

A Motivação como fator impulsionador de um segundo idioma

Autor: Silvia Cristina M. T. Pereira
Universidade Católica de Petrópolis/RJ
silviac@cqlago.com.br

Eixo Temático: Didática e ensino de conteúdos específicos.

Categorias: Didática e ensino de conteúdos específicos.

Resumo: Este trabalho se baseia no fato de que o inglês tem tornado-se cada vez mais uma exigência do mercado de trabalho. Sendo assim, buscou-se investigar os motivos que levam o aluno adulto a estudar Inglês e como as categorias do Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983), principal referencial teórico deste estudo, podem estar relacionadas às práticas educativas dos cursos de Inglês, mediante a sua integração em sala de aula. Foi aplicado um questionário a alunos do curso de idiomas IPS Petrópolis-RJ, que haviam concluído seus cursos, com a finalidade de analisar os motivos que os levaram à conclusão dos mesmos. Para investigar a integração das categorias do Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983) às práticas pedagógicas, foi realizado um grupo focal com oito professores de cursos de Inglês da cidade de Petrópolis. Os dados dos questionários dos alunos e dos depoimentos dos professores no grupo focal foram analisados buscando responder as questões de estudo tendo como base principalmente o modelo ARCS de Motivação de Keller (1983). Constatamos ao final da pesquisa que: os motivos de necessidade profissional levam os alunos a estudar Inglês; não há uma padronização de métodos utilizados nesses cursos; as quatro categorias do Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983) estão presentes em sala de aula e por meio de sua utilização, parece ser possível prolongar-se a motivação dos alunos até ao final de um curso.

Palavras-chave: motivação, ensino de inglês à distância, Modelo ARCS de Motivação.

Introdução

Durante dois séculos, tempo que durou a sociedade industrial (1750-1950), o maior desafio foi a eficiência, isto é, fazer o maior número de coisas no menor tempo possível.

Ao contrário do homem que vivia na segunda metade do século XX, e que ao final de sua carreira ainda praticava as competências adquiridas em sua juventude e podia transmitir seu saber a seus filhos, hoje as pessoas são levadas a mudar de profissão várias vezes e o conhecimento tem um ciclo de renovação cada vez mais curto. Com a velocidade das informações, a sociedade espera que um grande contingente de pessoas aprenda, produza e transmita conhecimentos, gerando bens econômicos primordiais. As informações e o conhecimento são, na verdade, a principal fonte de produção de riquezas. O trabalhador contemporâneo tende a vender sua competência, sua capacidade contínua de aprender e inovar (GIDDENS, 1994).

Dentre as competências exigidas pela sociedade pós-moderna está o domínio de idiomas estrangeiros, sendo o inglês considerado um dos principais. Para Kenski (2003),

“um mundo em rede exige que tenhamos conhecimentos razoáveis de idiomas estrangeiros, entre os quais, no atual quadro brasileiro, o inglês e o espanhol tornam-se fundamentais” (p. 89).

A motivação como fator impulsionador no domínio de um segundo idioma

Autores como Gardner e Lambert (1974) esclarecem que a motivação para a aprendizagem de línguas estrangeiras resulta de dois conjuntos de atitudes, os quais levarão à existência de uma motivação integradora do interesse pessoal genuíno pela cultura e pelos falantes da língua alvo, e à existência de uma motivação instrumental.

A esse respeito, Keller (1987) argumenta que mesmo os melhores programas não obterão resultados caso os alunos não estejam motivados para aprender.

Daí investigar, segundo o Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983), a motivação de alunos adultos que concluíram seus cursos de Inglês. Para que esse

objetivo pudesse ser atingido, foram propostas as seguintes questões de estudo: que motivos levam o aluno adulto a estudar Inglês; como cada categoria do Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983) (atenção, relevância, confiança, satisfação) pode estar relacionada às práticas educativas nos cursos de Inglês; caso as categorias do Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983) não sejam identificadas na prática pedagógica, como os professores poderiam integrá-las à sua prática educativa, visando a preparar um maior número de alunos fluentes e aptos a utilizar o Inglês no mercado de trabalho?

A demanda atual de aperfeiçoamento profissional contínuo do indivíduo, exigindo o domínio de pelo menos um segundo idioma, faz com que profissionais procurem os cursos de Inglês. Segundo Ianni (1996) o Inglês foi eleito como língua universal para conferências e transações comerciais.

Com o intuito de se manterem atualizados, correspondendo às expectativas do mercado, os cursos de Inglês têm procurado avaliar as necessidades dos alunos, montando programas de treinamento que despertem a motivação e ofereçam chances de seu desenvolvimento. Por parte do aluno, é preciso que este esteja ciente de que o aprendizado de uma língua requer empenho e assiduidade.

Em geral, aqueles que procuram cursos de Inglês são executivos, profissionais de média e alta gerência, na faixa de 20 e 35 anos, e que já têm nível universitário (GRUPO CATHO, 2002).

Luiz Otávio Gagliardi, diretor do Centro Britânico de São Paulo (GRUPO CATHO, 2002), afirma que a maioria das escolas enfatiza a conversação nos cursos, privilegiando a fala e a compreensão, pois o objetivo é ensinar o Inglês para que a pessoa possa falar com o mundo.

A Challenges (escola de Inglês (SP)) oferece programas para executivos, com simulação de apresentações, reuniões, negociações. Todos os cursos são voltados à comunicação. Sanchez, diretor da Bridge em São Paulo (GRUPO CATHO, 2002), trabalha com índices de produtividade para determinar a duração de cada curso, o IPE – Índice de Participação Efetiva. O IPE é um dado estatístico que indica quantas horas os alunos da Bridge levaram desde 1986, para terminar seus cursos, de acordo com o número de integrantes do grupo. A Bridge Idioms (SP) oferece, também, um programa empresarial com estudos de casos, o chamado Enterprise Games, desenvolvido para complementar e dar suporte a projetos corporativos.

A comunicação é praticamente a chave para que um curso de línguas seja bem-sucedido. No Cel-Lep, por exemplo, a gerente de relações com empresas, Maria das

Graças Mendes de Paiva (GRUPO CATHO, 2002), acredita que, enfatizando-se a fala em primeiro lugar, a escrita, a compreensão e a leitura vêm depois, com naturalidade.

A Alumni, que realiza cursos na própria escola no período de quatro a seis vezes por ano - , o chamado ACT – Alumni Communication Training é representada pela coordenadora Marie Adele Ryan (GRUPO CATHO, 2002), a qual relata que a prática de idiomas pode ser feita no ambiente de trabalho, com duração aproximada de duas semanas. Na parte da manhã o aluno aprende gramática e conversação à tarde, tendo acesso às terminologias para negócios e situações de conversação.

Segundo Keller (1983), essa conscientização sobre os diferentes tipos de aprendizagem complementam os quatros pilares de seu Modelo ARCS de Motivação, oferecendo aos alunos uma maior possibilidade de escolher a melhor maneira para aprender. O curso de línguas da Holding é direcionado para o tipo de atividade que a pessoa exerce, a fim de estar o mais próximo possível da realidade dela e, assim, mantê-la motivada. Zindel em Grupo Catho (2002) realizou uma pesquisa junto aos seus alunos, na maioria executivos e profissionais entre 30 e 50 anos, e descobriu que muitos desistiam do curso. Segundo ela, a falta de motivação faz com que o aluno desista. Outro fator desmotivador é a urgência por resultados, pois a maioria das pessoas quer aprender e falar mais rápido do que é possível. Ela conta ainda, que é na primeira entrevista que se tenta descobrir o que motiva a pessoa a procurar uma escola de idiomas e comenta: “Trabalhamos com metas pequenas para não desanimar o aluno” (p. 55). A ordem das atividades é facilidade e necessidade. Inicia-se pelo que é mais fácil e simples, progredindo gradativamente para o que é mais difícil e complexo. O importante é manter a motivação durante e após a atividade de ensino. A atividade deve ser prazerosa para o aluno, despertar sua curiosidade e mantê-lo interessado no assunto.

O autor do Modelo ARCS de Motivação afirma que antes que se possa ensinar qualquer coisa a alguém, é preciso que essa pessoa sinta desejo e curiosidade, isto é, vontade de saber mais. Esse é o princípio do Modelo ARCS de Motivação.

Para prosseguirmos tornou-se necessário definir motivação, que é apresentada na seção subsequente.

A motivação, um dos temas mais debatidos e estudados na educação (CASTRO, 1998), é a ação ou o efeito de motivar. Para Murray (1978), a motivação consiste na geração de causas para que uma pessoa tenha um motivo, um fator interno que dê início, dirija e integre seus comportamentos. É o processo que gera estímulos e

interesses na vida das pessoas e estimula comportamentos e ações. Conforme esse autor, a motivação possui dois grandes componentes que são a motivação interna e a motivação externa.

Keller (1983), através de seus estudos, mostra-nos que a motivação pode ser despertada e prolongada durante um curso e como ela é importante para a aprendizagem. Para isso, é preciso que o material de aprendizagem tenha conteúdo significativo, e que possa relacionar-se, de modo não arbitrário, às idéias especificamente relevantes. Daí a importância da motivação no início e durante todo o processo de aprendizagem.

O autor sistematizou os processos da motivação em categorias que serão examinadas a seguir.

Modelo Arcs de Motivação (Keller, 1983): uma provável perspectiva na construção do conhecimento

O Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983) afirma que o esforço do indivíduo em uma ação, seu empenho para conseguir alcançar aquele objetivo e a energia para acionar um sistema intrínseco e extrínseco se traduzem em motivação.

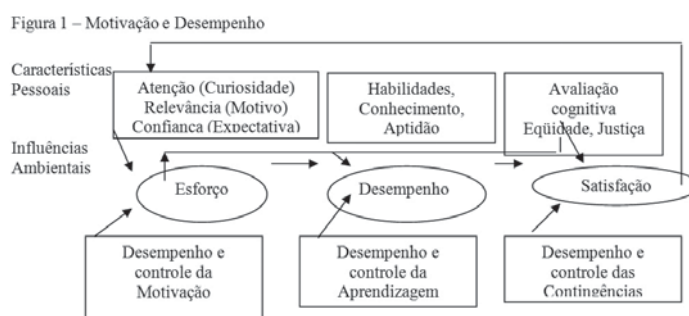
Segundo ele, a motivação é composta por esforço, desempenho e suas conseqüências. A auto-motivação permite que o ser humano lide, realisticamente, com os problemas de seu inconsciente e age como mediador entre

os impulsos básicos e as exigências da realidade externa. Dessa forma, o indivíduo fixa uma série de normas que definem e limitam a flexibilidade de seus comportamentos. Ele acrescenta ainda, que o aprendizado de uma língua se constitui em uma aquisição de habilidade, e depende fortemente da motivação e do envolvimento do indivíduo para que o resultado seja satisfatório.

As condições que influenciam a motivação variam de acordo com a novidade do assunto que é apresentado, a personalidade do indivíduo, sexo, idade e necessidades de realização altas ou baixas. O processo se inicia com a atenção e ela depende de outros fatores além da motivação como, por exemplo, envolvimento do ego, experiência e treinamento para prestar atenção (KELLER, 1983).

A mobilização da atenção se dá quando o aluno está insatisfeito com o que sabe. Indivíduos que têm altas necessidades de realização tendem a ser mais persistentes, aprendem de modo mais efetivo e alcançam a solução de problemas mais rapidamente. A persistência no desempenho da tarefa está relacionada à força do impulso cognitivo. Inúmeras propriedades da situação de aprendizagem que incluem atrair e manter a atenção, correspondem às necessidades motivacionais que são novidade, surpresa e mudança (KELLER, 1983).

A FIGURA 1 ilustra como esses fatores influenciam o desempenho considerando as características pessoais do indivíduo e as influências ambientais.



Fonte: Motivational Design of Instruction. John Keller, 1983. p. 393.

Figura 1 – Motivação e Desempenho

Fonte: Motivational Design of Instruction. John Keller, 1983. p. 393.

A figura 1 mostra que as características pessoais, como curiosidade, motivo e expectativa, direcionam o esforço do indivíduo, assim como esse esforço, junto com habilidades, conhecimento e aptidão, determinam o tipo de desempenho e o controle da aprendizagem. A avaliação pessoal do aprendente frente ao que está aprendendo e ao desenvolvimento que está obtendo produz a satisfação, o que vai influenciar o alcance de objetivos pré-definidos pelo indivíduo ao iniciar uma atividade ou um curso. A

contribuição por parte da pessoa que aprende, seu interesse, disponibilidade de seus conhecimentos prévios e de sua experiência, o fato de o aluno sentir-se capaz, com vontade, disposto a enfrentar desafios, só contribui para que o aluno aprenda a aprender.

A representação do aprendizado humano e o conseqüente desempenho incluem fatores internos de fundo psicológico, e fatores externos, ambientais, que influenciam a atuação dos indivíduos no campo profissional. Este

sistema pode ajudar o educador a diagnosticar o ambiente de aprendizagem e a planejar as melhores e mais efetivas combinações de táticas de motivação, instrução e reforço. A motivação influencia o desempenho que afeta, também, a capacidade de aprendizagem do indivíduo. Ela está baseada em conhecimentos anteriores, fatores ambientais e acesso a diferentes recursos.

Na Figura 1 constata-se, ainda, que uma das influências no desempenho é o esforço que se constitui no indicador primário da motivação. O esforço é influenciado por fatores internos e ambientais. Fatores internos incluem o nível de atenção do aprendente, curiosidade, percepção de relevância, sentimentos internos de confiança e expectativa de sucesso. Quando esses elementos estão em uma direção positiva, existe uma maior probabilidade de altos níveis de esforço, promovendo atitude favorável, isto é, motivadora em relação à aprendizagem.

Fatores ambientais ou externos referem-se aos professores, de como eles estão usando estratégias de ensino para despertar e manter a atenção do aluno, apontando a relevância do assunto ensinado e incentivando a confiança do aluno no que será aprendido e de como ele utilizará esses novos conhecimentos, o que se traduz em desempenho e satisfação. O desafio de como estimular a motivação do aluno para aprender pode ser feito de forma mais previsível, se considerarmos quatro características humanas e a dinâmica de motivação associada a elas, características essas encontradas no Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983).

Apresentaremos a seguir o quadro descritivo do Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983), com suas categorias (atenção, relevância, confiança e satisfação), definições e os processos e estratégias de manutenção das mesmas.

Principais Categorias	Definições	Principais Perguntas
Atenção	Obter o interesse dos aprendentes, estimular a curiosidade para aprender	O quanto esta aprendizagem é valiosa e estimulante para meu aluno?
Relevância	Conjugar interesses pessoais e objetivos do aprendente com a relevância do assunto ensinado.	
Confiança	Ajudar os alunos a perceber e sentir que eles obterão sucesso com a aprendizagem e poderão construir este sucesso.	Como posso ajudar os alunos a obterem sucesso, e permitir que eles controlem os resultados?
Satisfação	Reforçar a segurança dos alunos à medida que atingem os objetivos. Mostrar-lhes exemplos de recompensas e satisfação pessoal, como diplomas, empregos, melhoria de vida.	

Quadro dos componentes da Arcs Model

Fonte: The Systematic Process of Motivational Design. John Keller, nov/dec – 1987, p. 2.

Para Keller (1983) não é difícil despertar a atenção, mas sustentá-la é um desafio. Os professores devem se perguntar o quanto a aprendizagem é valiosa e estimulante para o aluno. Deve ainda se questionar como pode ajudá-lo a obter sucesso. Criar curiosidade, citar exemplos pessoais, usar generalizações, mantém o aluno atento. O aluno antes de estar motivado a aprender, precisa perceber que o que está sendo ensinado está relacionado aos seus objetivos pessoais e o quanto esta aprendizagem é valiosa e estimulante para ele. O autor sugere ainda, perguntas que o professor pode fazer para captar o interesse dos alunos estimulando uma atitude investigativa e, assim, manter a

atenção. Segundo ele, usar variedades de exemplos traz para a sala de aula situações que aconteceram realmente com pessoas próximas, fazer analogias, apresentar metas, faz com que esses alunos também atinjam seus objetivos.

Mostrar a relevância do que será ensinado é um fator determinante e mostra a importância do que será aprendido, fazendo com que a atenção, que já havia sido anteriormente despertada, seja reestimulada. Os alunos muitas vezes se perguntam se o conhecimento construído tem relação com seus objetivos. Caso o significado da mensagem seja reconhecido, aí, sim, o indivíduo estará motivado a aprender. Relevância consiste no encontro de objetivos do aluno ao

aprender e do professor ao ensinar, na satisfação de desejos pessoais, na conquista de metas.

As concepções de cada aluno certamente determinam os rumos por cujo intermédio seus objetivos podem ser alcançados. O fato de constatar relevância no assunto ensinado traz para esse aluno a confiança de que ele está no caminho certo e que deve continuar a lutar para alcançar seus objetivos (KELLER, 1983).

A expectativa de alguém que está tentando se aperfeiçoar precisa se confirmar de maneira positiva. Professores devem incentivar seus alunos a vencer desafios, motivá-los suficientemente para que as aulas não se tornem enfadonhas, apresentar dificuldades de forma gradativa para não deixá-los tensos e fazê-los atingir a competência.

Ao motivar adequadamente os alunos e transmitir-lhes o ensino de modo mais efetivo, os indivíduos estarão estendendo esse conhecimento bem como a capacidade e o desejo para aprender mais, aplicando os conhecimentos adquiridos de modo proveitoso às suas vidas. A “satisfação” corresponde ao estágio final do processo de motivação segundo Keller (1983).

Esse é o momento em que o aluno já não se sente amedrontado diante de situações em que é levado a se expressar no novo idioma. Ao se comunicar, entender e ser entendido, aquilo que o aluno buscava como objetivo, a satisfação, fator mencionado por Keller (1983) como parte da motivação, foi, então, conseguida.

Metodologia

Esta pesquisa, de cunho qualitativo, constituiu-se em um estudo exploratório sobre a motivação, segundo o Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983). Fizemos um levantamento dos motivos que levaram os alunos a buscar cursos de Inglês e os concluir. Para obter essas respostas, distribuímos um questionário a vinte e dois ex-alunos do curso IPS-Petrópolis (RJ). Esse curso funciona há sete anos na cidade tendo objetivos próprios, assim como metodologia, tipo de alunato, grupo de professores que faz parte do “staff”, metas e finalidades a serem cumpridas, e é bastante conhecido na cidade.

Esses questionários foram elaborados e aplicados com base nos autores tais como Quivy e Campenhoudt (1992) e Ludke e André (1986), que recomendam que o pesquisador utilize mais questões abertas do que fechadas, pois elas se propõem a retratar a situação pesquisada em suas múltiplas dimensões, buscando nos sujeitos do estudo a variedade de significados que eles atribuem à situação pesquisada. A seguir, levantamos dados sobre as práticas

educativas usuais em cursos de Inglês para adultos, através de depoimentos de oito professores de Inglês que participaram de um grupo focal. Esses professores são de quatro diferentes cursos de Inglês da região metropolitana de Petrópolis, lecionam há mais de dez anos, são graduados e têm longa experiência no magistério. Após identificadas, nas práticas educativas descritas pelos professores, as categorias do Modelo ARCS de Motivação de Keller (atenção, relevância, confiança e satisfação), fez-se um cruzamento com as respostas dadas pelos alunos no questionário e as respostas dadas no depoimento dos professores.

Assim, sob a perspectiva do Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983), foi estudada a motivação dos alunos adultos de Inglês.

Análise dos dados

Tendo como finalidade investigar os motivos que levam os alunos adultos a estudar Inglês, selecionamos um grupo de ex-alunos do curso IPS-Petrópolis/RJ e escolhemos 30 fichas cadastrais de profissionais que pertencem a diferentes áreas, e que se formaram entre os anos de 2001 e 2004. Desses, somente 22 se prontificaram a colaborar com a pesquisa. Procuramos saber através das respostas do questionário enviado, quais teriam sido suas reais motivações ao ingressar em um curso de idiomas.

Os respondentes são de ambos os sexos, possuem idade variada entre 20 e 50 anos e têm, em sua maioria, formação universitária. Na análise desse questionário, identificamos os alunos com letras que vão de “A” a “X”, por serem vinte e dois respondentes. Portanto, cada vez que for exemplificada a fala de um determinado indivíduo, esse será representado pela respectiva letra.

A maioria dos profissionais que respondeu ao questionário é da área médica e financeira, ou seja, respectivamente 26 % e 13%. Os demais vêm de diferentes áreas.

Os oito professores que participaram do grupo focal têm uma larga experiência no magistério de Inglês e lecionam há mais de dez anos. São por acaso do sexo feminino e trabalham atualmente em quatro grandes franquias de cursos de Inglês em Petrópolis. São formados em Letras e alguns deles possuem uma segunda graduação.

Dando prosseguimento à pesquisa, foi feita uma análise dos dados, tendo como base a Revisão de Literatura, ressaltando o Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983), comparando as respostas dos alunos no questionário e as respostas dadas pelos professores no grupo focal.

Em relação à análise dos dados foram identificados

primeiramente os motivos que levam os alunos adultos a estudar Inglês. Em sua maioria, 16 num total de 22, mencionaram ser sua motivação inicial a necessidade profissional. A demanda atual do mercado de trabalho é de profissionais que falem o Inglês fluentemente e possam se comunicar sem problemas, fato confirmado por dados de uma pesquisa feita pelo Grupo Catho em 2002 e por autores como Giddens (2001) e Keller (2006), que afirmam ser o Inglês, hoje, considerado a língua universal usada em conferências e transações internacionais. O aluno U menciona “que para poder se relacionar melhor com os fabricantes que trabalha, sendo o Inglês uma língua de entendimento mundial, o aprendizado do idioma só contribuiu para o seu sucesso.”

A resposta da confirmação do objetivo inicial de estudar Inglês foi unânime entre todos os alunos (100%), reafirmando terem tido a necessidade de aprimoramento profissional como principal meta do início ao fim de seus cursos, ressaltando a importância de aprender Inglês. O aluno S exemplifica: “melhorei muito meus estudos, lendo com mais facilidade revistas médicas internacionais. Viajei aos Estados Unidos e tive facilidade em me comunicar, ir ao cinema, fazer cursos, etc. Meu curriculum cresceu!”

Podemos constatar que dezessete alunos afirmaram não terem pensado em desistir, ainda que, passando por dificuldades, pois estavam firmemente empenhados em terminar seus cursos. A aluna X cita que “ao tornar-se mãe pela primeira vez, passou por dificuldades, mas não pensou em desistir.” Outros citaram a forte motivação interior, a determinação e o empenho como fatores que os levaram a concluir seus cursos. Essas respostas enfatizam os motivos apontados por Keller (1983) em seu modelo, confirmando a motivação como razão para que o indivíduo realize uma ação.

Os alunos deveriam citar os motivos que os levaram a concluir o curso. A maioria das respostas, isto é 82 %, aponta a forte motivação que possuíam, assim como o apoio que receberam dos professores e a união do grupo. O aluno A comenta: “o apoio dos professores, a boa metodologia e a vontade de concluir, me fizeram terminar o curso.”

O professor, ao procurar fornecer respostas aos valores dos alunos e relacioná-los ao ensino e à expectativa do grupo, está realizando uma estratégia de manutenção da motivação, ou seja, está enfatizando o componente do Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983), a relevância. Os alunos relataram ter grande afetividade pelos professores, mais um motivo pelo qual não desistiram do curso. Exemplificando o aluno F ressalta: “a presença de um profissional dedicado a ensinar e mais do que isso, a transmitir conhecimento,

além de toda integração do grupo, foi o motivo que me fez continuar e concluir meu curso.”

Ao identificar se o domínio do Inglês havia contribuído para que os alunos que haviam concluído seus cursos obtivessem sucesso nas suas profissões pudemos observar que tal contribuição foi significativa e registrou melhorias nas áreas de atuação desses alunos. Assim, 26% deles puderam freqüentar cursos no exterior, 23% obtiveram empregos, 23% promoção salarial, 14% participação em congressos, 9% aprovação em concursos e 5% vendas no exterior.

Todas as razões que citamos anteriormente servem para enfatizar essa necessidade de aprimoramento profissional tais como, transformação na área do conhecimento, aprimoramento profissional, não ser excluído do mercado de trabalho, ter acesso às novas tecnologias, ter fluência no Inglês para aumentar o percentual de renda, aqui se confirmam nas respostas das questões. O aluno S afirma: “diariamente utilizo o Inglês, e é freqüente ter que explicar termos técnicos para meus colegas de trabalho. Com o Inglês atendo melhor os clientes e tenho possibilidade de crescer profissionalmente.”

Ao confrontarmos as idéias de Keller (1983) com as respostas dos professores, observamos que eles nos dizem que os alunos novos têm mais atenção e expectativa do que os demais. Segundo o professor 2 “os alunos novos chegam motivados e estão muito atentos a tudo”, e ainda segundo o professor 5 “o aluno novo chega motivado por seus interesses. Escolheu aquele curso e tem muita expectativa.” Os professores dizem ainda, que quando o aluno sente que o professor está interessado no seu desenvolvimento pessoal o aluno tem maior atenção.

A sensação de progresso e desenvolvimento que o aluno alcança, reforça os princípios da ARCS MODEL, pois são fatores de sustentabilidade da motivação ao longo de um curso (Keller, 2006).

Ainda segundo Keller (1983), os alunos novos têm atenção redobrada no início de seus cursos frente a sua motivação intrínseca para aprender e, por serem colocados em contato com materiais didáticos novos e desconhecidos até então. Mas a tendência é que essa novidade vá diminuindo gradualmente, e isso é o que acontece com alunos desinteressados e repetentes. O professor 1 afirma que: “A atenção dos alunos iniciantes é mais forte e expressiva do que a dos alunos que já começam um curso.”

Essa curiosidade do aluno se atenua à medida que as aulas vão despertando menos interesse, tornando-se até mesmo, monótonas. Exatamente para não deixar a motivação entrar em declínio, o Modelo ARCS propõe estratégias

de variedade de conteúdo; dentre elas a checagem de respostas do aluno pelo professor (feedback) e que muitas vezes não é realizada. Assim, a atenção logo desaparece, o que é enfatizado pelo professor 1 na fala: “Aqueles que já estudam há algum tempo fraquejam, faltam, se desanimam. Se o professor é hábil e mostra o progresso do aluno, ele se interessa novamente em aprender.”

Keller (1983) afirma que a relevância consiste em fazer os alunos perceberem a importância do que está sendo ensinado e a utilização imediata desses ensinamentos que devem fornecer respostas aos seus motivos e valores.

Ainda segundo os professores que participaram do grupo focal, os alunos ao reconhecerem que estão progredindo e que esse desempenho os tornará mais capazes, sentem-se mais motivados. Assim ao constatarem que a aprendizagem os beneficia e lhes propicia atingir novas metas, eles alcançam relevância. Quando o professor 4 comenta, “duas coisas fazem com que um aluno permaneça em um curso: afetividade e sensação de progresso. Isso o motiva a continuar, o faz acreditar no que está aprendendo”, ele enfatiza o que Ausubel, Novak e Hanesian (1987), nos dizem sobre o fato de alunos aprenderem a lidar com suas dificuldades, sentirem os próprios progressos obtidos.

Para que haja maior participação em sala de aula, devemos aplicar jogos, competições, perguntas que estimulam o interesse, o humor e trazer casos conhecidos fazendo o aluno manter-se interessado, pois a familiaridade com fatos conhecidos o faz contextualizar, usar associações, compreender conceitos diferentes. O professor 4 exemplifica esse aspecto ao dizer que: “Trazer jogos, brincadeiras, exercícios de situações a serem reproduzidas em sala, fazem com que o aluno tenha prazer em frequentar as aulas,” pois, ao demonstrar entendimento de situações e comportamentos, o aluno constata que aprendeu e esse fato lhe traz Confiança e Satisfação.

A confiança, para Keller (1983), precisa ser conquistada pelo aluno por meio do interesse e da atenção do professor pelo seu desenvolvimento e pelas oportunidades que lhe são dadas de ver e confirmar sua aprendizagem. O professor 7 por exemplo a esse respeito diz: “o aluno que almeja ter um Inglês fluente e correto ao fim de um curso, significa mudar a sua vida, trazer novas possibilidades. Ao coordenar tempo, família e trabalho, ele produz estímulo para atingir seus objetivos”. Assim o professor demonstra empatia a seus alunos, fornecendo forças para que eles vençam desafios pessoais e superem seus pontos fracos.

Todos os professores insistiram que desenvolver estratégias que ajudem os alunos a criar expectativas positivas de sucesso, reconhecer seus esforços pessoais e mensurar

seus acertos nas atividades propostas, estimula-os a conquistar confiança.

A satisfação, estágio final da teoria de Keller (1983), permite que os alunos transfiram seu conhecimento da sala de aula para o ambiente social. O professor 6 comenta: “O aluno ao conseguir resultados com seus próprios esforços, desenvolve confiança e independência, torna-se satisfeito consigo mesmo.” Ainda segundo os professores, os alunos que se formam em um curso e que conseguem empregos, ou são aprovados em concursos, ou têm um ganho material conseguido através de seus esforços pessoais, sentem-se mais seguros quanto a sua possibilidade de maior permanência no mercado de trabalho. O professor 3 exemplifica esse fato afirmando: “À medida que são elogiados pelo seu desempenho e conquista de bens materiais como promoções salariais, prêmios, viagens, aprovação em uma prova ou entrevista, vemos a satisfação estar presente...”

Demonstramos assim, que as quatro categorias do Modelo ARCS de Motivação se constituem em um conjunto de estratégias para que possa haver uma consolidação da aprendizagem e um prolongamento da motivação do aluno durante um curso.

Conclusões

Esta pesquisa teve como finalidade principal investigar a motivação de alunos adultos que concluíram seus cursos de Inglês.

Analizadas as respostas dos alunos ao questionário e dos professores no grupo focal e após confrontá-las com as questões de estudo baseadas no Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983), constatamos que:

A motivação inicial para que alunos matriculem-se em um curso de Inglês é de ordem profissional. Essa necessidade, segundo os próprios alunos, deve-se às exigências do mercado de trabalho, no qual a aprendizagem do Inglês, tem se firmado cada vez mais como um fato irreversível, e sua utilização, como instrumento de pesquisa e comunicação, cresce continuamente, provocando mudanças estruturais e funcionais em todos os setores da atividade humana, sobretudo no campo da educação (KELLER, 2006).

Segundo os alunos, o fato de terem-se tornado fluentes, os ajudou a conquistar empregos, promoções salariais, participações em congressos, aprovações em concursos e a aumentarem suas vendas no exterior.

Complementando as respostas dos alunos sobre

a motivação inicial - necessidade profissional - com as respostas dadas no depoimento dos professores, pudemos perceber que as categorias do Modelo ARCS de Motivação de Keller (1983), se fazem presentes em sala de aula nos cursos em que esses professores trabalharam embora sem a mesma denominação usada pelo autor. Os professores declararam observar os processos atenção, relevância, confiança e satisfação durante a aprendizagem, mas desconheciam o presente estudo, como também sua autoria até então. Segundo eles ainda, não há uma padronização de métodos usados nos cursos de inglês nos quais trabalham. O objetivo dessas metodologias é fazer com que os alunos tornem-se fluentes no idioma. Os professores foram unânimes em declarar que a constância de estratégias mantém os alunos atentos ao que está sendo ensinado e faz crescer o interesse dos aprendentes, desenvolvendo a aprendizagem, a fluência no idioma e a confiança desses indivíduos na execução de habilidades adquiridas. Continuando, esses professores ressaltaram ainda, que o aluno ao ser afetivamente provocado a aprender sente que está progredindo, tornando-se confiante e satisfeito. Para eles, o interesse do professor, sua responsabilidade com o ensinar e o aprender, seu comprometimento com a formação pessoal e profissional, são fatores que provocam crescente motivação. Eles também afirmaram que essas são as melhores estratégias para preparar um maior número de alunos fluentes a atuar no mercado de trabalho.

Keller (1983) afirma que ao final de todas as estratégias de ensino e aprendizagem baseadas no Modelo ARCS de Motivação, o aluno, ao obter satisfação com o seu desempenho, permanece motivado no curso e o conclui satisfatoriamente. Assim, à luz desse modelo, é essencial que nós, professores, consideremos as categorias do Modelo ARCS de motivação para que possamos trabalhar com as motivações dos alunos e obter melhores resultados na aprendizagem de um idioma. Ao levar alunos à conclusão de um curso, por meio do prolongamento da motivação, segundo a estratégia desenvolvida por Keller (1983), estaremos contribuindo para que um maior número de alunos não desista de seus cursos e possa aumentar o coeficiente de indivíduos qualificados e preparados para atuar no mercado de trabalho.

Notas adicionais

Ao constatararmos através dessa pesquisa, que as quatro categorias do Modelo ARCS de Motivação (Keller, 1983) estão presentes em sala de aula e que por meio de sua utilização, parece ser possível prolongar-se a

motivação dos alunos até o final de um curso, verificamos que o presente estudo tem sua aplicabilidade a diferentes disciplinas. Dessa forma, desenvolvemos paralelamente, um estudo ainda incompleto, com alunos de cursos on line e professores de cursos virtuais, para que pudéssemos comparar suas respostas com relação à motivação que tiveram para iniciar e finalizar esses cursos.

Como havíamos previsto os indivíduos que procuram cursos on line, têm a mesma motivação inicial que alunos de cursos presenciais de Inglês – necessidade de aperfeiçoamento profissional. Esses alunos, também declararam sentirem-se motivados ao longo do curso pelo incentivo e atenção dos professores que os fizeram reconhecer a relevância do novo aprendizado em suas vidas, levando-os a aplicar gradativamente suas novas habilidades ao ambiente profissional, o que os tornou confiantes e satisfeitos com o êxito e sucesso obtidos com o curso. (Ex.: “como eu precisava de um aperfeiçoamento na minha área profissional e não possuía tempo para frequentar um curso presencial, decidi optar por um curso na internet. O curso foi bastante eficiente, sendo que a necessidade profissional foi o principal motivo que me fez não desistir e concluí-lo satisfatoriamente”).

Quanto aos professores de cursos virtuais, dentre sete questionados, cinco deles declararam estar conscientes da importância da atenção e interesse do professor para com o aluno de e. learning, dando-lhe sempre feed-back, isto é, retorno, sobre dúvidas, comentando suas respostas e integrando-as aos comentários de outros alunos. (Ex.: “como tutor, posso dizer que ao estimular a motivação dos alunos, procurando apoiá-los em seus interesses, expectativas e dificuldades, fornecendo-lhes suporte para que sintam seu desenvolvimento pessoal no decorrer do curso, fazemos com que o indivíduo sintam-se mais valorizado e interessado”).

Sendo assim nossa lembrança sobre desenvolver estudos futuros sobre a possibilidade de se aplicar o Modelo ARCS de Motivação (Keller, 1983) a outras disciplinas, incluindo-se aí cursos on line, parece ser relevante, o que deve contribuir para objetivos educacionais mais amplos, uma vez que atualmente todos carecem de tempo para estudar, adquirir conhecimentos complementares e a internet nos permite ter esse precioso acesso a uma infinidade de cursos, o que sem dúvida, facilita em demasia nossas vidas. Acrescentamos ainda, que, segundo as falas de alunos e professores aqui relatados, o Modelo ARCS de Motivação (Keller, 1983) permite alongar o interesse dos alunos durante um curso, o que propiciará um maior número de profissionais qualificados a atuarem no mercado de trabalho.

Referências bibliográficas

- CASTRO, A. P. Motivação. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- CROOKES, G.; SCHMIDT, R. Motivation: Reopening The Research Agenda. Language Learning, New Jersey, n. 41, 1991. p. 8-10.
- GARDNER, R.; LAMBERT, W. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers, 1974.
- GIDDENS, A. As Conseqüências da Modernidade. São Paulo: Unesp, 1994.
- GRUPO CATHO ONLINE. A Contratação, a Demissão e a Carreira dos Executivos Brasileiros. São Paulo, 2002. Disponível em:<http://www.next-mkt.com.br/next/pgs_portuguese/articles.htm>. Acesso em: 01 março 2005.
- IANNI, O. A Sociedade Global. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- KELLER, J. M. Motivational Design of Instruction. In: Reigeluth, C. M. Instructional Design Theories and Models. An Overview of their Current Status. New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates Hillsdale, 1983. p. 384-433.
- _____. KOPP, T. W. Application of the ARCS Model of Motivational Design. In: Reigeluth, C. M., Instructional Theories in Action: Lessons Illustrating Selected Theories and Models. Hillsdale, New York: Lawrence Earlbaum Associates, 1987. p. 2-16.
- _____. The Importance of English in the Globalization Process. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por:<silviac@cqlago.com.br> em 09 maio 2006.
- KENSKI, V. M. As Instituições Culturais de Memória na Era da Reprodutividade Eletrônica. São Paulo: Unicamp, 2003.
- LÜDKE, M; ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MURRAY, J. E. Motivation and Emotion. Prentice Hall Inc. Englewood Cliffs, New Jersey, EUA: Foundations of Modern Psychology, 1978.
- QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. Manual de Investigações em Ciências Sociais. Portugal: Gradiva, 1992.
- SUZUKI, K. Motivation Model. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1988