

O PROCESSO DE (DES) MOTIVAÇÃO NAS NARRATIVAS DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA¹

Diógenes Cândido de Lima²

Introdução

Um dos aspectos mais fascinantes do desenvolvimento humano é a habilidade que temos de aprender línguas. Na realidade, a aprendizagem de uma língua é um fato que tem fascinado e atraído a atenção de lingüistas, psicólogos e estudiosos do assunto por muito tempo e em todo mundo. De acordo com Brown (1994), as pesquisas chamadas de “modernas”, sobre a aquisição da linguagem tiveram início no final do século dezoito, quando o filósofo alemão, Dietrich Tiedemann, gravou as observações das primeiras palavras emitidas pelo seu filho, levando em consideração os seus desenvolvimentos psicológicos e lingüísticos. Por quase que um século e meio, poucos foram os avanços alcançados na área. As pesquisas sobre aquisição da linguagem se limitaram aos estudos das amostras de diários resultantes de observações feitas por pais de crianças, geralmente lingüistas, filólogos e psicólogos, a fim de classificar os tipos de palavras por elas utilizadas. Charles Darwin foi um dos primeiros a adotar esta prática, contudo, podemos citar os estudos de cunho longitudinal de Leopold (1939) e de Lewis (1936). As análises sistemáticas de gravações das falas espontâneas de crianças, do ponto de vista da psicologia do desenvolvimento, só começaram a acontecer no final dos anos 50, com o surgimento dos gravadores portáteis. Hoje em dia, os estudos naturalistas destas falas tornaram-se mais fáceis com a ajuda do computador. Os dados podem ser facilmente colocados em determinado programa que fará, automaticamente, a disseminação e análise dos mesmos (MACWHINNEY; SNOW, 1985, 1990; MACWHINNEY, 1991).

¹ São co-autoras deste trabalho as discentes Erilane Ramos dos Santos e Sandra Costa Lima do Curso Especialização em Inglês como Língua Estrangeira da UESB.

² Professor do Departamento de Estudos Lingüísticos e Literários da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Ainda assim, o processo de aquisição de uma língua estrangeira (LE) ou segunda língua (SL) constitui-se em uma tarefa de extrema complexidade. Ao analisar fatores que favorecem esse processo, destacando-se, principalmente, a (des)motivação, percebe-se que há toda uma estrutura sócio-cognitiva bastante diversificada, a qual tem sido objeto de densas pesquisas em diversas áreas de conhecimento. Entretanto, conforme atesta Paiva (2006), em seu artigo intitulado “As habilidades orais nas narrativas de aprendizagem de inglês”, nenhum pesquisador, por mais hábil que seja, tem acesso a tudo que se passa com o aprendiz no momento ou durante a aprendizagem de uma LE ou SL. Esse acesso só é conferido a partir do momento em que os próprios aprendizes disponibilizam suas experiências, fato que ocorre mediante narrativas de aprendizagem, que se constituem em importante fonte de pesquisa, principalmente na área da Lingüística Aplicada.

Este trabalho tem, portanto, o objetivo de analisar o processo de (des)motivação encontrado nas narrativas de aprendizagem de língua inglesa. As narrativas utilizadas nessa análise integram o *corpus* que está sendo construído pelo projeto *Aprendendo com Memórias de Falantes e Aprendizes de Línguas Estrangeiras* (Amfale) coordenado pela Profa. Dra. Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva (UFMG). O projeto, do qual também faz parte o professor Dr. Diógenes Cândido de Lima, é formado por pesquisadores brasileiros e estrangeiros que se interessam em investigar diversos aspectos relacionados ao processo de aquisição da linguagem e de formação de professor de línguas estrangeiras por meio da análise de narrativas de aprendizagem. Ao longo da análise, pretendemos demonstrar como a (des)motivação influenciou a aprendizagem do inglês como língua estrangeira de estudantes de graduação e profissionais que atuam nessa área.

Narrativas de Aprendizagem

A narrativa, de acordo com Bruner (2002), é definida como uma seqüência de eventos e fatos que envolvem seres humanos como atores, ou seja, como seres que interagem com o mundo que os cerca, apreciando suas próprias experiências e re-analisando suas atitudes. Assim, as narrativas de aprendizagem de LE constituem-se não apenas de relatos, mas em verdadeiras fontes de pesquisas que podem ser utilizadas pelas mais variadas áreas de conhecimento tais como a Psicologia, a Lingüística, a Antropologia e a Sociolingüística, entre muitas outras.

O processo de investigação qualitativa, que se serve de narrativas, enquanto instrumental educativo, pode, segundo Cunha (1997), alcançar importantes resultados tanto no âmbito da pesquisa, como no campo do ensino. A autora sugere que na narrativa não existem somente as idéias do indivíduo para o relato, seja este escrito ou oral, mas, nesse instrumento, também está presente uma auto-análise, que permite ao sujeito construir novas bases para reflexão sobre sua própria prática.

Mantendo o foco na aquisição de LE/L2, percebe-se a importância das narrativas como recurso de investigação daquele processo na medida em que, como observa Paiva (2006), elas favorecem a compreensão de significados em contextos de aprendizagem sob o ângulo de visão dos próprios aprendizes, uma vez que são eles os relatores de como aprendem ou aprenderam a língua em questão.

Motivação

O vocábulo motivação é definido por Ximenes (2001) como conjunto de fatores que interagem para determinar a conduta de uma pessoa. De acordo com Mouly (1979), na Psicologia esse termo é bastante estudado, sendo definido como a força interior propulsora que tem uma importância decisiva no desenvolvimento do ser humano. Dessa forma, pode-se entender que a motivação pode determinar o comportamento de um indivíduo e conduzi-lo a alcançar seu alvo. O autor acrescenta ainda que do desejo da satisfação das necessidades é que nasce a motivação num indivíduo. Ele afirma que “[...] todo comportamento é uma tentativa de satisfazer alguma necessidade, ou uma reação à frustração de uma necessidade” (p. 21).

Para Brown (1994, p. 152), a motivação é comumente pensada como uma intuição, impulso, emoção ou desejo que move alguém a uma determinada ação. Assim, para esse autor, a motivação, num primeiro momento, pode está relacionada a fatores intrínsecos. Entretanto, fatores externos também podem exercer influência sobre a motivação. Tais fatores podem ser representados por ambientes que freqüentamos. É o que se comprova na fala de Schütz (2003): “Se o ambiente em que o aprendizado da língua deve ocorrer for autêntico e proporcionar atividades voltadas aos interesses do aprendiz, o grau de motivação será alto. Porém, se o ambiente carecer de autenticidade [...] o grau de motivação será baixo”. Para Cittolin (2003) a motivação pode se originar do próprio ato de aprender, das próprias situações de aprendizagem, que seriam incentivos por si só; pode ter sua fonte no próprio aprendiz, que já carrega consigo estímulo para aprender; bem como pode surgir de influências e incentivos externos. A atitude diz respeito a um estado mental que surge como uma resposta favorável ou desfavorável aos objetos e situações deparados pelo aprendiz: atitudes quanto à aprendizagem de uma LE em específico; à aprendizagem de línguas estrangeiras em geral; aos falantes da língua; ao professor; ao material didático, à metodologia de ensino empregada.

1 A motivação intrínseca

Segundo Edward (1975) apud Brown (1994), a motivação intrínseca não é ativada simplesmente por recompensa aparente, como acontece na motivação extrínseca. As pessoas se interessam por atividades que possam satisfazer suas próprias expectativas, ou seja, uma pessoa intrinsecamente motivada é guiada por sentimentos de competência e autodeterminação.

De acordo com Brown (1994) a motivação intrínseca possui um maior efeito na aprendizagem, pois, quando uma determinada postura surge da necessidade, do desejo interior, essa postura dispensa qualquer tipo de recompensa externa, fazendo com que o aprendiz tenha o interesse de investir tempo e esforço para alcançar suas metas. Tais posturas podem ser percebidas na narrativa (1).

(1) O inglês me aterrorizava desde criança e estudante quando entrei na escola, eu não tive bons professores. Todos estes não me incentivaram a falar o inglês. Meu Curso de Letras na Universidade determinou, entretanto, meu interesse por esta língua. Não havia curso de francês na Universidade. Fui forçado a aprender inglês. Gostei do Inglês Instrumental. Eu percebi que esta língua não era difícil como eu julgava. Então eu decidi estudar inglês para falar corretamente. Eu compreendi a forma, o segredo para falar uma língua. Conjunto de dedicação, interesse e amor. Então, eu venho fazendo tudo para aprender inglês: 1. Eu ensino agora inglês no [...] 2. Eu estudo todo dia pelo Censo BBC de Londres; 3. Eu assisto a filmes legendados em minha casa; 4. Eu ouço língua inglesa; 5. Eu procuro escrever cartas para minha família e meus amigos em inglês; 6. Eu procuro falar com muitas famílias, meus amigos e outras pessoas em inglês.

A postura desse narrador revela uma motivação interior por meio da qual ele decidiu aprender o inglês por interesses particulares e não movido por interesses externos. Seu aprendizado da língua surgiu de um esforço natural, do fato de estudar inglês apenas para

falar corretamente. A partir dessa iniciativa, o narrador desenvolveu uma série de posturas autônomas que ele coloca como um “conjunto de dedicação, interesse e amor”.

2 A motivação extrínseca

Na visão da teoria behaviorista tratada por William e Burdon (1997) apud Liza (2006) a motivação é muito considerada em relação a forças externas. De acordo com esses autores, a forma mais eficaz para motivar um comportamento é por meio do uso enfático de um sistema de recompensas. Brown (1994) frisa que a motivação extrínseca é alcançada quando o único motivo para se realizar algo se centra em receber algo fora da atividade em si, como, por exemplo, ser aprovado em uma prova, tirar boas notas ou ter recompensas financeiras. De acordo com Lepper (1988) apud Liza (2006) “aprendizes que são motivados extrinsecamente tentam fazer o mínimo de esforço para conseguir uma recompensa máxima”.

Esse tipo de motivação tem sido largamente utilizado em muitas instituições de ensino como forma de punição e recompensa, o que pode ser desmotivante para alunos com dificuldade de aprendizagem. Entretanto, para outros alunos, pode torna-se um estímulo. Esse fato pode ser comprovado no excerto (2)

(2) Nas séries subseqüentes do ginásio, com a troca da regente, senti-me um pouco mais motivado. Lembro-me de ter sido elogiado, durante as aulas, por ser detentor de uma boa pronúncia.

A fala do narrador mostra que ele foi incentivado por fatores externos. A professora conseguiu, por meio do elogio, fazer com que ele se dedicasse mais ao estudo da língua inglesa.

3 A motivação direta

Segundo Schütz (2003), a motivação direta, também denominada de motivação integrativa, é aquela que impulsiona o indivíduo diretamente ao objeto que satisfaz sua necessidade, como por exemplo, a pessoa que se identifica com uma cultura estrangeira é capaz de investir todos os seus esforços no aprendizado da língua-alvo dessa cultura.

Esse tipo de motivação pode ser percebido nos excertos (3), (4) e (5):

(3) Meu primeiro contato com a língua inglesa aconteceu quando comecei a estudar no ensino fundamental, antigo primeiro grau, numa escolinha pública. Não imaginava que poderia amar tanto este idioma. Fui orientado nos primeiros passos por meus professores de 5.^a, 6.^a, 7.^a e 8.^a séries em todos os assuntos básicos do inglês e eu gostei muitíssimo, porque queria falar uma outra língua.

(4) Quando eu tinha 11 anos de idade, uma escola de inglês foi aberta em minha cidade. Era a primeira escola daquele tipo em [...] e minha mãe se empolgou e achou que eu deveria estudar lá. Ela me matriculou sem me comunicar, mas eu não achei ruim, pois era vidrada no grupo musical sueco Roxette e achei que poderia melhorar minha pronúncia ao cantar as músicas com minha melhor amiga.

(5) Hoje, cursando uma pós-graduação, voltada ao ensino e aprendizagem da Língua Inglesa, sinto-me feliz, agradecido a todos os responsáveis por essa maravilhosa oportunidade. Tenho muito a aprender, preciso adquirir muito mais fluência ao me comunicar, mas estou contente pelo fato de poder continuar aprendendo cada vez mais. Desejo conhecer outros países, principalmente os Estados Unidos, ter contato com outras culturas, aprender muito mais da Língua Inglesa. Acredito que um dia terei essa oportunidade.

Em (3) o narrador foi movido pelo desejo de falar uma outra língua e a orientação dos professores das séries iniciais foi de extrema importância para mantê-lo motivado.

Em (4) percebe-se que apesar de não ter sido matriculada no curso de idiomas por vontade própria, a narradora manteve-se motivada a estudar a língua pelo fato de gostar de uma banda internacional.

Já em (5), o narrador demonstra sua satisfação em aprender uma outra língua e aponta claramente o desejo de conhecer outros países e ter contato com outras culturas, sobretudo a americana.

4 A motivação indireta

Também chamada de motivação instrumental, a motivação indireta, segundo Schütz (2003), impulsiona o aprendiz em direção a um objeto intermediário, que, poderá satisfazer uma necessidade maior, por exemplo, se um jovem de um determinado país se interessa por uma jovem de um outro país que fala outra língua poderá investir esforços no aprendizado dessa língua para conquistar a jovem. Um outro exemplo seria o aprendizado de uma LE como ferramenta ou instrumento para o sucesso profissional ou acadêmico. O autor reforça, ainda, que, freqüentemente, uma motivação indireta pode originar a motivação direta; e é provavelmente a forma mais freqüente de motivação encontrada no aprendizado de LE. Exemplos desse tipo de motivação podem ser constatados nos excertos (6) e (7):

(6) Meu primeiro contato com a língua inglesa teve início aos 11 anos de idade quando cursava a quinta série do Ensino Fundamental e durou até a primeira série do Ensino Médio. Nos dois últimos anos do Ensino Médio não tive aulas de inglês. É importante ressaltar que sempre fui estudante da rede pública de ensino. Como aluna do curso de Teologia, tive a oportunidade de estudar inglês com professores norte-americanos, mas como a disciplina era opcional, sempre escapei de uma experiência que julgava desnecessária, difícil e não prazerosa. Somente aos 33 ou 34 anos de idade é que senti a necessidade de aprender a língua inglesa pois meu trabalho numa agência missionária internacional o exigia. Quando parti para um ano de estudos na Inglaterra já falava o espanhol.

(7) Iniciei minha jornada como professor de língua estrangeira “Inglês”, meio que por acaso, foi logo após receber um convite de ir morar na Austrália. Em 1997 eu entrei para um curso de idiomas chamado; *Hedway Language Course*, localizado em [...] cidade esta em que eu moro, para dar inícios aos meus estudos da língua inglesa. Depois de seis meses de estudos a viagem para Austrália foi cancelada, e eu acabei gostando de estudar e ter contato com a língua inglesa e continuei os estudos.

Em (6), a narradora só se interessou em aprender inglês por causa da necessidade de ter um bom desempenho em seu trabalho em uma agência missionária internacional apesar de já ter estudado a língua anteriormente.

Em (7), o narrador começou a estudar a língua inglesa após iniciar seu trabalho como professor de língua estrangeira (inglês) e após receber um convite para morar na Austrália.

5 A motivação e o filtro afetivo

Krashen desenvolveu a hipótese do filtro afetivo, a qual se relaciona com fatores tais como: motivação, ansiedade e autoconfiança que influenciam no processo de aquisição³ de uma segunda língua. Os aprendizes, cujas atitudes afetivas são positivas em relação à língua, apresentam um filtro afetivo baixo, facilitando, dessa forma, a aquisição dessa língua. Os aprendizes com filtro afetivo alto, por sua vez, apresentam atitudes afetivas desfavoráveis. Assim, o filtro afetivo pode facilitar ou servir de bloqueio para a aquisição da língua-alvo.

Dentre os fatores relacionados com o filtro afetivo, a motivação é uma das mais importantes, pois, de acordo com Brown (1994), a motivação pode ser uma das chaves para o aprendizado, a qual pode proporcionar no indivíduo uma série de atitudes positivas em relação à língua-alvo. Tais atitudes podem ser percebidas na narrativa (1) citada anteriormente.

Nessa narrativa, o narrador apresentou um conjunto dessas atitudes positivas as quais ele denominou como conjunto de dedicação, interesse e amor, que constituíram no que ele chama de o segredo para falar uma língua estrangeira.

³ Krashen propõe uma distinção entre aprendizagem e aquisição, colocando a primeira como um esforço consciente no qual o aprendiz tem o domínio das regras da língua, isto é, ele tem um conhecimento sobre a língua, enquanto que a segunda é um processo que ocorre ao nível do subconsciente, ou seja, movido por impulsos, necessidade de comunicação. Assim, o aprendiz tem o domínio da língua.

6 A motivação e o papel do professor

O professor exerce papel importante na (des)motivação de seus alunos, possuindo a responsabilidade de proporcionar a estes meios que estimulem o seu aprendizado. Essa importância positiva do professor pode-se observar no excerto (12):

(12) Comecei a amar a língua durante o curso, pois a minha professora era excelente e me estimulava bastante passar nas aulas as músicas da “minha banda”, ao me emprestar livros e a me ouvir com toda a atenção do mundo.

Em (12) a narradora aponta claramente a influência positiva de sua professora, a qual se utilizava de vários recursos que motivavam a aprendiz, incentivando à leitura e, conseqüentemente, a uma maior interação com a L2.

Por outro lado, o professor também pode exercer influências negativas, desmotivando o aluno, ou lhes privando de algo a ser satisfeito. Aulas do tipo formal, com avaliações tradicionais, posturas estereotipadas tanto com relação à cultura alvo, quanto com relação ao aluno; salas de aula com número excessivo de alunos; docentes com baixa proficiência e com formação inadequada, não fazer menção de determinados elementos da cultura alvo são bons exemplos de fatores desmotivantes. Alguns desses exemplos podem ser observados nos excertos (13), (14), (15) e (16)

(13) Mas houve uma quebra desse interesse na 7^a e 8^a Séries quando a professora saiu do colégio onde eu estudava e, foi substituída por outra. Essa outra professora era rígida e cobrava assuntos o quais ela não passava para os alunos. Com alguma dificuldade eu passei para o Nível Médio, onde tive um professor de inglês sem nenhuma didática para o ensino da língua inglesa. Passava os mesmos assuntos que eu já tinha estudado anteriormente: o verbo *be*, presente, passado, futuro e nada de novo para enriquecer o meu vocabulário.

(14) No ginásio, mais precisamente na 5ª Série, tive o meu primeiro contato formal com a língua: diga-se de passagem, foi um tanto frustrante em razão da falta de “habilidade”, digamos, da professora responsável pela matéria.

(15): “[...] O inglês me aterrorizava desde criança e estudante, quando entrei na escola, eu não tive bons professores. Todos estes não me incentivaram a falar o inglês. [...]”.

(16): “Meu primeiro contato com a Língua Inglesa não foi muito agradável, de modo que nunca passou pela minha cabeça que um dia teria tanta afinidade com ela a ponto de me aprofundar em seu estudo. Ao me ingressar no ginásio, nos primeiros dias de aula, num círculo comum de amigos, comentavam-se as aulas da então professora de Inglês. Os que já a conheciam falavam dela de tal forma que amedrontava a todos nós, os novatos [...]”.

Em (13) e (14) os narradores chamam a atenção para a falta de didática de suas professoras de LE. Tanto um quanto o outro denuncia este fato como desmotivante. A disciplina era “ensinada” de forma mecânica e tradicional em aulas sem nenhum preparo.

Nas narrativas 15 e 16 são relatadas atitudes de desmotivação por parte do professor. Os informantes se sentem amedrontados e, até mesmo, aterrorizados pela língua alvo e, principalmente, pelo comportamento do professor.

Considerações finais

Nas narrativas de aprendizagem analisadas neste trabalho pudemos perceber claramente a importância do fator **motivação**, ou falta dela, na aprendizagem do inglês como LE. Os aprendizes utilizaram meios diversos para aprender a língua-alvo, motivados por fatores que vão desde os mais simples, como o fato de conhecer outro idioma, aprender a língua para traduzir letras de músicas, para viajar, como fatores mais complexos como aprender estruturas da língua-alvo para melhor desempenho profissional e/ou pessoal.

Percebemos, também, que a grande maioria dos narradores possuía posturas autônomas, um fator de extrema recorrência no aprendizado de LE em geral. Fatores culturais

abordados pelo professor de forma contextualizada também podem se constituir em importante ferramenta no processo de aprendizagem de LE. Assim, professor e aluno podem se interagir na busca do conhecimento de forma a propiciar a estes um maior entusiasmo pela aprendizagem, não somente de LE, mas de forma generalizada.

Referências

BROWN, M. D. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1994.

BRUNER, J. **Atos de significação**. 2. ed. Trad. Sandra Costa. São Paulo: Artmed, 2002.

CARIONI, L. Aquisição de segunda língua: a teoria de Krashen. In: BOHN, H. I; VANDRESSEN, P. (Org.). **Tópicos de lingüística aplicada**. Florianópolis: EDUFSC, 1998. p. 50-72.

CITTOLIN, S. F. A afetividade e a aquisição de uma segunda língua: a teoria de Krashen e a hipótese do filtro afetivo. **Revista de Letras**, Cefet-PR: Dacex, 2003. Disponível em: <<http://www.cefetpr.br/deptos/dacex/suma6.htm>>. Acesso em: 09 abr. 2006.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me Agora! as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo: USP, v. 23, n. 1-2, jan./dez. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100010&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. ISSN 0102-2555. Acesso em: 30 abr. 2006.

DICKINSON, L. Learner autonomy: what, why and how? In: LEFFA, V. J. (Org). **Autonomy in language teaching**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1994. p. 2-12.

LEOPOLD, W. F. **Speech development of a bilingual child: a linguist's record**. Evanston, IL: Northwestern University Press, 1939.

LEWIS, M. **Infant speech: a study of the beginnings of language**. London: Kegan, Paul, Trench, Trubner & Co, 1936.

LIZA, B. H. **Motivação**. <<http://www.letras.ufmg.br/arado/relatório3html>>. Acesso em: 30 maio 2006.

MacWHINNEY, B. **The CHILDES Project: Computational Tools for Analyzing Talk**. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1991.

MacWHINNEY, B.; SNOW, C. The child language data exchange system. **Journal of Child Language**, n. 12, p. 271-296, 1985.

_____. The child language data exchange system: an update. **Journal of Child Language**, n. 17, p. 457-472.

MOULY, G. J. **Psicologia educacional**. 7. ed. Trad. Dante Moreira Leite. São Paulo: Pioneira, 1979.

PAIVA, V. L. M. de O. **As habilidades orais nas narrativas de aprendizagem de inglês**. 2006. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/narorais.doc>>. Acesso em: 30 abr. 2007.

SCHÜTZ, Ricardo. **Motivação e desmotivação no aprendizado de línguas**. 2003. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-motiv.html>>. Acesso em: 25 maio 2006.

TRENTIN, C. I. **O ensino comunicativo de línguas estrangeiras e a abordagem natural**. Disponível em> <http://www.cefetpr.br/deptos/dacex/revista4/cleci.htm>. Acesso em: 30 maio 2006.

XIMENES, S. **Dicionário da língua portuguesa**. 3. ed. rev. e ampliada. São Paulo. Ediouro, 2001.