



VII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE / Brasil
“Educação e Contemporaneidade” 19 a 21 de setembro de 2013
ISSN 1982-3657



Aprendizagem da expressão oral de espanhol como língua estrangeira: fatores (des)motivacionais

Acacia Lima Santos[1]

Eixo Temático: 12. Psicologia, Aprendizagem e Educação: aspectos psicopedagógicos e psicossociais

Resumo

Esse trabalho objetiva apresentar os fatores (des)motivacionais que tanto propiciaram como também dificultaram a aprendizagem da expressão oral do espanhol como língua estrangeira (E/LE), dos prováveis concludentes 2012 dos cursos de Letras Espanhol e Letras Português/Espanhol, da Universidade Federal de Sergipe. A pesquisa fundamentou-se em Madrid (1999), Williams & Burden (1999), Tragant & Muñoz (2000) e Jacob (2004). Os resultados revelaram que os informantes sentem-se motivados em relação à habilidade oral, às questões culturais, ao reconhecimento de seus esforços e às aulas na academia; em contrapartida, concordam que a competição é desmotivadora, bem como o mercado de trabalho e os recursos tecnológicos oferecidos pela instituição de ensino.

Palavras-chave: expressão oral, motivação e aprendizagem

Resumen

Ese trabajo objetiva presentar los factores (des)motivacionales que tanto propiciaron como también dificultaron el aprendizaje de la expresión oral del español como lengua extranjera (E/LE), de los probables concluyentes 2012 de los cursos de Letras Español y Letras Português/Español, de la Universidad Federal de Sergipe. La investigación se basó en Madrid (1999), Williams & Burden (1999), Tragant & Muñoz (2000) y Jacob (2004). Los resultados revelaron que los informantes se sienten motivados con relación a la habilidad oral, a las cuestiones culturales, al reconocimiento de sus esfuerzos y a las clases en la academia; en cambio, acuerdan que la competición no es motivadora, así como el sector laboral y los recursos tecnológicos ofrecidos por la institución de enseñanza.

Palabras clave: expresión oral, motivación y aprendizaje

Aprendizagem da expressão oral de espanhol como língua estrangeira: fatores (des)motivacionais

Acacia Lima Santos

Uma série de aspectos pode contribuir para que haja um aprendizado eficiente e significativo da expressão oral de uma língua estrangeira, como: recursos materiais e tecnológicos, quantidade adequada de alunos por turma, realidade em que estes estão inseridos, metodologia empregada pelo professor, entre outros. No entanto, nesse projeto, nosso interesse foi estudar um aspecto mais dependente do aluno – a motivação.

Assim, nosso trabalho objetiva apresentar os fatores (des)motivacionais que tanto propiciaram como também dificultaram a aprendizagem da expressão oral do espanhol como língua estrangeira (E/LE). Nossa investigação teve como *corpus* os prováveis concludentes dos cursos de Letras Espanhol (turno noturno) e Letras Português/Espanhol (turno vespertino) da Universidade Federal de Sergipe (UFS) no ano de 2012. Essa seleção deu-se principalmente pelo fato de que tais turmas formar-se-iam de acordo com a estrutura curricular vigente.

Antes de passar aos resultados, apresentaremos os principais fundamentos de nossa pesquisa, começando pelo conceito de motivação, em seguida, trataremos das teorias motivacionais de ordem psicológica e, por fim, as teorias motivacionais relacionadas à aprendizagem de segundas línguas.

A motivação é, sem dúvida, um dos elementos-chave quando alguém se propõe a realizar um trabalho. Ela funciona como uma mola propulsora capaz de funcionar desde muito antes da realização do processo, pois existem os chamados fatores iniciais ou pré-acionais (MADRID, 1999; JACOB, 2004), que impulsionam a vontade ou o interesse em começar algum empreendimento — o que confirma seu significado etimológico, do latim *movere*, que significa “mover”.

No entanto, a motivação não desempenha um papel fundamental apenas no que diz respeito ao início de um trabalho e ao sucesso deste, ela também pode ser a responsável pelo fracasso em situações de aprendizagem, pois sua falta pode dificultar ou acabar com o desejo de uma pessoa em satisfazer uma necessidade. Em relação à aprendizagem de segundas línguas, a desmotivação pode ser um dos elementos que mais dificultam o aprendiz de alcançar a proficiência na língua almejada.

Na visão de Williams e Burden (1999), é difícil definir o termo “motivação”:

[...] o conceito de motivação está composto de muitos fatores distintos e superpostos como podem ser o interesse, a curiosidade ou o desejo de conquista. Estes por sua vez serão distintos segundo as diferentes situações e circunstâncias, e também serão objeto de várias influências externas como, por exemplo, os pais, os professores e as avaliações. (*Op. cit.*, p. 119)[2]

Ratificamos a opinião do autor quando trata da dificuldade em se definir de maneira objetiva o termo

“motivação”, porém algumas características podem ser apontadas como pertinentes, conforme veremos a seguir.

Para Murray (1971, *apud* MADRID, 1999), a motivação é um fator interno que inicia, conduz e integra o comportamento humano (a conduta). Madrid (1999) corrobora tal afirmação e a amplia quando declara que a motivação é um estado interno, mas que pode ter sido influenciada por fatores externos (o meio, por exemplo).

Segundo Pintrich e Schunk (1996, *apud* JACOB, 2004), a motivação é vista principalmente como um processo pelo qual atividades são instigadas e mantidas; ou seja, o mais importante não seria o resultado, o produto, mas sim o processo pelo qual o indivíduo passa, se esforçando para alcançar seu objetivo. Já para Gardner e MacIntyre (1993, *apud* JACOB, 2004), a motivação não se refere apenas ao mantimento desse esforço de realizar algo, mas também à vontade e à satisfação em realizá-lo.

Desse modo, podemos dizer que a motivação origina-se do interior do indivíduo, de desejos muito particulares dele, mas que independe de seu controle, pois pode ser influenciado por fatores que não são de sua competência. E que não basta se esforçar para alcançar um objetivo, é preciso querer fazer aquilo e estar satisfeito em fazê-lo.

Teorias motivacionais de ordem psicológica

Para dar maiores condições de conhecimento sobre o assunto, trataremos de expor alguns aspectos das teorias psicológicas a respeito de motivação, para então passar aos estudos referentes à aprendizagem de segundas línguas, mais especificamente da expressão oral.

A primeira teoria é a da Psicanálise de Freud (1915, *apud* MADRID, 1999), que se baseia no permanente dilema que passam os indivíduos entre a impulsividade de seus instintos e as inibições sociais. Dessa forma, as leis da motivação e o comportamento humano manifestam-se a partir desse conflito.

A segunda teoria — a dos impulsos —, como o próprio nome já diz, explica o comportamento através de impulsos, geralmente desencadeados por estímulos ou incentivos. Essa teoria percebe a exploração sistemática do comportamento, visto que seria a sequência desses impulsos que formariam hábitos, ou seja, uma aprendizagem mecânica.

A teoria dos Impulsos fundamenta-se em quatro fatores essenciais, segundo Weiner (1989, *apud* MADRID, 1999): a **ansiedade**, uma espécie de reação emocional; o **conflito**, aproximação e fuga do objetivo; a **frustração**, resultado normalmente provocado pelo fracasso; e o **princípio da facilitação social**, benefício da presença de outros indivíduos no comportamento, podendo tanto provocar o aumento do sucesso como reduzi-lo.

A seguir, temos a teoria do logro cujo maior representante é Atkinson (1964, *apud* MADRID, 1999; WILLIAMS e BURDEN, 1999) e fundamenta-se principalmente no fato de que as pessoas são diferentes em sua necessidade de conquistas e de se obter sucesso em algo. Dessa forma, enquanto para um indivíduo a necessidade de êxito pode reger sua vida e levá-lo a triunfar, para outro, o medo do fracasso pode até evitar que ele empreenda uma nova atividade.

Conforme Atkinson (1964, *apud* MADRID, 1999) e sua teoria, os alunos encontram-se mais motivados quando:

Tendem a selecionar problemas que fomentam desafios moderados;

Se esforçam diante de problemas difíceis, antes de renunciar a sua solução;

Costumam diminuir sua motivação se alcançam o sucesso com muita facilidade;

Respondem, então, de uma forma mais positiva diante de tarefas que ofereçam maiores desafios, diante de qualificações mais estreitas, diante de problemas novos ou infrequentes e diante da oportunidade de voltar a tentá-lo depois de haver falhado;

Costumam conseguir melhores qualificações frente aos outros de coeficientes intelectuais parecidos. (*Op. cit.*, p. 14-15)[3]

Já quando estão desmotivados pela necessidade de evitar o fracasso, tal como foi explicado anteriormente, os alunos:

Optam por problemas mais fáceis;

Costumam desanimar-se com a falha e estimular-se com o sucesso;

Preferem como companheiros de trabalho os que se mostram amistosos;

Respondem, portanto, melhor diante de tarefas que oferecem menores desafios. (*Op. Cit.*, p. 14-15)[4]

Segundo Madrid (1999), as diferentes necessidades de conquistas dos indivíduos poderiam explicar-se através da questão da idade, quando afirma:

Nos primeiros anos de desenvolvimento, as crianças se sentem mais intrinsecamente motivadas e, portanto, tendem a envolver-se em condutas relacionadas com a vontade para satisfazer alguma necessidade de aprendizagem ou domínio; à medida que vão alcançando níveis educativos superiores e vão amadurecendo, vão adquirindo mais importância os reforços externos. Isto é, se mostram mais extrinsecamente motivadas. (*Op. cit.*, p. 15)[5]

Logo, parece que quanto mais velho o aluno, menor sua motivação interna. Porém, essa diminuição refere-se sobretudo à competitividade em sala de aula, no sentido de ver as atividades como um desafio, de obter notas altas, entre outros. Não significa dizer que, em outros aspectos do comportamento humano, o indivíduo agirá da mesma maneira.

Madrid (1999) ainda esclarece outras quatro teorias de ordem psicológica: a da aprendizagem social, a da atribuição e a humanística e a dos constructos pessoais. A teoria da aprendizagem social baseia-se na premissa que os processos mentais e cognitivos influenciam na ação dos indivíduos e que percepções das ações do outro implica aprendizagem.

A teoria da atribuição (WEINER, 1972; 1984; 1989 *apud* MADRID, 1999) explica a motivação de acordo com atuação dos indivíduos, principalmente no que diz respeito ao valor que eles atribuem quando alcançam um objetivo e às expectativas de sucesso que tinham — são as atribuições de êxito e fracasso.

Por sua vez, a teoria humanística estuda o potencial que um indivíduo tem de superar-se. Maslow (1943; 1971 *apud* MADRID, 1999) alega que, quando uma pessoa se sente satisfeita com alguma atividade que iniciou e realizou, ela se sente motivada em buscar outra necessidade superior àquela anterior. Diferentemente da teoria psicanalítica de Freud, que afirma que quando o indivíduo está satisfeito não busca mais estímulos.

Por fim, a teoria dos constructos pessoais, introduzido por Kelly (1963, *apud* MADRID, 1999), centra-se no

modo como uma pessoa organiza, constrói e interpreta o mundo a sua volta. Assim como a teoria humanística, a dos constructos pessoais prega que os indivíduos são responsáveis pelo seu destino.

Teorias motivacionais da aprendizagem de segundas línguas

Como vimos, a motivação pode ser estudada através da psicologia educacional, a qual faz contribuições importantes para as discussões a respeito do assunto através de todas as suas diferentes teorias. Nessa pesquisa, com o intuito de dar maior ênfase à questão do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, mais especificamente da expressão oral, levaremos em consideração o modelo socioeducativo de Gardner, porém, não deixaremos de mencionar o modelo de Dörnyei, outro importante especialista que contribuiu para o estudo da motivação no contexto educacional.

Antes de adentrar em tais teorias, contextualizaremos a motivação no ambiente escolar. Segundo Garrido (1990, *apud* CALLEGARI, 2008), por motivação escolar entende-se:

[...] um processo psicológico que determina a realização de atividades e tarefas educativas, que contribui a que o aluno participe nelas de forma ativa e persistente e que possibilita a aprendizagem, a aquisição de conhecimentos e habilidades e o desenvolvimento da competência. (*Op. cit.*, p. 60)[6]

Percebemos que esse é um conceito que considera apenas uma motivação que parte do ambiente escolar: das tarefas que podem ser apresentadas, do professor que elaborará tais atividades, do próprio ambiente de sala de aula, entre outros. O fato de ser motivado mediante tarefas não significa que o aprendiz estará internamente motivado.

Alguns estudiosos destacam quatro conceitos em relação à motivação escolar e aprendizagem de segundas línguas: **motivação instrumental** (associada a interesses de tipo pragmático, como os envolvidos com o mundo laboral), **motivação integradora** (interesses de tipo sociocultural, de integrar-se a um grupo de falantes da língua alvo, por exemplo), **motivação extrínseca** (associada a fontes externas, como satisfazer a vontade dos pais, ser aprovado em um exame ou ainda receber um prêmio por haver alcançado um objetivo) e, por fim, **motivação intrínseca** (realização pessoal, autonomia do aluno em querer realizar algo por si só) (MADRID, 1999; TRAGANT e MUÑOZ, 2000; JACOB, 2004). Dessa forma, percebemos duas dicotomias: a primeira, instrumental x integradora, é componente da psicologia social; a outra — intrínseca x extrínseca —, da educativa.

As motivações integradora e instrumental são geralmente associadas ao modelo socioeducativo de Gardner (1985, *apud* WILLIAM e BURDEN, 1999), que define motivação como uma união do esforço, da vontade e das atitudes favoráveis para alcançar o objetivo de aprender a língua alvo. Desse modo e segundo o modelo de Gardner, o grau de motivação de um aprendiz de segunda língua é determinado por três principais fatores: o desejo de aprender ou poder utilizar a língua estudada, as atitudes em relação a ela e ainda o esforço que está disposto para aprendê-la.

O modelo socioeducativo prega que há alguns fatores que justificam divergências de resultados em relação à aprendizagem/aquisição de segundas línguas:

1. **Diferenças individuais** marcadas pelo grau de inteligência, aptidão para aprender idiomas^[7] e motivação dos aprendizes;
2. **Crenças culturais** em que a visão dos aprendizes em relação aos costumes, povos e culturas das sociedades de língua espanhola é o que mais determina ou limita a aprendizagem de E/LE;
3. **Contextos de aprendizagem** divididos em formal (em sala de aula) e informal (situações mais

naturais fora de um ambiente de ensino);

4. **Resultados** que podem ser de tipo linguístico (conhecimento referente às questões da língua propriamente dita, como gramática, pronúncia, vocabulário, entre outros) e de competência não linguística (valores, atitudes e componente afetivo dos indivíduos) (MADRID, 1999).

Sobre os fatores que podem dificultar o desenvolvimento da expressão oral dos aprendizes de E/LE, em relação ao primeiro item, sabemos que alguns alunos têm dificuldades em aprender, seja por algum problema psicofisiológico, seja por deficiências cognitivas. Dessa forma, haverá aqueles que apresentam dificuldades em aprender algumas disciplinas específicas e outros que sentirão dificuldades em todas as disciplinas.

Referindo-se, ainda, às diferenças individuais dos aprendizes, eles podem estar motivados apenas de modo extrínseco e de forma que não funcione como incentivo, mas como uma obrigação, como é o caso de alunos, obrigados pelos pais, a estudarem uma LE. Nesse caso, seu desempenho provavelmente será diferente daquele motivado por vontade própria.

O segundo ponto — crenças culturais — pode dificultar a aprendizagem da LE se o aluno só tiver em mente uma visão estereotipada da língua, de seus povos e costumes, visto que se limitará a aprender a “falar por falar”, sem tentar entender o outro como ele realmente é, e, dessa forma, sem entender a si próprio e a seus costumes, mesmo tendo sido exposto ao outro.

Além disso, a aprendizagem da expressão oral pode ficar comprometida se os aprendizes de algum modo não reconhecerem as diferenças entre a sua cultura e a do outro. Um exemplo é o fato de aprendizes que não aceitam que em alguns lugares pode se cumprimentar o dia inteiro com “Buenos días” e insistem em “corrigir” seu interlocutor se ele fala a mencionada expressão a partir do meio dia, já que, no Brasil, passado esse horário, já se diz “Boa tarde”.

Em relação ao terceiro item — contextos de aprendizagem —, alguns fatores podem dificultar o desenvolvimento da expressão oral de E/LE: pouco tempo destinado às aulas de língua e, menos ainda, pouco tempo dedicado à aprendizagem da expressão oral. Outra dificuldade seria se as atividades de expressão e interação orais fossem muito artificiais e mecânicas. Sabemos que uma aprendizagem significativa leva em consideração a vida e a real necessidade dos aprendizes.

Partindo então para um contexto mais informal (fora da sala de aula), percebemos que um dos principais fatores de dificuldade do desenvolvimento da expressão oral é justamente a falta de oportunidade para praticar, principalmente através da interação. Caballero de Rodas (2001) ressalta:

Se pode desenvolver a compreensão oral em casa, escutando canções ou vendo filmes; se pode melhorar a compreensão leitora no ônibus, em um parque ou na biblioteca e se pode escrever em muitos lugares. No entanto, as possibilidades de interação na LE estão na maioria dos casos limitadas ao contexto institucional. (*Op. cit.*, p. 280-281)[8]

O último ponto — resultados — é o que, a nosso ver, demanda mais fatores que podem dificultar o domínio da expressão oral do E/LE. Destacamos os que mais incidem na questão do filtro afetivo, formulado por Krashen: o aprendiz pode falar mal ou não falar nada se tem medo de errar, se tem medo de passar por constrangimentos, se é tímido e principalmente se não confia em suas próprias capacidades.

Em relação à competência linguística, evidenciam-se fatores como: carência de recursos linguísticos; vocabulário insuficiente; desconhecimento da estrutura linguística; ausência de elementos fônicos e fonéticos ao modo articulador do aprendiz; entre outros.

Além do modelo socioeducativo de Gardner (1985), outro modelo teórico motivacional relacionado ao

processo de ensino e aprendizagem de línguas é o de Dörnyei (2001, *apud* JACOB, 2004), que leva em consideração a sequência de ações e ordena as influências motivacionais da aprendizagem.

São identificadas nesse modelo três fases do processo:

1. **Fase pré-acional:** refere-se à formação da intenção, ou seja, à razão que leva uma pessoa a iniciar um empreendimento;
2. **Fase acional:** compreende o processo pelo qual o indivíduo passa para alcançar um objetivo;
3. **Fase pós-acional:** refere-se à constatação se a motivação inicial foi mantida e que fatores contribuíram pra isso.

Sobre esses fatores que influenciam a motivação dos aprendizes, Dörnyei (2001, *apud* JACOB, 2004) destaca os fatores externos, como a influência dos pais e, principalmente, dos professores. Afirma, inclusive, que a motivação do professor afeta em dois pontos a motivação do aprendiz — as expectativas e o entusiasmo.

Resultados e considerações finais

Apresentada a fundamentação teórica, apresentaremos a explicação de como colhemos os dados e os resultados propriamente ditos.

Aplicamos em duas turmas de prováveis concludentes 2012, uma de cada curso, um questionário[9] que engloba 16 itens[10] cujas respostas podem variar de acordo com uma escala de 1 a 4, sendo que 1 e 2 dizem respeito à concordância do informante em relação à afirmação contida em cada item, e 3 e 4, à discordância.

Após tabulação dos dados, verificamos que as assertivas “Acho prazeroso falar em espanhol”, “Tenho vontade de falar fluentemente em espanhol”, “Meus professores (referente às disciplinas de língua espanhola) sempre falam na língua alvo, o que me deixa motivado a falar também”, “Meus professores parecem motivados a dar aulas”, “Sinto-me motivado quando sou reconhecido pelo meu esforço e participação” e “Conhecer outras culturas estimula novos conhecimentos”, foram as que mais os alunos, de ambos os cursos, concordaram que são fatores motivadores e que propiciaram uma melhor aprendizagem da expressão oral da língua alvo.

Expressar-se oralmente em espanhol é uma atividade prazerosa para os informantes, como também é grande a sua vontade de falar fluentemente. Nesse sentido, eles se sentem altamente motivados. Vale lembrar que o modelo socioeducativo de Gardner (1985, *apud* WILLIAM; BURDEN, 1999) define motivação como união da vontade, do esforço e das atitudes para se realizar um objetivo. Em relação à vontade, os aprendizes de espanhol da UFS acreditam que estão motivados.

Sobre a atuação dos professores que trabalham com a língua espanhola no que diz respeito à motivação dos aprendizes, verificamos que estes se sentem motivados. Ter professores que falam na língua alvo e perceber que eles próprios aparentam estar motivados a dar aulas, estimula o aprendiz a querer falá-la também.

Continuando com as assertivas de maior porcentagem, aquele que é reconhecido pelo seu esforço e participação sente-se motivado a se esforçar e participar ainda mais. Às vezes, basta um elogio para que o aluno sinta-se estimulado. Esse estímulo contribui não só para o seu próprio processo de aprendizagem da língua alvo, como também pode servir de exemplo para os demais colegas de classe.

Os dados também demonstraram que os alunos concordam ser importante conhecer outras culturas, e que esse conhecimento estimula a busca por novos saberes. Dessa forma, está claro que os aprendizes conseguem perceber a relevância de se estudar as demais culturas para seu aprendizado. Podemos inferir,

portanto, que os alunos questionados enxergam como necessário ao aprendizado de uma língua estrangeira uma abordagem que não se limite ao domínio gramatical e às questões mais sistemáticas, como leitura e tradução. Eles, de alguma forma, se preocupam em ir além do ensino convencional, buscando novas alternativas de aprendizagem.

Ainda houve outras assertivas que foram consideradas motivadoras, embora em menor intensidade, como: "Os conteúdos das aulas de espanhol na UFS são importantes, pois auxiliam no desenvolvimento da minha expressão oral", "Prefiro às atividades orais às escritas", "As atividades orais (seminários, debates) no curso de Letras me motivam", "Fico motivado se a atividade oral proposta é desafiadora", "Só aprendi a falar espanhol porque me dediquei fora da UFS", "Sinto-me confiante diante de uma atividade de expressão oral, pois acredito que sou capaz".

Geralmente propostos pelos professores desde a apresentação do planejamento semestral, os conteúdos das aulas de espanhol na UFS suscitam que os alunos falem na língua meta. Para que isso ocorra, acreditamos que os conteúdos abordados devam priorizar aspectos de interesse social, político, econômico, entre outros, capazes de polemizar e instigar a fala dos alunos, em detrimento dos aspectos gramaticais. Como os conteúdos partem de uma fonte externa aos aprendizes, consideramos essa afirmação um tipo de motivação extrínseca.

A maioria dos informantes prefere as atividades orais às escritas. Esse resultado nos surpreendeu, pois acreditávamos que as atividades escritas tinham a preferência, já que nelas o aluno não precisa se expor em público. No entanto, esse resultado é condizente com os dados obtidos em outros itens, confirmando o gosto e predileção pelos exercícios orais nas aulas da UFS.

Assim como os conteúdos, consideramos as atividades comumente propostas pelos professores como um tipo de motivação extrínseca. Porém, sabemos que ela pode se tornar intrínseca se levamos em consideração a vontade e o esforço que o aprendiz tem em desempenhar as atividades que lhe são sugeridas.

Os dados demonstraram um resultado satisfatório em relação aos esforços pessoais dos informantes em aprender a falar espanhol (motivação intrínseca), porém negativo no que se refere ao curso oferecido pela UFS, visto que mais da metade dos informantes acredita que só aprendeu a falar E/LE porque se dedicou fora da academia.

Dessa forma, acreditamos que, apesar das atividades orais propostas pela UFS serem fatores motivadores, elas não conseguem suprir as necessidades dos alunos em relação à aprendizagem da expressão oral, tanto que precisam buscar outros meios para aprenderem a falar na língua alvo.

A assertiva "Sinto-me confiante diante de uma atividade de expressão oral, pois acredito que sou capaz" também foi considerada motivadora. Embora partindo de um fator externo — as atividades orais, o tipo de motivação é intrínseco, pois o mais importante é a atitude de confiança do aprendiz em ser capaz de participar de uma atividade oral.

Cabe salientar que mostrar motivação com respeito a determinada assertiva não implica em dizer que se está satisfeito com os recursos oferecidos pela academia, mas sim que esse tipo de recurso é motivador.

"Familiares e amigos me incentivam a falar em espanhol", "Os recursos visuais, sonoros e audiovisuais oferecidos pela UFS me motivam a aprender a falar espanhol", "Sinto-me motivado em competir com meus colegas, sempre busco obter as melhores notas da turma" e "Sinto-me motivado porque é exigência do mercado de trabalho" foram os itens que revelaram desmotivação nos alunos dos cursos de Letras e, de alguma forma, dificultaram a aprendizagem da língua alvo.

De motivação extrínseca, o incentivo de familiares e amigos não funciona como um fator motivacional na aprendizagem da expressão oral de E/LE, ao menos não para a maioria. Talvez isso ocorra pelo fato de não haver acompanhamento de estudos, como geralmente acontece nos níveis fundamental e médio. No

ensino superior, o aprendiz é mais independente e, portanto, não compartilha integralmente suas angústias e anseios em relação a especificidades do curso para amigos e familiares.

Podemos entender que os aprendizes responderam que os recursos oferecidos pela universidade não o motivam, mas não podemos atestar que concordam que esses recursos não são fatores motivacionais. Acreditamos que esse resultado seja apenas uma consequência da escassez de equipamentos mais sofisticados nas aulas de E/LE.

Entendemos que uma competição saudável entre os aprendizes funcionaria como fator motivacional, porém os informantes não concordam. Os alunos acreditam que querer obter as melhores notas da turma, por exemplo, não os motiva. Provavelmente esse é um fator que poderia ser considerado motivador em ensinos de níveis fundamental e médio, porém no ensino superior ele é irrelevante.

A última assertiva – mercado de trabalho – foi um dos resultados que mais nos chamou atenção, visto que, em geral e principalmente, os formandos se preocupam em inserir-se no setor laboral. Talvez muitos, após o estágio supervisionado, estejam desiludidos com a profissão e a considera um fator desmotivador.

Dessa forma, os resultados revelaram que os informantes sentem-se motivados em relação à habilidade oral, às questões culturais, ao reconhecimento de seus esforços e às aulas na academia; em contrapartida, concordaram que a competição é desmotivadora, bem como o mercado de trabalho e os recursos tecnológicos oferecidos pela instituição de ensino.

Dentre os vários fatores analisados, concordamos que de um modo geral, os informantes de ambas as graduações estão satisfeitos com o curso da UFS. No entanto, muitos aspectos podem ser melhorados para que haja uma porcentagem maior de formandos que dominem a expressão oral da língua alvo em quaisquer ocasiões.

Referências

CABALLERO DE RODAS, Beatriz. Las destrezas de la comunicación oral. *In*: NUSSBAUM, Luci; BERNAUS, Mercè. **Didáctica de las lenguas extranjeras en la educación secundaria obligatoria**. Madrid: Síntesis Educación, 2001.

CALLEGARI, Marília O. V. **Motivação, ensino e aprendizagem de espanhol**: caminhos possíveis. Análise e intervenção num Centro de Estudos de Línguas de São Paulo. Tese de doutorado. São Paulo: FE/USP, 2008.

JACOB, Lílian Karine. Diferenças motivacionais e suas implicações no processo de ensino/aprendizagem de espanhol como língua estrangeira. *In* CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs.). **Pesquisas em lingüística aplicada**: ensino e aprendizagem de língua estrangeira. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

MADRID, Daniel. **La investigación de los factores motivacionales en el aula de idiomas**. Granada: Grupo Editorial Universitario, 1999.

TRAGANT, Elsa; MUÑOZ, Carmen. La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de una lengua extranjera. *In*: MUÑOZ, Carmen (Ed.). **Segundas lengua**. Adquisición en el aula. Barcelona: Editorial Ariel, 2000.

WILLIAMS, Marion e BURDEN, Robert L. **Psicología para profesores de idiomas**. Enfoque del constructivismo social. Traducción de Alejandro Valero. Madrid: Cambridge University Press, 1999.

[1] Professora Mestre do Departamento de Línguas Estrangeiras da Universidade Federal de Sergipe, integrante do Grupo de Pesquisa GEMADELE (Elaboração e Análise de Material Didático de Espanhol como Língua Estrangeira).

[2] Tradução nossa.

[3] Tradução nossa.

[4] Tradução nossa.

[5] Tradução nossa.

[6] Tradução nossa.

[7] Aptidão para aprender idiomas compreende, por exemplo, a capacidade que um indivíduo tem para memorizar regras gramaticais, vocabulário e elementos linguísticos; sensibilidade auditiva; capacidade de codificação fonética; entre outros.

[8] Tradução nossa.

[9] Esse questionário é baseado no modelo adotado por Marília Callegari (2008) em sua tese de doutorado.

[10] A. Acho prazeroso falar em espanhol. / B. Tenho vontade de falar fluentemente em espanhol. / C. Familiares e amigos me incentivam a falar em espanhol. / D. Prefiro as atividades orais às escritas. / E. As atividades orais (seminários, debates) no curso de Letras me motivam. / F. Sinto-me confiante diante de uma atividade de expressão oral, pois acredito que sou capaz. / G. Fico motivado se a atividade oral proposta é desafiadora. / H. Os recursos visuais, sonoros e audiovisuais oferecidos pela UFS me motivam a aprender a falar espanhol. / I. Os conteúdos das aulas de espanhol na UFS são importantes, pois auxiliam no desenvolvimento da minha expressão oral. / J. Meus professores (referente às disciplinas de língua espanhola) sempre falam na língua alvo, o que me deixa motivado a falar também. / K. Meus professores parecem motivados a dar aulas. / L. Sinto-me motivado quando sou reconhecido pelo meu esforço e participação. / M. Sinto-me motivado em competir com meus colegas, sempre busco obter as melhores notas da turma. / N. Só aprendi a falar espanhol porque me dediquei fora da UFS. / O. Sinto-me motivado porque é exigência do mercado de trabalho. / P. Conhecer outras culturas estimula novos conhecimentos.