uma atividade. O fato de apresentarem motivação extrínseca para aprender, também pode influenciar neste esforço, uma vez que tem um objetivo que desejam ver alcançado. É o que ecoa no trabalho de Gardner:

Primeiramente, o indivíduo motivado esforça-se para aprender a língua, ou seja, há uma tentativa persistente e consistente em aprender o material, fazendo as tarefas, procurando oportunidades para aprender mais, fazendo atividades extras etc. Em segundo lugar, o indivíduo motivado quer atingir um objetivo (...). Em terceiro lugar, o indivíduo motivado irá apreciar a tarefa de aprender uma língua (GARDNER, 2001, p. 8).

Dentre os alunos que não se consideram esforçados, ainda assim é possível perceber a crença de que o esforço é importante para aprender, já que declaram, por exemplo, que não são tão esforçados quanto deveriam, o que manifesta-se claramente nos excertos a seguir de A03 e A05, respectivamente:

Eu não sou esforçada mais eu venho assisto as aulas né mas eu acho que poderia estudar mais um pouquinho.

Não tanto quanto deveria mas eu tento fazer o máximo.

10. Considerações finais

Conforme pôde ser observado ao longo deste relatório, este estudo buscou, por meio de pesquisa junto a alunos adultos, aprendizes iniciantes de língua inglesa, analisar quais as crenças apresentadas pelos alunos, como se caracteriza sua motivação e como as crenças podem influenciar sua motivação para aprender. Foi identificada a existência de crenças no que diz respeito ao significado de aprender, a melhor maneira de aprender e sobre a importância da motivação no processo de aprendizagem.

Concluímos que, no que diz respeito ao ensino-aprendizagem de língua estrangeira, os alunos se mostraram motivados, principalmente pelo esforço em aprender observado nas aulas. Afirmamos ainda que a maioria dos alunos é impulsionada por uma motivação extrínseca, ou seja, uma motivação influenciada por algo externo ao indivíduo. Dentre os motivos pelos quais o indivíduo tenta aprender a língua estão a exigência do mercado de trabalho, a necessidade de um diploma ou aprovação em algum exame, enfim, há motivos que levam o indivíduo a aprender a língua e o foco está fora do indivíduo. Há metas que os alunos querem alcançar e são estas metas que os levam à ação, fato que está relacionado ao relato dos alunos de que são aprendizes esforçados.

O fato dos alunos serem motivados, se relacionado às crenças que os alunos apresentam, nos permite inferir que os alunos apresentam crenças e expectativas que, perante

a realidade em que vivem, se constituem objetivos que estão mais próximos de seu contexto, o que os torna mais motivados a estudar. Os alunos vêem que suas crenças são concretizáveis, pois percebem suas expectativas como palpáveis ou atingíveis. Esta percepção de que o objetivo é possível de ser atingido estimula os alunos a se esforçarem para alcançá-lo, o que por sua vez, é característico de um indivíduo motivado. Assim, se ele acredita que a melhor forma de aprender é traduzindo, falando ou praticando, isso é algo que ele consegue fazer em seu ambiente de estudo, quer seja por iniciativa própria ou por estímulo do professor. Ao contrário do que aconteceria se acreditasse que para aprender é preciso viajar para o exterior, caso não tivesse condições, estaria desmotivado por não conseguir cumprir tal premissa. Assim, podemos dizer que no estudo em questão as crenças dos alunos influenciam positivamente sua motivação.

A compreensão das crenças dos seus alunos pode ajudar o professor a entender sua motivação ou desmotivação para aprender. Se o professor tem consciência das crenças que orientam a visão dos alunos a respeito do seu processo de aprendizagem poderá organizar melhor suas atitudes dentro e fora de sala de aula de maneira a intervir na motivação/desmotivação dos alunos. É importante ressaltar, ainda, que acreditamos que a oportunidade de conhecer as crenças dos alunos pode oferecer subsídios para que o professor seja capaz de conhecê-los melhor e motivá-los.

Enquanto pesquisadora e professora responsável pela turma pude perceber a pertinência e a importância de conhecer as crenças apresentadas pelos alunos, não com a postura de tentar mudá-las, mas como forma de favorecer uma aula mais centrada nas expectativas dos alunos, uma vez que vendo estas expectativas atingidas eles podem se sentir mais motivados. Apesar do foco desta pesquisa ter sido na motivação dos alunos, pode-se dizer que tal proposição exerceu influência também na motivação da professora-pesquisadora e na preparação de suas aulas, já que pôde constatar que seus alunos são motivados, tem desejo de aprender, o que lhe serve de incentivo a ter vontade de ensinar.

Embora não haja benefícios diretos para os alunos participantes, visto que eles não receberam uma nota extra no curso por terem participado da pesquisa, há benefícios indiretos resultantes deste estudo. Os participantes tiveram a oportunidade de refletir sobre suas concepções de ensino e aprendizagem de LE e, além disso, puderam repensar como está sua motivação e seu envolvimento com as aulas e com o estudo da língua inglesa.

Acreditamos ainda, que projetos de pesquisa, tais como esse, permitem ao professor-pesquisador, entrelaçar o saber acadêmico com a prática efetiva dentro e fora de sala de aula, compreendendo assim, numa dimensão maior como se dá o processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira. Isso o ajuda a desenvolver um ensino que seja mais eficaz e motivador para seus alunos.

Mediante estas considerações, a análise dos dados dá suporte à proposição de Lima (2005), de que há uma estreita relação entre crenças e motivação, considerando-se que os alunos se mostram mais motivados no cumprimento de atividades que consideram mais importantes. Nessa perspectiva, Lima nos alerta que “as expectativas estão intrinsecamente ligadas à motivação, na medida em que estas são projeções futuras sobre as ações necessárias para se atingir um determinado fim”. Cabe ressaltar que não apenas as crenças, mas também outros aspectos cognitivo-afetivos, tais como ansiedade, auto-imagem, inibição e auto-estima podem influenciar o sucesso ou fracasso no aprendizado de línguas.

Finalmente, penso que cabe ao professor lançar mão de artifícios que lhe permitam tomar conhecimento das crenças de seus respectivos alunos, adotar uma postura de respeitá-las, e observar a motivação de seus alunos, buscando promover mecanismos para despertar e/ou manter a motivação destes aprendizes, visto que essa é umas funções primordiais de um bom professor.

11. Referências Bibliográficas

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. A cultura de aprender línguas (inglês) de alunos no curso de letras. In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas: Pontes, 1999, p.157-175.

_____. Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado-da-arte. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 1, n.1, p. 71-92, 2001.

_____. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: _____. **Crenças e Ensino de Línguas, Foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes, 2006, p.15-42.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**, introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Editora Parábola, 2008.

DÖRNYEI, Zóltan. Teacher Motivation. In: _____. **Teaching and Researching Motivation**. England: Longman, 2001, p.156-175.

_____. **Motivational Strategies in the Language Classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

ERICKSON, F. What Makes School Ethnography ‘Ethnographic’?. **Anthropology and Education Quarterly**, vol. 15, n. 1, spring, pp. 51-66, 1984.

GARDNER, R. C. Language Learning Motivation: The Student, the Teacher, and the Researcher. **Texas Papers in Foreign Language Education**, v.6, 1, p. 1-18, 2001. Disponível em: <<http://studentorgs.utexas.edu/flesa/tpfle/contents1.doc>>. Acesso em: 09 jun 2004.

GILLHAM, B. Displaying the Results for Analysis. In:___ **Developing a Questionnaire**. Londres e Nova Iorque: Continuum, 2000, p. 49-79.

LIMA, Solange dos Santos. Crenças e expectativas de um professor e alunos de uma sala de quinta série e suas influências no processo de ensino e aprendizagem de inglês em escola pública. In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira. **Crenças e Ensino de Línguas, Foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes, 2006, p. 144-162.

MARCUSCHI, L.A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ed. Ática, 2000.

MASGORET, A.-M.; GARDNER, R.C. Attitudes, Motivation, and Second Language Learning: A Meta-Analysis of Studies Conducted by Gardner and Associates. **Language Learning**, v. 53, p. 167-210, 2003.

VIANA, N. **Variabilidade da motivação no processo de aprender língua estrangeira na sala de aula**. 1990. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1990.

VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena. Metodologia na investigação das crenças. In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira. **Crenças e Ensino de Línguas, Foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes, 2006.

WOODS, D. The social construction of the beliefs in the language classroom. In: KALAJA, P; BARCELOS, A.M.F. (Orgs.). **Beliefs about SLA: New Research Approaches**. Dordrecht: Kluwer, 2003, p.201-229.

CENTRAL de Línguas. <http://www.mel.ileel.ufu.br/celin/> Acesso em: 20/09/2010