

## **MOTIVAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS EM CONTEXTO DE ENSINO A DISTÂNCIA**

Eduardo F. Costa - eduardo.costa@hotmail.com - UFU, UNIFRAN

Fernanda C. Ribas – fercribas@yahoo.com - UFU

**RESUMO.** *O objetivo deste artigo foi caracterizar a motivação de um grupo de alunos ao cursarem uma disciplina em um módulo à distância com duração de 30 horas, de um curso de especialização Latu Sensu em Linguística Aplicada (LA) e analisar os fatores que puderem interferir nessa motivação. Para isso, dados foram coletados por meio de um questionário aberto e diários elaborados por sete alunos. De forma a dar suporte às considerações feitas sobre a motivação em contexto de aprendizagem à distância, apresentamos conceitos de motivação, tipos de motivação, o papel dos objetivos e expectativas na motivação, bem como uma discussão acerca das características do processo de ensino- aprendizagem em ambiente virtual e sobre o uso de tecnologias no contexto de ensino a distância.*

**Palavras chaves:** *motivação, aprendizagem, ensino a distância.*

**ABSTRACT.** *The objective of this study is to characterize the motivation of group of students attended a course in one module the distance, lasting 30 hours, a specialization course in Applied Linguistics Latu Sensu (LA) and analyze the factors that may interfere this motivation. For this, data were collected through an open questionnaire and diaries written by seven students. In order to support the assumptions made about the motivation in the context of distance learning, we present concepts of motivation, types of motivation, the role of expectations in the objectives and motivation as well as a discussion of the characteristics of the teaching-learning virtual environment and the use technologies in the context of distance education.*

**Keywords:** *motivation, learning, distance learning.*

---

Submetido em 15 de abril de 2016.

Aceito para publicação em 22 de agosto de 2016.

### **POLÍTICA DE ACESSO LIVRE**

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona sua democratização.

## 1. INTRODUÇÃO

Este artigo é uma síntese de uma pesquisa desenvolvida como trabalho de conclusão de um curso de especialização em Linguística Aplicada ao Ensino de línguas estrangeiras e Novas Tecnologias da Universidade Federal de Uberlândia.

Sendo assim, o presente trabalho objetivou investigar a motivação de alunos no decorrer de uma disciplina desenvolvida na modalidade de ensino a distância. Procuramos analisar quais foram os sentimentos e emoções que foram surgindo durante a disciplina ministrada a distância, e em relação ao curso de especialização como um todo. Procuramos conhecer também os motivos dos alunos para a escolha de um ambiente virtual como capacitação profissional, buscando analisar os objetivos do curso bem como também os de seus integrantes.

O interesse pelo tema de pesquisa surgiu da própria experiência de um dos autores, ao participar do referido curso de especialização, quando surgiram indagações sobre o que motiva/desmotiva um aluno em contexto de ensino a distância e também a partir de relatos de colegas do curso, o qual envolve formação tecnológica e aperfeiçoamento profissional.

Para o desenvolvimento deste trabalho, nos baseamos em considerações teóricas sobre o contexto de ensino a distância, e sobre a motivação para aprender, bem como os diversos fatores que podem influenciar essa motivação. Além disso, para muitas pessoas que estão em busca do saber, o contexto de ensino- aprendizagem a distância pode ser uma experiência relativamente nova.

Contudo é necessário refletir criticamente sobre esse contexto e levantar algumas questões que necessitam de investigação, nesse ambiente formador, onde lidamos com tecnologias e várias formas de se aprender, interagir, conhecer e compartilhar conhecimento. Entretanto, conforme conceitua Moran(1994), “o processo de mudança na educação à distância não é uniforme nem fácil. Vamos mudando aos poucos, em todos os níveis e modalidades educacionais”, ou seja, a mudança nos faz levantar questionamentos sobre o que concebemos, enquanto o que seja correto e adequado, alterando, assim, aquilo que acreditamos. Portanto, demoramos certo tempo para nos adequarmos à nova realidade, principalmente quando se trata do uso de tecnologias e cursos à distância.

Justamente pelo fato dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) apresentarem um grande crescimento, justificamos que há a necessidade de rever características da motivação dos aprendizes nesse contexto, em que o aluno deixa a realidade do espaço físico para vivenciar troca e compartilhamento de conhecimento de maneira virtual. É preciso, assim, rever como a motivação se manifesta nos sujeitos aprendizes, bem como os fatores que influenciam a mesma.

Contudo é importante saber que, em termos de motivação, o que está em jogo durante o processo de aprendizagem em um ambiente em que os participantes investem seu tempo e suas ações, esperando um resultado satisfatório para sua formação continuada.

## 2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Este artigo embasa-se teoricamente em autores que tratam da motivação no ensino e aprendizagem de língua estrangeira, tais como Brown (1994), Woolfolk (2000) e Dörnyei (2001), procuramos nos apropriar desses atores justamente por serem considerados de suma importância para o esclarecimento e conhecimento do assunto abordado no âmbito de pesquisas sobre motivação, ensino e aprendizagem de línguas também traremos alguns trabalhos que abordam o uso de tecnologias no contexto de ensino e aprendizagem, bem como as características do processo de aprendizagem em contexto virtual (LEVY, 2001; PAIVA, 2005, 2008; SABATTINI, 2007, IRIAS, 2011).

### 2.1 Definindo o termo motivação

A motivação de acordo com diversos autores como Brown (1994), Ellis (1997), Woolfolk, (2000), Dörnyei (2001), dentre outros, poderia ser compreendida como um motivo, ou seja, uma justificativa que nos impulsiona, por exemplo, a realizarmos uma tarefa ou aprendermos algo. Seria um motivo que leva uma pessoa a direcionar suas ações. Portanto, a motivação estabelece influência nas decisões e nos objetivos que o indivíduo se esforça para conseguir.

Tal como Gardner, Woolfolk, (2000) também considera que a motivação seria um estado interior, ou seja, ligada à opinião do aprendiz, baseado no comportamento e no direcionamento de ações e atitudes. Sendo assim, a motivação seria o perfil de um “estado” em si, de modo que se o aluno está motivado suas chances de aprendizagem e memorização são maiores e mais efetivas para adquirir conhecimento.

Para Dörnyei (2001), a motivação pode ser entendida como um estímulo, que é acumulado em cada indivíduo, que pode sofrer algumas mudanças que fazem com que o mesmo seja capaz de coordenar, ampliar e avaliar seus atos cognitivos, que são movidos pelo desejo de sucesso ou não. Para o autor, a motivação seria um “constructo complexo” que apresenta várias facetas, uma delas é o que chamamos de direcionamento e esforço para realizarmos algumas tarefas, que faz com que as mesmas sejam cumpridas e finalizadas de maneira efetiva. Brown (1994) e Ellis (1997) também compartilham da mesma ideia ao afirmar que a motivação pode sofrer variações. Para Brown (op.cit.), a motivação apresenta grau de variação a partir do desejo ou necessidade do aprendiz. Segundo Ellis (1997), a motivação traz consigo um estado afetivo que varia de acordo com o esforço do aprendiz.

Como explica Dörnyei (op.cit.), a motivação seria um fator de muita importância durante o processo de aprendizagem, que envolve um sentimento que leva o aprendiz a se mover, mudar sua postura, a se adequar para uma aprendizagem efetiva. No entanto, como enfatiza Brown (1994) não podemos nos esquecer que nossas escolhas, experiências, e também objetivos influenciam nosso grau de motivação para realizar uma tarefa ou desenvolver alguma habilidade.

De acordo com Woolfolk (2000), estudos sobre motivação seguem quatro abordagens principais: a) abordagem comportamental à motivação, que é uma visão dos behavioristas, que pressupõe que ela tenha fundamentos na recompensa e

incentivo. Trata-se de fornecer algo em troca para impulsionar o aprendiz na realização de uma atividade ou punir o aluno se não cumprir uma tarefa. No entanto, a punição pode ao invés de levar à motivação, deixar o aluno sem estímulo para aprender.

b) abordagem humanística ou visão humanística. De acordo com essa visão, a motivação parte de uma necessidade inata do aprendiz que faz com se auto-realize. Quando o indivíduo é motivado, seu esforço e desejo pessoal são resultado da necessidade de crescimento pessoal. Conforme afirma (Deci, 1991 apud Woolfolk, 2000) é um tipo de motivação que se baseia na liberdade pessoal, de escolha e autodeterminação.

c) abordagem cognitiva à motivação: é uma abordagem que se baseia no comportamento, que diretamente está relacionado ao pensamento, ou seja, se temos um planejamento ou objetivo para realizarmos tal coisa, existe uma motivação intrínseca para buscar, resolver situações e problemas, existe um desejo por traz dessa motivação para querer aprender ou entender.

d) abordagem de aprendizagem social à motivação: propõe que a motivação pode ser compreendida a partir das expectativas do indivíduo, para o cumprimento de alguma meta. Portanto, se cumprir uma atividade, terei mais sucesso, ou se aprender uma língua serei um profissional mais qualificado. Ou seja, o aprendiz sempre espera um retorno, e isso o motiva para a aprendizagem.

Notamos, então, que a noção de motivação é bem complexa, devido aos aspectos que a caracterizam e às abordagens empregadas para estudá-la. O que os conceitos apresentados têm em comum é o fato de perceberem a motivação como uma característica interna, pessoal do aprendiz, que pode, portanto, variar de indivíduo para indivíduo, voltada para a realização de uma tarefa ou atividade, seja ela qual for, que faz com que a pessoa invista seu tempo e esforço em busca do sucesso.

## **2.2 Tipos de motivação**

Para Gardner e Lambert (1972 apud BROWN, 1994), há dois tipos de motivação que podem levar o indivíduo a investir esforço na aprendizagem de uma língua: uma motivação integrativa ou uma motivação instrumental. Aprendizes movidos por uma motivação integrativa têm desejo de se integrar à cultura da comunidade de segunda língua (L2), de se tornarem parte daquela sociedade. Aprendizes movidos por uma motivação instrumental, por outro lado, têm alguma razão ou motivo para estudar a língua, como por exemplo, conseguir um melhor emprego ou realizar um teste de proficiência. Resultados de pesquisas realizadas por Gardner e Lambert mostraram que aprendizes movidos por uma motivação integrativa tendiam a se sair melhor em testes de proficiência, o que atestou a superioridade desse tipo de motivação. No entanto, como explica Brown (1994), outras evidências surgiram, demonstrando que em certos contextos de aprendizagem a motivação instrumental aparecia como superior. Tais resultados fizeram os pesquisadores perceberem que “alguns aprendizes em certos contextos são mais bem-sucedidos na aprendizagem de uma língua se forem orientados integrativamente, e outros em diferentes contextos se beneficiarão de uma

orientação instrumental”<sup>1</sup> (BROWN, 1994, p. 154). Sendo assim, esses tipos desmotivação não devem ser vistos como excludentes, pois os aprendizes podem ser motivados por uma mistura desses tipos de motivação<sup>2</sup>.

Segundo Dörnyei (2001), tal distinção ajuda a traçar um perfil de como atingir o nível de motivação ideal para cada contexto de aprendizagem. A distinção entre as motivações intrínseca e extrínseca para aprender foi proposta por Deci e Ryan (1985 apud DÖRNYEI, 2001). Ryan e Deci (1991 apud Woolfolk, 2000) afirmam que a motivação intrínseca seria uma tendência que faz parte de forma inerente ao indivíduo, ou seja, é algo particular, que está enraizado internamente no aprendiz e isso faz com que ele traga um desejo que o move ou programa-se para aprendizagem. Assim, o indivíduo intrinsecamente motivado tem mais chances de alcançar um grau de aprendizagem mais elevado e satisfatório. A motivação extrínseca vai depender de algum motivo externo ao indivíduo, ou seja, se espera receber algo em troca. Para Penny Ur, (1996), a motivação extrínseca deriva de incentivos externos, tais como dinheiro, prêmio, notas, feedback positivo do professor. Não advém, portanto, de interesses e desejos próprios do indivíduo. Esse tipo de motivação é considerado menor, pois se trata de algo que é cobrado e necessário e não advém de um desejo inerente ao indivíduo.

Concordamos com Ribas (2008) que a maioria das atividades que temos que realizar estão ligadas a fatores externos, que realizamos e desenvolvemos em busca de uma recompensa. Por isso, estamos sujeitos a seguir essa “tendência” extrínseca, tanto falando da vida social como profissional (RIBAS, 2008).

Por fim, temos três tipos de motivação discutidos por Brown (1994 p. 153):

- a) Motivação global; que se trata de uma motivação geral para aprender, um desejo de aprender
- b) Motivação situacional, que assume variação de acordo com a situação em a aprendizagem ocorre, por exemplo, em uma sala de aula ou em um ambiente virtual de aprendizagem.
- c) Motivação da tarefa, que se refere à motivação dos alunos na realização de determinadas atividades em um contexto de aprendizagem. Por exemplo, um aprendiz pode ser motivado para realizar tarefas de produção oral, mas sua motivação cai ao realizar atividades de produção escrita.

A partir dos diversos tipos de motivação, descritos anteriormente, percebemos que cada um possui uma particularidade diferente, que desvenda o entendimento, de nossas atitudes e posturas quando estamos motivados para realizarmos alguma atividade, por exemplo, ao aprender uma língua. Podemos estar em busca de status,

---

<sup>1</sup> Some learners in some contexts are more successful in learning a language if they are integratively oriented, and others in different contexts benefit from an instrumental orientation.

<sup>2</sup> Em contextos de aprendizagem de línguas como uma língua estrangeira, como ocorre no Brasil, é mais comum encontrarmos aprendizes orientados por uma motivação instrumental para aprender.

de qualificação profissional ou até mesmo fazermos algo por satisfação e bem-estar de estar envolvido com a aprendizagem.

### **2.3 Expectativas do professor, objetivos e expectativas dos alunos e fator tempo na aprendizagem**

Vários têm sido os estudos e pesquisas sobre o importante papel que as expectativas do professor exercem na motivação dos alunos. Conforme afirma Woolfolk, (2000), cada professor possui sua forma própria e diferenciada, maneira de ministrar preparar suas aulas e que vão estar baseadas em suas visões, leituras e crenças. Isto está fortemente ligado à sua motivação, ou seja, à maneira como esse professor trata seus alunos, prepara atividades. Isso quer dizer que a maneira como o professor se posiciona dentro do contexto de ensino/aprendizagem irá influenciar no grau de motivação do aluno, aumentando ou reduzindo suas chances de aprendizagem e assimilação do conteúdo.

Sabemos que o professor traz crenças e expectativas sobre o que ensinar como motivar ou até mesmo sobre o comportamento de nossos alunos em relação a uma tarefa programada e sempre haverá objetivos que serão pré-estabelecidos, o que interfere visivelmente na sua motivação como professor, e também em relação ao aluno.

Para Woolfolk (2000) existem dois tipos do que ela chama de **efeito de expectativa: profecia auto-realizável**, que ocorre quando tem-se certeza que uma expectativa, que não apresenta fundamento, acontecerá, porque já era previsto que iria ocorrer, ou seja, ao planejar uma atividade, o professor espera que a atividade produza um resultado, e tinha consciência disso e **efeito de expectativa sancionado**, que está relacionado com o nível de desempenho dos alunos, pois alguns professores não conseguem reconhecer que determinada turma apresentou uma melhora, pois trazem consigo algum tipo de crença de que não estão progredindo.

Assim como as expectativas de professores tem seu lugar na aprendizagem, os alunos também traçam objetivos e expectativas em relação a uma disciplina ou curso. Como descreve Dörnyei (2001), durante o processo de aprendizagem os objetivos e expectativas dos alunos têm a função de “controlar” suas ações e comportamentos, ou seja, vão interferir em seu nível de motivação para aprenderem, para se sentirem “encorajados” em realizar alguma tarefa em sala de aula. Sendo assim, podemos compreender que se os alunos estão altamente engajados, sua atenção estará voltada somente para sua aprendizagem.

O fator tempo também determina a motivação dos aprendizes, pois raramente se consegue manter a atenção do aluno focada o tempo todo no desenvolvimento e realização de uma atividade. Segundo WoolFolk (2000), há diferenças entre os indivíduos no tempo de desenvolvimento de uma atividade, que permitem saber se um consegue aprender com mais facilidade e rapidez, outros conseguem terminar suas tarefas mais devagar. O fato de alguns alunos terminarem ou não suas tarefas interferem na motivação, ou seja, o tempo para realização de tarefas e a programação de tarefas são também fatores de peso para a motivação de aprendizes.

## 2.4 O uso de tecnologias em contexto de ensino e aprendizagem

Quando falamos da questão de ensino, na época atual em que estamos vivendo, não podemos deixar de perceber que esse passou por várias modificações que podem ser percebidas quando olhamos a visão de aprendizagem, que antigamente nossos familiares tinham. Hoje temos inúmeras possibilidades de realizarmos sem a necessidade de sair de casa, bastando apenas ter acesso a um computador e a rede.

De acordo com Paiva (2005), o uso da tecnologia representa um grande número de oportunidades de aprendizagem, contribuindo, assim, para o desenvolvimento e autonomia do aprendiz, isto é, o uso da tecnologia como ferramenta voltada para o conhecimento só tem a contribuir para a formação de “sujeitos autônomos” e preparados para a aprendizagem ao longo de sua existência. Com isso, a tecnologia representa um desenvolvimento da Educação a Distância, pois o barateamento de computadores e acesso da internet tem expandido o uso da comunicação.

Concordamos com Paiva (2005) quando diz que a tecnologia acompanha as mudanças do comportamento humano e que essas novas ferramentas possibilitam uma reunião de conceitos que podem construir um novo grupo formado pelo que a autora chama de inteligentes coletivos. Com a ajuda da internet, o compartilhamento de conhecimento tornou-se uma ação cotidiana, pois o intercâmbio de informações acontece de maneira mais dinâmica.

A modalidade EAD configura-se como uma proposta diferente do modelo presencial e como todo “modelo”, traz aspectos positivos e também negativos. Dentre os aspectos positivos temos a questão da autonomia do aluno. Na modalidade EAD, é possível um desenvolvimento maior da autonomia do aprendiz, o que é visto com um fator positivo para a aprendizagem por permitir uma integração mais efetiva do aluno, desenvolvendo suas habilidades de leitura, produção textual, postagem de dados. De maneira clara, percebemos que tudo isso contribui para a construção do conhecimento.

Por outro lado, temos a imagem e a presença do professor, que acredito que sejam fatores negativos, pois algumas pessoas sentem falta do professor durante esse “tempo de aprendizagem”, pois o contato direto fica quebrado, pois como afirma Irias (2011) em seu artigo a comunicação direta não acontece como em um ambiente presencial de ensino.

O que sabemos é que com o advento da internet, percebemos que os caminhos para a comunicação e as novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) têm se tornado amplo, pois com essa ferramenta há novas possibilidades de interação entre educador – educando e educando- educando, ou seja, existe um aprendizado sem limite, pois a todo o momento estamos interagindo e produzindo, compartilhando conhecimento, conforme cita Levy (2001).

Contudo, podemos compreender tratando-se de ambientes de ensino a distância, que novas competências e estratégias precisam ser desenvolvidas pelos

aprendizes, pois existe uma dicotomia entre os ambientes presencial e virtual. O desenvolvimento de algumas tarefas e propostas é diferente no presencial.

Diversas pesquisas procuram esclarecer as diferenças entre o ensino presencial e o ensino a distância, como por exemplo, Braga e Costa (2000), que discorrem sobre a comparação feita entre o espaço de sala de aula presencial e virtual. Pensando em um ambiente onde o foco está na aprendizagem de línguas estrangeiras, podemos dizer que a aprendizagem é mais autônoma, tendo como uma ferramenta AVA.

A autonomia nesse contexto funciona como uma habilidade que o indivíduo precisa como o planejamento e gerenciamento sobre seus horários, ambientes de estudos, ações que facilitem o seu papel de aprendiz durante uma disciplina em curso, ou seja, é preciso do aprendiz certo controle, pois notamos que o AVA funciona como uma espécie de aprendizagem dirigida.

Compartilhamos das ideias de Paiva(2007), mesmo sendo um ambiente que possui algumas diferenças, a educação a distância é uma forte aliada para o desenvolvimento e capacitação profissional, não apenas do contexto escolar e acadêmico, mas podemos dizer que de várias áreas, pois conforme pesquisas apontam o crescimento dela tem sido bem relevante nos últimos anos.

## **2.5 Ensino e aprendizagem em ambientes virtuais**

Com o desenvolvimento da modalidade virtual, várias ferramentas têm surgido, ao longo dos anos. A demanda de pessoas com necessidade de uma formação ou capacitação teve um aumento relativo. Por isso, alguns cursos que utilizam parcialmente, ou até mesmo totalmente o ensino virtual utilizam softwares e ferramentas que permitem inserir informações e também gerenciar melhor o processo de ensino nesse tipo de modalidade.

Segundo Paiva (1999), o uso dessas ferramentas é bastante promissor para professores, pois contribuem para o aprendizado de forma colaborativa, visto que o aluno deixa sua posição passiva de aprendiz, e passa também a ser ativo. De certa forma é notório que, em ambientes virtuais, o aprendiz produz mais, assume mais o seu papel de leitor e também aprendiz simultaneamente.

Concordando com Valente e Mattar (2007 apud Paiva 2008), em ambiente virtual, os limites de sala de aula são vistos de forma neutra, pois o aprendiz caminha de uma forma mais aberta, ou seja, o aluno tem ativamente uma postura mais participativa e integrativa em relação ao ambiente em que está inserido; ele encara melhor o papel de aprendiz, produzindo, pesquisando, relacionando assuntos e compartilhando ideias, atitudes essas que no ambiente presencial não ocorrem, de maneira frequente, pois os aprendizes se sentem completos pelo espaço e discurso que o professor preenche.

Uma ferramenta importante que tem sido utilizada por várias universidades e outros locais de ensino na educação a distância é o *Moodle*, que é bastante consagrado atualmente e que vem suportando vários cursos, com grande número de usuários. O Moodle, como esclarece Sabattini (2007), é uma plataforma livre de

aprendizagem à distância, onde podemos gerenciar conteúdos, pois permite a inserção de vários tipos de dados disponíveis gratuitamente. Com essa ferramenta, é possível o acompanhamento da aprendizagem de cada aluno, bem como discutir e postar comentários de forma simples e colaborativa, permitindo uma série de atividades, que são disponíveis de acordo com as necessidades do curso e também de seus aprendizes.

A utilização dos ambientes virtuais tanto para alunos como professores vem crescendo cada vez mais com a utilização de ferramentas e interfaces preparadas para atender melhor às necessidades das pessoas que estão inseridas dentro desse contexto virtual de ensino.

Sendo assim, as condições nas quais estamos inseridos nos permite observar melhor essa relação entre aprendizagem mediada por ferramentas tecnológicas, onde cada vez mais vem acontecendo mediante a intervenções tecnológicas, que facilitam o trabalho do professor e ao mesmo tempo do aluno, rompendo com barreiras na formação de conhecimento e do saber.

Contudo, é importante ressaltar a necessidade constante de atualização, o que acaba sendo uma exigência do AVA e para isso é de suma importância que os aprendizes estejam motivados a descobrir como se configura essa nova cultura cibernética, em suma no contexto virtual, estar motivado é fundamental para que interações aconteçam e o conhecimento possa ser construído, possibilitando a participação de todos aqueles que estão inseridos nele.

Para Mozzer (2014), a motivação no ensino a distância configura-se como fator de grande importância para aprendizagem, pois através dela, é possível que o aprendiz alcance suas metas, sanando assim suas necessidades individuais. Diante disso percebemos que a motivação dentro do processo de aprendizagem é um fator determinante também no contexto de ensino à distância, conduzindo assim o seu êxito.

### **3. ANÁLISE DE DADOS: RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Este trabalho tinha como objetivo caracterizar a motivação de alunos de um curso de especialização ministrado parcialmente presencial, e à distância, bem como apresentar fatores importantes que atuam na motivação do grupo. Para isso, nos concentramos em coletar dados, durante um dos módulos da disciplina ministrada a distância.

Esta análise foi baseada em um questionário contendo seis perguntas abertas e também em diários elaborados pelos participantes do curso, e tinham como objetivo levantar as impressões, sentimentos e dificuldades dos alunos no decorrer de uma das disciplinas do curso de especialização. Com esses instrumentos, pretendíamos também perceber os objetivos e expectativas do grupo em relação ao curso de especialização e em que medida foram atendidos pela disciplina cursada. Isso porque, quando os objetivos e expectativas dos alunos são atendidos num curso, há grandes chances de se sentirem motivados e persistirem na aprendizagem. Por fim, procuramos perceber

se houve variações na motivação dos alunos no decorrer do desenvolvimento da disciplina.

Estabelecendo algumas considerações a respeito dos questionários, podemos perceber que os principais motivos que levaram os alunos a se interessar pelo curso de especialização com ênfase em novas tecnologias foram: a busca de amadurecimento acadêmico e profissional e a vontade de vivenciar algo novo, fatores esses que também são comentados nos diários elaborados pelos alunos. Trata-se de uma turma de professores que busca aprimorar seus conhecimentos, e também se fortalecer enquanto profissionais.

Outros fatores que a pesquisa revela são: a) interesse pelas novas tecnologias, comentado por dois alunos, visto se tratar de um curso que busca envolver a tecnologia como ferramenta voltada para a aprendizagem; b) afinidade com o computador, revelada por um aluno e c) natureza do curso, ou seja, fato de ser um curso EAD. Um dos alunos demonstra curiosidade por trabalhar no contexto a distância. Esses aspectos foram percebidos tanto nos diários quanto nos questionários.

No que diz respeito ao entendimento dos objetivos e expectativas dos alunos em relação à disciplina cursada, fator esse que pode levar à motivação, percebemos que tanto em relação aos diários quanto ao questionário, percebe-se que a maioria dos participantes está satisfeita, como podemos perceber nos excertos a seguir:

Estou satisfeita com esta disciplina aprendi coisas que não sabia. Tudo é novo e interessante. (Questionário)

Atenderam minhas expectativas, pois foram trabalhadas de forma dinâmica (Questionário)

Apenas um aluno revelou estar satisfeito parcialmente com a disciplina, por achar que a mesma seria mais prática e dois alunos demonstram insatisfação. No entanto, a insatisfação do primeiro está ligada a fatores pessoais: [ o curso] coincidiu com um período pessoal muito “conturbado”. Já o segundo relata que está insatisfeito por sentir falta do professor, quando se trata do ambiente virtual, conforme podemos confirmar nesse excerto:

Sinto falta da presença do professor para me orientar.

Quanto ao atendimento dos objetivos e expectativas dos alunos e, em relação ao curso de especialização como um todo, a maioria dos participantes da pesquisa demonstra estar satisfeito, pois afirma que suas expectativas estão sendo atendidas tanto na disciplina quanto no curso. Nos diários essa questão também fica clara em relação ao sentimento de satisfação, como mostramos nos excertos a seguir:

Busquei o curso porque queria me aprofundar em aspectos de LA e esses objetivos foram preenchidos. (Questionário)

No curso de especialização posso dizer que minhas expectativas, foram atendidas, porque gostei muito do curso de modo geral e sei que será muito útil para meu crescimento profissional (Questionário).

As aulas atendem minhas expectativas sim porque fomos bem instruídos (diários).

Apenas três participantes demonstram que estão satisfeitos parcialmente em relação ao curso, conforme podemos ver nesses exemplos retirados do questionário, visto que nos diários não há relatos de satisfação parcial em relação ao curso.

Como em qualquer curso ainda há muito que aprender. Sinto que em algumas disciplinas ainda tenho muito que me desenvolver. (Questionário)

Minhas expectativas estão sendo atendidas nesta disciplina e também posso dizer o mesmo sobre o curso como um todo, em algumas disciplinas mais em outras menos, pois em algumas pude me dedicar um pouco mais (questionário).

Com relação curso de especialização como um todo, diria que estou parcialmente satisfeita. Acho que algumas disciplinas não foram tão relevantes e eu esperava uma ênfase maior em novas tecnologias. (Questionário).

Note-se nos dois primeiros exemplos que para as alunas as razões para satisfação parcial no curso são pessoais (necessidade de maior dedicação e crescimento) e não devido à estrutura do curso ou à qualidade das disciplinas oferecidas.

Revelando os fatores que contribuíram para a satisfação dos aprendizes anteriormente comentada, ou seja, para a motivação percebida a partir dos questionários, temos: a) atividades propostas, consideradas desafiadoras, ou seja, que os instigam a continuar aprendendo, b) o empenho dos professores na realização e preparação de suas aulas e c) a empatia pelos professores, conforme podemos perceber nos seguintes exemplos:

Em relação aos fatores que contribuíram para a minha motivação destacam as propostas desafiantes, com a elaboração de uma sequência didática com o gênero textual do ambiente virtual. (questionário)

Acredito que a motivação veio em consequência de dois fatores: o empenho dos professores em nos ensinar e da vontade de aprender mais. (questionário)

Posso dizer que não me senti desmotivada durante esse curso, e atribuo minha motivação a uma série de fatores como, meu desejo por aprender e crescer profissionalmente, o fato de eu ter gostado dos professores e a minha necessidade de aprimorar conhecimentos. (questionário)

Nos questionários, apenas um participante afirma ter se sentido desmotivado quanto à realização das atividades, atribuindo ao “novo” a causa de sua desmotivação, como podemos notar na descrição do diário:

Me sentia desmotivada principalmente quando me deparava com algo novo. (questionário)

Tratando-se da análise dos diários quando os alunos descrevem sua experiência em relação às atividades desenvolvidas durante a disciplina, percebemos que apenas um apresenta insatisfação que se justifica pelo fato de não ter ideia clara sobre a disciplina, o que se confirma no exemplo a seguir:

Na verdade não tinha uma expectativa clara sobre está disciplina, por isso é difícil dizer se as atividades atenderam ou não as minhas expectativas. (diários)

Já os demais participantes, analisando esse mesmo fator, tal como nos questionários, afirmam estar satisfeitos e dizem que as atividades atenderam suas expectativas conforme notamos nos excertos a seguir:

Atenderam minhas expectativas sim até porque fomos bem instruídos (diários)

Como defende Brown (1994), a motivação dos alunos pode ser orientada em decorrência de uma tarefa, ou seja, ela pode variar no sentido de que poderão investir mais ou menos esforço dependendo do tipo de atividade que tem que realizar. Nesta pesquisa, no geral, a motivação da maioria dos alunos se manteve alta em relação às atividades propostas, pois as mesmas foram sentidas como desafiadoras e atenderam às expectativas dos alunos.

Em se tratando dos fatores citados pelos alunos que contribuíram para sua motivação, percebe-se que são fatores que Deci e Ryan (1985) chamam de extrínsecos, ou seja, correspondem a forças externas ao indivíduo, por exemplo, características do professor ou das atividades propostas no curso. Isso significa que os alunos não têm controle sobre essa motivação.

Entretanto, no questionário, três alunos revelam desejo de aprender, o que demonstra uma motivação intrínseca, que é caracterizada pelo desejo ou interesse do aluno em se desenvolver:

A questão da motivação interna está eu atribuo a mim mesma, pois se não estivesse motivada, ninguém me motivaria. (questionário)

Um aluno também diz ser motivado pelo fato de existir a necessidade de aprimorar seus conhecimentos, ou seja, também apresenta uma motivação intrínseca para aprender.

Pudemos também perceber pela análise dos questionários e dos diários alguns fatores que prejudicaram a motivação desses participantes. O fator que mais aparece é a falta de tempo para se dedicarem as tarefas e atividades propostas, visto que muitos afirmam sobre a falta de horário para sua organização no decorrer da disciplina. Dois alunos apontam que a grande carga de leitura poderia ter dificultado a aprendizagem e revelam que a acentuada carga de leitura/atividades é um fator que leva à desmotivação.

Além disso, a grande maioria afirma que teve algum tipo de dificuldade para lidar com as tecnologias, e este dado revela também que encontraram certa diferença em relação ao “domínio do AVA que foi uma dificuldade geral”, na opinião dos candidatos.

Nos diários, quatro participantes relatam também que tiveram dificuldades para lidar com certas tecnologias, conforme podemos ver nesses excertos:

Não domino muito bem plataformas virtuais, o Moodle. (diário)

Tive dificuldades para lidar com certas tecnologias, mas com as atividades da disciplina não tive dificuldades. (Diários)

Essa modalidade virtual é muito nova e qualquer alteração que fosse feita me deixava perdida. (Diários)

No questionário, apenas um participante afirma que teve alguma dificuldade em relação à execução de tarefas, atribuindo a mesma à falta de orientação. Já nos diários, dois alunos afirmam que tiveram dificuldades para desenvolver as atividades, mas não justifica bem o motivo dessa dificuldade apenas relata que sentiu isso o que se comprova nos exemplos abaixo e um afirma que não teve dificuldade alguma. Problemas técnicos podem ter sido um dos motivos dessa dificuldade, apesar de ter apresentado um índice baixo de ocorrências. Às vezes de tanto tentar conseguia desenvolver uma atividade (diário).

Achei essa disciplina muito difícil (diário)

Outra dificuldade está na interação entre os participantes para realização de tarefas em grupo e até mesmo na discussão, postagem e trocas de ideias em ambientes virtuais. Quando se trata do formato da disciplina, um dos participantes julga que o processo foi desgastante, mas não explicita as razões desse desgaste quanto à disciplina.

O fator tempo é bem evidente nos diários, já que três participantes afirmam que a formação de grupos para realizar as atividades, por exemplo, é sempre complicada, pois afirmam que não tem tempo de se encontrar e seus horários nunca coincidem, conforme podemos esclarecer:

Tivemos problemas em encontrar um horário compatível. Nem todas do grupo puderam encontrar um horário compatível. (diários)

A falta de tempo também está presente nos questionários, visto que dois participantes relatam que este foi um fator que, de alguma forma, prejudicou na realização efetiva de algumas atividades, o que se confirma no excerto a seguir:

A formação de grupos é sempre complicada, pois ninguém tem tempo de se encontrar e os horários nunca batem. (Diários)

No questionário, um participante indica o desconhecimento do conteúdo como fator de dificuldade. Já outro aspecto citado foi relacionar teoria e prática no desenvolvimento das atividades propostas.

Essas dificuldades citadas são consideradas pelos participantes da pesquisa como parecidas entre o grupo. Algumas que são citadas são: dificuldade em relacionar teoria e prática e dificuldade para lidar com a parte tecnológica (plataforma Moodle).

No questionário, um dos participantes comenta sobre a questão da autonomia, revelando que é necessário que o aluno de ensino à distância, tenha uma postura mais independente e autônoma para a realização das atividades. Atendo para a teoria nas atividades em AVA, o aluno desenvolve parte do aprendizado através de instruções, advindas ou expostas numa plataforma o ambiente o qual pertence, assim ele trabalha praticamente sozinho de maneira dirigida, definido por conta própria o

tempo para realizar suas atividades, como estudar, o que fazer na verdade, e isso exige uma postura mais fixa em relação a postagens de tarefas e atividades exigidas do curso. Percebe-se, portanto, que houve uma adaptação por parte do aluno para aquele novo contexto:

Somos obrigados a ser autônoma em relação às tarefas, sobretudo a leitura.  
(Questionários)

Parece haver um sentimento de superação e também amadurecimento por parte dos alunos, ou seja, suas dificuldades levaram a uma maior dedicação em relação à disciplina como observamos a seguir:

Assim, como minha atenção e dedicação na leitura fizeram com que as coisas esclarecessem, possibilitando assim a realização da atividade (diário)

Mesmo tendo vivenciado certas dificuldades no decorrer do desenvolvimento da disciplina, o sentimento de motivação dos alunos em situação de aprendizagem a distância é notório, visto que a maioria afirma que o curso e disciplina atendem seus objetivos e expectativas. Percebemos que alguns fatores contribuíram para a motivação do grupo, outros a abalaram. No entanto, as dificuldades vivenciadas apesar de terem abalado a motivação do grupo em certos momentos, parecem servir de desafio e de gatilho para que os alunos procurem meios de superá-las e crescer.

Quanto ao quarto objetivo específico deste trabalho, os dados coletados não foram suficientes para se afirmar se houve variação na motivação dos alunos. Ao definirmos os instrumentos e a forma de coletas de dados, instruímos os participantes da pesquisa para que redigissem um diário semanalmente, refletindo sobre as atividades trabalhadas na plataforma *moodle*.

Pretendíamos com isso ao comparar os diários produzidos por cada participante e identificar possíveis variações no grau de entusiasmo dos alunos em relação às atividades desenvolvidas. No entanto, por falta de tempo, cada participante elaborou apenas um diário, o que impossibilitou fazer qualquer comparação entre a percepção dos alunos ao longo dos diários.

#### **4. CONCLUSÃO**

Os resultados deste estudo revelaram diversos fatores que ora produziram desmotivação em alguns dos aprendizes, que afirmaram estar satisfeitos ou não, ou até mesmo quando são questionados sobre suas expectativas, e também nas atividades que ora produziram motivação, em relação a disciplina e atividades propostas. Mas sempre houve um equilíbrio, de forma que, no geral, os participantes se mostraram satisfeitos com a disciplina e com o curso de especialização. Alguns desses fatores, tais como aqueles relacionados aos tipos de atividades trabalhados na disciplina, são denominados extrínsecos, ou seja, a motivação advém de incentivos externos ao indivíduo; outros são intrínsecos, ou seja, advém do próprio indivíduo, como seu desejo de aprender e crescer profissionalmente. Percebemos também uma motivação relacionada às tarefas desenvolvidas no curso, que Brown (1994) chama de *task-motivation*.

Notamos também que os participantes sentiram algumas dificuldades no decorrer da disciplina, dentre elas a falta tempo para cumprir as atividades, para que, assim, sentissem sua aprendizagem de maneira prazerosa e sólida. No entanto, tais dificuldades foram superadas pelo interesse e vontade de vivenciar algo novo, ou até mesmo por uma motivação e expectativa que foi amadurecida em cima da proposta do curso, que se configurou como um desafio para os alunos, como uma força para a aprendizagem.

O ambiente virtual de aprendizagem, tal como enfatizam diversos estudiosos, exige do aluno um comportamento mais comprometido e autônomo, pelo fato de o professor não estar fisicamente presente. Esse novo papel assumido pelo professor, que não segue os moldes tradicionais, pode gerar em alguns alunos um sentimento de desmotivação, quando esse se vê sozinho, tendo que gerenciar seu tempo e suas ações. No entanto, os dados deste estudo revelam que quando o aprendiz se depara com o novo ambiente e logo se adapta as suas exigências, notamos esforço e persistência na superação em relação às dificuldades, o que pode gerar motivação.

Portanto, o que fizemos aqui foi mostrar um pouco sobre questões ligadas à motivação em ambientes virtuais, que ainda demonstra-se um campo com vastas características, indagações, que necessitam ser exploradas, principalmente, quando esse contexto se volta para a capacitação e atualização profissional. Através de sua exploração é possível, planejar melhor uma rota a ser seguida, de maneira que atendam às expectativas dos aprendizes com qualidade e proficiência, adequando ao perfil e necessidades de seus participantes e também nas articulações de conteúdos e propostas curriculares.

Assim a motivação, como em todo processo de ensino, representa um fator importante, ainda com várias outras possibilidades de pesquisa, no contexto EaD, onde ela assume outras manifestações, que precisam ser exploradas com afinco de forma reflexiva, possibilitando um aprendizado que se firma de forma efetiva e bem sucedida.

## REFERÊNCIAS

- BENSON, P.; NUNAM, D. (Eds.) **Learners stories: difference and diversity in Language Learning**. Cup, 2004.
- BROWN, H.D. **Principles of Language Learning and Teaching**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1994.
- DORNYEI, Z. **Theories of motivation in psychology**. Teaching and researching motivation. Harlow, England: Pearson Education, 2001, p.30-41.
- ELLIS, R. **Second Language Acquisition**. São Paulo: Oxford University Press, 2007.
- MIRANDA, G. L. Limites e possibilidades das TIC na educação. **Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n.3 p.41-50, 17 ago. 2016.

- MORAN, J. Como Utilizar a Internet na Educação. 1997. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19651997000200006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19651997000200006)>. Acesso em: 16 ago.2016.
- MOZZER, L. D. **AMBIENTES VIRTUAIS DE EAD**. 2014. Disponível em: <<http://blogs.universia.com.br/motivacaonaead/>>. Acesso em: 29 fev.2016.
- PAIVA, V. L. M. O. A WWW e o Ensino de Inglês. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. v.1, n.1, 2001 a p.93-116.
- PAIVA, V. M. O. CALL and on-line journals. In: DEBSKY, R. & LEVY, M. **World CALL – global perspectives on computer-assisted language learning**. Lisse, Netherlands: Swets & Zeirlinger, p. 249-265, 1999.
- PAIVA, V. L. M. de O. **A formação do professor e a autonomia**. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/enpuli2005.htm>>. Acesso em: 23 mar. 2016.
- PEREIRA, A. T. C.; SCHMITT, V.; DIAS, M. R. Á. C. **O papel da educação à distância e os ambientes virtuais de aprendizagem**. Disponível em: <<http://ueadsl.textolivre.pro.br/2011.1/papers/upload/2.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2016.
- RIBAS, F.C. **Variações motivacionais no ensino e aprendizagem de inglês em contexto de escola pública**. 2008. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2008.
- RICARDO, S. M. B. **O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- ROBISON, P. **Individual differences and instructed language learning and instructed language learning**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, Publishing Company, 2002.
- SABBATINI, R. M. E. Ambiente de ensino e aprendizagem via Internet: a Plataforma Moodle. Instituto EduMed, 2007. p.1. Disponível em: <<http://www.ead.edumed.org.br/file.php/1/PlataformaMoodle.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2016.
- SCHNEIDER, E. I.; URBANETZ, S. T. **O planejamento do processo ensino aprendizagem na Educação a Distância**. Curitiba, 2010.
- UR, P. Learner **Motivation and interest**. A course in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1999 p. 274-278.
- VALENTE, C.; MATTAR, J. **Second Life e Web 2.0 na educação**. São Paulo: Novatec, 2007.
- WOOLFOLK, A. E. **Psicologia da Educação**. Trad. Maria Cristina Monteiro. 7 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.