



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VI POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-ESPANHOL**

LUCIVALDO FERREIRA DE ARAÚJO FÉLIX

**A MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DE ESPANHOL LÍNGUA
ESTRANGEIRA (E-LE): um estudo de caso**

MONTEIRO – PB

2013

LUCIVALDO FERREIRA DE ARAÚJO FÉLIX

**A MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DE ESPANHOL LÍNGUA
ESTRANGEIRA (E-LE): um estudo de caso**

Monografia apresentada ao Curso de Letras-
Espanhol da Universidade Estadual da Paraíba,
em cumprimento à exigência para obtenção do
grau de licenciado em Letras-Espanhol.

Orientador: Prof.Me.Fábio Marques de Souza

MONTEIRO – PB

2013

F333m Félix , Lucivaldo Ferreira de Araújo .

A motivação no processo de ensino-aprendizagem de espanhol língua estrangeira (E/LE): um estudo de caso [Manuscrito] / por Lucivaldo Ferreira de Araújo Félix. – 2013.

32 f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Plena em Letras com Hab. em Língua Espanhola) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2013.

“Orientação: Prof. Me. Fábio Marques de Souza , Departamento de Letras”.

1. Motivação. 2. Ensino-aprendizagem. 3. Língua estrangeira . I. Título.

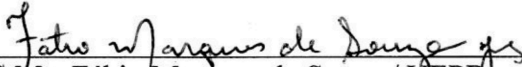
21.ed. CDD 370

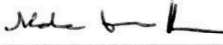
LUCIVALDO FERREIRA DE ARAÚJO FÉLIX

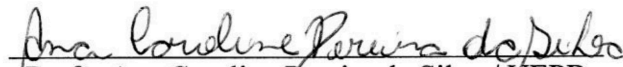
**A MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DE ESPANHOL LÍNGUA ESTRANGEIRA
(E-LE): um estudo de caso**

Monografia apresentada ao Curso de Letras-
Espanhol da Universidade Estadual da Paraíba,
em cumprimento à exigência para obtenção do
grau de licenciado em Letras-Espanhol.

Aprovada em 23/08/2013.


Prof. Me. Fábio Marques de Souza / UEPB
Orientador


Prof. Dra. Elda Firmo Braga / UERJ
Examinadora


Prof. Ana Caroline Pereira da Silva / UEPB
Examinadora

DEDICATÓRIA

À minha Mãe, grande incentivadora em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Pai Celestial, pela vida e pelos dons;

À minha mãe, Dinalva Ferreira de Araújo, pela educação, carinho, confiança e apoio em todos os momentos difíceis que passamos juntos;

Aos meus primos irmãos, João Victor, Hellen Nicole, Lavínia, Emilly, Gustavo, Josilene, Patrícia, Genilson, Maria das Dores e Josenilson, pelo companheirismo e apoio incondicional;

Aos meus avôs Alzira, Luiz, Josefa (*in memoriam*) pelas intercessões lá do céu, os meus tios e tias em especial o meu tio-pai José Alexandre;

Ao meu orientador Fábio Marques de Souza pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação;

Aos professores da UEPB, em especial, Patrícia Espinar, Joana Costa, Ariadne Costa, Giselane Vieira, e Flávio Baiostrechi, que contribuíram ao longo de quase quatro anos, por meio do ensino das disciplinas e debates, em sala de aula.

Aos meus amigos e irmãos EJC, em especial, Hiallene Henrique, Larissa Moreira, Milleyna, Jessica Priscila, Jessica Tayanne, Flávia Michelle, Bruna Queiroz, Ediliane Silva e Rayane Greyce.

À todos os meus colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio. Kassia Félix (irmã EJC), Andréia Azevedo, Daniella Macedo, José Edson, Josinho Souza, José Maria e Maria do Socorro. Obrigado pelo companheirismo e apoio ao longo dessa jornada.

Así como el día sigue a la noche, todo final anuncia siempre un nuevo comienzo.

¡ ¡ ¡QUE NOS VOLVAMOS A VER!!!

¡ ¡ ¡Gracias por todo!!!

“Muito se repetiu, pouco se aprendeu. E a prova disso é a imensa distância que existe entre o falado e o vivido” (Rubem Alves)

RESUMO

Neste trabalho apresentamos uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico que teve como principal objetivo analisar a motivação no ensino/aprendizagem da língua espanhola. Neste estudo, foi necessário observar como são ministradas as aulas de língua estrangeira oferecidas por uma instituição privada. Apresentamos os comportamentos, conceitos, atitudes e desempenho dos alunos e do próprio professor, por último, dissertaremos acerca da evolução das teorias motivacionais. O resultado desta pesquisa mostra o quanto o mestre deve ser criativo ao ministrar as aulas de língua estrangeira, tendo em vista que sua metodologia deve estar adequada à realidade de cada aluno, foi analisada a faixa etária das diferentes séries em que está ensinando. À luz destes resultados, discutimos conceitos para o melhoramento da motivação na aquisição desta língua estrangeira.

Palavras-chave: motivação; ensino-aprendizagem; língua estrangeira

RESUMEN

En este trabajo presentamos una investigación cualitativa con rasgos etnográficos que tuvo como principal objetivo hacer el análisis de la motivación en la enseñanza/aprendizaje de la lengua española. Para este estudio, fue necesario observar como son impartidas las clases de lengua extranjera ofrecidas por una institución privada. Presentamos los comportamientos, conceptos, actitudes y desempeño de los alumnos y del propio profesor, por último, disertaremos acerca de la evolución de las teorías motivacionales. El resultado de esta investigación muestra lo cuanto el maestro debe ser creativo al ministrar las clases de lengua extranjera, teniendo en cuenta que su metodología debe estar adecuada a la realidad de cada alumno, fue analizada las edades predominantes en las diferentes series en que está enseñando. Bajo estos resultados, discutimos conceptos para la mejora de la motivación en la adquisición de esta lengua extranjera.

Palabras clave: motivación; enseñanza-aprendizaje; lengua extranjera

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 –	Dicotomias. Elaboração nossa, a partir de Jacob 2004	16
TABELA 2 –	Dicotomias. Elaboração nossa, a partir de Jacob 2004	18
TABELA 3 –	Quatro dimensões. Elaboração nossa, a partir de Jacob 2004	20

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 –	Vocês gostam das aulas de espanhol?	17
GRÁFICO 2 –	Sugestões para que as aulas de espanhol sejam mais prazerosas.....	19
GRÁFICO 3 –	O que você gostaria que houvesse nas aulas de espanhol para melhorar a motivação em sala de aula	21

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	11
	CAPITULO I	
1	A MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA	12
1.1	Em busca de algumas classificações	13
1.2	Alguns modelos propostos pelos teóricos da área de ensino e aprendizagem de línguas.....	15
1.3	Alguns dos muitos elementos que influenciam a motivação dos alunos...	17
	CAPITULO II	
2	METODOLOGIA	19
2.1	Instrumentos de coleta de dados.....	21
2.2	Questionário	21
	CAPITULO III	
3	ANÁLISE DE DADOS	22
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
	REFERÊNCIAS.....	29

INTRODUÇÃO

O processo motivacional tem sido alvo de diversos estudos, pois está relacionado praticamente com tudo o que fazemos em nossas vidas, seja no profissional ou no sentimental. Neste sentido, esta pesquisa visa à investigação empreendida a cerca da motivação no ensino de língua estrangeira.

Como método foi utilizado o estudo de caso, de caráter etnográfico, realizado nas aulas de língua estrangeira E/LE. Para pesquisadores da área, a etnografia é um método de pesquisa social que abrange várias fontes de informação e traduz a prática de observação, descrição e análise de práticas que auxiliarão na compreensão dos contextos relacionados na pesquisa.

O principal objetivo desta monografia é analisar o marco referente à motivação da E/LE como língua estrangeira em sala de aula, sob uma perspectiva etnográfica. Para tanto, ela está composta por três capítulos.

No primeiro, apresentamos o referencial teórico baseado nos estudos investigativos sobre a motivação no ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. Teremos como caminho teórico a apresentação do termo motivação e algumas das suas definições. Na sequência, explanaremos algumas classificações que são dadas aos diferentes tipos de motivação (intrínseca *versus* extrínseca e instrumental *versus* integrativa) e aproximaremos a temática à linha de estudos que buscam compreender o processo de ensino-aprendizagem de línguas. Neste intuito, contaremos – principalmente – com os estudos de Bergillos (2005) e Jacob (2004). Finalizamos com as classificações

No segundo, apresentaremos a metodologia da pesquisa realizada, sabendo que o propósito foi coletar dados por meio de observações feitas em aulas de E/LE de uma instituição privada, com o intuito de descobrir se os alunos estão ou não motivados nas aulas desta disciplina.

No terceiro e último, discutiremos os dados coletados tendo como base a bibliografia estudada durante o percurso. Com o intuito de contribuir com o processo motivacional dentro da sala de aula, a partir da observação e coleta de informações com os principais interessados no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, os alunos.

CAPÍTULO I

1 A MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA

Segundo Jacob (2004), motivação é um termo da psicologia que abarca grande profusão terminológica e que, de acordo com a psicologia da educação, a motivação está relacionado a um estado interior do indivíduo, que o estimula, direciona e pode determinar suas ações.

Outros pesquisadores a concebem como um componente da cognição: “motivação é um processo por meio do quais atividades de metas direcionadas são instigadas e sustentadas” (PINTRICH & SCHUNK, 1996, p.4 *apud* JACOB, 2004, p. 33).

As contribuições de inovação do termo por esses autores residem na discussão de motivação como um processo antes que um produto. Sendo assim um processo, os autores acreditam que não a observamos diretamente, mas a inferimos por meio de alguns comportamentos, como escolha das tarefas, esforços, persistência e verbalizações (JACOB, 2004, p. 33).

Em concordância, Dornyei (2001) argumenta que, quando as pessoas optam por fazer algo, a motivação é o componente responsável por essa atitude e pelo tempo em que elas sustentam ou expandam a atividade, guiadas pelo desejo. Além de considerá-la também um estado inicial cumulativo que muda dinamicamente numa pessoa, iniciando, direcionando, coordenando, ampliando, terminando e avaliando os processos cognitivos ou motores.

Outros autores da área de ensino-aprendizagem de línguas consideram como indivíduo motivado aquele que quer realizar uma meta particular e demonstra considerável esforço para realizar essa experiência e satisfação nas atividades associadas com a realização dessa meta:

Desse modo, motivação é definida por meio de três componentes: desejo para realizar uma meta, esforço exercido nessa direção e satisfação nas atividades associadas com a tarefa. Concordando com todas as definições do termo, que são compatíveis, e opiniões de Pintrich&Schunk (1996), que avaliam a motivação como um processo e não como um produto considerou motivação como um processo de ensino/aprendizagem algo que orienta um indivíduo, em um dado momento, a tomar uma decisão consciente sobre a busca do novo, orienta-o durante o processo em que está envolvido, tomando como base o entendimento ou não da motivação prévia que possuía (JACOB, 2004, p. 34).

Assim, para que se perceba a presença ou não da motivação em determinada atividade, precisa-se observar se há um real desejo de realizar-se a tarefa, pois a partir da motivação serão gerados os esforços necessários para sua realização e qualquer atividade no seu desenvolvimento que haja associação com tal tarefa trará satisfação ao indivíduo. Será esta motivação que o guiará para a realização de suas metas, orientando-o durante todo o processo e que o fará persistir ou não na execução das atividades surgidas no decorrer.

Nos termos da psicologia educacional, Jacob (2004) apresenta a motivação como comportamentos passíveis de observação dentro da sala de aula. Neste sentido, são considerados alunos motivados

Aqueles que manifestam seu interesse pela aprendizagem por meio de seus comportamentos na sala de aula, ou seja, por meio de suas participações nas interações e engajamento nas tarefas. No entanto, não consideramos todo aluno não participativo como um aprendiz desmotivado, pois acreditamos que existem outros fatores psicológicos que são mais fortes e acabam inibindo esse aluno para interagir na sala de aula (JACOB, 2004, p. 34).

Assim, a motivação vai além da ideia de alunos participativos em sala, uma vez que poderemos encontrar outros fatores que interferem nesta interação. Em determinados momentos alguns alunos poderão sentir vontade de realizar as tarefas que lhes são solicitadas e as farão com grande satisfação, mas fatores psicológicos, como a timidez, não permitirão sua exteriorização.

Logo, a motivação é palavra-chave na compreensão do processo de ensino-aprendizagem de línguas, pois se não houver motivação, tanto do aprendiz quanto do professor, qualquer tentativa para melhorar esse processo surtirá pouco ou nenhum efeito.

1.1 Em busca de algumas classificações

Tomando como ponto de partida o desejo do aprendiz em empenhar-se na sua aprendizagem, a maioria dos pesquisadores da área cita duas dicotomias no que concerne à classificação da motivação: 1) intrínseca *versus* extrínseca, 2) instrumental *versus* integrativa.

A tabela a seguir apresenta essas classificações:

Motivação intrínseca <i>versus</i> extrínseca	
Intrínseca	Interesse generalizado de investir esforço na aprendizagem por si só;
Extrínseca	Derivada de algum tipo de incentivo externo;
Motivação instrumental <i>versus</i> integrativa	
Instrumental	Desejo de obter reconhecimento social ou vantagens econômicas com a língua;
Integrativa	Caracterizada pelas atitudes positivas em relação ao grupo de falantes de língua-alvo, pelo desejo ou vontade de integração nesses grupos.

Tabela 1: dicotomias. Elaboração nossa, a partir de Jacob 2004.

Segundo as perspectivas de Dornyei (2001, p.27-8) reduz essas classificações a apenas dois tipos (intrínseca e extrínseca) e oferece subdivisões para elas, conforme apresentamos na tabela 2, a seguir:

Motivação intrínseca	
Para aprender	Engajamento numa atividade por prazer e satisfação de entender alguma coisa nova, satisfazendo sua própria curiosidade e explorando o mundo;
Para realização	Engajamento numa atividade pela excelente satisfação de si mesmo, preferindo desafios e aperfeiçoando ou criando alguma coisa;
Para estimulação ou experiência	Engajamento numa atividade para experimentar sensações agradáveis
Motivação extrínseca	
Regulação externa	Refere-se à primeira forma auto determinada de motivação extrínseca, originando inteiramente de fontes externas, como recompensas ou ameaças (por exemplo: elogio do professor ou confronto com os pais);
Regulação introjetada	Envolve papéis impostos externamente que o aluno aceita como norma a ser seguida para não se sentir culpado (por exemplo: seu papel num jogo);
Regulação identificada	Ocorre quando a pessoa se engaja numa atividade porque

	valoriza e edifica-se com o comportamento, e vê sua utilidade (por exemplo: aprender uma língua porque é necessária para procurar seus hobbies ou interesses);
Regulação integrada	É a forma mais desenvolvida de motivação extrínseca, envolvendo escolha de comportamentos que muito se identificam com os valores de outros indivíduos com os valores de outros indivíduos, necessidades e identidade (por exemplo: aprender inglês por sua proficiência ser parte de uma cultura cosmopolitana educada que adotou).

Tabela 2: dicotomias. Elaboração nossa, a partir de Jacob 2004.

Para melhor discussão dos dados coletados em nossa pesquisa, consideraremos, neste trabalho, apenas a dicotomia intrínseca e extrínseca em relação aos tipos de motivação que possuem os alunos participantes, por percebemos nela melhor adequação aos nossos objetivos finais.

1.2 Alguns modelos propostos pelos teóricos da área de ensino e aprendizagem de línguas

Podemos encontrar estudos relacionados à motivação em diferentes áreas do conhecimento, como, por exemplo, na psicologia educacional e no campo do complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Diante da diversidade de modelos, para este trabalho, estudaremos os modelos de Gardner *at al.* (1993) e Dornyei (2001), pensadores do campo da linguística aplicada – ensino aprendizagem de línguas.

Gardner, maior precursor nos estudos da motivação em contextos de aquisição de línguas estrangeiras, nos apresenta o modelo psicológico, que procura englobar as mais importantes variáveis envolvidas com a questão de motivação:

Esse modelo prediz que um número de fatores antecedentes deverá ser considerado para o estudo das variáveis de diferenças individuais no processo de aprendizagem. Esses fatores são descritos como biológicos e experienciais, sendo exemplificados como gênero, idade, primeira experiência de língua etc. Dentre as variáveis biológicas do modelo, podemos encontrar a inteligência, aptidão para a aprendizagem e as estratégias utilizadas pelos alunos no processo, considerados independentes uma da outra (JACOB, 2004, p. 37).

No campo das variáveis experienciais, podemos citar as atitudes dos aprendizes em relação ao aprendizado do idioma, a motivação e ansiedade. No modelo de Gardner, as atitudes em relação à língua possuem interferência afetiva na motivação. Para Jacob (2004), O ponto é que a motivação necessita de uma base afetiva para ser mantida e as atitudes exercem essa função.

Há também uma ligação entre a ansiedade e a motivação para as estratégias de aprendizagem, pois indivíduos altamente ansiosos não são motivados a usar estratégias de aprendizagem indiretas. Voltando a atenção para os contextos de aquisição, todas as variáveis, com exceção das atitudes para com a língua, exercem um efeito direto no meio formal de aprendizagem. Isso indica que, em alguma situação de aprendizagem em que um material ou habilidade está sendo transmitido ao aprendiz de algum modo, a inteligência, a aptidão, o uso de estratégias, a motivação e a ansiedade influenciarão como se dará o sucesso ou não do indivíduo ante o que está sendo ensinado (JACOB, 2004, p. 38).

Jacob (2004) destaca que a motivação exerce um papel direto no contexto informal, pois a natureza voluntária desse contexto espera que os indivíduos motivados não tenham parte nesse assunto, enquanto os motivados sim. Não é mostrada nenhuma ligação entre as atitudes e o argumento informal de aprendizagem pelo fato de se assumir que a motivação medeia alguma relação entre as atitudes e o meio de realização.

Neste sentido, contextos formais e informais têm influência direta no comportamento e nos resultados do aprendiz, que, por sua vez, influenciam as variáveis de diferença individual. Os resultados linguísticos influenciam o uso das estratégias de aprendizagem, e os resultados não linguísticos dissimulam as atitudes, a motivação e a ansiedade na aprendizagem.

O segundo modelo que estudaremos é o de Dornyei (2001):

O modelo proposto por esse estudioso da motivação organiza as influências motivacionais de aprendizagem de L2 durante uma seqüência de eventos de ação que aponta a iniciação e o ordenamento do comportamento motivado. O primeiro objeto dos autores foi introduzir uma perspectiva orientada no processo de motivação; o segundo foi sintetizar um número de diferentes linhas de pesquisa em uma estrutura unificada, construindo um modelo não reducionista, composto de duas grandes dimensões: 1. Seqüências de ação e 2. Influências motivacionais (JACOB, 2004, p. 38).

O processo comportamental, que transforma os desejos em metas, intenções e ações, bem como o acompanhamento das metas e um processo final de avaliação e representam a primeira dimensão. Já a segunda dimensão inclui recursos como energia e forças motivacionais.

Os autores identificam três fases no processo de ensino/aprendizagem e, por esse motivo, tornam seu modelo o mais abrangente dos estudados até o momento. A primeira é chamada de pré-acional e está direcionada à formação da intenção, ou seja, a razão que leva os alunos a buscar a aprendizagem. A segunda fase é chamada de “acional”, ou seja, após a formação da intenção, os aprendizes se inserem no processo de aprendizagem propriamente dito. Por último, temos a fase chamada de “pós-acional”, em que os alunos terão condições de avaliar se o processo de aprendizagem foi capaz ou não de atender à motivação inicial que possuíam (JACOB, 2004, p. 39).

Jacob (2004) ressalta ser o modelo motivacional de Dornyei o mais abrangente dos discutidos até o momento para o estudo da motivação, principalmente pelo fato de considerá-la em três níveis importantes e que estão presentes no processo de ensino/aprendizagem. Primeiramente, na pré-acional, temos a escolha de o porquê aprender uma determinada língua, ou seja, o estabelecimento da motivação prévia para o estudo. Em seguida, os alunos passarão para acional, considerada como o processo de ensino/aprendizagem em si; e, por último, pós-acional, os alunos terão condição de avaliar se a motivação prévia que possuíam anteriormente foi sustentada ou não e que fatores contribuíram para isso. Como vimos, são processos em que a motivação se configura como o elemento central para que haja o sucesso ou não.

1.3 Alguns dos muitos elementos que influenciam a motivação dos alunos

Fatores diversos, internos e externos, vão incidir na motivação do aprendiz, alguns deles controlados e outros não. Nesse processo, os pais, os materiais didáticos, dentre outros elementos, vão influenciar no comportamento dos alunos. Neste sentido, tanto pais como professores tendem a influenciar sobremaneira o comportamento do aprendiz. No caso dos professores, Jacob (2004) apresenta quatro dimensões inter-relacionadas:

<p style="text-align: center;">CARACTERÍSTICAS PESSOAIS DOS PROFESSORES</p>	<p style="text-align: center;">IMEDIATICIDADE DO PROFESSOR (comportamentos verbais e não-verbais dos professores que reduzem suas distâncias com os alunos)</p>
<p style="text-align: center;">COMPORTAMENTO MOTIVACIONAL ATIVO SOCIALIZADOR (dado por meio do planejamento, apresentação das tarefas e sistema de respostas/recompensas)</p>	<p style="text-align: center;">ADMINISTRAÇÃO DA SALA DE AULA (nesse ponto, os aspectos que mais se destacam são o tipo de autoridade do professor e o gerenciamento das normas de grupos)</p>

Tabela 3: quatro dimensões. Elaboração nossa, a partir de Jacob 2004.

Alguns teóricos concordam que a motivação do professor para ensinar, incluindo as expectativas e o entusiasmo, pode refletir diretamente na motivação do aluno para aprender. Assim, o professor pode exercer profecias auto-realizadoras acerca do desempenho e das expectativas que tem de seus alunos, tanto no sentido positivo – de potencializar o aprendizado – quanto no negativo, de bloquear o potencial do aprendiz.

Nesta linha de raciocínio, o foco da motivação muda da compreensão de sua natureza para a compreensão de técnicas e estratégias para motivar os aprendizes e mantê-los motivados ao longo do processo. Jacob (2004), ao discutir o papel do professor na motivação dos alunos, apresenta algumas tarefas propostas por Stipek, as quais este educador teria de cumprir

A primeira tarefa é reestimular o sistema de motivação que seria apenas operativo quando os alunos entram na sala de aula. A segunda tarefa é refocalizar a atenção dos alunos no entendimento e desenvolvimento das suas competências e diminuir seus conceitos de avaliação externa, principalmente no que se refere às notas. A natureza da terceira tarefa engendra valores acadêmicos e variará de acordo com a idade e bagagem de seus alunos. Resumindo, o autor considera que a meta é criar um programa instrucional que capitalize os desejos intrínsecos dos alunos para aprender, que focalize sua atenção no entendimento e que alimente valores acadêmicos (JACOB, 2004, p. 41).

Os elementos relacionados aqui são relevantes no contexto de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Na maioria das vezes, definir se o filho irá ou não estudar uma língua estrangeira, bem como qual será o idioma escolhido é tarefa deliberada pelos pais, sem a participação do maior interessado, o filho. Fato que acaba acarretando na falta de engajamento e motivação.

Neste momento recai sob o professor a tarefa de desenvolver sua prática de forma a aumentar ou não a motivação do aluno. Neste contexto, o professor atua como um elemento chave para o aumento ou a diminuição da motivação.

CAPÍTULO II

2 METODOLOGIA

Já é consenso entre os estudiosos que “na história da humanidade, em algum momento, as explicações mágicas ou de intervenção dos deuses deixaram de satisfazer à necessidade humana de compreensão e explicação dos fenômenos naturais” (MACHADO, 2007, p. 1), dando início ao processo de busca por esclarecer as indagações, de forma a originar o pensamento científico.

Dentre os diversos caminhos disponíveis para o desenvolvimento da pesquisa científica, nesta investigação, nos filiamos à pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. No intuito de amparar as bases científicas que sustentam nossa escolha, lançamos mão, principalmente, de Lüdke & André (1986) e André (1995) por nos apresentarem contribuições acerca da metodologia da pesquisa em educação. Para compreender as potencialidades e limitações da análise etnográfica em sala de aula de língua estrangeira, contamos com Cançado (1990).

No que concerne ao contexto do ensino-aprendizagem de espanhol-língua estrangeira para brasileiros, cabe destacar que, segundo Cavalcanti (1999):

No dia-a-dia da sala de aula (de línguas) há tantas questões urgentes e emergentes que o professor, geralmente, não tem tempo para observar o que acontece e muito menos a sua prática. Problemas surgem, são contornados da melhor forma possível, nada é registrado e a vida segue. É como caminhar todos os dias pela mesma rua. Acabo não vendo a flor que acabou de nascer, e só me dou conta da pedra no meu caminho quando tropeço e, quem sabe, caio (CAVALCANTI, 1999, p. 180).

Em meio aos diversos desafios que nos são propostos diariamente, paramos para refletir acerca da influência da motivação no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, esta pesquisa focaliza uma questão que sempre nos inquietou como aluno e professor em formação, tendo como fonte nossas ansiedades enquanto educando de línguas e docente em formação e que pode resultar em produção de conhecimento para a nossa própria prática: “o conhecimento produzido serve de insumo para a volta à sala de aula, para novos questionamentos, e, esperamos, para novas ideias de pesquisa” (CAVALCANTI, 1999, p. 181).

Há pouco mais de uma década, Cavalcanti (1999) destacava como um aceno positivo para a área de Linguística Aplicada que já havia, em território brasileiro, bastante pesquisa de sala de aula já concluída e sendo realizada, mas que ainda havia muito por fazer. Temos consciência dos benefícios deste processo investigativo para nós próprios e para os alunos envolvidos.

Para dar conta desta empreitada, utilizamos a pesquisa qualitativa, que vem alcançando cada vez mais respeitabilidade nos últimos anos, principalmente na área da educação. Lüdke & André (1986) relatam que “apesar da crescente popularidade dessas metodologias, ainda parecem existir muitas dúvidas sobre o que realmente caracteriza uma pesquisa qualitativa, quando é ou não adequado utilizá-la” (1986, p. 11).

Neste sentido, as pesquisadoras lançam mão de Bodgan & Bikle (1982) para apresentar as características básicas de uma investigação qualitativa:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...] a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo.
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos. O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos [...]. Citações são frequentemente usadas para subsidiar uma afirmação ou esclarecer um ponto de vista.
3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas.
4. O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas. Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 11-12).

Nossa pesquisa qualitativa lança mão da etnografia que, etimologicamente, é compreendida como descrição cultural e, conforme nos apresenta André (1995), possibilita uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla de uma unidade complexa como a escola e suas práticas.

A autora argumenta que “o que se tem feito é uma adaptação da etnografia à educação, o que (...) leva a concluir que fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito” (ANDRÉ, 1995, p. 28). Segundo ela, o interesse dos educadores por esse método de pesquisa começou no final dos anos 70, pois se necessitava de um estudo que fosse minucioso no âmbito do dia a dia escolar.

Como instrumento para coleta de dados, utilizamos um questionário, aplicado com os alunos do 6º ao 9º ano de uma escola particular e buscamos compreender, a partir das informações coletadas, o quão os alunos estão motivados em relação a aprendizagem da língua espanhola.

2.1 Instrumentos de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados foi o questionário, e a pesquisa de campo se fez necessária para uma compreensão mais ampla do contexto de forma a analisar esses dados, que por sua vez, teve como foco principal a motivação relacionada com o ensino/aprendizagem de língua espanhola dentro da sala de aula.

Para que a pesquisa tomasse forma foi necessário a observações das aulas de língua espanhola, que ocorreram no ensino fundamental do 6º ao 9º ano, entre os dias 26 de março a 21 de maio de 2012, sempre às segundas-feiras, dia em que eram ministradas as aulas de espanhol.

2.2 Questionário

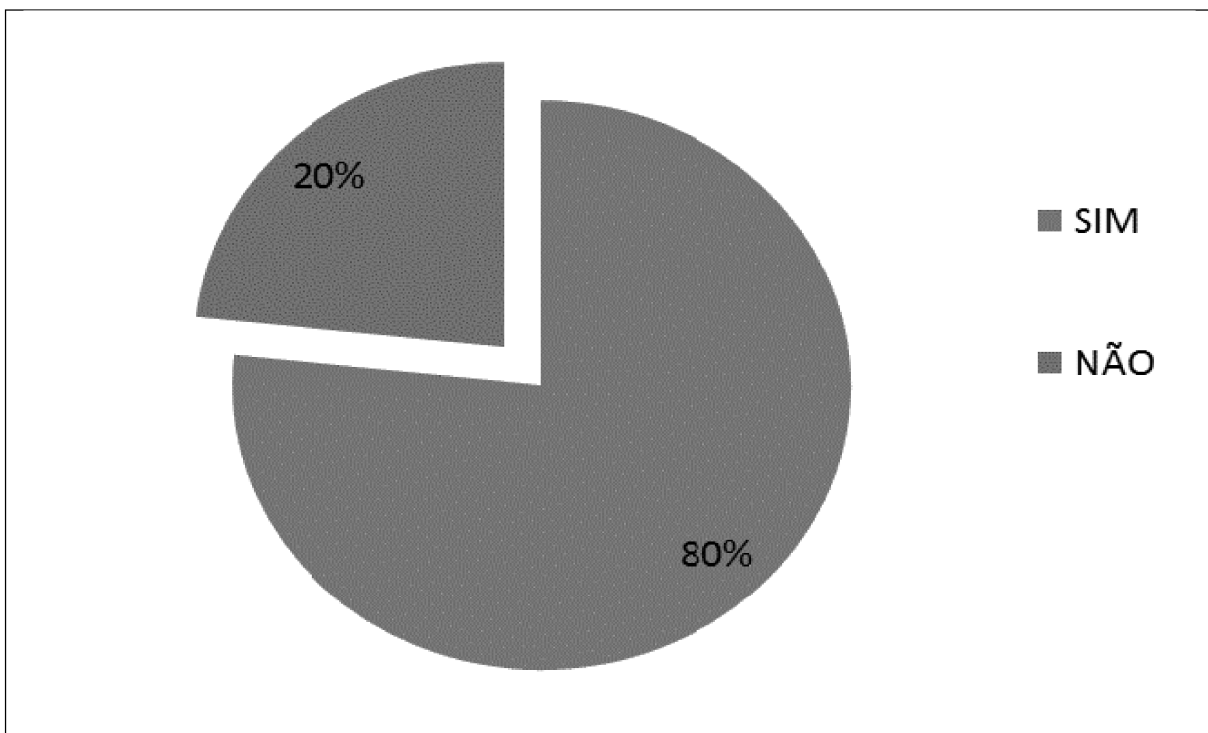
O questionário foi elaborado com perguntas de caráter simples e objetivo, para uma análise crítica e construtiva das respostas acerca do tema deste trabalho científico. O questionário foi aplicado aos alunos e a professora do Ensino Fundamental de uma instituição privada de uma cidade localizada no Cariri Paraibano, para análise qualitativa da motivação nas aulas de língua espanhola, sempre analisando o que faltava no desempenho do ensino/aprendizagem.

CAPITULO III

3 ANÁLISE DOS DADOS

Segundo as controvérsias a respeito da motivação chegamos ao ponto chave no que diz respeito à motivação no ensino/aprendizagem de língua estrangeira, a análise e observações dos dados da pesquisa a seguir:

GRÁFICO 01- Vocês gostam das aulas de espanhol?



Fonte: Pesquisa de campo realizado em março de 2012

A partir dos dados acima vemos que as aulas de espanhol de alguma forma são bem aceitas pelos alunos, que são motivados apesar das dificuldades que o professor encontra ao ministrar as aulas de língua estrangeira.

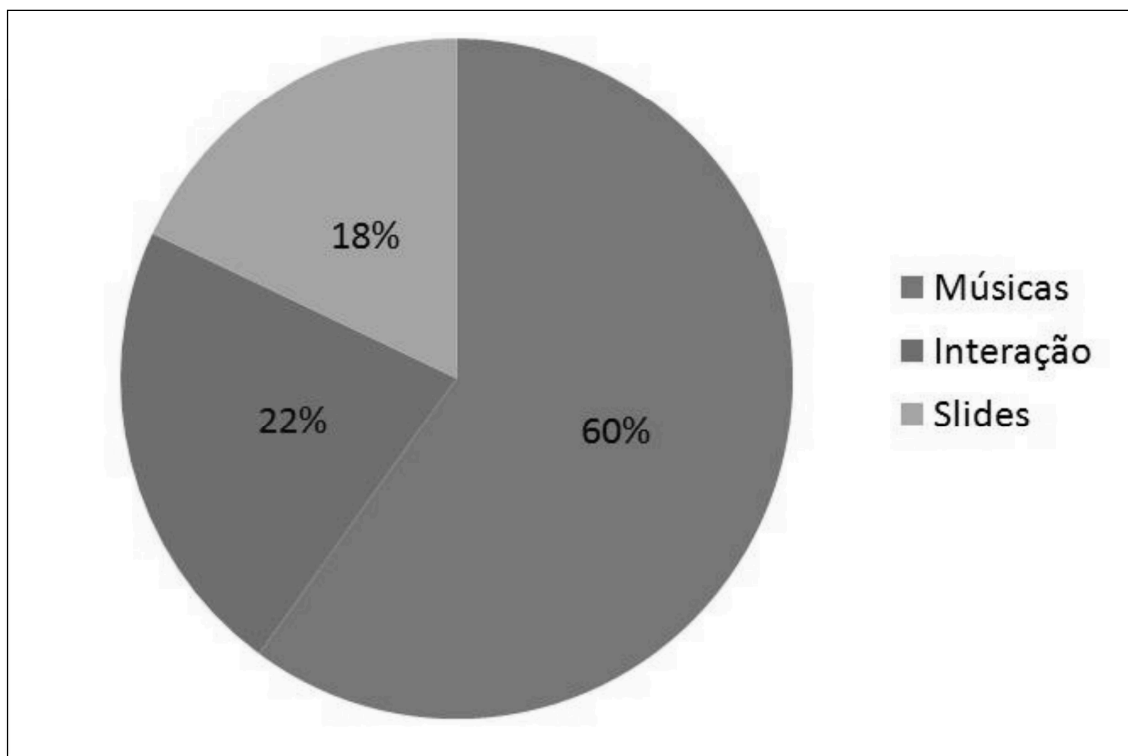
Não havendo motivação, o aluno não se posiciona de modo ativo da matéria. O mesmo acontece quando o professor privilegia a passividade da criança e a leva a manter-se quieta, apenas ouvindo, como se o mundo pudesse escoar para dentro de seu cérebro por meio da audição. Sem vontade e sem iniciativa para desvendar e descobrir, não há conhecimento (PIAGET, 1974, p.75).

Para que o indivíduo possa criar e produzir, ele primeiro tem que se sentir confiante, segundo Piaget “Sem vontade e sem iniciativa para desvendar e descobrir, não há conhecimento”(1974, p.75). Para o autor, essa forma de aprendizagem só é adquirida pelo aprendiz devido algum tipo de incentivo externo, ou seja, eles só se empenharão para obter um resultado positivo extrinsecamente.

A partir desse ponto podemos observar que o meio molda o sujeito. Esse é um dos exemplos que Piaget nos dá: “O professor dita a matéria, o aluno faz exercícios de fixação do conteúdo e reproduz os tópicos solicitados na avaliação” (1973, p. 17). Sendo muitas vezes isto que acontece quando o aprendiz tira uma boa nota na prova e o professor se pergunta como o aluno que não participa, não domina bem o conteúdo ainda assim teve um resultado favorável? Estudos comprovam que esse caso, conhecido como “decoreba” ou motivação instrumental, já que o indivíduo tem a necessidade de passar e obter resultados positivos no processo avaliativo estabelecido pelo professor, acontece frequentemente.

Esse resultado foi surpreendente, pois o que chega a mostrar que os alunos nas aulas não se sentem muito satisfeitos, talvez ocorra pela forma que a aula está sendo ministrada pelo professor que se torna monótona, ao ponto deles se sentirem cansados e exaustos.

GRÁFICO 02- Sugestões para que as aulas de espanhol sejam mais prazerosas

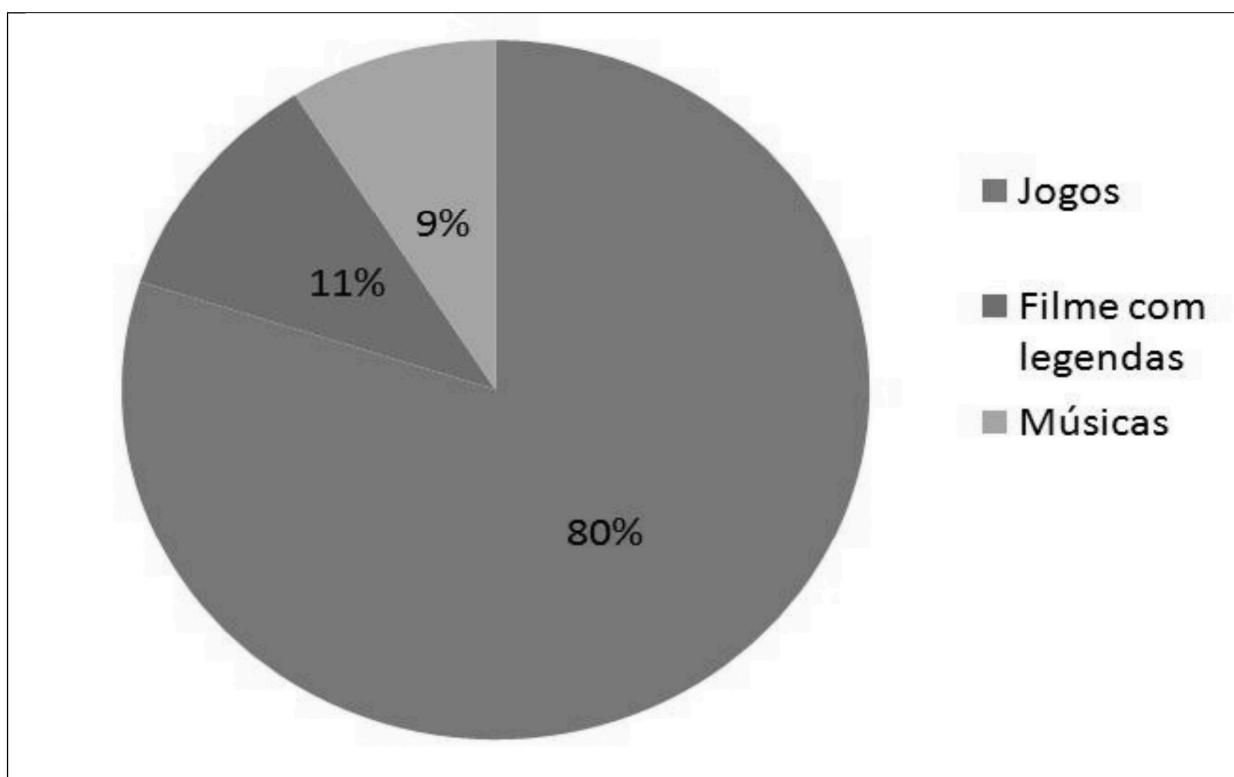


Fonte: Pesquisa de campo realizado em março de 2012

Observamos que 60% dos alunos afirmam que a aula de língua estrangeira teria mais aproveitamento se a professora utilizasse a música como recurso metodológico motivador, já 22% dos entrevistados afirma que, para haver um desempenho maior nas aulas de espanhol, a professora precisava se aproximar mais dos seus alunos, pois os mesmos têm o pensamento de que só estão ali naquele ambiente para receberem ordens e cumprirem seus deveres como alunos, e 18% afirmam que poderiam utilizar novas ferramentas metodológicas, pois assim facilitaria o ensino aprendizagem da língua estrangeira, tornando-a dinâmica e prazerosa.

É preciso, sobretudo analisar os resultados da pesquisa, pois expressa a necessidade de alguns dos alunos em aprender uma língua estrangeira. O resultado leva-nos a refletir que para se sentirem motivados no processo de aquisição, eles preferem que as aulas sejam diferenciadas, ou seja, que os recursos metodológicos aprofundem mais a prática do que teoria, pois se não houver esse juízo de valor a teoria não passará de meras aulas cansativas e monótonas.

GRÁFICO 03-O que você gostaria que houvesse nas aulas de espanhol para melhorar a motivação em sala de aula



Fonte: Pesquisa de campo realizado em março de 2012

A pesquisa constata que 80% dos alunos preferem o jogo como recurso metodológico que os envolvem completamente. Logo, percebemos que as práticas relacionadas com

atividades lúdicas desempenham papel fundamental no ensino/aprendizagem da língua estrangeira, visto que o aluno deve ser estimulado a conhecer as diversas culturas que estarão relacionadas sendo elas, pontos de vistas diferentes, novas questões sociais, enfim um mundo vasto de conhecimentos com os quais começa a se deparar.

Mas, é necessário que haja toda uma estratégia organizada e que esses ensinamentos sejam de fácil absorção e que os alunos compreendam o conteúdo. Como enfatiza Cavalcante

Para envolver a turma nas aulas de Língua Estrangeira, uma boa dose de diversão é bem-vinda: jogos, músicas e filmes ensinam e entretêm. [...]

É preciso, tomar cuidado, no entanto, para não valorizar demais os recursos lúdicos e esquecer-se do objetivo principal: ensinar conteúdos. (CAVALCANTE, 2004. P. 55)

O autor mostra uma maneira descontraída de se trabalhar com atividades lúdicas na sala de aula, sendo assim ele nos mostra que é possível aprender brincando. Outra coisa importante seria que no desenvolvimento dessas tarefas dentro da sala de aula o professor fizesse uma complementação entre os conteúdos que serão trabalhados com esses recursos lúdicos, pois, para obter bons resultados, o professor deve transmitir que as tarefas a serem executadas serão simples e de fácil compreensão, sendo assim, ele expõe alguns pontos importantes como:

- Objetivos da atividade;
- Público-alvo;
- Materiais;
- Avaliação

Segundo o autor esses referenciais são de suma importância para que haja motivação no ensino/aprendizagem da E/LE.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como podemos observar esse trabalho monográfico teve como finalidade o estudo da motivação no ensino de espanhol como língua estrangeira, sendo esse um caso que já há alguns anos tem sido foco de estudos de grandes teóricos da motivação. O estudo de caso aconteceu em uma instituição privada de uma cidade localizada no Cariri Paraibano

Os dados coletados na investigação apontam que a grande maioria dos alunos da instituição privada se interessa em aprender espanhol como língua estrangeira, mas de uma forma inovadora e dinâmica. Através de algumas perguntas realizadas, os alunos apontam a forma em que o professor deveria trabalhar em sala de aula.

Como afirma Santos (2004), qualquer profissão para ser bem sucedida depende da competência do profissional e da segurança que transmite no que faz. Esta competência se adquire pela prática diária e também pela busca constante de aprofundamento no assunto trabalhado, pois os alunos percebem perfeitamente quando os professores são capacitados para ministrarem aulas ou não.

Os professores devem se auto avaliar a questão dos recursos metodológicos que serão utilizadas dentro da sala de aula, de maneira que venha a estimular a participação dos alunos, para que haja mais interesse pelos assuntos trabalhados e que encontrem motivos que justifiquem a importância da aprendizagem. Neste sentido, o diálogo vem a ser um importante instrumento para resolver problemas disciplinares. É através dele que podemos fazer com que o aluno sinta-se confiante, pois não há aprendizado que não passe pelas experiências dos erros.

Contudo esta investigação buscou aproximar a realidade que o professor enfrenta dentro da sala de aula, na qual nem sempre seu papel é valorizado. Contamos também com a ajuda e a preocupação dos teóricos e psicólogos com respeito à motivação. Se formos olhar o papel do professor diante da sociedade, veremos que seria uma das profissões que quase ninguém se interessaria em seguir-la, justamente porque se trabalha muito e se recebe pouco, este é apenas um dos motivos pelos quais poucos querem se formar professores.

Enquanto essa realidade de desvalorização do professor existir por partes de entidades públicas, privadas e sistemas educacionais, a falta de motivação será alvo de vários estudos, a forma como os professores estruturam suas aulas, contribuirá para o desenvolvimento de aprendizagem dos alunos, já, que há muitos professores que possuem mais de um emprego em

diferentes instituições, isso sobrecarrega o profissional, e faz com que ele se destaque em algumas instituições e em outras não.

Precisamos mudar essa realidade, os professores devem causar uma inquietação nos aprendizes, fazendo com que os próprios tenham curiosidade em aprender e não se contentem com aquilo que já faz parte da história. O discurso apresentado confirma as hipóteses da realidade sobre o ensino/aprendizagem existentes na educação brasileira, e se não houver contribuição das esferas federais, e estaduais continuará sendo esse sistema caótico, sem perspectiva futura.

Nota-se uma grande necessidade por parte dos discentes quando o assunto é aprender uma segunda língua, e para contribuir com aqueles professores que buscam sempre o aperfeiçoamento de sua prática visando a aprendizagem dos alunos, vemos que os teóricos procuram através de suas teorias, investigações e realidade, alertar os problemas existentes dentro da sala de aula como um todo e apontam caminhos que poderão ser seguidos para alcançar este objetivo.

Vivemos em um mundo globalizado, onde há uma grande necessidade de aprender uma língua estrangeira, mas, para aprender é preciso estar preparado. No entanto há cada vez mais dificuldades quando o assunto é motivação de uma segunda língua.

Enquanto esse tabu não é quebrado vemos professores sendo observados, expondo suas práticas pedagógicas e metodológicas dentro da sala de aula, muitas vezes sendo alvos de críticas de como oferecer esses recursos inovadores, para que esses resultados sejam positivos no contexto de motivação.

Para finalizar, deixo esse trecho do teórico Hilário Bohn (2001) que fala o seguinte:

A dialogia não permite mais a obrigatoriedade de verdades prontas, pois a obrigatoriedade é o refugio dos fracos, dos que temem a diversidade, a interdisciplinaridade, o imprevisível, o ser participante, não repetidor, o pensar sistêmico complexo. A inovação exige a des (re) construção da própria noção de sujeito aprendente, do papel do professor neste processo. A inovação exige o exercício da liberdade. O aluno e o professor inovadores abandonam o conforto da certeza para se movimentarem e arriscarem entre os questionamentos com o objetivo de ampliar seus horizontes e construir a verdade consensual validada pela comunicação, pela conversação. O professor não tem mais as respostas prontas, mas leva perguntas a serem entretidas, verdades a serem construídas e desconstruídas, semelhantes à vida.(2001, p.)

Assim, no encontro de dois universos, o do professor e o do aluno, se faz necessário que haja diálogo e interação para que o processo de ensino-aprendizagem, que ambos busquem evoluir naquilo que lhe cabe, sabedores e que, no que tange ao ensino de línguas,

sejam elas estrangeiras ou não, não se encontrarão fórmulas prontas que executadas em sala darão 100% certo. Pelo contrário, a prática de sala de aula é um processo que se constrói diariamente no diálogo entre professor, alunos e estratégias/métodos de ensino.

REFERÊNCIAS

- BERGILLOS, F. J. L. “La motivación y el aprendizaje de una L2/LE” In: SÁNCHEZ LOBATO, J., SANTOS GARGALLO, I. (orgs.). *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua / lengua extranjera*. Madrid: SGEL, 2005, p. 305-328.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S.A. *Qualitative research for education*. Boston, Allyn& Bacon, 1982.
- CANÇADO, M. Procedimentos de pesquisa etnográfica em sala de aula de língua estrangeira: Avaliação das potencialidades e limitações da metodologia. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte, UFMG, 1990.
- CAVALCANTE, Meire. 11 maneiras divertidas de ensinar língua estrangeira. Nova Escola. São Paulo: Abril, ano XIX, n.177, Nov.2004.
- CAVALCANTI, M. Reflexões sobre a prática como fonte de temas para projetos de pesquisa para a formação de professores de LE. In: Almeida Filho JC (org.) *O Professor de língua estrangeira em formação*. Campinas: Pontes, 1999
- DORNYEI, Z. *Teaching and Researching Motivation*. London: Longman, 2001.
- GARDNER, R. C., McIntyre, P. d. a Student's Contributions to Secode Language Learning. Part I. Cognitive Variables. *Language Teaching* (Cambridge), v. 25, p.211-20, 1993.
- JACOB, LilianKarine. Diferenças motivacionais e suas implicações no processo de ensino/aprendizagem de espanhol como língua estrangeira. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). São José do Rio Preto: UNESP, 2002.
- PIAGET, J. Problemas gerais da investigação interdisciplinar e mecanismos comuns. Lisboa: LivrariaBertrand, 1973
- PINTRICH, P. R; SCHUNK, D. H *Motivation in Education: Theory, Research and Applications*. New Jersey: Pretice Hall, 1996.

SYIPEK, D. *Motivation to Learn: from Theory to Practice*. Los Angeles: University Press, 1997.

WILLIAMS, M., BURDEN, R. *Psychology for Language Teachers*. Cambridge University Press, 1997.

VALLERAND, R. J. Toward a Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. *Advances in Experimental Social Psychology*, v. 29, p. 271-360, 1997.

WOOLFOLK. A. E. *Psicologia da educação*. 7. Ed. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artmed, 2000. Cap. 10 e 11, p. 325-416