

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Departamento de Línguas Modernas
Programa de Pós-Graduação em Língua e Literatura Alemã

Maria Zimmermann da Silva Martins

**UM ESTUDO SOBRE OS FATORES INFLUENCIADORES NA MOTIVAÇÃO NO
ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALEMÃO EM AMBIENTE VIRTUAL**

Versão Corrigida

São Paulo
2022

Um estudo sobre os fatores influenciadores na motivação no Ensino-Aprendizagem de Alemão em Ambiente Virtual

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Língua e Literatura Alemã

Orientador: Prof. Dr. José da Silva Simões

São Paulo
2022

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

M379e Martins, Maria Zimmermann da Silva
Um estudo sobre os fatores influenciadores na
motivação no Ensino-Aprendizagem de Alemão em
Ambiente Virtual / Maria Zimmermann da Silva Martins;
orientador José da Silva Simões - São Paulo, 2022.
115 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade de São
Paulo. Departamento de Letras Modernas. Área de
concentração: Língua e Literatura Alemã.

1. Ensino de língua estrangeira. 2. Língua Alemã.
3. Ambiente virtual. 4. Motivação. I. Simões, José da
Silva, orient. II. Título.

ENTREGA DO EXEMPLAR CORRIGIDO DA DISSERTAÇÃO/TESE**Termo de Anuência do (a) orientador (a)**

Nome do (a) aluno (a): Maria Zimmermann da Silva Martins

Data da defesa: 12/05/2022

Nome do Prof. (a) orientador (a): Prof. Dr. José da Silva Simões

Nos termos da legislação vigente, declaro **ESTAR CIENTE** do conteúdo deste **EXEMPLAR CORRIGIDO** elaborado em atenção às sugestões dos membros da comissão Julgadora na sessão de defesa do trabalho, manifestando-me **plenamente favorável** ao seu encaminhamento ao Sistema Janus e publicação no **Portal Digital de Teses da USP**.

São Paulo, 22/06/2022



(Assinatura do (a) orientador (a))

MARTINS, Maria Zimmermann da Silva. **Um estudo sobre os fatores influenciadores na motivação no Ensino-Aprendizagem de Alemão em Ambiente Virtual**. 2022. 115 f. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Alemã) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

Aprovado em

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr.

Instituição:

Julgamento:

Assinatura:

Prof. Dr.

Instituição:

Julgamento:

Assinatura:

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. José da Silva Simões pela orientação e pelo apoio durante todo esse tempo, e pela possibilidade de realizar esta pesquisa.

À Profa. Dra. Maria Cristina Reckziegel Guedes Evangelista pelas sugestões valiosas e pelo apoio nas semanas antes da entrega da dissertação.

Às Profas. Dras. Marcella Cherchiglia Aquino e Maria Helena Voorsluys Battaglia pelas sugestões ricas durante o exame de qualificação.

À Telma de Macedo Melo, pela cuidadosa revisão do meu texto e pelo seu *feedback* que me deixou muito motivada.

Ao meu querido amigo Dylan por revisar cuidadosamente o meu resumo em língua inglesa.

Ao meu marido José Eduardo pela paciência, e sobretudo pelo seu amor e seu carinho, e por ser minha luz em todos os momentos.

À toda minha família alemã-brasileira, principalmente à minha mãe e ao meu pai, à minha sogra Lia, ao meu sogro Zé Branco, ao meu cunhado João Vitor e ao tio Doni.

Aos meus alunos e aos alunos dos outros professores, sem os quais essa pesquisa não teria sido possível.

À CAPES por financiar essa pesquisa.

RESUMO

Com a crescente busca por aulas virtuais de língua alemã e o surgimento da pandemia de Covid-19 em 2019, há uma grande necessidade de entendermos melhor o processo do ensino-aprendizagem em ambientes virtuais. Neste contexto, o presente trabalho investigou a motivação instrumental/integrativa (GARDNER e LALONDE, 1985) de aprendizes brasileiros ao aprender alemão em ambientes virtuais como *Skype*, *Zoom*, *Google Meet*, entre outros. A investigação teve como foco os fatores crenças, expectativas face ao ensino remoto, experiências, autonomia, autopercepção sobre o desempenho nas aulas online e letramento digital, os quais podem influenciar a motivação estudada. A pesquisa tem um desenho de caráter quantitativo-qualitativo, e a coleta de dados dos informantes realizou-se por meio de um questionário online. Os dados apontaram que a redução do tempo utilizado para deslocamento até a escola e a flexibilidade de horários são os principais fatores motivacionais para frequentar aulas online da língua alemã. Observou-se ainda, que os informantes demonstram tanto a motivação integrativa quanto a instrumental ao estudar a língua alemã, porém, a motivação instrumental prevalece e está relacionada ao objetivo de viver na Alemanha. Concluímos que, especialmente no que se refere às crenças na interação entre aluno e professor durante as aulas online e ou através das novas mídias, bem como a autonomia dos aprendizes, são aspectos que podem aumentar a motivação ao aprender alemão no ambiente virtual de maneira positiva, enquanto as experiências negativas podem diminuir a motivação, principalmente quando a aula se constitui como atividade obrigatória, como aconteceu durante a pandemia.

Palavras-chave: Alemão como Língua Estrangeira. Motivação. Aprendizagem em ambiente virtual.

ABSTRACT

With the growing search for virtual German language classes and the emergence of the Covid-19 pandemic in 2019, there is a great need to better understand the teaching-learning process in virtual environments. In this context, the present work investigated the instrumental/integrative motivation (GARDNER and LALONDE, 1985) of Brazilian learners when learning German in virtual environments such as Skype, Zoom, Google Meet, among others. The study focused on the factors beliefs, expectations regarding remote teaching, experiences, autonomy, self-perception of performance in online classes and digital literacy that can influence such motivation. The research is based on an qualitative-quantitative design. Data was collected from informants through an online questionnaire. We have observed that the time saving generated through the missing travel time to the language school and flexible schedules are the main motivating factors to participate in online German language classes. The informants show both integrative and instrumental motivation to study the German language, but the instrumental motivation prevails and is aimed at the objective of living in Germany. We conclude that mainly beliefs about the interaction between student and teacher during online classes and through new media, and autonomy can increase motivation when learning German in the virtual environment in a positive way, while negative experiences can decrease motivation, especially when the class is a mandatory option, as happened during the pandemic.

Keywords: German as a Foreign Language. Motivation. Learning in a virtual environment.

ZUSAMMENFASSUNG

Aufgrund der steigenden Nachfrage nach virtuellen Deutschkursen und dem Ausbruch der Covid-19-Pandemie 2019, besteht eine große Notwendigkeit, die Lehr-Lern-Prozesse in virtuellen Umgebungen besser zu verstehen. Ziel der vorliegenden Arbeit war es, die instrumentelle/integrative Motivation (GARDNER und LALONDE, 1985) brasilianischer Lernender beim Deutschlernen in virtuellen Umgebungen wie Skype, Zoom, Google Meets u.a. zu untersuchen. Hierbei lag der Fokus auf den Faktoren subjektive Theorien, Erwartungen an den Onlineunterricht, Erfahrungen, Autonomie, Selbstwahrnehmung der eigenen Leistung im Onlineunterricht sowie digitale Kompetenz, die eine solche Motivation beeinflussen können. Die Studie hat einen qualitativen-quantitativen Charakter. Die Datenerhebung erfolgte anhand eines Online-Fragebogens. Es hat sich gezeigt, dass Zeitersparnis aufgrund fehlender Fahrzeiten zur Sprachschule und Flexibilität die Hauptgründe für eine Teilnahme an Online-Deutschkursen sind. Die Informanten zeigen sowohl integrative als auch instrumentelle Motivation zum Erlernen der deutschen Sprache, jedoch überwiegt die instrumentelle Motivation mit dem Ziel, in Deutschland zu leben. Es lässt sich schlussfolgern, dass vor allem subjektive Theorien bezüglich der Interaktion zwischen Schülern und Lehrern während des Online-Unterrichts und durch die neuen Medien, sowie das Maß an Lerner-Autonomie die Motivation beim Deutschlernen in der virtuellen Umgebung positiv steigern können, wohingegen negative Erfahrungen die Motivation verringern können. Insbesondere dann, wenn die Lernenden Online-Unterricht als einzige Option zur Auswahl haben, wie es während der Pandemie der Fall war.

Schlüsselwörter: Deutsch als Fremdsprache. Motivation. Lernen in der virtuellen Umgebung.

LISTA DE FÍGURAS

Figura 1: As modalidades do ensino abordadas na presente pesquisa.	28
Figura 2: Descrição dos grupos gerais da pesquisa.	57
Figura 3: Descrição detalhada dos subgrupos da pesquisa.	58
Figura 4: Ferramentas que motivam os aprendizes nas aulas online.	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: S0: Identificação prévia.	48
Quadro 2: S1: O papel da motivação	50
Quadro 3: S2: Crenças a respeito da aprendizagem em ambiente online.	51
Quadro 4: S3: O papel da autonomia no processo de aprendizagem de alemão.....	52
Quadro 5: S4: Autopercepção sobre o desempenho de aprendizagem em ambiente online...	53
Quadro 6: S5: Uso das novas tecnologias [letramento digital] e estratégias de aprendizagem.	55
Quadro 7: Modelo de análise e interpretação dos resultados.	56
Quadro 8: Visão geral dos participantes que optaram por aulas online por conta da pandemia ou por outros motivos e quais já tiveram aulas presenciais ou não.	61
Quadro 9: Motivos pelos quais os aprendizes aprendem alemão.....	63
Quadro 10: Cruzamento dos fatores “Tempo de aprendizagem de alemão” e “Nível de aprendizado”. PA = Participante; rosa = Grupo A; azul: Grupo B.	68
Quadro 11: Análise dos dois grupos sobre a motivação a aprender alemão em ambiente virtual.	69
Quadro 12: Motivos que levaram os participantes a escolher aulas online.	70
Quadro 13: Cruzamento dos fatores autonomia e motivação.	81

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Importância do papel do professor na motivação do aluno.....	65
Gráfico 2: Expectativas dos aprendizes em relação às aulas online.....	72
Gráfico 3: Preferência dos informantes em relação a aulas presenciais e a aulas online.....	74
Gráfico 4: Continuação das aulas online depois que voltarem as aulas presenciais.	75
Gráfico 5: A dificuldade da comunicação entre aluno e professor durante as aulas online....	76
Gráfico 6: Facilitar a comunicação entre professor e aluno através das novas mídias.....	77
Gráfico 7: Autoavaliação da autonomia em relação à aprendizagem de língua alemã.	80
Gráfico 8: Autonomia nas aulas online.	82
Gráfico 9: A habilidade do pensamento em tempo real (Multitasking) nas aulas online.....	87
Gráfico 10: A facilidade de se expressar nas aulas online.....	88

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
1.1 Justificativa.....	18
1.2 Hipóteses	19
1.3 Objetivos	20
2 A MOTIVAÇÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS....	21
2.1 Motivação e aprendizagem de línguas no decorrer das últimas décadas.....	21
2.2 A motivação ao aprender alemão no ambiente virtual.....	24
2.3 O papel da autonomia na motivação ao aprender línguas estrangeiras	26
3 AS MODALIDADES DO ENSINO	28
3.1 Definições de ensino presencial e ensino à distância	28
3.2 Aprendizagem por e-learning e online learning.....	30
3.3 Aprendizagem por Videoconferência	32
3.4 O Ensino Híbrido	35
3.5 Aulas individuais e em grupo.....	35
4 CONDIÇÕES PARA UMA APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS EM AMBIENTE VIRTUAL.....	37
4.1 Letramento digital.....	37
4.2 Crenças sobre a aprendizagem de alemão em ambientes virtuais	38
4.3 O papel do professor na motivação do aluno.....	39
4.4 A influência da ansiedade na aprendizagem de línguas estrangeiras.....	40
4.5 Os desafios das aulas online	42
5 METODOLOGIA: MAPEAMENTO DOS FATORES INFLUENCIADORES NA MOTIVAÇÃO.....	44
5.1 O questionário de pesquisa.....	45
5.1.1 <i>Como investigar os fatores influenciadores na motivação no Ensino-Aprendizagem de Alemão em Ambiente Virtual</i>	46
5.2 O perfil dos participantes.....	56
5.3 A aplicação do questionário.....	58

6 RESULTADOS E ANÁLISE.....	60
6.1 Observações sobre o perfil dos participantes.....	60
6.2 Motivação.....	62
6.3 Crenças, expectativas e experiências	71
6.4 Autonomia.....	79
6.5 Autopercepção sobre o desempenho de aprendizagem em ambiente online.....	84
6.6 Letramento digital.....	86
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS	92
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97
APÊNDICE	102

1 INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, há uma crescente necessidade de domínio de uma língua estrangeira por motivos pessoais, familiares ou de trabalho. A aprendizagem da língua alemã não é tão frequente quanto a da inglesa no Brasil, porém é de grande relevância devido a fatores como a importante relação comercial entre os países e as motivações educacionais, especialmente em nível superior e especializado, visto que áreas como a filosofia, literatura e música, principalmente, exigem cada vez mais conhecimentos do alemão. Além disso, existe uma significativa população de descendentes de alemães no Brasil, que representa grande parte do número dos falantes, e contribui também para o aumento do número de aprendizes, visto que muitas pessoas que não dominam a língua dos seus descendentes desejam aprendê-la.

Em 2020, cerca de 117.000 de brasileiros aprenderam o alemão como língua estrangeira 73 % são estudantes nas escolas do país e 10 % aprenderam a língua nas universidades (AUSWÄRTIGES AMT, 2020: 40).

Com a rápida disseminação de tecnologias de informação no início do século XXI, e principalmente com a popularização da internet, do computador pessoal e do celular, e, mais recente com o surgimento da pandemia de Covid-19 em 2020, grande parte dos processos educacionais têm migrado para o meio digital. E com o ensino de idiomas não é diferente, atualmente, as atividades virtuais são muito comuns, tanto como recurso adicional quanto como ferramenta principal de ensino de línguas.

Dentre os diversos meios utilizados estão os aplicativos específicos, como o *Duolingo* e o *Tandem*, também softwares de teleconferência, como o *Microsoft Skype*, o *Zoom* e *Google Meets*, dentre outros. Estes últimos se destacam, pois permitem comunicação em tempo real entre aluno e professor, emulando muitas características de uma aula tradicional e presencial.

O ensino por essas plataformas virtuais traz vantagens, como a facilidade logística, a diminuição de custo e flexibilidade de horários. Entretanto, também podem trazer dificuldades, como a adaptabilidade do aluno e do professor ao contato remoto, a disciplina para seguir os cronogramas, e a influência do ambiente doméstico na aprendizagem, tal como convivência com a família, falta de um espaço adequado para estudo etc.

Nesse contexto, o presente trabalho buscou, em um primeiro momento, estabelecer os fatores motivacionais¹ pelos quais aprendizes brasileiros optam por ter aulas virtuais para aprender a língua alemã. Posteriormente, buscou-se mapear como tais fatores estão ligados à

¹ Esses fatores podem ser instrumentais ou integrativos, como será exposto neste trabalho.

motivação e entre si, bem como verificar quais foram as expectativas face ao ensino remoto e experiências que os participantes tiveram ao ter aulas online. A pesquisa foi realizada com alunos brasileiros que frequentam aulas online particulares e individuais de língua alemã, e envolveu o uso de um questionário de avaliação, o qual foi norteado pelos pressupostos da pesquisa empírica defendidos por Dörnyei (2003).

1.1 Justificativa

O ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras acontece cada vez mais nas plataformas virtuais, tais como nos aplicativos, na *social media* e na comunicação via web através de Skype, Zoom ou Google Meets. Isto se deve ao fato de que, por um lado, devido à pandemia de Covid-19, as aulas presenciais tiveram que migrar para o ambiente online. Por outro lado, também pode ser relacionado à escassez de tempo para aulas presenciais, assim como também pode envolver o custo mais alto das aulas presenciais ou logística, pois se observa que muitos dos alunos da pesquisadora já tiveram aulas online antes da pandemia. Mesmo que a aprendizagem pelos meios virtuais traga facilidades, também pode impor desafios ao aprendizado, tais como disciplina do aluno, motivação, adaptação ao ambiente virtual, entre outros.

No ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, a motivação se mostra como prerrogativa fundamental, que influencia os mecanismos e a qualidade do aprendizado. A motivação é influenciada por vários fatores, que são internos e externos, como os socioculturais, os pessoais ou de identidade, ou podem ainda depender do professor que ministra a aula, entre outros (e.g. DÖRNYEI e USHIODA, 2009; RIEMER, 2001; DÖRNYEI, 1994; GARDNER e LALONDE, 1985; GARDNER e LAMBERT, 1792).

A autora da presente pesquisa é professora de Alemão como Língua Estrangeira (ALE), oferecendo aulas individuais em ambiente virtual, principalmente por Skype e Zoom. Ou seja, trata-se aqui de aulas síncronas (veja Cap. 3.1) com contato imediato com os aprendizes. Nesta atuação, percebeu-se na prática a problemática envolvendo o ensino virtual de línguas, bem como uma interessante oportunidade para estudar os diversos parâmetros que podem influenciar a aprendizagem nesse contexto. Todos os alunos participantes da pesquisa são brasileiros, alguns moram no Brasil e outros na Alemanha. A maioria dos alunos tem nível básico e intermediário, embora também haja alguns com nível avançado, e a grande maioria já frequentou aulas presenciais. Além disso, os alunos são oriundos de contextos sociais diversos, e têm motivações distintas para aprender o alemão, caracterizando então um grupo alvo

adequado para uma análise criteriosa de alguns dos fatores envolvidos no ensino-aprendizagem de alemão em meio virtual.

É importante salientar que a autora já ofereceu aulas de alemão no ambiente virtual antes da pandemia, e que as primeiras experiências e reflexões da autora partem de uma época em que os aprendizes podiam escolher livremente entre aprender o alemão em aulas presenciais ou online.

Tal como exemplificado, o cenário de aulas online permite observar e analisar diferentes fatores envolvidos na motivação no ensino-aprendizagem, entretanto, de acordo com as pesquisas bibliográficas realizadas, não existem publicações que abordam a motivação de aprendizes brasileiros na aprendizagem de alemão no ambiente virtual.

Portanto, através de um questionário de pesquisa em um contexto propício, o presente trabalho busca dar uma contribuição para o entendimento da motivação na aprendizagem do alemão, o que poderá contribuir para a aprendizagem dos alunos e maior disseminação da modalidade virtual de aprendizagem da língua alemã.

1.2 Hipóteses

A experiência com aulas presenciais e online sugere que estas últimas podem ter um papel significativo para a motivação na aprendizagem do alemão. Esse papel pode ser tanto positivo quanto negativo. Entre os aspectos positivos, encontra-se o fato de que aulas online podem ser realizadas sem sair de casa, reduzem o tempo de deslocamento até a sala de aula e oferecem mais possibilidades de interação entre aluno e professor. Entre os aspectos negativos, há problemas tecnológicos como internet de baixa qualidade, a falta de conhecimento das novas tecnologias, a falta de contatos pessoais presenciais, ou simplesmente o fato de não gostar das novas tecnologias ou da aprendizagem no ambiente online. É necessário levar em consideração que muitos alunos tiveram que frequentar aulas online devido à pandemia de Covid-19, o que certamente influenciou significativamente a motivação desses alunos ao aprender alemão online, uma vez que quase todas as atividades passaram a acontecer na frente da tela. Isso pode resultar num cansaço relacionado ao uso de mídias em geral, o que, conseqüentemente, pode diminuir a motivação.

Além disso, como a aprendizagem no ambiente virtual exige um determinado grau de autonomia (SIEMENS *et al.*, 2015), supomos que alunos pouco autônomos estão menos motivados ao aprender a língua alemã em aulas online.

Por outro lado, concebemos que a pandemia mudou a percepção perante aulas online, porque surgiram muitas ferramentas para facilitar o processo de ensino-aprendizagem e aumentou a necessidade de entender melhor a utilização dessas novas mídias em aula.

1.3 Objetivos

A presente pesquisa visava *analisar*, por meio de questionários, como os fatores crenças, expectativas face ao ensino remoto, experiências que os alunos tiveram ao frequentar aulas online, autonomia, autopercepção sobre o desempenho nas aulas online e letramento digital influenciam os fatores motivacionais no processo de ensino-aprendizagem no ambiente virtual:

- *mapear* os fatores motivacionais² pelos quais aprendizes brasileiros optam por ter aulas online para aprender a língua alemã;
- *mapear* a presença dos fatores motivação, autonomia, e letramento digital em relação à aprendizagem da língua alemã no meio virtual, e como tais fatores estão ligados à motivação e entre si;
- *identificar* as crenças em relação à aprendizagem da língua alemã no meio virtual,
- *identificar* se as crenças observadas perante aulas online e a autopercepção sobre o desempenho dos aprendizes nas aulas online influenciam a motivação ao aprender alemão no ambiente virtual;
- *verificar* quais foram as expectativas face ao ensino remoto e experiências que os participantes tiveram durante as aulas online.

Com estes objetivos podem ser respondidas às seguintes questões da pesquisa:

- Por que os aprendizes optaram por aulas online de alemão?
- Quais são as crenças e expectativas que os aprendizes têm em relação às aulas online?
- Como os aprendizes avaliam o próprio desempenho nas aulas online?
- Qual é o grau de autonomia dos participantes?
- Qual é o comportamento com as novas mídias como smartphone, sites na internet etc.?

² Esses fatores podem ser instrumentais ou integrativos, como será exposto neste trabalho.

2 A MOTIVAÇÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

A relação entre motivação e aprendizagem de línguas estrangeiras tem sido investigada por muitos autores e sofreu várias mudanças nas últimas décadas. E mesmo havendo um grande aumento de pesquisas nesta área nos últimos anos, tais como: (cf. ALIZADEH, 2016; DÖRNYEI e RYAN, 2015; DÖRNYEI e USHIODA, 2009; KHAYDAROVA *et al.*, 2020; WOODROW, 2017), quase 73 % dessas pesquisas se baseiam no inglês como língua estrangeira (BOO *et al.*, 2015).

Neste capítulo, abordamos o conceito de motivação ao aprender uma língua estrangeira. Primeiramente, apresentamos as teorias mais importantes das últimas décadas, as quais foram desenvolvidas para explicar os motivos pelos quais indivíduos aprendem uma língua estrangeira, e para, conseqüentemente, entender melhor como isso influencia no sucesso na aprendizagem (Cap. 2.1). Em seguida, apresentamos o que foi pesquisado na área de motivação em relação ao ensino-aprendizagem de língua alemã no ambiente online (Cap. 2.2). E, por fim, o foco do capítulo 2.3 está no papel da autonomia na motivação ao aprender línguas estrangeiras.

2.1 Motivação e aprendizagem de línguas no decorrer das últimas décadas

Nas últimas décadas, o papel da motivação na aprendizagem de línguas estrangeiras tornou-se foco de interesse em pesquisas. DÖRNYEI e RYAN (2015: 73-74), por exemplo, identificaram três períodos no desenvolvimento nas teorias da motivação ao aprender uma língua estrangeira (LE), porém, os autores salientam que “[...] os dados usados aqui são somente indicadores aproximados, pois existiu uma considerável superposição entre as etapas [...]”³: o período sociopsicológico (*social psychological period*, 1959-1990), o período cognitivo-situativo (*cognitive-situated period*, anos 1990) e o período processual (*process-oriented period*, anos 2000 até os dias atuais).

A seguir, abordaremos as teorias que servem como base para as etapas que se sucederam ao longo das últimas décadas.

Dentro do período sociopsicológico, estabeleceu-se o modelo socioeducacional (*socio-educational model*) de Gardner e Lalonde (1985) e Gardner e Lambert (1972). Nesta teoria, a

³ No original: [...] the dates used here are only rough indicators, as there was a considerable amount of overlap between stages [...] (DÖRNYEI E RYAN, 2015: 74). Tradução própria.

motivação é vista como **integrativa** ou **instrumental**. A motivação integrativa caracteriza-se por um interesse real para a língua estrangeira, ou seja, aprender uma língua estrangeira porque o aprendiz gostaria de saber mais sobre o grupo linguístico ou quer entrar em contato com pessoas de culturas diferentes, enquanto a motivação instrumental tem como base a utilidade (GARDNER e LAMBERT, 1972). Isto é, por exemplo, quando o indivíduo aprende uma língua para ter vantagens ao conseguir um emprego. É importante ressaltar que esse modelo considera a motivação como resultado de atitudes positivas, e tanto a motivação integrativa quanto a instrumental são consideradas positivas para a aprendizagem (Gardner e MacIntyre, 1991, *apud* RIEMER, 2016). O modelo socioeducacional tem um papel importante nos estudos da motivação ao aprender uma língua estrangeira, pois “até os dias atuais, esta teoria tem validade, principalmente para investigar a relação entre motivação e aquisição da língua estrangeira”⁴ (RIEMER, 2016: 31). Além disso, tanto a motivação integrativa quanto a instrumental não se excluem mutuamente, ou seja, um aprendiz pode ter um interesse real para a língua estrangeira, mas também reconhecer a sua utilidade (*ibidem*).

Nos anos 1990, a Teoria de Atribuição de Weiner (1985) e a Teoria de Autodeterminação (*Self-Determination Theory, SDT*) de Deci e Ryan (1985) foram integradas aos estudos de motivação para a aprendizagem da LE (DÖRNYEI, 1990). Na Teoria de Atribuição, as experiências pessoais influenciam a aprendizagem de uma LE, ou seja, o quanto mais sucesso o aprendiz tem em suas experiências em geral, melhor ele aprende uma LE. A Teoria de Autodeterminação distingue a **motivação intrínseca** e **extrínseca**. A motivação intrínseca é aquela que vem de dentro do sujeito e se manifesta em um interesse ou desejo para aprender a língua estrangeira. Em outras palavras, o sujeito quer aprender porque quer se comunicar. A motivação extrínseca, por outro lado, é aquela que vem de fora e, é influenciada, por exemplo, pelos pais, professores ou parceiros. Um aprendiz com esse tipo de motivação poderia aprender a língua estrangeira porque os pais querem que ele a aprenda e ele deseja agradá-los, ou ainda, quando o aprendiz tem um/a parceiro/a estrangeiro/a e sente a necessidade de se comunicar ele/a e com a família.

Ao comparar a Teoria Socioeducacional – motivação integrativa e instrumental – (GARDNER e LALONDE, 1985; GARDNER e LAMBERT, 1972) com a Teoria da Autodeterminação – motivação intrínseca e extrínseca – (DECI e RYAN, 1985), entendi, em um primeiro momento, que tanto a motivação instrumental quanto a extrínseca seriam

⁴ No original: „Das socio-educational model kann als ein bis heute gültiges, gleichzeitig umfassendes Modell zur Erfassung des Zusammenhangs von L2-Motivation und L2-Erwerb betrachtet werden“ (RIEMER, 2016: 31). Tradução própria.

influenciadas unicamente por fatores externos, porque como vimos, a motivação instrumental baseia-se numa utilidade que a língua pode ter para cada aprendiz, enquanto na extrínseca, fatores realmente externos levam à necessidade de aprender a LE. Porém, olhando mais profundamente para essas definições, notei que a motivação instrumental, de certa forma, também pode ser considerada como algo que vem de dentro do aprendiz, pois mesmo ele aprendendo a língua estrangeira com foco em sua utilidade, ainda assim sua aprendizagem parte de uma escolha pessoal. Afirmo então que a Teoria Socioeducacional e a Teoria de Autodeterminação são entrelaçadas, e que os dois tipos de motivação descritos na Teoria Socioeducacional podem ser entendidos como um tipo de motivação interna, que surge a partir de diferentes fatores.

Em 2005, Dörnyei deu início a uma nova teoria sobre a motivação para aprender uma língua estrangeira: a teoria do *L2 Motivational Self System* (L2MMS). Este modelo reúne a teoria de “*egos possíveis*” (em inglês: “*possible selves*”) de Markus e Nurius (1986) e a teoria da autodiscrepância (em inglês: *self-discrepancy theory*) de Higgins (1987) (DÖRNYEI, 2005). O L2MMS incorpora o *Ideal L2 Self*, o *Ought-to L2 Self* e o *L2 Learning Experience*. O *Ideal L2 Self* diz respeito à autoimagem desejável que o aprendiz gostaria de ter no futuro, por exemplo: “Eu gostaria de falar alemão fluente”. O *Ought-to L2 Self* reflete as crenças (implantadas por fatores externos) que o aprendiz deveria ter para gerenciar suas expectativas e evitar possíveis experiências negativas ao aprender a LE. O *Learning Experience* foca na experiência presente do aprendiz e inclui os motivos relacionados ao seu ambiente como o impacto do professor, o currículo, entre outros (cf. DÖRNYEI e RYAN, 2015: 87-88). É importante ressaltar que a aprendizagem de uma LE sofre influências externas, tais como o ambiente sociocultural e as possibilidades que o aprendiz realmente tem (DÖRNYEI e OTTO, 1998). Resumindo, podemos dizer então que a motivação ao aprender uma LE tem um caráter dinâmico (DÖRNYEI, 2000; DÖRNYEI e OTTO, 1998). Isso significa que ela é instável e que muda ao longo do tempo, independente de os alunos terem uma motivação intrínseca ou extrínseca. Isso pode ser explicado pelo fato de que os ambientes nos quais os aprendizes estão inseridos mudam, assim como os próprios alunos estão em constante mudança. Eles desenvolvem relações com os professores, os colegas, os conteúdos do ensino, o próprio conhecimento, e estas relações e interações influenciam a motivação que está ligada ao processo de aprendizagem (DÖRNEY/ MACINTYRE/HENRY, 2015, *apud* ALMEIDA *et al.*, 2020).

2.2 A motivação ao aprender alemão no ambiente virtual

Nos últimos anos, aprender uma língua estrangeira no ambiente virtual vem sendo cada vez mais aceito como alternativa para aulas presenciais nas tradicionais salas de aula, seja em grupo ou individual. Antigamente, existiam poucas plataformas ou programas para realizar aulas online, porém, recentemente, surgiram muitas ferramentas para este fim. Tais softwares como o *Skype*TM, o Google Meets ou o Zoom, entre outros, são programas que servem para a comunicação via voz em tempo real e com vídeo.

O software *Skype*TM, que também é usado pela autora, é amplamente utilizado na área de ensino (DABIC *et al.*, 2019). Alguns pesquisadores investigaram o ensino através de Skype; todavia, estas pesquisas refletem somente a situação do uso desse recurso em sala de aula, no ambiente escolar (BAHLO *et al.*, 2014; DABIC *et al.*, 2019). Nesse contexto, Dalton (2011), por exemplo, constatou que o Skype interfere na interação entre aprendizes da LE (DALTON, 2011). E Jauregi *et al.* (2012) observaram que o Skype estimula a motivação dos alunos ao conversar com falantes nativos.

Contudo, a questão que se coloca é como a aprendizagem no ambiente virtual através de Skype, e dos demais programas como Zoom e Meets, influenciam os fatores motivacionais no processo de ensino-aprendizagem no ambiente virtual em aulas individuais?

Nesse sentido, Bahlo *et al.* (2014:57) salientam que existem poucas “pesquisas mais detalhadas em relação às possibilidades oferecidas [...] pelo Skype para os aprendizes de alemão [...]”.⁵

Na área do ensino de língua alemã existem muitos estudos em relação à motivação e à aprendizagem desta língua estrangeira em diferentes países do mundo, como, por exemplo, no Irã (HAGHANI e MALEKI, 2018), na Polônia e nos Estados Unidos (MACKIEWICZ, 2016), na Finlândia (YLONEN e HURSKAINEN, 2019), e na Rússia, China e em Portugal, entre outros (RIEMER, 2016). Porém, no Brasil, ainda existem poucos estudos sobre este tema.

Entre esses trabalhos, podemos citar Mericka (2017) que investigou os motivos para aprender alemão entre estudantes da Universidade Federal Minas Gerais, mostrando que a motivação destes alunos é instrumental e se baseia principalmente no interesse de estudar na Alemanha. Porém, a autora salienta que a maioria dos estudantes aprende alemão porque acha que “[...] é importante aprender uma língua estrangeira” (MERICKA, 2017: 648).

⁵ No original: „[...] dass genauere Analysen der Möglichkeiten, die DaF-Lehrenden beispielsweise Videokonferenzprogramme wie »Skype« bieten, abgesehen von wenigen Pilotprojekten und Forschungsarbeiten im universitären Bereich nur spärlich vorhanden sind“ (BAHLO *et al.*, 2014: 57). Tradução própria.

As investigações de Berwanger *et al.* (2016) destacam a importância da motivação no aprendizado da língua alemã, além de apontar a relevância do papel do professor na seleção de materiais interessantes para a sala de aula e na composição de tarefas e ambientes motivadores. Canato e Rozenfeld (2017) investigaram a motivação ao aprender alemão no contexto escolar através de um projeto de multiletramentos, mostrando que a motivação aumentou tanto para os alunos quanto para os professores. Além disso, as autoras salientam que, depois do projeto, os alunos se mostraram interessados em “continuar estudando alemão para atingir os seus objetivos pessoais de visitar o país, falar fluentemente o idioma ou pelo prazer de estudá-lo” (CANATO e ROZENFELD, 2017: 107).

Schäfer (2013) investigou as crenças de estudantes brasileiros ao aprender alemão em aulas presenciais, mostrando que crenças têm um papel importante e são dinâmicas. Groninger (2013) também examinou as crenças, porém no contexto de um curso interativo. A autora defende que as crenças influenciam a aprendizagem de modo positivo ou negativo, além de defender que elas não devem ser ignoradas pelo professor (GRONINGER, 2013: 210). Outros autores examinaram o uso de aplicativos móveis no processo de aprendizagem de alemão, evidenciando que os mesmos podem apoiar o ensino presencial de alemão, trazendo benefícios como o estímulo de motivação (MELO, 2019: 83), porém não garantem a aprendizagem e a autonomia nos estudos (SCHLENKER, 2018: 150).

Para mapear a motivação na aprendizagem da língua alemã em ambiente online, adotamos os pressupostos da Teoria Socioeducacional de Gardner e Lalonde (1985). Os autores diferenciam entre a **motivação integrativa**, que se baseia num interesse próprio de aprender uma língua estrangeira, e a **motivação instrumental**, através de qual a aprendizagem de uma LE tem uma utilidade como melhores postos de trabalho no exterior. Vale retomar também a teoria de Deci e Ryan (1985) que distingue a **motivação intrínseca**, que vem de dentro do aprendiz, segundo a qual, os aprendizes querem aprender a LE porque querem se comunicar, e a **motivação extrínseca**, que é introduzida por motivos externos como o professor ou os pais. É importante salientar que a autora do presente trabalho entende a motivação integrativa e instrumental como pertencentes à motivação intrínseca, o que está em contraposição à motivação extrínseca. Porém, o foco aqui se concentra na Teoria Socioeducacional de Gardner e Lalonde (1985), cuja validade atual para investigar a motivação em relação à aquisição de línguas também foi corroborada por Riemer (2016).

O entendimento destas teorias é importante para a presente pesquisa, pois serve para mapear os motivos pelos quais os aprendizes optam por ter aulas online para aprender a língua alemã, em

outras palavras, através de motivos específicos é possível compreender qual tipo de motivação o aprendiz possui. E, também, em que medida as aulas online realizadas por meio de plataformas como *Skype*, *Zoom* e *Meets* podem ou não manter os aprendizes motivados.

2.3 O papel da autonomia na motivação ao aprender línguas estrangeiras

Existe uma relação entre autonomia e motivação (DICKINSON, 1994; 1995), e Ushioda (1996) ressalta que “sem motivação não há autonomia” (p. 40). Contudo, o que significa afinal “ser autônomo”? A resposta para esta pergunta é que não existe *uma* definição exata para autonomia, porém muitos autores já se ocuparam deste assunto, entre outros, podemos destacar os trabalhos de (e.g. FERREIRA e MARQUES-SCHÄFER, 2016; LITTLE, 2007; MARTINEZ, 2005; DICKINSON, 1994; 1995).

Segundo Benson (1971, *apud* MARTINEZ, 2005), um aprendiz autônomo (1) escolhe o lugar, o horário e o ritmo do seu processo de aprendizagem, (2) é responsável pela aprendizagem, escolhendo o conteúdo e o material de estudo e (3) tem a capacidade de regular e refletir sobre o seu próprio processo de aprendizagem.

Contudo, autonomia não significa aprender sem instruções do professor (Esch, 1996, *apud* FERREIRA e MARQUES-SCHÄFER, 2016), mas sim ter a capacidade de guiar a própria aprendizagem (Kleppin e Mehlhorn, 2006, *apud* FERREIRA e MARQUES-SCHÄFER, 2016) e “determinar os objetivos; definir conteúdos e progressões; selecionar métodos e técnicas para serem usadas; monitorar o processo de aquisição e avaliar o que foi adquirido” (Holec, 1981, *apud* FERREIRA e MARQUES-SCHÄFER, 2016: 104).

Além disso, existe uma relação entre autonomia e motivação, segundo a qual aprendizes envolvidos e independentes são mais motivados a aprender, o que resulta em uma maior eficiência na aprendizagem (DICKINSON 1994; 1995). Em outras palavras, quanto mais autônomo um aprendiz é, mais ele se torna motivado. Tal motivação se deve ao fato que o aluno percebe que a aprendizagem tem um caráter informacional, e não controlador e avaliativo. Essa motivação também pode ocorrer quando o ambiente de aprendizagem permite que os alunos tomem decisões, fazendo assim parte de um processo ativo (DICKINSON, 1995).

Com isso, podemos entender, como um aprendiz autônomo o indivíduo que escolhe o lugar, o horário, e o ritmo da sua aprendizagem. Ele entende que aprender é relevante para o seu crescimento pessoal e que o sucesso e o fracasso são inerentes à própria aprendizagem. Um aprendiz autônomo define como estudar, qual material usar e quais objetivos quer atingir. Ele

é o centro do processo de aprendizagem e será guiado por um professor que tem o papel de mediador, ou seja, o professor apoia o processo de aprendizagem e não o define.

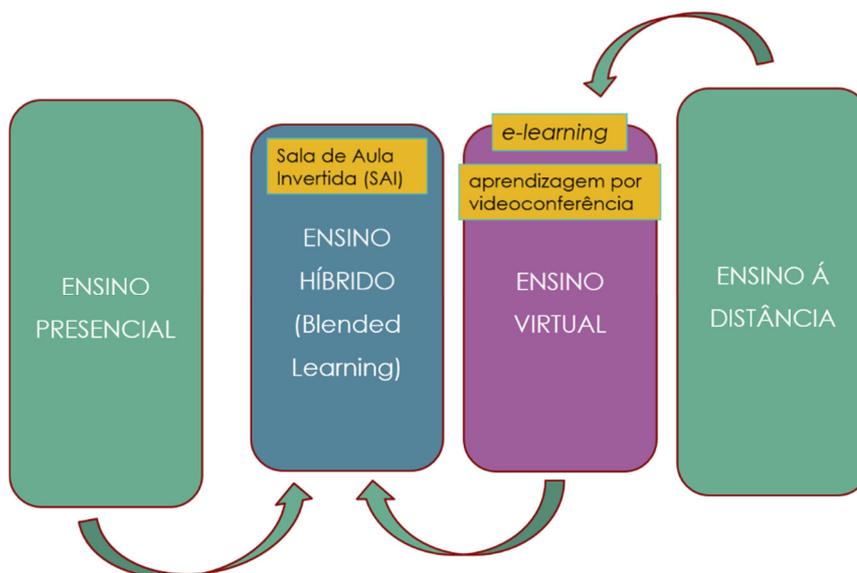
Estes pressupostos mostraram que, quanto mais autônomo um aprendiz é, mais ele se torna motivado. Por meio de um questionário propomos questões referentes às atividades realizadas pelos participantes em contextos para além da aula online com o professor, e com isso, buscamos mapear o grau de autonomia desses participantes.

3 AS MODALIDADES DO ENSINO

Neste capítulo, abordamos as modalidades do ensino para melhor definir o conceito de “aulas online” no contexto da presente pesquisa.

A **Figura 1** ilustra as diferentes modalidades do ensino. Como veremos a seguir, as duas modalidades principais são o Ensino Presencial e o Ensino à Distância (EaD). Um subgrupo do EaD é o Ensino Virtual, que inclui o *e-learning* e a aprendizagem por videoconferência. Entre o Ensino Presencial e o Ensino à Distância encontra-se o Ensino Híbrido, cuja aprendizagem é composta pelas duas modalidades. A modalidade da Sala de Aula Invertida (SAI), por exemplo, pertence ao Ensino Híbrido.

Figura 1: As modalidades do ensino abordadas na presente pesquisa.



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

3.1 Definições de ensino presencial e ensino à distância

Na área do ensino, existem duas modalidades principais: o ensino presencial, ou convencional (CRUZ, 2009), e o ensino à distância (EaD).

Embora o ensino à distância pareça ser um método recente, essa modalidade tem suas origens em 1728, em Boston nos EUA, quando Caleb Philips começou a dar aulas por correspondência, enviando as lições semanalmente para os seus alunos (NUNES, 2009). No Brasil, cursos por correspondência são conhecidos desde um pouco antes de 1900. Nessa época, já existiam anúncios em jornais no Rio de Janeiro, nos quais professores particulares ofereciam

cursos de datilografia. Oficialmente, o EaD no Brasil existe desde 1904, que foi o ano em que uma organização norte americana com as chamadas Escolas Internacionais começou a oferecer cursos profissionalizantes por correspondência. Com a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro em 1923, o EaD ganhou mais uma ferramenta educativa que possibilitava a educação popular “por meio de um então moderno sistema de difusão em curso no Brasil e no mundo. Os programas educativos, a partir dessa época, se multiplicavam e repercutiam em outras regiões, não só do Brasil, como em diversos países do continente americano” (ALVES, 2009: 9).

É importante ressaltar que as primeiras formas da EaD seguiram a abordagem behaviorista e, mais tarde, a cognitivista, com foco no professor. Os alunos aprenderam e estudaram de modo individual, sem muito contato entre eles. (Anderson e Dron, 2010, *apud* SIEMENS *et al.*, 2015: 16).

Nas décadas de 1960 e 1970, a televisão também surgiu como meio educativo. A TV Educativa não tinha um papel tão importante, porém a Fundação Roberto Marinho (FRM), uma instituição privada sem fins lucrativos criada em 1977, desenvolveu e ofereceu o Telecurso para “ampliar o acesso à educação a centenas de milhares de brasileiros, levando educação de qualidade pela TV, com uma linguagem, formato e modelo de atuação inovadores”.⁶ Hoje, a FRM educa não só através da televisão, mas também através de cursos online e da plataforma Youtube. A partir dos anos 1970, o computador e, mais tarde a internet, se consolidaram como os meios mais importantes na área de educação e não só da EaD.

Resumindo nas palavras de Siemens *et al.*, (2015), podemos entender a educação à distância como o “ensinar e aprender da forma planejada, onde ensinar acontece num lugar diferente do aprender, exigindo comunicação através da tecnologia e organizações institucionais especiais”⁷ (SIEMENS *et al.*, 2015: 99). Entretanto, é importante destacar que, atualmente, existem 27 definições diferentes para o conceito do EAD (Joyce, Rocha e Moreira, 2020, *apud* PUH e SIMÕES, no prelo).

Devido à pandemia de Covid-19 surgiu uma modalidade dentro do Ensino à Distância que também abordamos brevemente aqui: a do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Isto é, a transição imediata de aulas presenciais para o meio virtual, que ocorreu em março de 2020 sem

⁶ <https://frm.org.br/sem-categoria/a-fundacao/> (acesso em 26/10/20)

⁷ No original: “[...] teaching and planned learning where the teaching occurs in a different place from learning, requiring communication through technologies and special institutional organization” (SIEMENS *et al.*, 2015: 99). Tradução própria.

a preparação adequada e muitas vezes sem os recursos necessários, e sem o conhecimento apropriado tanto dos professores quanto dos alunos (PUH e SIMÕES, no prelo).

Vale salientar que a proposta da presente pesquisa teve início antes da pandemia, e que a autora já oferecia aulas online independente da situação imposta pela pandemia. Ou seja, as aulas de alemão no ambiente virtual neste contexto não são consideradas como Ensino Remoto Emergencial. Contudo, as experiências e reflexões aqui apresentadas partem tanto de um cenário em que havia aulas online e presenciais e os alunos podiam escolher suas preferências, quanto de um momento em que só foram oferecidas aulas online e os aprendizes foram obrigados a aderir ao meio virtual. Entretanto, não podemos negar que as aulas online de alemão da pesquisadora foram, claro, influenciadas pelo contexto da pandemia, pois devido à necessidade, nos últimos meses, surgiram diferentes ferramentas para tentar facilitar o ensino virtual e ampliar o alcance dessa modalidade de ensino, muitas das quais, passaram a ser utilizadas pela pesquisadora.

Cabe ainda destacar neste contexto os termos “**sincrônico**” e “**assincrônico**” que estão intimamente ligados às modalidades do ensino. Segundo o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2010), “sincrônico” é algo “que ocorre ao mesmo tempo”, enquanto “assincrônico” é o “que não ocorre, ou não se processa, em sincronia com algum evento ou processo [...]”. Ou seja, podem ser considerados sincrônicos, por exemplo, o ensino presencial e o ensino através de videoconferência, dado que a interação entre professor e aluno acontece ao mesmo tempo. Enquanto *e-learning* e a maior parte da EaD podem ser considerados assincrônicos, visto que cada aluno trabalha no seu próprio tempo, lugar e ritmo, independente do professor ou da localidade da sala de aula.

As aulas de alemão em que se baseia a presente pesquisa acontecem por intermédio de ferramentas como o *Skype*, *Zoom*, *Meets* etc. em tempo real e são totalmente síncronas. No entanto, o envio de tarefas e material complementar ou o esclarecimento de dúvidas também pode ocorrer por diferentes meios de comunicação assíncronos, tais como *WhatsApp* etc.

3.2 Aprendizagem por e-learning e online learning

O termo *e-learning* (do inglês “electronic learning”) surgiu em meados dos anos 1990 e visava nomear tanto a aprendizagem à distância que acontece fora de uma sala de aula tradicional por meio de aparelhos eletrônicos, quanto a aprendizagem que combina componentes online e presenciais (*blended* ou *hybrid learning*) (Garrison, 2011, *apud*

SIEMENS *et al.*, 2015: 98). Atualmente, os aparelhos eletrônicos e as novas mídias fazem parte do cotidiano de grande parte da sociedade, e muitas atividades de ensino acontecem online, e não precisam ser acessadas somente pelo computador., Siemens *et al.* (2015) introduziram o termo *online learning* (aprendizagem online) que é

a form of distance education where technology mediates the learning process, teaching is delivered completely using the internet, and students and instructors are not required to be available at the same time and place. it does not include more traditional distance education instruction methods, such as print-based correspondence education, broadcast television or radio, videoconferencing in its traditional form, videocassettes/DvDs and stand-alone educational software programs (SIEMENS *et al.*, 2015: 100).

Um aprendiz pode acessar um ambiente online de qualquer lugar e a qualquer hora por meio da Internet. Isto é uma grande vantagem se comparado com a sala de aula tradicional, na qual lugar e tempo são determinados e fixos (TELES, 2009). Mas isso também significa, por outro lado, que o aluno torna-se mais responsável pela própria aprendizagem (Koch, 2014; Peterson, 2008, *apud* SIEMENS *et al.* 2015). Isto se deve ao fato de que:

a certain level of self-directedness is necessary in order to succeed in an online course. On the other hand, the lack of unity of time and place leads to greater interdependence between students and instructors and significantly changes the instructor's role within this "new environment" (Harasim, 2000; Koch, 2014, *apud* SIEMENS *et al.* 2015: 97).

Em outras palavras, o aluno, no curso online, tem que ser autônomo para ter sucesso. Ao mesmo tempo em que essa modalidade de ensino possibilita maior flexibilidade tanto para o aluno quanto para o professor. Vale destacar ainda, que devido à aprendizagem online, os papéis de aluno e professor também mudaram se comparados com os do ensino tradicional. Com as novas modalidades, o aluno está no foco de aprendizagem (SIEMENS *et al.*, 2015).

Segundo Warschauer (1997) e Harasim *et al.* (2005, *apud* TELES, 2009: 73), as salas de aula online "têm um imenso potencial para modelos pedagógicos colaborativos". E isso, se deve a três características:

a) Comunicação de grupo a grupo: Cada participante de uma sala de aula online pode se comunicar diretamente com outros membros. Cabe mencionar que a interação do professor é muito menor do que em sala de aula presencial, onde ele ocupa 68 % do tempo interagindo com os alunos. Enquanto na sala de aula virtual, o professor interage somente cerca de 10 a 20% com mensagens postadas (Teles e Duxbury, 2000, *apud* TELES, 2009).

b) Independência de lugar e tempo: o *e-learning* permite que os alunos possam acessar a sala de aula online de qualquer lugar que tenha acesso à internet e no horário adequado para

eles. Além disso, os participantes têm mais tempo “para desenvolver uma reflexão crítica e uma análise dos temas postados na discussão” (op. cit. p. 73).

c) Interação por meio da palavra escrita. Isto significa que o conteúdo escrito pelos alunos, como as ideias e os comentários, tem que ser bem pensado para que os outros participantes consigam entender e reagir facilmente.

Outra característica, que também pode ser considerada como uma vantagem do *e-learning* se baseia no fato de que o conteúdo fica salvo no ambiente virtual. Assim, tarefas, informações e bibliografia relacionadas ao curso, bem como a interação entre os aprendizes e o professor, poderão ser acessadas sempre que necessário.

Hoje em dia, a aprendizagem na modalidade *online* virou normalidade. Existem inúmeros cursos de diversos tipos nessa modalidade, tais como os cursos universitários, os cursos de línguas (e.g. Duolingo) ou os cursos oferecidos por instituições como a Escola Virtual. O conteúdo dos cursos no *e-learning* encontram-se no assim chamado AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), e a interação com os professores ou tutores acontece principalmente de forma escrita através de plataformas.

Com isso, a aprendizagem online se mostra como uma boa modalidade de ensino para alunos autônomos, pois oferece uma ampla liberdade em relação às escolhas do lugar, do horário e do ritmo da aprendizagem. Além disso, existem inúmeras maneiras de usar o *e-learning*, com as possibilidades de diferenciação interna para assim oferecer a melhor experiência de aprendizagem para cada perfil de aluno.

3.3 Aprendizagem por Videoconferência

Inicialmente, a videoconferência foi desenvolvida para o mundo empresarial, com o fim de proporcionar reuniões de negócios e assim facilitar o contato entre as pessoas. Dessa forma, empresas muito distantes conseguiam manter contato com mais facilidade reduzindo a necessidade de deslocamento frequente dos funcionários. A área educativa reconheceu estas possibilidades e a videoconferência passou a ser utilizada como ferramenta de ensino, principalmente na EaD. A aprendizagem por videoconferência tem a grande vantagem de que alunos e professores sentem-se mais próximos, mesmo estando em lugares distantes, o que faz com que uma sala de aula virtual montada por videoconferência seja mais próxima de uma aula presencial, possibilitando assim um ensino sincrônico (CRUZ, 2009).

Como para Bernard *et al.* (2009, *apud* SIEMENS *et al.*, 2015), a aprendizagem por videoconferência faz parte do ensino à distância, mas cabe aqui mencionar a preocupação de SIEMENS *et al.*, (2015:121) em relação às definições de educação à distância, online e híbrida. Segundo os autores, “*certain technological advances might change our understanding of what fits under the online, distance, or blended learning umbrella.*” Ou seja, como a aprendizagem por videoconferência pertence tanto à educação online quanto à educação à distância, surgiu então a abordagem do *digital learning* (aprendizagem digital), que “*might be structured as formal/informal, self-regulated, structured/unstructured, and lifelong*” (Siemens, 2014b, *apud* SIEMENS *et al.*, 2015).

A videoconferência tem início em 1967, quando a empresa AT&T conseguiu fazer a primeira transmissão interativa com áudio e vídeo entre Nova York e Los Angeles, nos Estados Unidos. Porém, devido a seu alto custo, não podia ser comercializada. Logo depois, a tecnologia de compressão de vídeo foi aperfeiçoada e aceita nos padrões internacionais de telecomunicações, com isso, caíram os custos, o que levou a um rápido aumento no uso da videoconferência (CRUZ, 2009).

Se antigamente dois aparelhos podiam ser conectados para efetuar uma videoconferência, hoje em dia, o número de participantes é quase ilimitado. As tecnologias de videoconferência se desenvolveram muito nos últimos anos, especialmente no decorrer do ano de 2020, devido à pandemia de Covid-19. Neste período, inúmeros aplicativos como o Google Meets, o Microsoft Teams e o Zoom surgiram e/ou se estabeleceram na área de ensino.⁸ Em 2019, o Microsoft Teams tinha 20 milhões de usuários, já um ano depois, em novembro de 2020, este número aumentou para 115 milhões. Em julho de 2021, 250 milhões de pessoas usaram o Microsoft Teams⁹. Segundo o site *Top Tools for Learning 2020*, Zoom, Microsoft Teams e Google Meets encontram-se no 2º, 5º e 16º lugar, respectivamente.¹⁰ Estes programas ultrapassaram o Skype que, lançado em novembro de 2003, hoje encontra-se no 19º lugar no uso educativo.

Atualmente, além das funções básicas como a videotelefonia e a troca de mensagens escritas pelo *chat*, existem inúmeras possibilidades para facilitar o ensino à distância, tais como o compartilhamento da própria tela do computador com os demais participantes para mostrar apresentações e mídias como vídeos, a gravação das aulas para disponibilizar de material

⁸<https://dataloft.ch/cloud/google-meet-fahrt-mit-zahlreichen-neuen-features-schwere-geschuetze-gegen-konkurrenz-auf/> (acesso em 22/08/21)

⁹ <https://www.businessofapps.com/data/microsoft-teams-statistics/> (acesso em 22/08/21)

¹⁰ <https://www.toptools4learning.com/> (acesso em 22/08/21)

assíncrono etc. Além dessas facilidades, alguns aplicativos têm uma função chamada *Breakout Rooms*, que possibilita ao docente criar salas virtuais diferentes da sala virtual principal para que os alunos possam trabalhar em pequenos grupos sem serem atrapalhados pelos demais grupos.

Porém, a aprendizagem por videoconferência também tem suas limitações técnicas, como a conexão de internet lenta, problemas com o servidor, problemas com o *software* e, às vezes, até a falta de proteção adequada contra invasão etc.

Na aprendizagem por videoconferência existem basicamente duas situações: a “aula mista” e o “estúdio ou *desktop*” (CRUZ, 2009). Na aula mista, os alunos e o professor estão, por exemplo, em uma sala de aula presencial no Brasil, e encontra-se com outra sala de aula presencial na Alemanha, através de uma videoconferência. Jauregi *et al.* (2012) evidenciaram que essa modalidade de aula mista é uma boa ferramenta para cursos de língua estrangeira, já que facilita o contato entre alunos provenientes de lugares e tradições culturais diferentes, o que pode tornar os alunos mais motivados.

Já na situação estúdio ou *desktop*, a interação acontece da maneira remota entre todos os participantes, ou seja, cada participante encontra-se em frente de um computador em lugares diferentes, assim interagindo apenas através da videoconferência.

Na aprendizagem por videoconferência, em geral, a diferenciação interna é possível, porém poderia se tornar mais desafiadora devido às dificuldades de realizar trabalhos em grupo à distância, cuja concretização depende do letramento digital. Porém, devido à pandemia de Covid-19 de 2020, surgiram muitas ferramentas que deixam a realização de trabalho em grupo mais fácil. O software Zoom, por exemplo, criou as assim chamadas *Breakout Rooms*, que são salas de aula virtuais secundárias, dentro da sala de aula virtual principal. Estas salas secundárias podem ser criadas pelo moderador, o que viabiliza a realização de trabalhos em grupo menores através de videoconferência.

Neste contexto, a autonomia na aprendizagem pode ser promovida através da inclusão dos alunos no processo da aprendizagem, ou seja, eles devem ser levados a compreender que são os agentes da própria aprendizagem, refletindo e criticando ou mesmo sugerindo novos caminhos ou recursos para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem.

3.4 O Ensino Híbrido

O ensino híbrido, ou *blended learning*, conecta o ensino tradicional em sala de aula e o ensino virtual, tentando assim oferecer “o melhor de dois mundos” (CHRISTENSEN *et al.*, 2016: 3). Segundo o Clayton Christensen Institute dos Estados Unidos (*ibidem*: 7), o ensino híbrido é

[...] um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência (CHRISTENSEN *et al.*, 2016:7).

Muitas vezes, atividades como lições em pequenos grupos ou tutoria que acontecem tanto na modalidade presencial quanto na modalidade online estão conectadas. Isso significa que “os estudantes continuam o estudo de onde pararam quando trocam de uma modalidade para outra” (CHRISTENSEN *et al.*, 2016: 7). Nesta modalidade de ensino, devido às novas tecnologias, “a capacidade de interação entre aluno e professor, mesmo a distância” (ANDRADE e PEREIRA, 2012: 4) surgiu e está aumentando cada vez mais. As ferramentas para aulas online estão sendo cada vez mais aperfeiçoadas para melhorar a interação e “diminuir a sensação da distância”. Ainda mais, SIEMENS *et al.* (2015) concluíram que o ensino híbrido leva a um desempenho acadêmico superior ao do ensino somente presencial ou online.

Em relação à autonomia, o ensino híbrido está “diretamente associado à autonomia e à postura ativa dos aprendizes, que atuam nas redes para construir e atualizar conhecimentos segundo práticas genuínas da internet” (JUNQUEIRA, 2020: 37). Porém, ANDRADE e PEREIRA (2012) também destacam que justamente a autonomia e disciplina exigidas dos alunos podem levar a problemas que podem ser enfrentados nesta modalidade de ensino. Para minimizar eventuais problemas, o professor deve conhecer bem seus alunos e apoiar aqueles que tiveram mais dificuldades, incentivando-os a tomar posições mais ativas.

3.5 Aulas individuais e em grupo

Para frequentar aulas de língua estrangeira, tanto na modalidade online quanto na presencial, o aluno pode escolher entre aulas individuais e em grupo. Cada modalidade tem suas vantagens e desvantagens, as quais devem ser consideradas na hora de decidir como o aluno quer aprender a língua estrangeira.

Vale mencionar que os pensamentos a seguir partem da minha própria experiência como professora de alemão, ministrando aulas individuais, principalmente em ambiente virtual, mas também na modalidade presencial dando aulas em grupo.

Do meu ponto de vista, a maior diferença entre aulas individuais e em grupo está certamente no fato de que, na primeira modalidade, o foco está em um só aluno o que significa que ele pode determinar a velocidade da sua aprendizagem, enquanto nas aulas em grupo isso é mais difícil.

Além disso, em relação às aulas individuais percebi que o desenvolvimento de um plano de estudo junto ao aluno se mostrou como uma ferramenta motivadora. Nesse contexto de ensino, o aprendiz está no centro do processo de aprendizagem, por isso, consideramos os objetivos do aprendiz, os seus interesses e, também, a maneira como ele aprende. Alguns alunos gostam muito de estudar gramática e de fazer exercícios do livro didático, outros preferem tentar escrever frases desde a primeira aula e não demonstram medo de errar. Contudo, ainda que seja indispensável treinar todas as habilidades: ler, escrever, ouvir e falar, cabe ao professor ter como foco os pontos fracos do aluno, sem desconsiderar seus pontos fortes, suas preferências e, também a velocidade de aprendizagem. Entretanto, é preciso salientar que o desenvolvimento das aulas junto com o aluno exige certa autonomia do aprendiz, ou seja, ele tem que estar apto a tomar decisões referentes ao seu próprio processo de aprendizagem.

Mas, também não podemos esquecer que aulas em grupo têm muitas vantagens que aulas individuais não podem oferecer, tais como a comunicação entre os alunos, a possibilidade de jogos em grupo, entre outras.

Estas reflexões são importantes para a presente pesquisa, pois abordam fatores que podem ter influência sobre a motivação do aluno e, principalmente, sobre a atuação de cada aprendiz no ambiente virtual. Em outras palavras, um aluno autônomo que tem a possibilidade de comunicar os seus objetivos, os seus interesses, as suas dificuldades, e outras preferências, que possam ser utilizadas pelo professor para escolher um material didático relevante, certamente usufrui mais das aulas individuais do que das aulas em grupo, nas quais o desenvolvimento de um currículo mais individual torna-se mais difícil.

Porém, não podemos deixar do lado algumas desvantagens das aulas individuais, tais como falta de interação com outros participantes, mesmo que seja online, ou a falta de atividades em grupo como jogos.

4 CONDIÇÕES PARA UMA APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS EM AMBIENTE VIRTUAL

Neste capítulo, apresentamos, por um lado, as condições que favorecem a aprendizagem de uma língua estrangeira no ambiente virtual, tais como o letramento digital, a influência das crenças, bem como a ansiedade dos aprendizes e o papel do professor. Por outro lado, abordamos os desafios enfrentados tanto pelos educadores quanto pelos aprendizes, nas aulas online.

4.1 Letramento digital

Nos últimos anos, saber lidar com as novas mídias ganhou cada vez mais importância. Essas mídias estão presentes no nosso cotidiano de forma tão intensa que dificilmente conseguimos imaginar a vida sem elas. Além disso, as novas tecnologias têm um papel importante no acesso à informação atualizada, assim como no processo de ensino-aprendizagem. Isso significa que o conteúdo que pode ser trazido para as aulas “ultrapassa os limites dos materiais [...] previamente preparados” (Alcici, 2014: 14, *apud* HEEMANN *et al.*, 2020: 129), e, “favorece a interatividade, permitindo a comunicação com o mundo” (*ibidem*).

Em 2009, foi criado o termo *letramento digital* que pode ser descrito como “*the ability to employ a wide range of cognitive and emotional skills in using digital technology*” (Eshet-Akakai e Chajut, 2009:713, *apud* SANTOS, 2020: 8). Segundo Eshet (2012: 268 pp.), existem seis habilidades cognitivas e emocionais que são necessárias para utilizar o ambiente digital com sucesso. São elas:

- a habilidade do pensamento foto-visual para ler e entender intuitivamente instruções e mensagens que são apresentadas de uma forma gráfico-visual;
- a habilidade da reprodução visual para criar novos significados e novas interpretações ao combinar informações já existentes e independentes, sejam elas em forma de texto, gráfico ou música (Gilster, 1997, *apud* ESHET, 2012:269);
- a habilidade do pensamento ramificado para conseguir se orientar no ambiente virtual sem se perder (Lazar, Bessier, Ceaparu, Robinson & Schneiderman, 2003, *apud* ESHET, 2012: 270);
- a habilidade da informação digital para acessar informações da maneira efetiva (Buckingham, 2003; Eshet-Alkakai, 2004; Kerka, 1999, *apud* ESHET, 2012: 270);

- a habilidade de ser socio-emocional no meio digital para avaliar dados, pensar abstrato e formar conhecimento através de colaborações virtuais. Essa habilidade também inclui entender emoções online e saber compartilhar tanto informações formais quanto pessoais;
- e a habilidade do pensamento em tempo real para conseguir lidar com vários estímulos que estão acontecendo ao mesmo tempo sem perder o foco (*multi-tasking*).

Tanto o aluno quanto o professor têm de ser digitalmente letrados para poder aproveitar o ambiente virtual com sucesso. Ou seja, um professor que não sabe utilizar as ferramentas digitais dificilmente conseguirá despertar vontade e interesse no aluno para aprender no ambiente virtual, o que conseqüentemente, pode se refletir na motivação. Mesmo que, antes da pandemia, muitos professores já utilizassem as novas mídias em sala de aula e possuíssem uma especialização específica na área (SANTOS, 2020), ainda há uma grande necessidade de formação em letramento digital entre os professores (MONTE MOR, 2020).

Os pressupostos discutidos mostram que saber lidar com as novas mídias é indispensável para ter sucesso no ambiente online. E mais, a atitude que os aprendizes têm em relação à tecnologia e o letramento digital é o principal fator para a adoção de aprendizagem online (SIEMENS, 2015: 116). Por isso, investigamos o que os informantes pensam sobre aulas online em geral e como se comportam neste ambiente virtual e com as novas mídias.

4.2 Crenças sobre a aprendizagem de alemão em ambientes virtuais

As crenças têm um papel importante na aprendizagem e na motivação. Na aprendizagem de línguas estrangeiras, as crenças podem ser entendidas como “ideias, opiniões e pressupostos que alunos e professores têm a respeito dos processos de ensino/aprendizagem de línguas e que os mesmos formulam a partir de suas próprias experiências” (Barcelos, 2001: 73, *apud* SCHÄFER, 2013:191).

Em outras palavras, as crenças têm um papel significativo na hora de aprender uma língua estrangeira, pois os aprendizes transmitem estes pensamentos, seja de modo consciente ou não, para a aprendizagem, o que, conseqüentemente, pode sofrer alterações. Por exemplo, frases como “Alemão é difícil” ou “Para aprender alemão no ambiente virtual é preciso ter muito conhecimento técnico”, podem influenciar tanto a motivação (cf. DÖRNYEI, 2005), quanto a autonomia (cf. COTERALL, 1995), e com isso criar obstáculos para a aprendizagem do alemão.

Devido à importância das crenças para o sucesso no processo de aprendizagem, investigamos as opiniões dos aprendizes em relação à língua alemã e à aprendizagem no ambiente virtual, bem como o papel das novas mídias em geral nesse processo. Por fim, procuramos identificar se estas crenças influenciam a motivação ao aprender alemão no ambiente online.

4.3 O papel do professor na motivação do aluno

O professor tem um papel significativo na motivação do aluno e pode influenciá-la tanto da maneira positiva quanto negativa (DÖRNYEI e USHIODA, 2011). Os autores afirmam que tudo o que o professor faz em sala de aula influencia na motivação, e por isso, ele pode ser considerado como uma “ferramenta motivacional poderosa” (*ibidem*). Anderson e Anderson (2010:3, *apud* DÖRNYEI e USHIODA, 2011) justificam nas seguintes palavras essa afirmação

que o professor influencia a motivação dos alunos em várias situações: através de interações diárias, ele influencia as crenças do aprendiz em relação às suas próprias habilidades, as suas atitudes frente a determinadas áreas, suas metas imediatas e ao longo prazo, suas crenças sobre os motivos em relação a seu sucesso e seu fracasso, e os motivos para decidir de realizar as tarefas acadêmicas ou não (Anderson e Anderson (2010, *apud* DÖRNYEI e USHIODA, 2011: 109).¹¹

Isso significa que através de material didático relevante e interessante, e o compartilhamento de experiências, palavras de incentivo a aprendizagem e outros atos, o professor pode influenciar a motivação do aluno de maneira positiva. Isso também é visto nas minhas próprias aulas de alemão quando eu tento motivar os meus alunos através das minhas experiências: como o português não é minha língua materna e como eu tive que me adaptar com a vida no Brasil, eu posso relatar tanto as minhas experiências de aprendizagem com o português quanto o que significa morar fora do país de origem. Outro ponto importante é que além de ensinar línguas estrangeira (aqui: o alemão), gosto muito de aprendê-las, como também faço atualmente. Assim, percebi que a troca sobre minhas estratégias de aprendizagem e as dificuldades enfrentadas, ou o relato de como eu ajo nas minhas aulas de LE, na posição de aprendiz, ajudou muito meus alunos a desenvolver suas estratégias de aprendizagem e de se estressar menos com as dificuldades que eles enfrentam. Lamb (2017) apontou sobre as

¹¹ No original: *Teachers influence student motivation in many ways: through daily interactions with students, they influence students' beliefs about their own abilities, their attitudes toward certain subject areas, their immediate and long-term goals, their beliefs about the causes of their successes and failures, and their reasons for ultimately choosing to do their academic work* (Anderson e Anderson, 2010, *apud* DÖRNYEI e USHIODA, 2011: 109. Tradução própria.

estratégias motivacionais que os professores consideram as mais efetivas ao utilizar com seus alunos: ser um exemplo com seus próprios atos.

Dörnyei e Ushioda (2011) também salientam a importância de um relacionamento de confiança e de respeito entre aluno e professor, além de levar o aprendiz a sério. Em outras palavras, cabe ao professor mostrar ao aluno que se preocupa com o seu progresso de aprendizagem.

Além disso, o professor deve incentivar estratégias com as quais os próprios alunos consigam despertar a sua motivação (DÖRNYEI e USHIODA, 2011). Isso acontece por meio da reflexão sobre a própria aprendizagem, das experiências e dos objetivos de aprendizagem. Em outras palavras, o aprendiz deve ser capaz de pensar de uma maneira motivacional-efetiva (Ushioda, 1997, *apud* DÖRNYEI e USHIODA, 2011).

Outras medidas motivacionais que devem ser adotadas pelo professor são a promoção de uma autoavaliação positiva pelo aluno através da estimulação do esforço, fornecendo um *feedback* motivacional, entre outros (*ibidem*).

No questionário de pesquisa, examinamos o que os aprendizes pensam sobre a influência do professor na motivação deles.

4.4 A influência da ansiedade na aprendizagem de línguas estrangeiras

Certamente todo aprendiz de uma LE já teve a experiência de ficar ansioso e com isso 'travar' na hora de falar, falar coisas que não fazem sentido ou esquecer palavras simples. Porém, em alguns casos, essa ansiedade está tão presente que pode interferir na aprendizagem da LE, pois ansiedade e aprendizagem estão intimamente ligadas, conforme demonstram alguns dos autores que já se ocuparam com este assunto (e.g. HORWITZ, 2010; MACINTYRE e GREGERSEN, 2012; RUSSEL, 2020).

Horwitz *et al.* (1986, p. 126, *apud* RUSSEL, 2020) definem a ansiedade ao aprender uma LE como “*a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviors related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process*”. Importante destacar que a ansiedade aqui abordada se refere à aprendizagem que acontece em uma sala de aula ou em um curso, e não quando ela acontece num ambiente natural, como no caso da imersão ao viajar ou fazer um intercâmbio no exterior (RUSSELL, 2020).

Ferreira (2017) observou que a ansiedade está ligada às crenças que os aprendizes têm a respeito da língua estrangeira, e também a experiências antigas que os aprendizes tiveram ao aprender uma LE.

Muitas vezes, a ansiedade é considerada como fator negativo, que atrapalha a aprendizagem, ou seja, pessoas muito ansiosas têm mais dificuldade para aprender uma língua estrangeira (MacIntyre e Gregerson, 2012a, *apud* DÖRNEY e RYAN, 2015).

Além disso, ansiedade pode resultar em sensações negativas como medo de falar, medo de não ser entendido ou medo de não entender os outros, que, conseqüentemente, pode diminuir a autoestima ou gerar constrangimento. Gregerson (2003, *apud* DÖRNEY e RYAN, 2015) menciona ainda outras conseqüências, tais como as atitudes de procrastinação ou de busca da perfeição. Enquanto Dewale e Thirtle (2009, *apud* DÖRNEY e RYAN, 2015) observaram que pessoas muito ansiosas até deixam de frequentar aulas de línguas estrangeiras. Porém, também foi constatado que quanto mais línguas estrangeiras um aprendiz sabe falar, menor o seu grau de ansiedade na aprendizagem de outras línguas (cf. Thompson e Lee, 2013, *apud* DÖRNEY e RYAN, 2015).

Outro fator ligado à ansiedade é a introversão/extroversão, ou seja, um aprendiz introvertido que também mostra um alto nível de ansiedade pode ter mais dificuldade para alcançar a fluência na língua estrangeira (Dewale, 2002, 2013, *apud* DÖRNEY e RYAN, 2015).

Em relação ao ambiente virtual, Hurd (2007) verificou que, na modalidade do ensino à distância, muitos aprendizes não mostram ansiedade. Contudo, temos que levar em consideração que na pesquisa acima mencionada, trata-se de um curso online sem quase nenhum contato face-a-face com um tutor, diferentemente das aulas virtuais de alemão da professora-pesquisadora, nas quais há uma troca síncrona via videoconferência. Neste contexto, Russell (2020) partiu de um curso virtual de língua estrangeira na universidade e propôs técnicas e ferramentas pedagógicas para aliviar a ansiedade dos aprendizes, porque muitos mostram um determinado nível de ansiedade. Em geral, pode ser observado que a ansiedade é maior nas primeiras aulas online e diminui com o tempo devido ao costume ao ambiente virtual (Pichette, 2009, *apud* RUSSELL, 2020). A autora destaca ainda, que é preciso levar em consideração que partes da ansiedade do aprendiz podem ser um resultado do próprio ambiente virtual e/ou do uso das novas tecnologias (RUSSELL, 2020: 344). Importante mencionar também que, ao examinar a ansiedade, os pesquisadores diferenciam entre os níveis da proficiência da língua estrangeira (e.g. HURD, 2007, RUSSELL, 2020).

Aprendizes que mostram alguma ansiedade ao aprender uma língua estrangeira muitas vezes conversam menos e, conseqüentemente, podem mostrar menos fluência do que pessoas extrovertidas (DÖRNEY e RYAN, 2015), o que pode levar a menos motivação. Já observamos, em uma investigação prévia, que em aulas online em grupo há ansiedade, e vale investigar se isso conta para as aulas online individuais também. No entanto, o tema ansiedade é muito complexo e diverso e necessita de uma atenção especial, e por isso, poderia ser investigado futuramente.

4.5 Os desafios das aulas online

Devido ao fato de que, literalmente, cada um está na frente da sua própria tela, sem contato interpessoal com o professor e outros alunos, existem alguns desafios nas aulas virtuais que podem influenciar tanto a motivação quanto a aprendizagem. Um destes desafios pode ser a sensação de isolamento (SIEMENS *et al.*, 2015). Não existe a troca presencial com o professor e os colegas, não tem o cafezinho nos intervalos. Depois que a aula acabar, aluno e professor se desconectam da sala virtual ao clicar “sair” na tela do computador ao invés de se levantar e sair pela sala, conversando com os colegas. Outro desafio que deve ser levado em consideração é uma eventual dificuldade de comunicação entre aluno e professor através da tela. O que não envolve somente as dificuldades em entender a voz do outro no meio de comunicação digital, mas, é preciso lembrar que, especialmente nas aulas de línguas estrangeiras, entender o outro e focar na pronúncia já é um grande desafio para os aprendizes. Além disso, o fato de que explicações rápidas no papel são impossíveis e precisam ser substituídas, por exemplo, por explicações escritas no chat ou verbais e por indicação de trechos no material impresso ou com o material colocado em frente à câmera.

Felizmente, nos últimos anos (com mais destaque e muitas melhorias nos últimos meses), surgiram muitas ferramentas para aprimorar essa parte da didática, como *Kahoot!*, *Quizlet* ou *Padlet*, porém ainda há material não adequado para aulas virtuais e muitos professores possuem pouco ou nenhum conhecimento em letramento digital (COSCARELLI, 2020). Em relação aos desafios relacionados à parte técnica podem ser mencionados a importância de uma conexão de internet de boa qualidade, além da possibilidade de limitações de equipamentos e até mesmo falta de tempo de uso desses equipamentos (ROJO, 2020).

Além disso, vale lembrar que a forma como o professor e o aluno se posicionam na frente da câmera do computador também tem um papel importante tanto para superar os

desafios na aula virtual quanto para a motivação. Por experiência própria, uma aula com um professor ou aluno que está com ajustes desvantajosos em relação à câmera, na qual um dos participantes mostra apenas o rosto e não os ombros, traz uma sensação menos motivada do que alguém que expõe um pouco mais do corpo e gesticula com as mãos, ou seja, a conversa parece ser mais natural e menos virtual.

A segurança online também é um ponto importante ao analisar os desafios no ambiente virtual, o que também pode provocar certa ansiedade. Nesse contexto, Junqueira (2020: 35) menciona dificuldades como “[falta de] vigilância eletrônica, [falta de] privacidade, segurança limitada nas redes [...]”, entre outros. Um exemplo dessas questões de segurança poderia ser um aluno que já experienciou a invasão feita por hackers em salas virtuais para perturbar reuniões ou aulas, e pode se sentir com medo de que isso volte a acontecer. Consequentemente, todos esses fatores podem influenciar na motivação do aprendiz.

Por meio do questionário de pesquisa, mapeamos e analisamos alguns desses desafios enfrentados pelos alunos nas aulas online, já que eles têm um papel importante na motivação.

5 METODOLOGIA: MAPEAMENTO DOS FATORES INFLUENCIADORES NA MOTIVAÇÃO

Neste capítulo, apresentamos a metodologia que utilizamos para alcançar o objetivo da presente pesquisa. Para tanto, iniciamos com uma breve descrição do perfil dos informantes, seguida por uma apresentação do modelo de questionário de pesquisa e do processo de elaboração dos instrumentos de coleta e análise de dados. Além disso, mostramos como os fatores influenciadores na motivação foram investigados e como realizamos a aplicação do questionário.

Tendo em vista as teorias discutidas, retomamos neste capítulo as hipóteses de pesquisa para entender melhor a elaboração do questionário. Esse instrumento de coleta de dados foi idealizado com o objetivo de investigar os aspectos relacionados às crenças, experiências, expectativas, autonomia, autopercepção sobre o desempenho nas aulas online e letramento digital, que influenciam os fatores motivacionais no processo de ensino-aprendizagem de alemão no ambiente virtual:

- **Hipótese 1:** Aulas online podem **umentar a motivação** (i) porque ampliam as possibilidades de interação, (ii) porque os alunos podem ser mais autônomos, (iii) porque podem ser realizadas sem sair de casa o que, conseqüentemente, reduz o tempo com deslocamento até a sala de aula, e, também (iv) quando os alunos gostam de utilizar as novas tecnologias em geral.
- **Hipótese 2:** Aulas online podem **diminuir a motivação** (i) quando essa modalidade é imposta para os aprendizes como aconteceu durante a pandemia, (ii) quando existem problemas relacionados à tecnologia como internet de baixa qualidade, assim como a falta de conhecimento das novas tecnologias, ou ainda (iii) porque impossibilita o contato presencial entre alunos e professores; e (iv) porque exigem um determinado grau de autonomia.
- **Hipótese 3:** A **pandemia mudou a percepção perante aulas online**, (i) porque surgiram muitas ferramentas para facilitar o ensino-aprendizagem e (ii) porque aumentou a necessidade de entender melhor a utilização das novas mídias nesse contexto.

Para verificar estas hipóteses, elaboramos um questionário de pesquisa de caráter quantitativo-qualitativo para alunos que frequentam aulas particulares online de língua alemã, com o qual mapeamos os motivos pelos quais os aprendizes optaram por ter aulas online. Além

disso, o questionário também nos permitiu identificar como as aulas online influenciam a motivação, tendo em vista os fatores crenças, expectativas face ao ensino remoto, experiências ao frequentar aulas online, autonomia, autopercepção sobre o desempenho nas aulas online e letramento digital.

5.1 O questionário de pesquisa

Elaboramos o questionário de pesquisa seguindo as estratégias norteadas pelos pressupostos de Dörnyei (2003). Esse instrumento de coleta de dados foi escolhido porque se mostrou um método eficaz para mapear os três tipos de dados: fatorial, comportamental e de atitude (DÖRNYEI, 2003: 8). As questões fatuais visam identificar quem são os informantes, as questões comportamentais destinam-se a mapear o que os informantes fazem ou fizeram no passado, e por fim, as questões de atitude têm como propósito mensurar o que os participantes pensam em relação a um determinado tópico. Para atingir os objetivos de pesquisa, neste último grupo de questões, além das atitudes, buscamos mapear as opiniões, as crenças, os interesses e os valores (*ibidem*).

Além das vantagens do uso de questionários, como a redução do tempo de coleta de dados e um processamento rápido dos resultados, Dörnyei (2003: 10 pp.) também cita algumas desvantagens, tais como respostas fáceis e superficiais, informantes pouco fiáveis e não motivados, informantes com problemas de letramento, pouca ou nenhuma oportunidade para corrigir erros ao responder ao questionário, enviesamento das respostas devido a fatores como prestígio social, autoengano, tendência de consentimento (concordar com frases quando o participante não tem certeza), tendência de generalização ou efeitos de cansaço.

Considerando as vantagens e desvantagens desse método, com o propósito de obter dados sobre os fatores motivação integrativa/instrumental, autonomia, crenças sobre a aprendizagem de alemão em ambientes virtuais, expectativas antes de ter aulas online, experiências durante as aulas online, autopercepção sobre a aprendizagem em ambiente virtual e letramento digital, o questionário se mostrou uma ferramenta adequada para a presente pesquisa.

O questionário intitulado “Um estudo sobre os fatores influenciadores na motivação no ensino-aprendizagem de alemão em ambiente virtual” foi elaborado com a ferramenta *Google Forms*, que é muito intuitiva tanto para quem desenvolve o questionário quanto para os informantes. Após a elaboração do questionário, a ferramenta gera um link, o qual permitiu a

fácil divulgação pelos meios comunicativos digitais. No capítulo 5.3 Aplicação do questionário, detalhamos mais o envio do questionário e a aplicação do mesmo.

5.1.1 Como investigar os fatores influenciadores na motivação no Ensino-Aprendizagem de Alemão em Ambiente Virtual

O questionário consiste em seis seções, com um total de 48 questões, com as quais investigamos os fatores motivação integrativa/instrumental, crenças, experiências, expectativas, autonomia, autopercepção sobre o desempenho nas aulas online e letramento digital.

No questionário, há três tipos de perguntas: múltipla escolha, às vezes com a opção de indicar mais de um item, questões de escala linear do tipo Likert, com cinco opções, sendo 1 “Discordo totalmente”, 2 “Discordo”, 3 “Indiferente”, 4 “Concordo” e 5 “Concordo totalmente”, e questões abertas.

O questionário contém questões mais fáceis e mais difíceis. Como mais fácil, consideramos questões do tipo múltipla-escolha ou do tipo escala Likert que não exigem uma reflexão profunda para serem respondidas. Como mais difícil, consideramos questões que exigem um pouco mais de reflexão do informante. Refletir sobre a dificuldade de cada questão é importante, pois a sequência das perguntas foi pensada da maneira que o informante seja guiado pelo questionário de modo descomplicado e intuitivo, reduzindo assim, as dúvidas dos participantes na hora de responder. Além disso, como Dörnyei (2003: 59 ff.) também aponta que, “a sequência dos itens é um fator significativo, pois o contexto de uma questão pode ter um impacto na sua interpretação e na resposta dada”. Por essa razão, organizamos o questionário de maneira que os participantes não conseguissem entender tão facilmente qual a resposta esperada. Além disso, também inserimos questões distratoras para desviar o foco, com o intuito de obter respostas mais verdadeiras possíveis.

A seguir, descrevemos as seções com as respectivas questões.

Seção 0: Identificação prévia:

Primeiramente, coletamos os dados gerais dos informantes, que inclui a faixa etária, o país de residência, se optaram por aulas online devido a pandemia, em qual nível de alemão os informantes se encontram, entre outros (**Quadro 1**). Tais informações são importantes, pois podem ser associadas ao nível de motivação em aulas online. A idade, por exemplo, é um dado relevante neste contexto, pois os informantes mais velhos podem ter pouco letramento digital, e, conseqüentemente, apresentar mais dificuldades no ambiente virtual (ESHET, 2012). outro dado importante é o tempo de estudo de alemão, que pode ser relacionado ao nível de proficiência na língua alemã, posto que um participante que estuda alemão por muito tempo, mas ainda encontra-se no nível iniciante talvez não tenha tanta motivação.

Além disso, coletamos informações sobre o aprendizado prévio de outras línguas estrangeiras, fator que tem um papel importante na motivação. Isso porque, quando o aprendiz já sabe falar outra língua estrangeira, ele não é um papel branco em relação à nova língua estrangeira. Com o conhecimento adquirido durante a aprendizagem de outras línguas, os aprendizes conseguem não só fazer transferências entre as línguas que já sabem falar, mas também utilizar métodos de aprendizagem já aprovados por eles, com isso, avançam mais rapidamente e, conseqüentemente, podem sentir-se mais motivados (cf. HUFSEIN e GIBBSON, 2003; CARVALHO, 2021).

Em relação às experiências com aulas presenciais, estes informantes certamente conseguem avaliar melhor as diferenças entre esse tipo de aula e as aulas online, e constituem, portanto, um grupo valioso para mapear como a percepção perante a motivação em aulas online mudou devido à pandemia.

Quadro 1: S0: Identificação prévia.

No.	S0. Identificação prévia
3	Quantos anos você tem? <ul style="list-style-type: none">• Entre 18 e 23• Entre 24 e 29• Entre 30 e 35• Entre 36 e 40• Mais de 40
4	Você mora num país onde o alemão é língua oficial? <ul style="list-style-type: none">• Sim• Não
5	Por que você optou por aulas online? <ul style="list-style-type: none">• Por causa da pandemia• Outros motivos
6	Você já fez algum curso presencial de língua estrangeira antes de ter aulas online de alemão? <ul style="list-style-type: none">• Sim, aulas individuais• Sim, aulas em grupo• Sim, aulas individuais e em grupo• Não
7	Há quanto tempo você estuda alemão (semanas, meses, anos)?
8	Em qual nível de alemão você se encaixa? <ul style="list-style-type: none">• Iniciante (A1)• Intermediário (A2/B1)• Avançado (B2)• Bem avançado (C1/C2)
9	Você sabe falar mais línguas estrangeiras? Se sim, quais? <ul style="list-style-type: none">• Não sei falar mais línguas• Inglês• Espanhol• Italiano• Francês

Fonte: Questionário de pesquisa: Um estudo sobre os fatores influenciadores na motivação no ensino-aprendizagem de alemão em ambiente virtual. Elaborado pela autora (2022).

Seção 1: O papel da motivação

O foco desta seção está no fator motivação (**Quadro 2**). Com os dados coletados nesta parte do questionário analisamos se o tipo de motivação que o informante tem ao aprender alemão é integrativo ou instrumental (GARDNER e LALONDE, 1985). Além disso, também identifica nesta seção qual a importância da motivação e qual o papel do professor no processo de aprendizagem de alemão, pois professor e motivação estão intimamente ligados, conforme destacam os autores Dörnyei e Kubanyiova (2014, *apud* DÖRNEY e RYAN, 2015: 101): “...porque o primeiro é preciso para que o segundo consiga florescer”.¹²

¹² No original: “...*the two are inextricably linked because the former is needed for the latter to blossom*” (Dörnyei e Kubanyiova, 2014, *apud* DÖRNEY e RYAN, 2015: 101). Tradução própria.

Quadro 2: S1: O papel da motivação

No.	S1: O papel da motivação
10	Aprendo alemão, porque ... <ul style="list-style-type: none">• Gosto de aprender línguas• Quero morar e/ou trabalhar na Alemanha• Meu parceiro / minha parceira é alemão(ã)• Acho que devo aprender a língua porque moro na Alemanha e espera-se que se saiba• falar morando no país• Moro na Alemanha e preciso melhorar minha comunicação devido ao trabalho• Moro na Alemanha e quero me comunicar (melhor)• Outro
11	Sinto-me mais motivado/a aprender alemão em ambientes online. <ul style="list-style-type: none">• Sim• Não• Indiferente
12	Avalie esta afirmação: O professor tem um papel importante na motivação do aluno.
13	Avalie esta afirmação: A motivação tem um papel importante na aprendizagem de alemão.
14	Discuta brevemente sobre a sua resposta acima.
15	Seu professor/sua professora te motiva para aprender/estudar alemão? <ul style="list-style-type: none">• Sim• Não• Mais ou menos
16	Independente da pandemia, quais (outros) motivos te levaram a escolher aulas online? <ul style="list-style-type: none">• Nenhum, não tive outra escolha• Economia de tempo• Mais flexibilidade dos horários• Mais possibilidades• Outro

Fonte: Questionário de pesquisa: Um estudo sobre os fatores influenciadores na motivação no ensino-aprendizagem de alemão em ambiente virtual. Elaborado pela autora (2022).

Seção 2: Crenças a respeito da aprendizagem em ambiente virtual

Nesta seção, mapeamos as crenças em relação à língua alemã e à aprendizagem em ambiente virtual. Também foram analisadas as expectativas perante aulas online e se estas expectativas se confirmaram ou não (**Quadro 3**). Estas informações são valiosas, pois estão intimamente ligadas à motivação, ou seja, um aluno que teve baixas expectativas perante as aulas online e foi surpreendido positivamente, certamente é mais motivado a frequentar as aulas online do que um aluno cujas expectativas negativas se concretizaram. Como apresentamos nos pressupostos teóricos, as crenças têm um papel significativo na motivação (cf. SCHÄFER, 2013; DÖRNYEI, 2005), como também podem influenciar a autonomia do aluno (COTERALL, 1995), que está entrelaçada com a motivação, e por isso, é importante investigá-las.

Quadro 3: S2: Crenças a respeito da aprendizagem em ambiente online.

No.	S2: Crenças a respeito da aprendizagem em ambiente virtual
17	Você acha o alemão uma língua difícil?
18	Antes de ter aulas online, você teve alguma expectativa em relação a esse tipo de aula? <ul style="list-style-type: none">• Não sabia se ia dar certo com as novas mídias• Achei que eu teria dificuldade em me concentrar por ser aula na minha casa• Achei que seria melhor para a minha mobilidade• Achei que facilitaria o meu acesso ao aprendizado• Outro
19	Relate brevemente em qual medida sua expectativa em relação às aulas online se realizou ou não.
20	Mesmo tendo aulas online, você tem maior preferência pelas aulas presenciais do que pelas aulas online? Sim ou não? <ul style="list-style-type: none">• Sim• Não
21	Antes de iniciar as aulas online, você achou que seriam muito diferentes das aulas tradicionais?
22	Avalie esta afirmação: Aulas online economizam tempo.
23	Relate brevemente porque aulas online economizam ou não tempo.

Fonte: Questionário de pesquisa: Um estudo sobre os fatores influenciadores na motivação no ensino-aprendizagem de alemão em ambiente virtual. Elaborado pela autora (2022).

Seção 3: O papel da autonomia no processo de aprendizagem de alemão

Com esta seção mapeamos o grau da autonomia dos informantes (**Quadro 4**). De acordo com Dickinson (1994; 1995) a autonomia tem um papel importante na aprendizagem de línguas e, também, na motivação. Na mesma perspectiva, as reflexões de Ushioda (1996) afirmam que “sem motivação não há autonomia” (p. 40). Com isso, podemos concluir no sentido inverso que um aluno autônomo é um aluno motivado. Além disso, esta seção conta com uma questão inesperada que não é claramente ligada à autonomia do aprendiz: ela se refere à opção de desistir das aulas online quando as condições sanitárias permitirem o retorno das aulas presenciais. O intuito desta questão neste lugar foi surpreender o informante para que sua resposta refletisse efetivamente o grau de motivação para aulas de alemão online.

Quadro 4: S3: O papel da autonomia no processo de aprendizagem de alemão

No.	S3: O papel da autonomia no processo de aprendizagem de alemão
24	Você se considera um aprendiz autônomo?
25	Como você se ocupa com a língua alemã fora das aulas, p.ex. conversando em alemão com outras pessoas, lendo livros, vendo vídeos, ouvindo podcasts etc.)?
26	Nas aulas online, você participa ativamente na escolha do material didático?
27	Avalie esta afirmação: Na aula online, a comunicação entre aluno/professor é mais difícil (cada um na sua tela etc.).
28	Você faz uso de tutoriais de Youtube ou de outros sites para estudar a língua alemã fora das aulas online? <ul style="list-style-type: none">• Sim• Não
29	Você acha que com as novas mídias a comunicação entre professor e aluno se tornou mais fácil? <ul style="list-style-type: none">• Sim• Não• Talvez
30	Quando voltarem as aulas presenciais, você ainda teria aulas online? <ul style="list-style-type: none">• Sim• Não• Talvez
31	Você acha que você tem mais autonomia nas aulas online? <ul style="list-style-type: none">• Sim• Não• Indiferente

Fonte: Questionário de pesquisa: Um estudo sobre os fatores influenciadores na motivação no ensino-aprendizagem de alemão em ambiente virtual. Elaborado pela autora (2022).

Seção 4: Autopercepção sobre o desempenho de aprendizagem em ambiente online

Com esta seção do questionário, identificamos como os participantes percebem o próprio desempenho na aprendizagem em aulas online, incluindo dificuldades que enfrentaram, e como a aula online influencia o comportamento dos informantes (**Quadro 5**). Isto é importante porque aprendizes com muitas dificuldades no ambiente virtual têm menos sucesso nas aulas online (SIEMENS *et al.*, 2015), o que conseqüentemente pode influenciar a motivação.

Quadro 5: S4: Autopercepção sobre o desempenho de aprendizagem em ambiente online.

No.	S4: Autopercepção sobre o desempenho de aprendizagem em ambiente online
32	Que dificuldades você tem no ambiente online em geral? <ul style="list-style-type: none">• Minha internet é ruim.• Não gosto das novas tecnologias• Tenho dificuldades em usar as novas tecnologias• No meu ambiente nunca tem silêncio• Estou sem lugar adequado (p.ex. sem escritório)• A minha casa é para relaxar, e não para estudar/trabalhar• É difícil entrar em contato com outros participantes• Sinto falta de um cafezinho nos intervalos com os colegas• Não tenho dificuldades no ambiente online• Outro
33	Avalie esta afirmação: Durante a aula online, as coisas ao meu redor me atrapalham.
34	Avalie esta afirmação: Aulas online oferecem mais possibilidades para o ensino-aprendizagem.
35	Avalie esta afirmação: Não tenho problema de me concentrar em aulas online.
36	Em relação à questão acima, em que medida as aulas online afetaram da maneira positiva ou negativa o seu desempenho?
37	Você acha que seu comportamento nas aulas online é diferente do que nas aulas presenciais? <ul style="list-style-type: none">• Meu comportamento não é diferente• Estou me sentindo mais motivado/a• Estou me sentindo mais autônomo/a• Estou me sentindo mais inseguro/a• Consigo me concentrar menos em aulas online• Outro
38	Quais são as vantagens da aprendizagem em ambiente online na sua opinião? Use palavras-chaves. Se você não acha que tem vantagens, explique brevemente por quê?

Fonte: Questionário de pesquisa: Um estudo sobre os fatores influenciadores na motivação no ensino-aprendizagem de alemão em ambiente virtual. Elaborado pela autora (2022).

Seção 5: S5: Uso das novas tecnologias

Nesta seção, o foco está na habilidade do pensamento em tempo real do letramento digital de Eshet (2012), uma das seis habilidades para ter sucesso no ambiente virtual, e visava mapear como o uso das novas mídias no cotidiano dos participantes influencia na aprendizagem de alemão em aulas online (**Quadro 6**). Além disso, esta seção convidou os informantes a refletirem sobre as aulas online, identificando as ferramentas que os motivavam, e, e quais desses instrumentos eles julgavam ser interessantes levar para as aulas presenciais. Também coletamos dados em relação à ansiedade nas aulas online, pois Pichette (2009) descobriu que muitos aprendizes mostram pouca ansiedade no ambiente virtual, e Russel (2020) acrescenta que essa ansiedade se mostra principalmente no começo dos cursos online quando os alunos ainda têm que se familiarizar com o novo ambiente.

Quadro 6: S5: Uso das novas tecnologias [letramento digital] e estratégias de aprendizagem.

No.	S5: Uso das novas tecnologias e estratégias de aprendizagem
39	De 1 a 10, o quanto você gosta de usar as novas tecnologias?
40	Você já teve aulas online antes? <ul style="list-style-type: none">• Sim, aulas individuais• Sim, aulas em grupo• Sim, aulas individuais e em grupo• Nunca tive aulas online
41	Se você já tiver aulas presenciais, qual é a maior diferença para aulas online em sua opinião
42	Tenho facilidade em utilizar as novas tecnologias (computador, celular etc.) <ul style="list-style-type: none">• Sim• Não• Mais ou menos
43	Você acha que seu professor/sua professora sabe lidar bem com as novas mídias? <ul style="list-style-type: none">• Sim• Não• Mais ou menos
44	Você utiliza o meio virtual para comunicar-se com falantes nativos? <ul style="list-style-type: none">• Sim• Não
45	Nas aulas online, quais ferramentas te motivam (uso de áudios e vídeos, jogos interativos etc.)?
46	Avalie esta afirmação: Tenho facilidade em prestar atenção em uma atividade online quando há diversos estímulos simultâneos (p. ex., alguém assistindo à TV no outro quarto, vizinhos conversando alto etc.).
47	Avalie esta afirmação: Nas aulas online, eu consigo me expressar com mais facilidade em alemão.
48	Avalie esta afirmação: Estou cansado/a das novas tecnologias
49	O que você acha que seria interessante levar das aulas online para aulas presenciais?
50	Em algum momento, você já pensou em desistir das aulas de alemão online e presenciais? <ul style="list-style-type: none">• Sim• Não

Fonte: Questionário de pesquisa: Um estudo sobre os fatores influenciadores na motivação no ensino-aprendizagem de alemão em ambiente virtual. Elaborado pela autora (2022).

A seguir, apresentamos o modelo de análise e interpretação dos resultados com o qual realizamos a descrição dos resultados, como também a análise das respostas do questionário de pesquisa (**Quadro 7**).

Quadro 7: Modelo de análise e interpretação dos resultados.

FATORES	PERGUNTAS NORTEADORAS
1. Motivação	Por que os aprendizes optaram por aulas online de alemão?
2. Crenças	Quais são as crenças que os aprendizes têm em relação às aulas online?
3. Expectativas	Que expectativas os aprendizes tiveram antes de começar aulas online?
4. Experiências	Quais experiências os aprendizes têm durante as aulas online?
5. Autonomia	Qual é o grau de autonomia dos participantes?
6. Autopercepção sobre o desempenho nas aulas online	Como os participantes avaliam seu desempenho nas aulas online?
7. Letramento digital	O que os informantes acham sobre aulas online em geral e qual é o seu comportamento no ambiente virtual e com as novas mídias?

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Após o término da coleta de dados com a ferramenta *Google Forms*, foi possível visualizar os resultados em forma de diagramas, com o cálculo automático da porcentagem de respostas recebidas em cada pergunta. No caso de perguntas abertas, a ferramenta apresenta somente o texto. Com as porcentagens e as respostas abertas tabuladas, cruzamos os dados quando necessário, e por fim, analisamos e interpretamos os resultados obtidos, levando em consideração a teoria estudada.

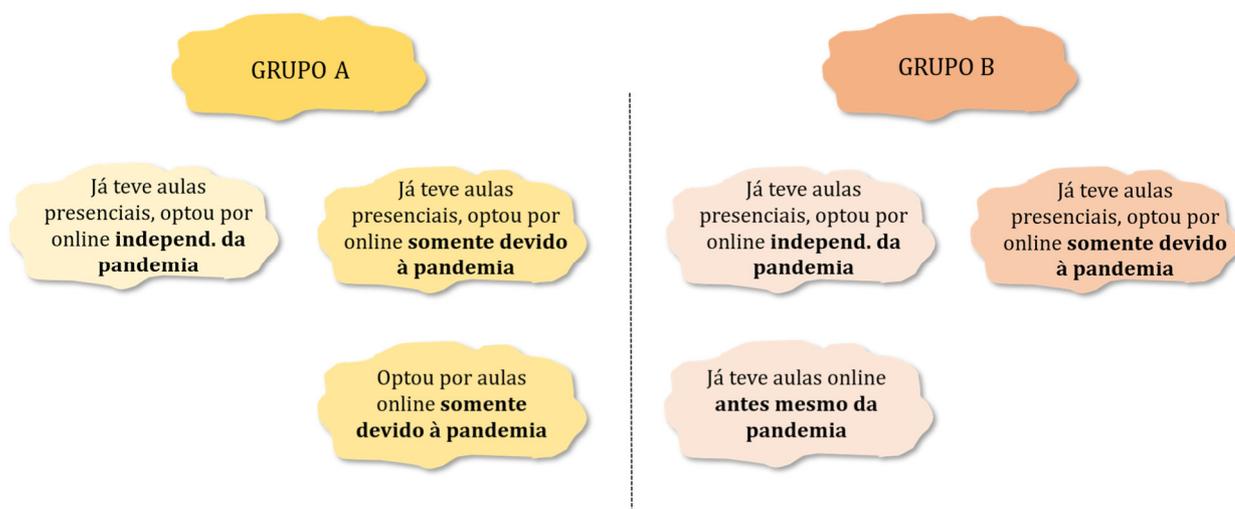
5.2 O perfil dos participantes

Os informantes da presente pesquisa estão divididos em dois grupos principais: os alunos da professora-pesquisadora e os alunos de outros quatro professores de alemão que também oferecem aulas particulares e individuais. O grupo de participantes de outros professores serviu como grupo de controle, ou seja, para minimizar o risco de que alunos da professora-pesquisadora respondessem o questionário em favor da pesquisadora, enviando os resultados. Contudo, é importante considerar que fatores como participantes desmotivados,

questões que não foram compreendidas corretamente, cansaço, entre outros, também podem influenciar os resultados (DÖRNYEI, 2003: 10 ff.).

A seguir, descrevemos mais detalhadamente os dois grupos de informantes. Denominamos como grupo A, os alunos da professora-pesquisadora, e como grupo B, os alunos de outros professores, aqui considerado como grupo de controle (**Fig. 2**).

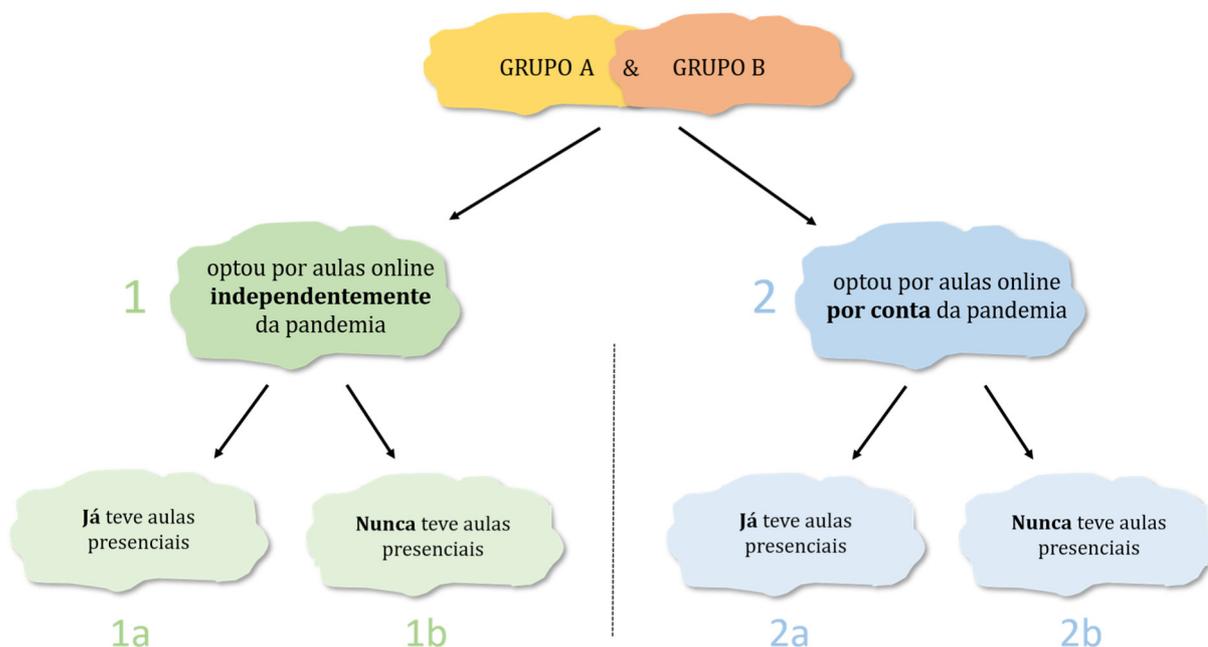
Figura 2: Descrição dos grupos gerais da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Dentro desses dois grupos principais identificamos quatro subgrupos. Primeiramente distinguimos dois subgrupos: grupo (1) “optou por aulas online independentemente da pandemia” e grupo (2) “optou por aulas online por conta da pandemia”. Em seguida, classificamos cada um desses grupos entre: (1a e 2a) os alunos que já tiveram aulas presenciais e (1b e 2b) os alunos que nunca tiveram aulas presenciais, já que os primeiros têm experiências tanto no ambiente tradicional quanto no virtual (**Fig. 3**). Vale destacar que consideramos estes dois grupos e os respectivos subgrupos somente quando a análise segmentada foi significativa para os resultados.

Figura 3: Descrição detalhada dos subgrupos da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

5.3 A aplicação do questionário

Entre dezembro de 2021 e janeiro de 2022, realizamos a aplicação do questionário de pesquisa. Os alunos da professora-pesquisadora receberam o link gerado pelo *Google Forms* diretamente via e-mail. Os demais informantes receberam o questionário por intermédio de professores, que disponibilizaram à pesquisadora os endereços de e-mail de seus alunos ou encaminharam o link para eles. O envio do convite para participar da pesquisa ocorreu no começo de dezembro de 2021. E, os participantes tiveram até meados de janeiro de 2022 para responder ao questionário. Participaram da pesquisa dez alunos da professora-pesquisadora e dez alunos de outros professores que oferecem aulas particulares de alemão no ambiente virtual.

Para associar as respostas aos informantes e assim facilitar a análise, mas ao mesmo tempo garantir anonimato, identificamos os participantes como P1, P2 etc., ou seja, Participante 1, Participante 2 etc. Para saber a qual grupo (A ou B) os informantes pertencem, foram adicionadas a letra A ou B, ou seja, P1_A, P2_B etc. Entretanto, para a análise dos dados, é importante considerar que os participantes não responderam ao questionário da forma anônima. E, para garantir a reprodução fidedigna dos relatos dos informantes, não corrigimos os eventuais erros de português que encontramos nas respostas das questões abertas. Cabe mencionar ainda,

que antes de participar definitivamente da pesquisa, os participantes tiveram que ler e aceitar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TLCE), exigido pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

6 RESULTADOS E ANÁLISE

Neste capítulo, descrevemos os resultados encontrados com a aplicação do questionário de pesquisa, e apresentamos uma análise dos motivos pelos quais os informantes aprendem alemão no ambiente virtual. Além disso, procuramos identificar como os fatores crenças perante o ambiente virtual, expectativas face ao ensino remoto, experiências com as aulas online, autonomia, autopercepção sobre o desempenho nas aulas online e o letramento digital, influenciam a motivação dos participantes.

Para tanto, escolhemos as questões mais relevantes que correspondem diretamente à proposta da pesquisa. Contudo, lembramos que o questionário completo encontra-se em anexo no final do trabalho. Cabe mencionar ainda, que o questionário de pesquisa contém alguns erros de português, porém, entendemos que esses pequenos desvios não prejudicaram a compreensão das questões.

Na descrição dos resultados e ao analisá-los, faremos, em um primeiro momento, uma apresentação geral dos dois grupos A e B. Em seguida, sempre que a diferenciação dos subgrupos for relevante para a interpretação, analisaremos mais detalhadamente os dados seguindo a identificação proposta no capítulo 5.3: (1 e 2, 1a e 1b, 2a e 2b).

6.1 Observações sobre o perfil dos participantes

Para compreender o perfil dos 20 informantes que participaram da pesquisa, e, conseqüentemente, analisar com mais clareza os motivos pelos quais eles aprendem alemão no ambiente virtual, apresentamos os dados coletados no início do questionário. Essas informações são importantes, pois permitem a contextualização das demais respostas.

A **faixa etária** dos participantes é um critério importante para a análise dos resultados, pois existe um senso comum de que pessoas jovens têm mais facilidade em utilizar as novas mídias do que pessoas com idade um pouco mais avançada. Como supomos que a falta de conhecimento das novas tecnologias pode diminuir a motivação, a faixa etária pode ser um primeiro indício para confirmar ou contestar essa hipótese.

Em relação a esse parâmetro, podemos notar que metade dos participantes encontra-se na **faixa etária** entre 24 e 29 anos (55 %). 20 % têm entre 30 e 35 anos, e 15 % dos informantes têm entre 18 e 23 anos. Sendo 90 % dos participantes de faixas etárias que nos permitem supor o uso das novas mídias no cotidiano e, portanto, estão mais familiarizados com os ambientes

virtuais. Essa hipótese, também se reflete nas respostas sobre a utilização das novas tecnologias (**Questão 42**), na qual, 90 % dos informantes indicaram que têm facilidade em utilizar as novas tecnologias. No capítulo 6.6: Letramento digital, retomaremos esta questão novamente.

Em relação ao **local da residência**, 80 % dos informantes moram no Brasil. Os informantes que residem na Alemanha pertencem ao grupo A. Essa informação é importante porque altera os aspectos que motivaram esses alunos a aprender alemão (Cap. 6.2).

Um resultado interessante se refere ao **motivo para frequentar aulas no ambiente virtual**: Somente 40 % dos informantes optaram por aulas online por conta da pandemia. Em outras palavras, a maioria não foi obrigada a frequentar aulas neste ambiente, mas decidiu aprender na modalidade online por outros motivos. As porcentagens são idênticas para o grupo A e o grupo B. Contudo, este fator será analisado mais detalhe nas próximas sessões.

A maioria dos informantes (80% nos dois grupos A e B, respectivamente) já frequentou **aulas presenciais** de língua estrangeira antes de ter aulas online de alemão. Vale destacar, que as aulas presenciais mencionadas neste contexto, referem-se a qualquer língua estrangeira, inclusive o alemão. Isso significa que a maior parte dos informantes que agora frequenta aulas online consegue avaliar bem as vantagens e desvantagens das duas modalidades de ensino, o que é importante para responder às perguntas de pesquisa.

O **Quadro 8** ilustra de maneira resumida quais participantes optaram por aulas online por conta da pandemia ou por outros motivos, e quais já tiveram aulas presenciais ou não.

Quadro 8: Visão geral dos participantes que optaram por aulas online por conta da pandemia ou por outros motivos e quais já tiveram aulas presenciais ou não.

GRUPO A e GRUPO B			
1: Aulas independente da pandemia		2. Aulas por conta da pandemia	
1a: Já teve aulas presenciais	1b: Nunca teve aulas presenciais	2a: Já teve aulas presenciais	2b: Nunca teve aulas presenciais
P2_A P4_A P5_A P8_B P9_B P10_A P12_A P13_B P15_B P20_A	P7_B P19_B	P1_A P3_A P14_B P16_B P17_B P18_B	P6_A P11_A

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Em relação às **aulas online**, 55 % dos informantes indicaram que já tiveram aula nessa modalidade antes de ter as aulas online de alemão. No grupo A, 70 % dos informantes já têm experiências no ambiente virtual, e no grupo B foram 50 %.

Com base nesses dados de que a grande maioria dos informantes escolheu frequentar aulas online por motivos que não estão relacionados à pandemia, mesmo tendo experiências com aulas presenciais, podemos afirmar que os aprendizes optam por esse tipo de aula porque existem vantagens nessa modalidade em relação às aulas presenciais. Em conversas com a professora-pesquisadora, os informantes do grupo A afirmaram que estas vantagens incluem a redução do tempo de deslocamento até uma escola, uma vez que não há necessidade de locomoção com carro ou ônibus, nas aulas online o aprendiz pode ter aula de alemão sem sair de casa. Outra vantagem apontada pelos participantes, é que podem frequentar aulas online de qualquer lugar e a qualquer horário, durante uma viagem ou morando em outro país. Outro fator que certamente influencia a escolha por aulas online é a facilidade de utilizar as novas mídias, o que indica que o aprendiz está familiarizado com as tecnologias digitais e sabe se orientar no ambiente virtual.

Nos próximos capítulos, discutimos como todos esses aspectos podem influenciar a motivação ao aprender alemão no ambiente virtual.

6.2 Motivação

Vimos que a Teoria Sociocultural de Gardner e Lambert (1972) diferencia dois tipos de motivação: a integrativa e a instrumental. A motivação integrativa caracteriza-se por um interesse real para a língua estrangeira, isto é aprender uma língua estrangeira porque o aprendiz tem interesse em saber mais sobre o grupo linguístico ou quer entrar em contato com pessoas de culturas diferentes, enquanto a motivação instrumental tem como base a utilidade (GARDNER e LAMBERT, 1972).

Com base nesses conceitos, analisamos as respostas dos participantes para mapear os fatores motivacionais pelos quais os aprendizes aprendem o alemão como língua estrangeira e porque optaram por frequentar aulas online. Além disso, examinamos qual é o papel do professor na promoção da motivação nas aulas online.

A seguir, mapeamos quais motivos os aprendizes têm para aprender alemão e em qual tipo de motivação, instrumental ou integrativa (GARDNER e LALONDE, 1985) se baseiam. Contudo, é importante lembrar que a motivação integrativa e a instrumental não se excluem

mutuamente. Isso significa que um aprendiz pode ter um interesse real para a língua estrangeira, mas também reconhecer a sua utilidade (RIEMER, 2016: 31).

Os motivos indicados pelos participantes para aprender alemão podem ser visualizados no **Quadro 9**. Importante ressaltar aqui, que na **questão 10**, havia a possibilidade de escolher duas respostas, além de indicar respostas próprias.

Quadro 9: Motivos pelos quais os aprendizes aprendem alemão.

Aprendo alemão por que ...			
Respostas prontas	Gosto de aprender línguas	11	55 %
	Quero morar e/ou trabalhar na Alemanha	12	60 %
	Meu parceiro / minha parceira é alemão/ã	1	5 %
	Acho que devo aprender a língua porque moro na Alemanha e espera-se que se saiba falar morando no país	1	5 %
	Moro na Alemanha e preciso melhorar minha comunicação devido ao trabalho	-	-
	Moro na Alemanha e quero me comunicar (melhor)	3	15 %
Respostas dadas pelos informantes	“Abrir possibilidades de emprego na Alemanha”	1	5 %
	“Morei na Alemanha e me interessei em aprender a língua”	1	5 %
	“Já fiz intercâmbio na Alemanha e quero aprimorar o idioma”	1	5 %
TOTAL		31	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os dados mostram que 60 % dos participantes aprendem alemão porque querem morar e/ou trabalhar na Alemanha. Ou seja, a maioria pretende sair do Brasil no futuro, seja isso por fatores econômicos ou por causa da experiência. Além disso, eles estão conscientes de que alcançar este objetivo, pode ser mais fácil sabendo a língua. Mais da metade dos informantes aprende alemão porque gosta de aprender línguas. Este motivo certamente ajuda na aprendizagem, mesmo quando o objetivo principal é outro, por exemplo, o de viver fora.

Os participantes que moram na Alemanha frequentam aulas de alemão porque querem se comunicar melhor no país. Mesmo que muitos habitantes da Alemanha saibam falar inglês,

principalmente os mais jovens, e que seja possível sobreviver lá sem falar a língua nativa, muitos entendem que pode ser um grande desafio se relacionar com instituições, conseguir um emprego, ou até mesmo manter uma conversa com o colega na hora do almoço. Isso certamente vale para todo lugar do mundo.

Cruzando as respostas dos informantes observamos que aqui já se mostram os dois tipos de motivação: instrumental e integrativa (GARDNER e LALONDE, 1985). Seis informantes indicaram que querem viver na Alemanha, mas também gostam de aprender línguas. Desses, quatro escolheram aulas online independente da pandemia e dois tiveram que optar por aulas online devido à pandemia. Entre esses informantes, é possível identificar tanto a motivação integrativa quanto instrumental, porém observamos que a instrumental está mais presente.

Um grupo de cinco participantes aprende alemão somente com o intuito de viver na Alemanha e, conseqüentemente, possui uma motivação do tipo instrumental, pois estes aprendizes querem utilizar a língua para alcançar o objetivo de conseguir um emprego. Sendo que, três desses participantes tiveram que optar por aulas online por causa da pandemia.

Quatro informantes, que optaram por aulas online independente da pandemia, indicaram que aprendem alemão, justamente porque gostam de aprender línguas. Esses aprendizes mostram características da motivação do tipo integrativo e aprendem a língua sem querer alcançar algum objetivo específico.

Podemos afirmar então, que os alunos que optam por aulas online por escolha própria mostram uma motivação do tipo integrativa, enquanto aqueles que foram obrigados a frequentar aulas no ambiente virtual possuem uma motivação do tipo instrumental e continuaram com as aulas devido ao objetivo de viver na Alemanha.

Retomando os pressupostos sobre a motivação no processo de aprendizagem de línguas estrangeiras, muitos autores afirmam que a motivação é o fator principal (cf. DÖRNEY e RYAN, 2015, GARDNER e LALONDE, 1985; GARDNER e LAMBERT, 1977, RIEMER, 2016). A maioria dos participantes (85 %) também concorda que a motivação tem um papel importante na aprendizagem de alemão. Nesse sentido, temos a constatação do informante P20_A, o qual afirma que o sucesso na aprendizagem depende da motivação do aprendiz.

“Quanto maior a motivação mais rápido e mais eficiente e mais prazeroso será o aprendizado” (P20_A).

Outro participante relatou que a motivação é um estímulo para se envolver com a língua estrangeira fora da aula. Principalmente, quando a nova língua estrangeira se mostra mais desafiadora do que outras línguas que o aluno já aprendeu.

“Para qualquer coisa que se decida aprender, principalmente línguas estrangeiras que diferem do Inglês, é importante estar motivado para conseguir ter uma imersão no idioma escolhido, pois aprender uma nova língua vai além de uma aula de 1~2h.” (P19_B).

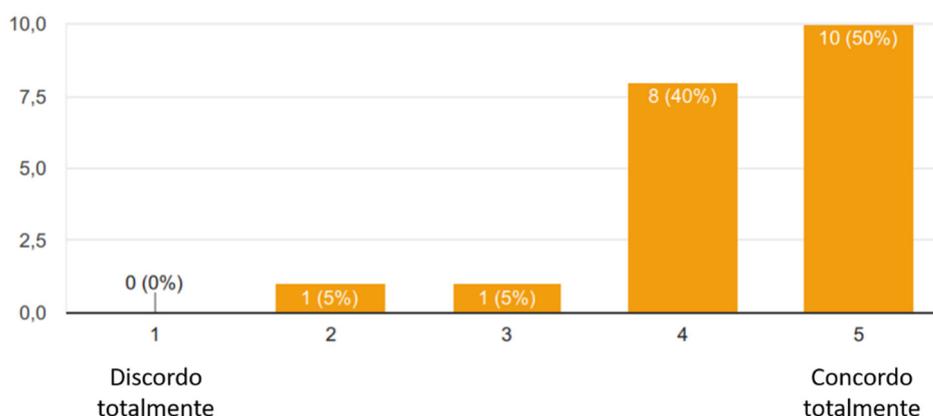
Todas as respostas dos informantes apontam para um senso comum de que, ter motivação em geral é muito importante para aprender alemão ou qualquer outra língua estrangeira. Além disso, eles entendem que o sucesso na aprendizagem depende da própria motivação.

Outro ponto interessante a observar é o **do papel do professor na motivação** do aluno (Gráfico 1).

Gráfico 1: Importância do papel do professor na motivação do aluno.

Avalie esta afirmação: O professor tem um papel importante na motivação do aluno.

20 respostas



Fonte: Google Forms – Resultados do questionário de pesquisa. Elaborado pela autora (2022).

Para 90 % dos informantes, o professor tem um papel importante na motivação. Neste caso, não existem diferenças entre o grupo A e o grupo B. Entretanto, o grau de importância varia entre eles, conforme a relevância atribuída pelos participantes ao papel do professor. Mesmo assim, seja de modo positivo ou negativo, o professor possui um papel significativo na motivação do aprendiz (DÖRNYEI e USHIODA, 2011).

Em relação a isso, P14_B apontou que:

“O professor exerce uma grande influência sobre o aluno, se nos faz sentir confortável e faz a aula ser interessante, temos vontade de continuar a aprender [...]” (P14_B).

Para que o aluno se sinta confortável na aula é importante que entre professor e aluno exista um relacionamento de confiança e de respeito (DÖRNYEI e USHIODA, 2011). Isso também inclui ouvir o aluno e se adaptar ao tempo e ritmo dele, considerando as suas necessidades e limitações para que a interação possa ocorrer da maneira mais eficiente, sem desmotivá-lo, conforme o informante P17_B apontou:

“O/a professor/a tem um papel importante quando, ao explicar a matéria, leva-se em consideração a necessidade e limitações de cada aluno/a ou grupo de estudantes. Isso acaba influenciando também na motivação, pois dependendo da explicação que a pessoa recebe, isso faz com que ela se perceba mais capaz de aprender ou menos capaz de aprender” (P17_B)

Isso significa que a forma como o professor explica o conteúdo é um fator crucial na motivação do aluno, pois “as crenças do aprendiz em relação às suas próprias habilidades [...] e suas crenças sobre os motivos em relação a seu sucesso e seu fracasso” (Anderson e Anderson, 2010, apud DÖRNYEI e USHIODA, 2011: 109) dependem principalmente do professor. Por exemplo, o modo como o professor explica a matéria para o aluno A, que entendeu e se sentiu bem, pode ter um efeito inverso para o aluno B que sente dificuldade e, conseqüentemente, pode duvidar da sua capacidade de aprender o alemão, o que poderá provavelmente diminuir a sua motivação.

Alguns participantes restringem a importância do professor na motivação do aluno ao conhecimento técnico e pedagógico do professor. Nesse sentido, P6_A afirmou que

“O professor tem papel importante na medida que domina o conteúdo e na medida que desenvolve uma didática eficiente [...]” (P6_A)

Podemos dizer então que um professor que não possui conhecimento profundo sobre a língua que ele ensina e, sobretudo, não sabe como funciona a aprendizagem, pode diminuir a motivação dos alunos. Isso também inclui reconhecer as necessidades e as limitações do aluno, como vimos no depoimento do participante P17_B. Infelizmente, um grande número de indivíduos acredita que somente sabendo falar e compreender uma língua, já está apto a ensiná-la, como pode se ver em vários *sites* na internet que possibilitam o contato entre professores particulares e alunos. Isso também ficou evidente em conversas com alunos que estavam à procura de um professor de língua alemã, e acabavam sendo desmotivados, pois não encontraram um professor que os motivassem.

E outros consideram o professor importante na motivação do aluno na medida em que ele seja um mediador entre o aprendiz e a língua estrangeira, e que compartilhe estratégias com

as quais o aluno seja capaz de aprimorar os seus estudos. Porém, cabe ao aluno tomar a iniciativa e iniciar os estudos, apresentando uma motivação de base que possa ser impulsionada pelo professor.

“O papel do professor é importante, mas acredito que a responsabilidade maior está no aluno em se motivar para aprender um novo idioma. O professor pode auxiliar em identificar as portas, mas cabe ao aluno abri-las” (P15_B).

Podemos observar, então, que mesmo que os participantes deem uma importância grande ao professor em relação à motivação, eles entendem que a motivação para ter um bom desempenho, ter sucesso na aprendizagem, superar obstáculos e continuar aprendendo tem que vir do próprio aprendiz.

Agora, para analisar quão motivados os informantes realmente estão para aprender a língua alemã nas aulas online, apresentamos o cruzamento dos fatores do **tempo de aprendizagem da língua alemã** e o **nível de aprendizado em que o aluno se encaixa (Quadro 10)**. Importante ressaltar que o tempo que um aprendiz leva para dominar uma língua estrangeira é muito individual e depende, além da motivação, de vários fatores tais como os objetivos de aprendizagem, o tempo para se ocupar com a língua, o país onde reside, o material didático, a autonomia, as crenças, o conhecimento de estratégias de aprendizagem, entre outros (cf. DÖRNYEI, 2005; DICKINSON, 1994; 1995, SCHÄFER, 2013). Para analisar a motivação dos participantes supomos que em um ano (12 meses) um aprendiz consegue atingir um determinado nível, frequentando aula de alemão uma vez por semana. Em outras palavras, depois de um ano, ele terá A1, depois de dois anos A2 etc. (CEFR, 2001).

Quadro 10: Cruzamento dos fatores “Tempo de aprendizagem de alemão” e “Nível de aprendizado”. PA = Participante; rosa = Grupo A; azul: Grupo B.

PA	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
Tempo [ano]	0,9	4	3	2	0,6	1,5	1,2	1	0,5	4
Nível	A1	B2	C1/C2	B2	A1	A2/B1	A1	A2/B1	A1	A2/B1

PA	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
Tempo [ano]	2	4	1	0,4	1	3	0,10	3	0,3	0,2
Nível	A1	A2/B1	A1	A1	A2/B1	A1	A2/B1	A2/B1	A1	A1

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Antes de analisar mais detalhadamente os participantes que se destacaram, é muito importante salientar que, analisando a motivação e a proficiência dos participantes, não podemos esquecer fatores como o tipo/estilo de aprendizagem do aluno, sua maior ou menor facilidade em aprender línguas etc. aspectos que variam de acordo com cada indivíduo e, que também, têm um papel importante na aprendizagem.

P4_A estuda alemão por dois anos e já atingiu nível B2. Com base nos conceitos e instrumentos que sustentam esta pesquisa, podemos afirmar que ele é muito motivado e tem objetivos claros para o aprendizado de alemão (“Quero morar e/ou trabalhar na Alemanha”, Quest. 10). Isso também se reflete no que ele entende sobre motivação, pois registrou no questionário a seguinte afirmação:

“Para um melhor aprendizado e desempenho é necessário que o Aluno tenha um objetivo que envolva planos profissionais ou pessoais com a língua alemã (válido para qualquer idioma)” (P4_A)

O informante P17_B frequenta aulas de alemão há 10 meses e já atingiu um nível intermediário (A2/B1). Ele teve que optar pelo ambiente virtual para aprender alemão por conta da pandemia. Podemos afirmar que ele também é muito motivado e tem objetivos claros ao relatar: (“Quero morar e/ou trabalhar na Alemanha”, Quest. 10).

Os dados da pesquisa também apontaram que dois participantes parecem estar pouco motivados, são eles: P11_A e P16_B, os quais depois de 2 e 3 anos, respectivamente, ainda

encontram-se no nível A1. Os dois optaram por aulas online por causa da pandemia. P11_A já teve aulas online antes, enquanto P16_B só frequentava aulas presenciais.

Para interpretar melhor os dados acima apresentados, cruzamos estes com os resultados da **Questão 11** sobre a **motivação de aprendizagem de alemão em ambientes virtuais**.

Para facilitar a comparação dos dois grupos principais nesta questão, foram selecionados os dois subgrupos 1 e 2: por um lado, os informantes que optaram por aulas online independentemente da pandemia e, por outro lado, aqueles que tiveram que optar por aulas online devido à necessidade de distanciamento social neste período (**Quadro 11**).

Quadro 11: Análise dos dois grupos sobre a motivação a aprender alemão em ambiente virtual.

	Grupo A		Grupo B	
Me sinto mais motivado/a (35 %)	online independente da pandemia	online por conta pandemia	online independente da pandemia	online por conta pandemia
	3	2	1	1
Me sinto menos motivado/a (20 %)	online independente da pandemia	online por conta pandemia	online independente da pandemia	online por conta pandemia
	-	2	-	2
Indiferente (45 %)	online independente da pandemia	online por conta pandemia	online independente da pandemia	online por conta pandemia
	3	-	5	1

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Podemos observar que os participantes que optaram por aulas online independente da pandemia se sentem mais motivados a aprender alemão no ambiente virtual ou não sentem uma diferença na motivação entre aulas online e aulas presenciais. Enquanto para os demais participantes, a obrigatoriedade de frequentar aulas online levou a uma diminuição da motivação para aprender alemão no ambiente virtual.

Uma possível explicação para isso pode ser que os alunos que se sintam mais motivados nas aulas online optaram por esse tipo de aula já considerando as vantagens que aulas online podem ter para eles, tais como a redução do tempo gasto com deslocamento até a escola e a flexibilidade de horários, além da comodidade de fazer aula em casa. Aqueles que se sentem menos motivados a aprender alemão nas aulas online podem sentir a falta de um contato pessoal, também já observado por Siemens *et al.* (2015), ou enfrentar dificuldades com as novas mídias.

Retomando as respostas dos dois informantes que pareciam estar menos motivados ao aprender alemão (**Quadro 10**), é interessante observar que eles indicaram ser mais motivados nas aulas online. Isso significa que o ambiente virtual em si influenciou de forma positiva a motivação dos aprendizes. Cabe ressaltar que esses participantes parecem estar menos motivados, se tomarmos como base o que eles responderam no questionário. Ou seja, a motivação não é uma condição estável, ela pode mudar ao longo do tempo e é influenciada por muitos fatores (DÖRNYEI, 2000; DÖRNYEI e OTTO, 1998).

O **Quadro 12** mostra as respostas da **questão 16** em relação aos motivos pelos quais os aprendizes escolheram aulas online independente da pandemia.

Quadro 12: Motivos que levaram os participantes a escolher aulas online.

Independente da pandemia, quais (outros) motivos te levaram a escolher aulas online?			
Respostas prontas	Nenhum, não tive outra escolha	1	5 %
	Economia de tempo	11	55 %
	Mais flexibilidade dos horários	12	60 %
	Mais possibilidades	4	20
Respostas dadas pelas informantes	Melhor custo x benefício quando comparado a escolas de alemão com aulas em grupo	1	5 %
	Professora mora em outra cidade	1	5 %
	A pessoa que me dá aula mora em outra cidade	1	5 %
	Custo por poder pagar em reais	1	5 %
TOTAL		32	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A maioria dos participantes frequenta aulas online porque os horários das aulas são mais flexíveis. Isso significa que tanto o aluno quanto o professor podem mudar os horários quando acontecem imprevistos, e muitas vezes, a aula pode ser alterada para mais tarde ou mais cedo sem que nenhum dos dois tenha um prejuízo, já que ambos não precisam se locomover para uma escola. Além disso, as aulas online podem ser realizadas em horários que talvez não fosse possível para o aluno se a aula fosse presencial. Afinal, é muito mais fácil frequentar uma aula no meio de outros compromissos quando não há muita logística envolvida. Nesse sentido, a redução da locomoção é o segundo motivo pelo qual os participantes optam por aulas online, pois os alunos não perdem tempo no carro ou no ônibus para chegar na escola de línguas.

Vimos nessa seção que os participantes consideram a motivação em geral muito importante para aprender o alemão como língua estrangeira, como alguns autores já afirmaram em seus estudos (cf. DÖRNEY e RYAN, 2015, GARDNER e LALONDE, 1985; GARDNER e LAMBERT, 1977, RIEMER, 2016). Isso sugere que os aprendizes estão cientes que a sua motivação influencia o seu sucesso na aprendizagem da língua alemã, independente se essa motivação é do tipo integrativo ou instrumental. Em relação a essas categorias podemos afirmar que a motivação instrumental está ligada à obrigatoriedade de frequentar aulas online por conta da pandemia, e se reflete principalmente no objetivo de aprender a língua para viver na Alemanha.

Além disso, afirmamos que a obrigatoriedade de frequentar aulas no meio virtual pode diminuir a motivação dos aprendizes, e entendemos que estes participantes continuam com as aulas online porque estão focados na utilidade de dominar a língua alemã, mas principalmente porque aulas online trazem uma flexibilidade de horários e uma redução do tempo gasto com deslocamento. Estes fatores são responsáveis por aumentar a motivação dos alunos para aprender alemão no ambiente virtual, mesmo quando os aprendizes estão menos motivados em geral.

6.3 Crenças, expectativas e experiências

Nesta seção, apresentamos os resultados e a análise das questões destinadas a estudar os fatores crenças, expectativas e experiências em relação às aulas online. Esses três fatores estão intimamente ligados, pois as crenças são resultado das próprias experiências (Barcelos, 2001: 73, *apud* SCHÄFER, 2013: 191), e conseqüentemente definem as nossas expectativas - tanto positivas quanto negativas. E, portanto, todos esses fatores têm um papel significativo na motivação ao aprender uma língua estrangeira.

Nesse cenário, apresentamos primeiramente os resultados encontrados acerca das **expectativas face ao ensino remoto e expectativas que os participantes tiveram ao frequentar aulas online**. Em seguida, identificamos quais são as crenças em relação à aprendizagem da língua alemã no meio virtual e se estas crenças influenciam a motivação.

A **questão 18** visava identificar se os informantes tiveram alguma expectativa em relação a aulas online, e se esta foi positiva ou negativa (**Gráfico 2**).

Gráfico 2: Expectativas dos aprendizes em relação às aulas online

Antes de ter aulas online, você teve alguma expectativa em relação a esse tipo de aula?

20 respostas



Fonte: Google Forms – Resultados do questionário de pesquisa. Elaborado pela autora (2022).

A maioria dos informantes, **60 %**, teve expectativas positivas antes de começar a frequentar aulas online, tais como a redução do tempo normalmente empregado no deslocamento até sala de aula e mais flexibilidade nos horários.

Cruzando as respostas dessa questão com os grupos 1 (aula online, independentemente da pandemia) e 2 (por conta da pandemia), observamos que não há uma tendência a expectativas positivas ou negativas. Em outras palavras, os participantes do grupo 2 não tiveram necessariamente expectativas negativas e vice-versa.

Sobre as expectativas positivas, os participantes relatam que se realizaram, principalmente em relação à melhoria da mobilidade:

“[...] Não só economizo tempo não tendo que me locomover como consegui maior flexibilidade nos horários” (P14_B).

Antes de começar as aulas online, alguns participantes estavam preocupados quanto às dificuldades que poderiam enfrentar com as novas mídias, e quanto ao desafio de se concentrar nas aulas online, porém, essas expectativas não se realizaram, pelo contrário. Nesse sentido, um participante relatou que:

“As aulas online superaram minhas expectativas, já que eu tinha insegurança se daria certo ou não. Após iniciar as aulas, achei muito melhor o ambiente online, já que as aulas funcionam da mesma forma e economizam tempo e dinheiro para deslocamento” (P10_A).

O informante P10_A percebeu que a sua aprendizagem de alemão não sofreu alterações no ambiente virtual quando comparado com as aulas presenciais. Essa vivência positiva está relacionada, entre outros fatores, às ferramentas usadas pelo professor, tais como uso correto de compartilhamento de tela, a utilização de recursos como o *Google Documents*, a apresentação de vídeos e material didático bem elaborado e destinado ao ambiente virtual, todas essas ferramentas facilitam a aprendizagem ao aprimorar a experiência do aprendiz no ambiente virtual. Nesse sentido, aprendiz P15_P relatou preocupações semelhantes as apontadas por P10_A, porém, após vivenciar o aprendizado no ambiente virtual, essas inquietações também não se confirmaram, conforme relato do próprio aprendiz:

“Minha expectativa era que seria muito mais lento e difícil o aprendizado, se comparado a uma aula presencial. Mas foi bem longe disso. Me senti mais motivado e livre” (P15_B).

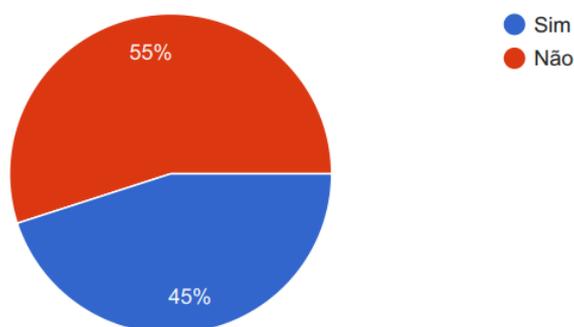
Com isso, fica evidente que as preocupações que os alunos tiveram antes de começar as aulas online não se concretizaram, pois graças à variedade de ferramentas que ganharam destaque nos últimos meses, aprimorando exponencialmente o ensino virtual, os aprendizes podem ter um acesso à aprendizagem de alemão em uma sala virtual que não se diferencia muito de aulas presenciais. Além disso, os alunos perceberam que com as aulas online eles reduziram o tempo empregado em transporte até a escola e podem se sentir mais “livre[s]” (P15_B), pois existe uma grande flexibilidade dos horários. Com isso, podemos afirmar, então, que as expectativas negativas aqui examinadas não influenciaram a motivação dos alunos ao aprender alemão no ambiente online, uma vez que não se realizaram.

Ainda assim, é importante ressaltar que mesmo que os participantes tenham experiências boas com aulas online, quase a metade (45%) dos informantes prefere aulas presenciais (**Gráfico 3**).

Gráfico 3: Preferência dos informantes em relação a aulas presenciais e a aulas online

Mesmo tendo aulas online, você tem maior preferência pelas aulas presenciais do que pelas aulas online? Sim ou não?

20 respostas



Fonte: Google Forms – Resultados do questionário de pesquisa. Elaborado pela autora (2022).

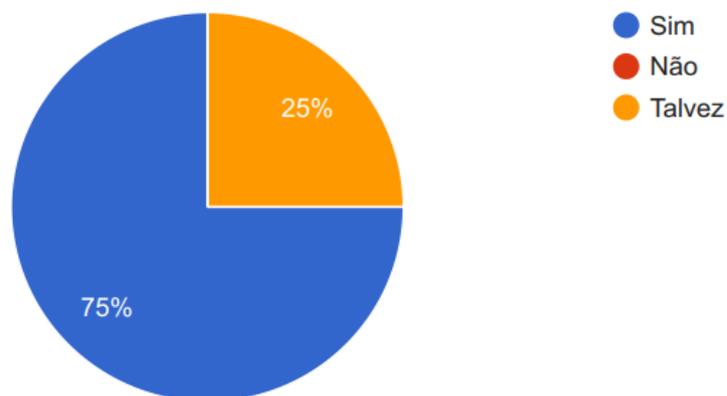
Conforme ilustrado no gráfico acima, não existem diferenças significativas entre os grupos A e B, porém, ao contrário que se esperava, entre os informantes que preferem aulas presenciais, a maioria indicou que não teve que frequentar aulas online devido à pandemia e mesmo assim optou por aulas online. Uma possível explicação para isso pode estar relacionada à redução do tempo utilizado em deslocamento, fator que já se evidenciou em outras questões, e que certamente é a principal vantagem das aulas online: 80 % dos informantes concordam totalmente que aulas online reduzem o tempo de locomoção (**Questão 22:** Avalie esta afirmação: Aulas online economizam tempo).

Essa afirmação também diz respeito à **Questão 30**, a qual visava examinar se os participantes continuariam com as aulas online depois que as aulas presenciais forem consideradas seguras novamente (**Gráfico 4**).

Gráfico 4: Continuação das aulas online depois que voltarem as aulas presenciais.

Quando voltassem as aulas presenciais, você ainda teria aulas online?

20 respostas



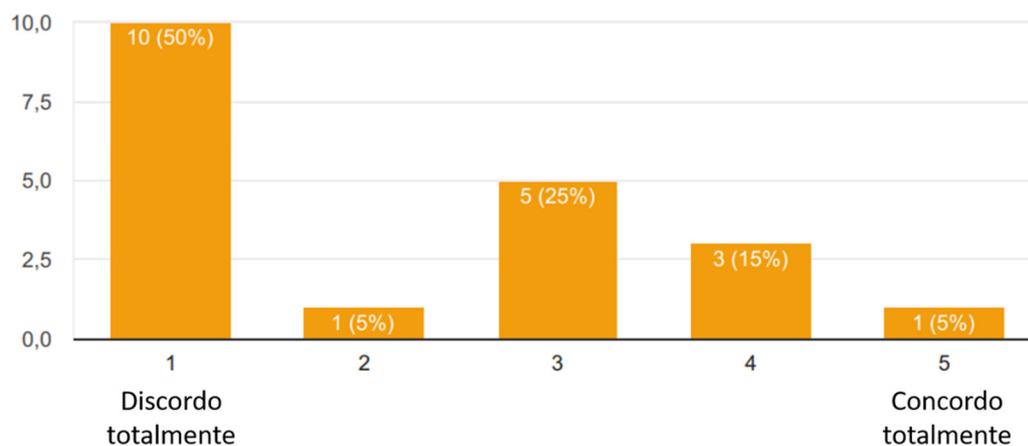
Fonte: Google Forms – Resultados do questionário de pesquisa. Elaborado pela autora (2022).

De acordo com os dados representados no gráfico acima, a maioria dos informantes (75 %) afirmou que manteria as aulas online depois que as aulas presenciais puderem acontecer novamente. A seguir, vamos focar nos participantes que não sabem se ainda frequentariam as aulas online ou não. Analisando melhor os grupos 1 (aulas online, independentemente da pandemia) e 2 (aulas online devido à pandemia), vimos que quatro dos cinco participantes que assinalaram essa resposta pertencem ao grupo 2. Em relação aos participantes que manteriam as aulas online podemos supor que o ambiente virtual apresenta mais vantagens do que desvantagens para esses aprendizes, e por isso, mesmo aqueles informantes que preferem aulas presenciais, afirmam que manteriam aulas online. Isso pode significar que talvez os participantes estejam diferenciando o “gostar” e “o que vão continuar fazendo” em suas respostas. A intenção de continuar fazendo aulas online não significa necessariamente que eles gostam dessas aulas, mas que essa é a melhor opção para eles neste contexto.

Na sequência, ao investigar os **desafios** que podem surgir em aulas virtuais e influenciar a motivação para aprender alemão, podemos mencionar a **dificuldade da comunicação entre aluno e professor durante as aulas online**. O **Gráfico 5** mostra os resultados da **Questão 27** acerca desta dificuldade de comunicação.

Gráfico 5: A dificuldade da comunicação entre aluno e professor durante as aulas online
Avalie esta afirmação: Na aula online, a comunicação entre aluno/professor é mais difícil (cada um na sua tela etc.).

20 respostas



Fonte: Google Forms – Resultados do questionário de pesquisa. Elaborado pela autora (2022).

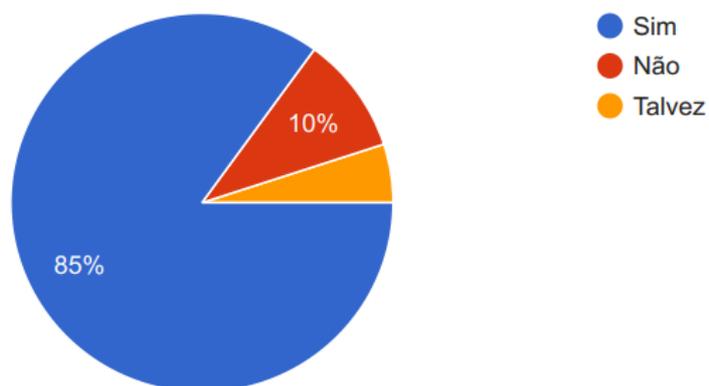
Observando o **Gráfico 5**, notamos que cerca de 55% dos informantes discordam totalmente que a comunicação entre alunos e professores em aulas online seja muito difícil. Analisando os grupos 1 (aulas online, independentemente da pandemia) e 2 (aulas online por conta da pandemia), identificamos que para os participantes do grupo 2 a comunicação nas aulas online parece mais difícil. Além disso, existe uma correlação com a diminuição da motivação ao aprender alemão no ambiente virtual (**Quest. 11**). Isso nos leva a pensar que a obrigatoriedade de frequentar aulas online pode influenciar a maneira como os aprendizes experienciam a comunicação com o professor nas aulas online, o que conseqüentemente, pode ser o motivo pelo qual os aprendizes se sentem menos motivados nas aulas online.

O **Gráfico 6** mostra as respostas da **Questão 29**, que visava examinar se as novas mídias facilitam a comunicação entre aluno e professor.

Gráfico 6: Facilitar a comunicação entre professor e aluno através das novas mídias.

Você acha que com as novas mídias a comunicação entre professor e aluno se tornou mais fácil?

20 respostas



Fonte: Google Forms – Resultados do questionário de pesquisa. Elaborado pela autora (2022).

A maioria (**85 %**) dos informantes afirmou que as novas mídias facilitaram a sua comunicação com o professor. É interessante observar que os participantes que negaram essa afirmação são justamente aqueles que, com base nos conceitos e instrumentos que sustentam esta pesquisa, podem ser considerados menos motivados, o que se justifica devido ao avanço que tiveram na língua alemã comparado com o tempo de estudos (P11_A, P16_B, **Quadro 10**). Embora estes informantes se sintam mais motivados nas aulas online (**Questão 11**), eles acreditavam que as novas mídias não facilitam a comunicação entre aluno e professor. Isso pode significar que, fora das aulas, eles talvez sintam dificuldade de entrar em contato com o professor, pois não querem “incomodar”, já que o *WhatsApp*, muitas vezes o principal meio de comunicação, é visto por muitos como uma ferramenta de comunicação privada. Outro motivo que pode explicar a dificuldade na comunicação pode ser a falta do contato presencial com o professor, já que antes e depois de uma aula presencial, muitas vezes, há espaço para uma conversa pessoal. Ou talvez, por serem menos motivados em geral, os aprendizes não se esforcem para procurar uma comunicação com o professor, seja ela virtual ou presencial.

Com isso, afirmamos, então, que a facilidade com a qual os aprendizes utilizam as novas mídias para se comunicar com o professor pode estar relacionada à motivação do aluno, pois, em geral, aplicativos como *WhatsApp* facilitam imensamente a troca rápida de mensagens, fotos, vídeos, *links* etc. relacionados à língua alemã e à Alemanha, e muitos alunos utilizam

esse aplicativo para compartilhar os seus achados com o professor mesmo fora do horário da aula, o que indica que o aluno está motivado.

Outro desafio que pode se apresentar em aulas online é a **sensação de isolamento** descrita por Siemens *et al.* (2015). Analisando a **Questão 41** que visava identificar as diferenças entre aulas online e presenciais, notamos que a falta de contato interpessoal é a maior diferença para muitos participantes, um desafio que não pode ser ignorado, pois, nas palavras do informante P15_B, “é a maior desvantagem do online”. Entretanto, observamos na presente pesquisa que mais da metade dos informantes que sente falta do contato interpessoal, frequenta aulas online independente da pandemia. Isso sugere que o contato pessoal presencial não tem um peso significativo na decisão de escolher aulas online, ou pode significar que outros motivos tais como a redução do tempo empregado na locomoção até a escola e a flexibilidade dos horários superem os demais motivos.

Nessa seção, observamos que os alunos tiveram **expectativas** positivas **perante o ensino virtual** antes de começar aulas online, independente se as aulas online constituem uma imposição como aconteceu durante a pandemia ou não. Como a maioria das expectativas se referia a uma melhoria da mobilidade dos alunos, afirmamos que eles iniciaram as aulas online já considerando a redução do tempo de deslocamento, isso porque, não há locomoção. E, como nos últimos meses, muitas ferramentas e *sites* disponíveis na internet ganharam destaque no contexto de aulas online ao desenvolver recursos para aprimorar a aprendizagem, muitas das expectativas negativas acerca da influência negativa do ambiente virtual, não se realizaram.

Além disso, notamos que a falta de contato pessoal e a interação com colegas mostrou-se como maior desafio nas aulas online, porém, os dados obtidos, não permitem identificar de qual maneira esse desafio influenciou a motivação dos aprendizes ou interferiu na continuidade das aulas online de alemão. Será necessário realizar mais investigações para examinar qual é o papel de sensação do isolamento na motivação dos alunos ao aprender alemão no ambiente virtual.

As **crenças perante a interação entre aluno e professor** durante aulas online e através das novas mídias podem aumentar a motivação dos aprendizes. Enquanto antigamente o contato com o professor acontecia principalmente nas aulas, hoje, é muito comum conversar por aplicativos de mensagem, como o *WhatsApp*. Essa ferramenta também permite o compartilhamento de vídeos, fotos e possibilita uma troca através de mensagens escritas ou de áudios que podem motivar os alunos e, também, incentivá-los a se ocupar com a língua estrangeira para além das aulas.

Em relação à interação entre aluno e professor durante as aulas online podemos mencionar ferramentas como *Google Documents* ou *sites* de conteúdo interativo que podem tornar as aulas online mais dinâmicas. Esses recursos são importantes, posto que, se comparada com a aula presencial, na qual o professor escreve regras gramaticais ou palavras novas na lousa e explica através de gestos, movimentos ou objetos, na aula online, isso não é possível, pois cada um fica na frente da sua própria tela, em ambientes fisicamente distintos, o que limita a comunicação corporal. Ainda assim, o ambiente virtual tem muitas vantagens, principalmente em relação à redução do tempo de deslocamento até as instituições de ensino, o que certamente é o motivo relevante pelo qual os aprendizes optam por aulas online de alemão, e persistem nessa modalidade, mesmo quando eles talvez não gostem tanto do ambiente virtual em geral.

6.4 Autonomia

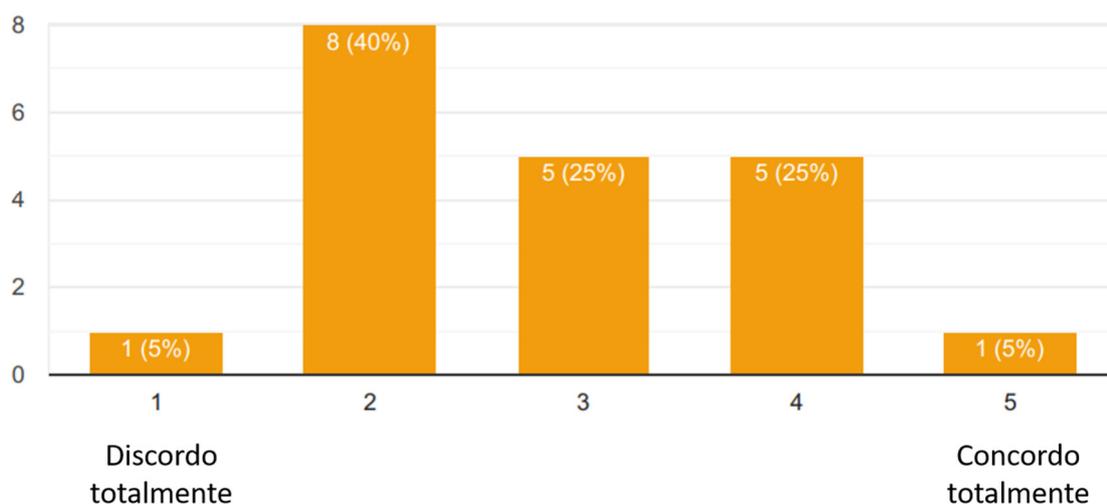
Nesta seção, apresentamos os resultados sobre o fator autonomia, visto que para ter sucesso nas aulas online é exigido que o aprendiz tenha um determinado grau de autonomia (SIEMENS *et al.*, 2015). Além disso, alunos autônomos são mais motivados porque fazem parte de um processo ativo (DICKINSON, 1994; 1995). E Ushioda (1996) afirma que “sem motivação não há autonomia” (p. 40). Isso significa que a presença de autonomia pode aumentar a motivação ao aprender uma língua estrangeira, enquanto a ausência pode diminuir a motivação.

Para identificar o grau de autonomia dos participantes, analisamos primeiramente os resultados da **Questão 24** em que os participantes deveriam avaliar como eles se consideram em relação a autonomia nos seus estudos (**Gráfico 7**).

Gráfico 7: Autoavaliação da autonomia em relação à aprendizagem de língua alemã.

Você se considera um aprendiz autônomo?

20 respostas



Fonte: Google Forms – Resultados do questionário de pesquisa. Elaborado pela autora (2022).

É interessante observar que a maioria dos participantes (70 %) considera-se como pouco ou não autônomo. Porém, quando perguntado como os participantes se ocupam com a língua alemã fora da aula, fica evidente que a maioria é autônoma nos estudos. Muitos informantes buscam conteúdos disponíveis na internet, e dedicam-se a assistir vídeos ou filmes, ouvir músicas ou podcasts. (**Questão 25**), essa é uma contradição entre a atitude dos aprendizes e a percepção a cerca da autonomia, questão que já foi estudada por Reinders e White (2011).

Dessa forma, podemos explicar a diferença entre as questões 24 e 25 tanto pelo fato de que os participantes talvez não conheçam muito bem o conceito de “autonomia” quanto devido ao fato de que a pergunta 24 é autorreflexiva.

A autonomia e a motivação estão intimamente ligadas, de tal maneira que aprendizes envolvidos e independentes são mais motivados a aprender e, conseqüentemente, têm mais sucesso na aprendizagem (DICKINSON, 1994; 1995; USHIODA, 1996).

Para verificar essa conexão, cruzamos as respostas sobre a autonomia dos quatro participantes que se destacaram em relação a sua motivação. O **Quadro 13** mostra os resultados encontrados.

Quadro 13: Cruzamento dos fatores autonomia e motivação.

	Você se considera um aprendiz autônomo? (Q24)		Como você se ocupa com a língua alemã fora das aulas? (Q25)
mais motivado	P4_A	Discordo.	“Utilizando no trabalho (e-mails e reuniões) e assistindo vídeos.”
	P17_B	Indiferente.	“Por enquanto só seguindo perfis no Instagram”
menos motivado	P11_A	Discordo.	“Como moro na Alemanha, a convivência e o dia a dia são escutando alemão”
	P16_B	Indiferente.	“não tenho muito contato”

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

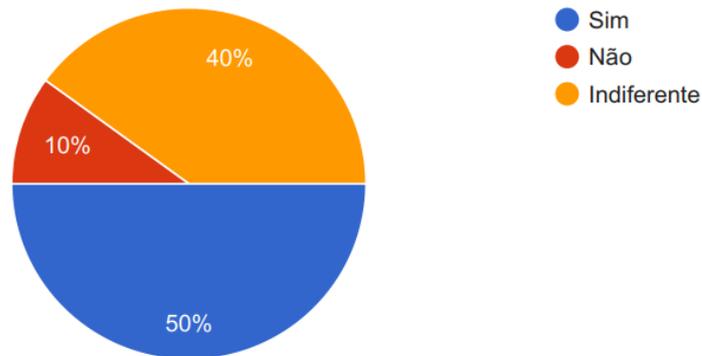
Mesmo que os quatro informantes não se considerem autônomos, existem correlações entre a motivação dos participantes e como eles se ocupam com a língua estrangeira fora das aulas. Em outras palavras, os participantes mais motivados se ocupam ativamente com a língua fora das aulas, enquanto os menos motivados não fazem isso. Isso confirma as afirmações de Dickinson (1994; 1995) e Ushioda (1996), segundo as quais, a motivação e a autonomia se influenciam mutuamente, e, portanto, quanto mais motivado o aprendiz é, mais autonomia ele mostra e vice-versa.

Ainda sobre a **autonomia nas aulas online**, na (**Questão 31**), procuramos examinar se os participantes se sentem mais autônomos nas aulas online. A seguir, o (**Gráfico 8**) expressa os resultados encontrados.

Gráfico 8: Autonomia nas aulas online.

Você acha que você tem mais autonomia nas aulas online?

20 respostas



Fonte: Google Forms – Resultados do questionário de pesquisa. Elaborado pela autora (2022).

Conforme ilustrado no gráfico, metade dos participantes se sente mais autônoma nas aulas online. Contudo, os dois participantes que se sentem menos autônomos nas aulas online, (P3_A e P6_A), optaram por este tipo de aula somente devido à pandemia, e por essa razão, esses dados foram analisados com mais detalhe.

Destacamos o informante P3_A, que se destacou por se mostrar menos motivado nas aulas online e relatar que enfrenta dificuldades na comunicação com o professor nas aulas online. Analisando os participantes que afirmaram ter mais autonomia nas aulas online, (a grande maioria optou por aulas online independente da pandemia), lembramos que nas seções anteriores, eles afirmaram se sentirem mais motivados a aprender alemão em ambiente virtual e não consideraram a comunicação entre aluno e professor mais difícil nas aulas online. Em outras palavras, os participantes que mostram um determinado grau de autonomia também parecem estar mais motivados nas aulas online de alemão. Isso significa que aulas online podem aumentar a motivação porque os alunos podem ser mais autônomos. Afirmamos com isso, que essa autonomia refere-se principalmente à escolha de lugar e horário das aulas online, mas também pode ser relacionada à escolha de conteúdo e material de estudo (Benson, 1971, *apud* MARTINEZ, 2005).

Retomando as reflexões de Siemens *et al.* (2015) de que é preciso ter um determinado grau de autonomia para ter sucesso no processo de aprendizagem em ambiente virtual, podemos afirmar que aparentemente isso não se aplica necessariamente às aulas online individuais e

síncronas. Podemos explicar isso pelo fato de que mesmo frequentando aulas online, o aluno está em contato direto com o professor que o guia constantemente. Em um curso “tradicional” da modalidade à distância, isso é diferente, pois o aprendiz escolhe a hora e o tempo de estudo sem precisar combinar isso com o professor, além de poder seguir seu próprio ritmo de estudo sem interferência do professor. Porém, ter um determinado grau de autonomia ajuda o aprendiz nas aulas individuais online para que ele consiga guiar a própria aprendizagem junto ao professor (Kleppin e Mehlhorn, 2006, *apud* FERREIRA e MARQUES-SCHÄFER, 2016). Em outras palavras, nas aulas individuais online, o professor medeia a aula e incentiva o aluno ativamente, o que significa que a aula online é mais parecida com uma aula presencial, tal como em um curso tradicional de EaD. Devido a isso, o aluno não precisa ser necessariamente autônomo para ter sucesso na aprendizagem do alemão.

No entanto, quando consideramos que o agendamento das aulas online pode ser muito flexível, o aprendiz precisa de certa autonomia para saber o que é o melhor para ele. Porém, afirmamos que, além da autonomia, é muito importante que o aprendiz também tenha um determinado grau de responsabilidade para observar os horários das aulas online, conforme Koch (2014; *apud* SIEMENS *et al.* 2015) e Peterson (2008, *apud* SIEMENS *et al.* 2015) também já ressaltaram.

Identificamos ainda, que a motivação geral dos alunos correlaciona-se com a autonomia que eles possuem para se ocupar com a língua alemã fora das aulas. Ou seja, alunos que se ocupam menos com a língua fora das aulas, se mostraram menos motivados.

Além disso, concluímos que o ambiente virtual pode aumentar a motivação, pois permite uma maior autonomia dos aprendizes. Isso ficou evidente, especialmente em relação à autonomia para aprofundar os estudos com a língua estrangeira através de conteúdo disponível na internet, tais como a busca por *sites*, assistir a vídeos ou filmes ou ouvir *podcasts* ou música em alemão.

Entendemos ainda que a autonomia que os alunos têm nas aulas online se refere principalmente à liberdade de escolher lugar e hora que mais combina com o ritmo de vida de cada um, mas também pode estar relacionado com a participação na escolha do conteúdo e do material de estudo realizada junto com professor.

6.5 Autopercepção sobre o desempenho de aprendizagem em ambiente online

Nesta seção, analisamos como os participantes avaliam seu desempenho nas aulas online e como isso influencia a motivação ao aprender alemão no ambiente virtual. Para tanto, tomamos como base os pressupostos de Siemens *et al.* (2015), que afirmam que os aprendizes com muitas dificuldades em ambientes virtuais têm menos sucesso nas aulas online. Isso significa, que as aulas online podem diminuir a motivação quando os alunos enfrentam muitas dificuldades neste ambiente.

A **Questão 32** objetivou mapear quais **dificuldades** os participantes têm no ambiente virtual em geral.

Metade dos participantes relatou que não enfrenta nenhuma dificuldade. Dos quais, 70 % optaram por aulas online independente da pandemia. Entre a outra metade dos participantes, destaca-se a falta de um contato interpessoal, fator que já havia sido apontado como o maior desafio nas aulas online (Cap. 6.3, p. 86). Além disso, alguns participantes relataram dificuldades em usar as novas mídias e problemas técnicos como a internet de baixa qualidade ou o computador travando.

Para analisar detalhadamente qual o impacto das dificuldades em relação ao uso das novas mídias e os problemas técnicos na motivação, cruzamos as respostas de seis participantes com as suas afirmações sobre a motivação para aprender alemão no ambiente online (**Questão 11**), considerando os grupos 1 (aulas online, independentemente da pandemia) e 2 (aulas online devido à pandemia).

Com isso, observamos que os três participantes do grupo 2 que enfrentam problemas técnicos são menos motivados para aprender alemão no ambiente virtual. Enquanto a motivação dos participantes do grupo 1 não foi influenciada pelos problemas técnicos.

Isso significa que a diminuição da motivação nas aulas online por causa de problemas técnicos está relacionada à obrigatoriedade de frequentar aulas no ambiente virtual.

A **Questão 35** visava identificar em que medida as aulas online afetou de maneira positiva ou negativa o **desempenho** dos participantes. Quase todos os participantes relataram que aulas online afetaram positivamente o seu desempenho, porém, também indicaram que os problemas com a conexão da internet ou a lentidão do computador podem influenciar a motivação, que são justamente, as dificuldades que eles experienciam no ambiente virtual (**Questão 32**).

P7_B resumiu a influência da aula online no seu desempenho da seguinte forma:

“De maneira positiva as aulas afetaram no sentido de que mesmo quando estava desmotivada para a aula, sempre pensava que não precisava sair de casa, me deslocar e perder tempo, então a falta de motivação desaparecia. Já me senti desmotivada quando a internet não funcionou direito no meio da aula ou percebi que tinha uma delay muito grande na conexão, daí acabei desanimando” (P7_B)

Neste ponto, destacamos algumas considerações que já surgiram ao longo da presente análise. Tais como o fato de que as aulas online podem aumentar a motivação dos alunos porque eles sentem que têm mais tempo por não precisar se deslocar para assistir aula, e porque os aprendizes podem frequentá-las no conforto da sua casa. Por outro lado, os problemas técnicos podem diminuir a motivação em determinados momentos, porém, esse fator não acarreta a uma diminuição da motivação em geral quando o aluno frequenta aulas online por escolha própria, o que já discutimos na **Questão 32**.

As **vantagens da aprendizagem em ambiente virtual** foram mapeadas na (**Questão 38**) por meio de palavras-chaves. Nessa questão aberta, os participantes que consideram que não existem vantagens deveriam justificar suas respostas.

Neste caso, todos os participantes afirmaram que a aprendizagem no ambiente virtual traz vantagens, tais como maior possibilidade de interação entre o aluno e o professor através do aplicativo *WhatsApp* (Cap. 6.3, p. 85), a facilidade de acessar materiais de apoio durante as aulas e a possibilidade de ter aula com professores ou interagir com outros alunos de várias localidades, além do conforto por poder ter aula sem sair de casa. Porém, duas vantagens se destacaram novamente: os benefícios de não despendere tempo com deslocamento até a escola e a flexibilidade de horários. Nesse sentido, P14_B apontou que:

“[...] Por não haver deslocamento me sinto mais disposta e menos preocupada com o tempo. Além disso minha frequência também foi maior do que se tivesse que me locomover. (P14_B).

Ou seja, além da redução do tempo despendido em deslocamento, vimos que o fato de não precisar sair de casa leva a uma maior disposição para participar da aula do que quando o aprendiz precisa se arrumar e se locomover até a escola de línguas. Em muitas conversas durante as aulas online, os alunos relataram que, nessa modalidade de ensino eles podem ter aula de pijama e sem se preocupar com maquiagem e outros fatores relacionados à aparência pessoal.

Notamos, então, que a diminuição do tempo usado em transporte até a escola e a flexibilidade de horários são as maiores vantagens de aprender alemão no ambiente virtual e podem aumentar a motivação dos alunos, pois é mais fácil de sentar-se na frente do computador após um longo dia de trabalho do que dirigir o carro ou tomar ônibus para chegar à escola de

línguas. Esses fatores já ficaram evidentes em outras respostas e certamente são os principais fatores pelos quais os alunos optam por ter aulas online e, também, pelos quais eles persistem nessa modalidade, mesmo quando enfrentam dificuldades para se comunicar nas aulas online ou quando têm sensações de isolamento.

Porém, cabe ainda destacar que, quando o aprendiz enfrenta dificuldades com as novas mídias ou problemas técnicos como internet lenta ou computador travando, a diminuição da motivação tende a ser momentânea. E tende a voltar quando os problemas técnicos se resolveram, enquanto os alunos que foram obrigados a frequentar aulas online acabam sendo desmotivados em geral.

6.6 Letramento digital

O uso cotidiano das novas mídias e o letramento digital têm um papel importante tanto para utilizar o ambiente virtual com sucesso quanto para aprender nesse ambiente (ESHET, 2012, SIEMENS *et al.*, 2015). Nesta seção, apresentamos o que os participantes pensam sobre as novas mídias em geral, e qual é o comportamento desses aprendizes no ambiente virtual e com a utilização das novas mídias. Com esses dados, analisamos a habilidade do pensamento em tempo real (*multitasking*) envolvida no letramento digital descrito por Eshet (2012), E por fim, discutimos qual o papel das aulas online na ansiedade dos aprendizes.

Na (**Questão 39**) os participantes deveriam indicar o quanto eles gostam de usar as novas tecnologias. Quase todos os participantes (85 %) afirmaram que gostam de utilizar as novas tecnologias, enquanto os demais declararam que gostam mais ou menos.

Em relação a isso, Siemens *et al.* (2015) ressaltam que a atitude dos aprendizes perante a tecnologia e o letramento digital é o principal fator para a adoção de aprendizagem online. Isso significa que aprendizes que gostam das novas mídias poderiam ser mais motivados nas aulas online, pois aderem com mais facilidade as novas ferramentas e ao ambiente virtual.

Analisando os dez participantes que afirmaram adorar utilizar as novas mídias, notamos que metade deles indicou se sentir mais motivada nas aulas online de alemão. Sete informantes optaram por aulas online independente da pandemia. Porém, não é possível afirmar nesse contexto, que pelo fato de gostarem das novas mídias, esses informantes se sentem mais motivados nas aulas online.

No entanto, analisando os participantes que não gostam muito das novas mídias, notamos que eles são menos motivados nas aulas online e preferem aulas presenciais.

Retomando as afirmações de Siemens *et al.* (2015) de que uma atitude a favor das novas mídias é fundamental para que o aprendiz tenha sucesso no ambiente virtual e, conseqüentemente, na aprendizagem nas aulas online, observamos que, o fato de não gostar das novas tecnologias resulta em uma diminuição da motivação dos alunos para aprender alemão nas aulas online. Isso não nos surpreende, visto que certa relutância em relação às novas mídias pode implicar em dificuldade para utilizar esses recursos que não fazem parte do seu cotidiano. Consideramos aqui, que embora grande parte da população possua um *smartphone*, nem todos utilizam o computador para o trabalho ou com a mesma frequência que utilizam o celular, ou ainda que o computador possa estar mais lento para processar os conteúdos da aula, pois, numa tela de computador tem muitos estímulos tais como cores diferentes, sons, o ponteiro do *mouse* etc.

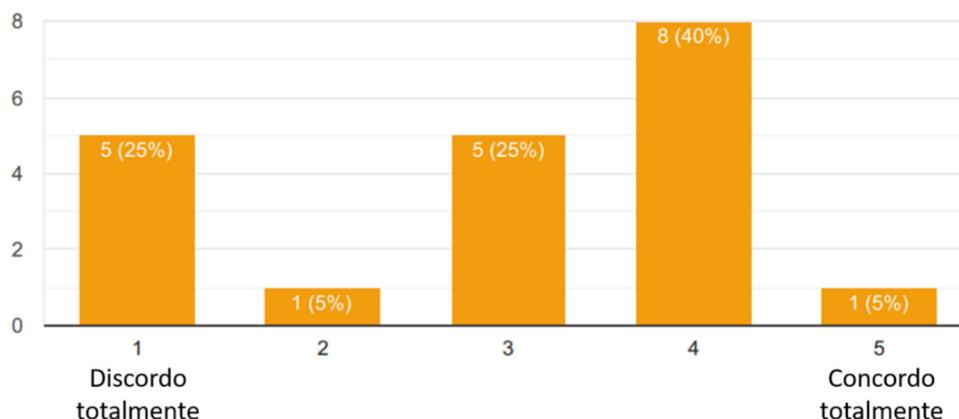
Outra questão relevante nesta pesquisa é uma habilidade descrita por Eshet (2012), a qual trata do pensamento em tempo real (*multitasking*), que é uma das seis habilidades necessárias para utilizar o ambiente virtual com sucesso.

Para analisar essa habilidade, observamos as respostas da **Questão 46** sobre a facilidade em prestar atenção em uma atividade online quando há diversos estímulos simultâneos (**Gráfico 9**).

Gráfico 9: A habilidade do pensamento em tempo real (Multitasking) nas aulas online.

Avalie esta afirmação: Tenho facilidade em prestar atenção em uma atividade online quando há diversos estímulos simultâneos (p. ex., alguém assistindo à TV no outro quarto, vizinhos conversando alto etc.).

20 respostas



Fonte: Google Forms – Resultados do questionário de pesquisa. Elaborado pela autora (2022).

De acordo com os dados representados no gráfico, a maioria dos participantes (70 %) afirma ter facilidade em prestar atenção na aula online mesmo quando há diversos estímulos simultâneos, ou não sente uma diferença na atenção entre a aula online e a aula presencial.

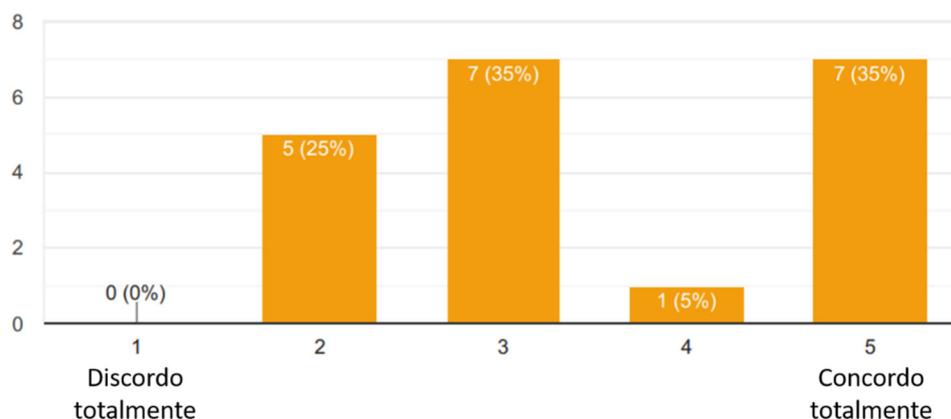
Consideramos isso como um fator importante, pois quando o aprendiz perde informações valiosas da aula, e, por exemplo, fica com muitas dúvidas, ele pode perder a motivação. Porém, analisando os participantes que indicaram ter dificuldade em prestar atenção (30 %), as afirmações feitas sobre as consequências de não conseguir prestar atenção nas aulas online não parecem ser válidas. Em outras palavras, concluímos que não é possível obter informações sobre a motivação através da habilidade do pensamento em tempo real (*multitasking*). Isso ficou evidente no contexto estudado, quando os dois participantes que pareciam ser mais motivados foram identificados neste grupo de aprendizes que afirmam ter dificuldade em prestar atenção na aula online (P4_A, P17_A).

A seguir, ilustramos os resultados acerca da facilidade de se expressar nas aulas online (**Questão 47**), por meio dos quais buscamos analisar a **ansiedade** dos aprendizes nas aulas online (**Gráfico 10**). Nesse sentido, entendemos que um aprendiz que tem mais facilidade de se expressar nas aulas online, provavelmente sente pouca ou nenhuma ansiedade no ambiente virtual.

Gráfico 10: A facilidade de se expressar nas aulas online.

Avalie esta afirmação: Nas aulas online, eu consigo me expressar com mais facilidade em alemão.

20 respostas



Fonte: Google Forms – Resultados do questionário de pesquisa. Elaborado pela autora (2022).

Conforme demonstrado no gráfico, 70 % dos informantes conseguem se expressar com mais facilidade nas aulas online ou não sentem uma diferença entre o ambiente virtual e as aulas online.

Analisando com mais detalhe as respostas, percebemos que muitos dos participantes que têm mais dificuldade de se expressar nas aulas online tiveram que optar por aulas online por conta da pandemia, e se sentem menos motivados ao aprender alemão no ambiente virtual (**Questão 11**).

Em relação aos participantes que conseguem se expressar com mais facilidade nas aulas online de alemão, observamos que eles também se sentem mais motivados no ambiente virtual.

Russel (2020) afirma que parte da ansiedade do aprendiz pode ser um resultado do próprio ambiente virtual e/ou do uso das novas tecnologias, e que a ansiedade diminui com o tempo quando o aprendiz se acostuma com o novo ambiente. Esse parece ser o caso de um dos participantes da pesquisa, o qual começou a frequentar aulas de alemão há apenas três meses. Os demais, porém, frequentam aulas online de alemão há mais tempo e podem ter dificuldade em se expressar nas aulas online por outros motivos.

Observamos com isso, que a facilidade de se expressar nas aulas online está ligada à motivação que os aprendizes têm para aprender alemão no ambiente virtual. Porém, cabe examinar se esta motivação está ligada à ansiedade ou não, pois isso também pode estar relacionado com outros fatores, tais como a extroversão/introversão (Dewaele, 2002, 2013, *apud* DÖRNYEI e RYAN, 2015).

Dessa forma, podemos inferir que os aprendizes que estão mais motivados ao aprender alemão no ambiente virtual também conseguem se expressar com mais facilidade nessa modalidade e, conseqüentemente, poderiam sentir menos ansiedade. Contudo, cabe salientar que o assunto da ansiedade é muito complexo e para verificar melhor essa afirmação são necessárias mais investigações que examinem detalhadamente os fatores que influenciam a ansiedade no ambiente online.

Por último, apresentamos o que os participantes entendem que seria interessante levar das aulas online para aulas presenciais (**Questão 49**). Entre as respostas que se destacaram, podemos mencionar a utilização de áudios e vídeos, principalmente aqueles que se destinam a nativos e, portanto, podem ser classificados como material autêntico. Além disso, nas aulas presenciais seria interessante ter a facilidade de editar documentos, como é possível no *Google Documents* ou num editor PDF, para ter acesso ao material da maneira fácil e a qualquer momento, ou ainda ter acesso a lousas digitais.

Em relação à habilidade pensamento em tempo real (*multitasking*), necessária para ter sucesso no ambiente virtual (ESHET, 2012) afirmamos que ela não influencia na motivação dos alunos, pois mesmo entre os alunos que sentem dificuldade em se concentrar nas aulas online, devido às perturbações no ambiente, existem alunos que se sentem mais motivados nas aulas online, assim como alunos que não têm nenhuma dificuldade em se concentrar e se sentem menos motivados nas aulas online.

Nesse sentido, podemos afirmar que a ansiedade está ligada à motivação, pois aprendizes que estão mais motivados ao aprender alemão no ambiente virtual também conseguem se expressar com mais facilidade nas aulas online. Isso pode estar relacionado com o fato de que, o aluno se sente mais confortável por estar na própria casa, e, também experimenta menos estresse causado pela falta de tempo, se comparado com a situação de precisar se deslocar para chegar na aula. Porém, cabe ressaltar que o assunto da ansiedade é muito complexo e para verificar essa afirmação são necessárias mais investigações para examinar melhor como a ansiedade e a motivação são entrelaçadas no ambiente virtual.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS

O objetivo geral da presente pesquisa foi *analisar* como os diversos fatores influenciam na motivação do processo de ensino-aprendizagem da língua alemã em ambiente virtual, tal como crenças, expectativas e experiências, autonomia, autopercepção sobre o desempenho nas aulas online e letramento digital. Os objetivos específicos foram (1) *mapear* os fatores motivacionais pelos quais aprendizes brasileiros optam por ter aulas online para aprender a língua alemã; (2) *mapear* a presença dos fatores motivação, autonomia, e letramento digital em relação à aprendizagem da língua alemã no meio virtual, e como tais fatores estão ligados à motivação e entre si; (3) *identificar* as crenças em relação à aprendizagem da língua alemã no meio virtual; (4) *identificar* se as crenças observadas perante aulas online e a autopercepção sobre o desempenho dos aprendizes nas aulas online influenciam a motivação ao aprender alemão no ambiente virtual; e, por fim (5) *verificar* quais foram as expectativas face ao ensino remoto e as experiências que os participantes tiveram durante as aulas online.

A pesquisa teve um desenho de caráter qualitativo-quantitativo, cuja metodologia adotada previa a coleta de dados dos informantes por meio de um questionário online. Através deste questionário de pesquisa foi possível responder às seguintes perguntas de pesquisa:

- Por que os aprendizes optaram por aulas online de alemão?
- Quais são as crenças e expectativas que os aprendizes têm em relação às aulas online?
- Como os aprendizes avaliam o próprio desempenho nas aulas online?
- Qual é o grau de autonomia dos participantes?
- Qual é o comportamento com as novas mídias como smartphone, sites na internet etc.?

Após a tabulação dos dados, identificamos dois grupos distintos de informantes a partir dos motivos pelos quais eles optaram por aulas online de alemão. No primeiro grupo estão os alunos que escolheram o ambiente virtual por causa das suas vantagens se comparado com aulas presenciais. Nesse grupo, se destacaram os benefícios da flexibilidade de horários das aulas, e a redução do tempo empregado em locomoção, uma vez que os alunos não precisam sair de casa para frequentar as aulas. No segundo grupo, encontram-se os aprendizes que tiveram que optar por aulas online devido à pandemia de Covid-19, a qual obrigou a suspensão das aulas presenciais temporariamente.

Além disso, observamos que os motivos ao aprender a língua alemã são tanto integrativos quanto instrumentais, porém os motivos instrumentais prevalecem e são voltados ao objetivo de viver na Alemanha. Nesse contexto, mostrou-se a tendência de que a motivação

do tipo instrumental está mais presente nos aprendizes que tiveram que optar por aulas online por conta da pandemia, ou seja, eles aprendem a língua tendo em vista a sua utilidade. Enquanto alunos que frequentam aulas online por escolha própria, demonstram mais uma motivação do tipo integrativo, o que significa que eles aprendem o alemão por motivos que não se destinam a um fim específico.

Os resultados da presente pesquisa mostraram que, em geral, os alunos tiveram expectativas positivas perante o meio virtual, principalmente quando se trata de diminuir o tempo empregado na locomoção até a instituição de ensino e a flexibilidade de horários das aulas. Enquanto, as expectativas negativas em relação a preocupações de que as novas mídias poderiam influenciar a aprendizagem de alemão de maneira negativa não se realizaram. Entendemos que isso se deve, entre outros aspectos, ao fato de que, nos últimos meses, muitas ferramentas e *sites* disponíveis na internet ganharam destaque ao aprimorar os recursos de aprendizagem no ambiente virtual.

Além disso, observamos que os aprendizes acreditam que as novas mídias facilitam a interação entre aluno e professor tanto durante as aulas online quanto para além dela, o que, conseqüentemente, pode aumentar a motivação para aprender alemão no ambiente virtual. Isso se deve principalmente a popularização de ferramentas como *Whatsapp*, que além da troca através de mensagens escritas ou áudios, também possibilita a fácil divulgação de vídeos, fotos, o que pode motivar os alunos e, também, incentivá-los a se ocupar com a língua estrangeira além das horas de aulas. Em relação à interação entre aluno e professor durante as aulas online, vimos que a utilização de ferramentas como o *Google Documents* ou os *sites* de conteúdo interativo podem tornar as aulas online mais dinâmicas, já que várias ações comumente empregadas em aulas presenciais, tais como escrever regras gramaticais ou palavras novas na lousa e explicá-las através de gestos, movimentos ou objetos, muitas vezes, não são possíveis de serem realizadas com a mesma naturalidade nas aulas online.

Contudo, notamos que os aprendizes também enfrentaram dificuldades nas aulas online, tais como a falta de contato presencial, que também é considerada pelos informantes como a maior desvantagem do ambiente virtual, além dos problemas técnicos como a internet de baixa qualidade ou o computador travando.

Em relação ao desempenho nas aulas online vimos que o ambiente virtual afeta da maneira positiva a aprendizagem de alemão, principalmente porque os alunos podem frequentar as aulas sem sair de casa e com isso, passam a ter mais tempo livre, porque não há necessidade de locomoção, o que resultou em maior frequência dos alunos nas aulas de alemão se

comparado com a aula presencial. Dessa forma, podemos afirmar que a redução do tempo empregado em transporte até a escola, e a flexibilidade de horários das aulas online, bem como o conforto de assistir aula em casa, são as maiores vantagens dessa modalidade de ensino e, portanto, os motivos pelos quais os aprendizes optam por aulas online.

Por outro lado, notamos que os problemas com a conexão da internet ou a lentidão do computador podem influenciar negativamente o desempenho, e diminuir a motivação dos aprendizes. A falta de contato presencial e interação com os colegas estão entre as principais desvantagens das aulas online apontadas pelos informantes. Porém, esses fatores não influenciaram significante a motivação dos aprendizes ou interferiram na continuidade das aulas online de alemão. Ou seja, mesmo enfrentando esses desafios, os alunos mantêm as aulas online, o que sugere que as vantagens dessa modalidade de ensino prevalecem.

Além disso, observamos que a motivação e a ansiedade estão ligadas entre si, pois alunos mais motivados conseguem se expressar com mais facilidade em alemão nas aulas online, o que pode ser relacionado ao conforto por estar em casa ou ao fato de que, o aluno não precisa se preocupar com o tempo ou logística de locomoção. Portanto, podemos afirmar que o fato de se sentir menos ansioso nas aulas online aumenta a motivação ao aprender alemão no ambiente virtual.

Outro ponto relevante desse estudo, é que os alunos mostraram um determinado grau de autonomia principalmente em relação à utilização de conteúdo disponível na internet para aprimorar os estudos de alemão fora da aula, tais como assistir vídeos ou filmes, e ouvir músicas ou *podcasts* em alemão. Isso também corrobora a afirmação de Dickinson (1994; 1995) de que a autonomia e a motivação andam juntas, ou seja, quanto mais o aluno se ocupa com a língua alemã fora das aulas, mais motivado ele é.

Além disso, observamos que os alunos se sentem mais autônomos nas aulas online, o que resultou em um aumento da motivação. Isso parece ser explicado pela liberdade que o aprendiz tem para escolher lugar e hora que mais combina com o seu ritmo de vida, mas também pode estar relacionado com a participação na escolha de material de estudo e da relevância do conteúdo junto com professor.

Os dados também mostraram que não é necessariamente preciso ser autônomo para ter sucesso nas aulas online individuais e síncronas, pois devido ao contato direto com o professor que media o aprendizado e incentiva o aluno durante a aula, não há muita diferença em relação à autonomia requerida em uma aula presencial. Porém, um aluno autônomo certamente usufrui muito mais da aprendizagem de alemão, de modo que, ao assumir uma postura ativa ele

consegue comunicar melhor seus objetivos e suas preferências. Além dessas constatações, ressaltamos que é indispensável ao aprendiz um determinado grau de responsabilidade para gerenciar os horários das aulas no ambiente virtual, já que estes são muito mais flexíveis nessa modalidade do que nas aulas presenciais, o que pode suscitar em certo descompromisso, conforme os trabalhos de Koch (2014; *apud* SIEMENS *et al.* 2015) e Peterson (2008, *apud* SIEMENS *et al.* 2015) ressaltaram.

As novas mídias fazem parte do dia a dia dos aprendizes e a grande maioria tem facilidade em utilizar essas tecnologias. Porém, temos que levar em consideração que existe uma diferença entre utilizar as novas mídias e gostar delas. Além disso, o fato de gostar das novas tecnologias não significa necessariamente que o aprendiz se sente mais motivado para aprender alemão no ambiente virtual.

Por outro lado, notamos que existe uma correlação entre não gostar das novas mídias e a motivação ao aprender alemão no ambiente virtual, principalmente quando o aluno é obrigado a assistir aulas online: aprendizes que não gostam das novas tecnologias tendem a ser menos motivados nas aulas online. Isso significa que uma atitude negativa tem um papel significativo na motivação para aprender uma língua estrangeira em ambiente virtual.

No que se refere às ferramentas que mais motivam os alunos nas aulas online, podemos mencionar os áudios e os vídeos, com destaque àqueles que se destinam aos nativos da língua alemã, além de jogos interativos. Essas são exatamente as ferramentas que os alunos indicaram que levariam para as aulas presenciais. Entretanto, sabemos que salas de aula equipadas com computador, internet e um projetor, certamente ainda não são a realidade em muitas escolas de línguas. E, precisamos considerar que para além do alto custo, é necessário que os professores sejam digitalmente letrados e abertos para as novas tecnologias, para que tanto o professor quanto o aluno possam aproveitar as novas mídias com sucesso no processo de ensino-aprendizagem. E mesmo que a pandemia tenha aberto o caminho para muitas experiências nesse ambiente, ainda há uma grande necessidade da formação em letramento digital entre os professores (MONTE MOR, 2020)

A obrigatoriedade de frequentar aulas online devido à pandemia influenciou a motivação dos alunos de tal forma que muitos ficaram menos motivados para aprender alemão no meio virtual. Essa redução da motivação pode ser tanto resultado de problemas técnicos como internet lenta e computador travando, dificuldades em utilizar as novas mídias em geral quanto a sensação de isolamento devido à falta de contato presencial. Mesmo assim, muitos alunos continuam com as aulas online. Isso está relacionado ao fato de que os alunos

experienciaram maior flexibilidade de horários e uma redução de tempo anteriormente gasto em transporte até a escola . Entendemos que os alunos que tiveram que optar por aulas online devido à pandemia provavelmente não teriam escolhido aulas online se não fosse a pandemia, ainda assim, eles encontraram vantagens e decidiram continuar, mesmo que talvez não estejam gostando tanto desse formato de aulas.

Por fim, podemos resumir o presente estudo afirmando que a redução do tempo utilizado na locomoção e a flexibilidade de horários das aulas online são os principais fatores no que diz respeito ao aumento da motivação dos alunos ao aprender alemão no ambiente online. Além disso, as crenças perante a interação entre aluno e professor durante as aulas online e através das novas mídias, e a autonomia em relação à escolha de conteúdo em alemão para aprofundar os estudos para além da aula, e à liberdade para escolher lugar e hora para as aulas, também são fatores que têm um papel significativo no aumento da motivação. Enquanto as dificuldades enfrentadas no ambiente virtual como problemas técnicos ou dificuldades com as novas mídias, e a sensação de isolamento devido à falta de um contato presencial, são fatores que podem diminuir a motivação, principalmente quando o aluno teve que frequentar aulas online porque não havia outra opção.

Cabe salientar, que muitos outros fatores influenciam a motivação na aprendizagem de uma língua estrangeira, e que estes são muito individuais e podem mudar ao longo do trajeto de aprendizagem, assim como a motivação também pode aumentar ou diminuir conforme as experiências e as situações que o aprendiz vive.

Em futuras pesquisas, seria interessante analisar melhor os conceitos investigados utilizando entrevistas de pesquisa. Entre eles, destacamos o fator da redução do tempo em relação à vida contemporânea, principalmente nas grandes cidades.

Também seria importante analisar qual é a influência da ansiedade na motivação ao aprender alemão no ambiente online, já que o assunto em si é muito complexo e exige mais atenção. Além disso, seria relevante analisar o fator das estratégias de aprendizagem e identificar quais estratégias foram desenvolvidas pelos alunos durante as aulas online para aproveitar melhor a experiência da aprendizagem de alemão no ambiente virtual. Outro fator interessante a ser investigado é como a pandemia de Covid-19 mudou a motivação dos alunos ao impor a passagem das aulas presenciais para aulas online.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALIZADEH, M. The Impact of Motivation on English Language Learning. **International Journal of Research in English Education**, v. 1, n. 1, p. 11–15, 10 dez. 2016.
- ALMEIDA, A. C. P.; DUARTE, G. B.; CANTO, C. G. DOS S. Complexidade, motivação e metodologias ativas: emergência de outputs enriquecidos. Em: LEFFA, V. J. et al. (Eds.). . **Tecnologias e ensino de línguas [recurso eletrônico]: uma década de pesquisa em linguística aplicada**. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2020. p. 65–87.
- ALVES, J. R. M. A história da EAD no Brasil. Em: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Eds.). . **Educação a distância: o estado da arte**. Humanidades/educação. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 9–13.
- BAHLO, N. et al. Videokonferenzen im DaF-Bereich? Überlegungen zu Möglichkeiten und Grenzen am Beispiel “Skype in the classroom”. **Informationen Deutsch als Fremdsprache**, v. 41, n. 1, p. 55–69, 2014.
- BERWANGER, D.; BENDER, Y. L.; RICHTER, J. Importância da motivação no aprendizado da Língua Alemã. **Revista Acadêmica Licencia&acturas**, v. 4, n. 1, p. 60–64, 16 set. 2016.
- BOO, Z.; DÖRNYEI, Z.; RYAN, S. L2 motivation research 2005-2014: Understanding a publication surge and a changing landscape. **System**, v. 55, p. 145–157, 1 dez. 2015.
- CANATO, J. B. C.; ROZENFELD, C. C. DE F. A motivação de alunos de alemão e prática de multiletramentos em um CEL. **Pandaemonium Germanicum**, v. 20, n. 30, p. 86–111, 20 mar. 2017.
- CARVALHO, I. L. **Aprendizagem de alemão depois de inglês para brasileiros: Fenômenos de transferência linguística** São Paulo UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2021.
- CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H. **Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos**. São Paulo, 2016 2013. Disponível em: <<https://www.christenseninstitute.org/publications/ensino-hibrido/>>
- COSCARELLI, C. V. Ensino de língua: surtos durante a pandemia. Em: RIBEIRO, A. E; VECCHIO, P. DE M. M. (Eds.). . **Tecnologias digitais e escola [recurso eletrônico]: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2020. p. 15–20.
- COTTERALL, S. Readiness for autonomy: Investigating learner beliefs. **System**, v. 23, n. 2, p. 195–205, 1 maio 1995.
- COUNCIL OF EUROPE (ED.). **Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment ; companion volume**. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020.

- CRUZ, D. M. Aprendizagem por videoconferência. Em: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. C. (Eds.). **Educação à Distância: O Estado da Arte**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009. v. 1p. 87–94.
- DABIC, T. et al. Language Benefits with Skype in the Classroom. **Paper presented at the International Conference on Information Technology and Development of Education–ITRO**, jun. 2019.
- DALTON, M. L. **Social networking and second language acquisition: Exploiting Skype™ Chat for the purpose of investigating interaction in L2 English learning**. Ames, Iowa: Iowa State University, 2011.
- DECI, E. L.; RYAN, R. M. **Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior**. New York: Springer, 1985.
- DICKINSON, L. **Learner autonomy: What, why, and how?** (V. J. Leffa, Ed.) Autonomy in language learning. **Anais...** Em: ENCONTRO NACIONAL DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS DE LÍNGUA INGLESA. Porto Alegre, RS: Educat: Editora da Universidade, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1994.
- DICKINSON, L. Autonomy and motivation a literature review. **System**, Autonomy, Self-direction and Self Access in Language Teaching and Learning: The History of an Idea. v. 23, n. 2, p. 165–174, 1 maio 1995.
- DÖRNYEI, Z. Conceptualizing Motivation in Foreign-Language Learning*. **Language Learning**, v. 40, n. 1, p. 45–78, 1990.
- DÖRNYEI, Z. Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. **The Modern Language Journal**, v. 78, n. 3, p. 273–284, 1994.
- DÖRNYEI, Z. Motivation in action: towards a process-oriented conceptualisation of student motivation. **The British Journal of Educational Psychology**, v. 70, n. 4, p. 519–538, dez. 2000.
- DÖRNYEI, Z. **Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing**. 1. ed. Estados Unidos: Lawrence Erlbaum Associates Inc, 2003.
- DÖRNYEI, Z. **The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition**. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2005.
- DÖRNYEI, Z.; OTTÓ, I. Motivation in action: A process model of L2 motivation. v. 4, p. 41–69, 1998.
- DÖRNYEI, Z.; RYAN, S. **The Psychology of the Language Learner Revisited**. 1. ed. Nova Iorque: Routledge, 2015.
- DÖRNYEI, Z.; USHIODA, E. (EDS.). **Motivation, Language Identity and the L2 Self**. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2009.
- ESHET-ALKALAI, Y. Thinking in the Digital Era: A Revised Model for Digital Literacy. **Issues in Informing Science and Information Technology**, v. 9, p. 267–276, 2012.

- FERREIRA, A. B. DE H. **Dicionário Aurélio Buarque de Holanda Ferreira**. 5. ed. Brasil: Positivo, 2010.
- FERREIRA, J. G. **Autorreflexão e ação sobre fatores geradores de ansiedade de produção oral em aulas de alemão como língua estrangeira em ambiente universitário: uma proposta experimental de consultoria individual**. Brasil: Universidade de São Paulo, 2017.
- FERREIRA, M.; MARQUES-SCHÄFER, G. A consultoria individual e o diário de aprendizagem como instrumentos para o desenvolvimento de autonomia no contexto de ensino de alemão como língua estrangeira. **Pandaemonium Germanicum**, v. 19, n. 28, p. 101–123, 2016.
- GARDNER, R. C.; LALONDE, R. N. **Second Language Acquisition: A Social Psychological Perspective**. Em: ANNUAL CONVENTION OF THE AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. Califórnia: 1985. Disponível em: <<https://eric.ed.gov/?id=ED262624>>. Acesso em: 2 feb. 2022
- GARDNER, R. C.; LAMBERT, W. E. **Attitudes and motivation in second-language learning**. Massachusetts: Newbury House Publishers, 1972.
- GOETHE-INSTITUT. **Deutsch Als Fremdsprache weltweit 2020**. Disponível em: <<https://www.goethe.de/ins/cn/de/spr/eng/deutschlernererhebung.html>>. Acesso em: 27 jan. 2021.
- GRONINGER, N. P. M. **As mudanças nas crenças de aprendizes a partir de um curso interativo de alemão**. Brasil: Universidade de São Paulo, 2013.
- HAGHANI, N.; MALEKI, M. “L2 Motivational Self System” and Learning German in Iran. **Journal of Education and Learning**, v. 7, n. 4, p. 136–144, 2018.
- HEEMANN, C.; SCHAEFER, R.; SEQUEIRA, R. O potencial da telecolaboração para o desenvolvimento da Competência Intercultural no contexto da Internacionalização em Casa. Em: **Tecnologias e Ensino de Línguas: uma década de pesquisa em linguística aplicada**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2020. p. 129–152.
- HORWITZ, E. K. Foreign and Second Language Anxiety. **Language Teaching**, v. 43, n. 2, p. 154–167, 2010.
- HUFEISEN, B.; GIBSON, M. Zur Interdependenz emotionaler und kognitiver Faktoren im Rahmen eines Modells zur Beschreibung sukzessiven multiplen Sprachenlernens. v. 78, p. 13–33, 2003.
- HURD, S. Anxiety and non-anxiety in a distance language learning environment: The distance factor as a modifying influence. v. 35, n. 4, p. 487–508, 2007.
- JAUREGI, K. et al. **Native/non-native speaker interactions through video-web communication: a clue for enhancing motivation?** Computer Assisted Language Learning. **Anais...** Em: XIVTH INTERNATIONAL CALL. Bélgica: University of Antwerp, 2011. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/09588221.2011.582587>>. Acesso em: 2 feb. 2022

- JUNQUEIRA, E. S. A EaD, os desafios da educação híbrida e o futuro da educação. Em: RIBEIRO, A. E.; ECCHIO, L. D. M. (Eds.). . **Tecnologias digitais e escola [recurso eletrônico] : reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020. p. 31–39.
- KHAYDAROVA, U.; MUSTAFOEVA, N.; ABDURAKHMONOV, B. Issues on encreasing motivation in language learning process. **International Journal of Advanced Science and Technology**, v. 29, n. 5, p. 1479–1482, 2020.
- LAMB, M. The motivational dimension of language teaching | Language Teaching | Cambridge Core. v. 50, n. 3, p. 301–346, 2017.
- LITTLE, D. Language Learner Autonomy: Some Fundamental Considerations Revisited. **Innovation in Language Learning and Teaching**, v. 1, n. 1, p. 14–29, 2007.
- MACINTYRE, P.; GREGERSEN, T. Affect: The Role of Language Anxiety and Other Emotions in Language Learning. Em: **Psychology for Language Learning: Insights from Research, Theory and Practice**. Londres: Palgrave Macmillan, 2012. p. 103–118.
- MACKIEWICZ, M. Interkulturelle Motivation im Vergleich: DaF in Polen und den USA. **Fremdsprachen Lehren und Lernen**, v. 45, n. 2, p. 78–92, 2016.
- MARTINEZ, H. Lernerautonomie: ein konzeptuelles Rahmenmodell für den Fremdsprachenunterricht... und für die Fremdsprachenlehr- und -lernforschung. **Fremdsprachen lehren und lernen**, v. 34, p. 65–82, 2005.
- MELO, T. DE M. **Da percepção à performance: um estudo do emprego do aplicativo móvel Duolingo no processo de ensino e aprendizagem de alemão como língua estrangeira em contexto universitário**. Dissertação de mestrado—Brasil: Universidade de São Paulo, 2019.
- MERICKA, K. Motive für das Lernen von Deutsch als Fremdsprache am Wellesley College (USA) und an der Universidade Federal de Minas Gerais (Brasilien). **Informationen Deutsch als Fremdsprache**, v. 44, n. 5, p. 641–659, 2017.
- MONTE MOR, W. Prefácio: o ensino e o(a) professor(a) de línguas na sociedade digital. Em: LEFFA, V. J. et al. (Eds.). . **Tecnologias e ensino de línguas: uma década de pesquisa em linguística aplicada**. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2020. p. 258.
- NUNES, I. B. A história da EAD no mundo. Em: FORMIGA, M.; LITTO, F. M. (Eds.). . **Educação a distância: o estado da arte**. Brasil: Pearson, 2020. p. 2–8.
- OFUGI, M. S. **A sala de aula invertida como técnica alternativa de ensino : um enfoque no desenvolvimento da autonomia do aprendiz de inglês como L2/LE**. Goiás: Universidade Federal de Goiás, 2016.
- PEREIRA, E. M. DE A.; ANDRADE, L. A. DA R. Educação a distância e ensino presencial: convergência de tecnologias e práticas educacionais. p. 12, 2012.
- PUH, M.; SIMÕES, J. DA S. Ensino e Aprendizagem de Línguas na “Pós-Pandemia”: Reflexões e Experiências para o Contexto Universitário. n. no prelo, 2022.

- REINDERS, H.; WHITE, C. Special issue commentary: Learner autonomy and new learning environments. **Language Learning & Technology**, v. 15, n. 3, p. 1–3, 2011.
- RIEMER, C. Zur Rolle der Motivation beim Fremdsprachenlernen. Em: FINKBEINER, C.; SCHNAITMANN, G. W. (Eds.). . **Lehren und Lernen im Kontext empirischer Forschung und Fachdidaktik**. Donauwörth: Auer, 2001. p. 376–398.
- RIEMER, C. L2-Motivationsforschung für Deutsch als Fremdsprache. Länderspezifische und länderübergreifende Einsichten. **Fremdsprachen lehren und lernen**, v. 45, n. 2, p. 30–45, 2016.
- ROJO, R. (Re)pensar os multiletramentos na pandemia. Em: RIBEIRO, A. E.; ECCHIO, O. D. M. (Eds.). . **Tecnologias DIGITAIS e ESCOLA: Reflexões no projeto AULA ABERTA durante a pandemia**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020. p. 40–43.
- RUSSELL, V. Language anxiety and the online learner. **Foreign Language Annals**, v. 53, n. 2, p. 338–352, 2020.
- SANTOS, M. Q. **Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino de língua estrangeira: Letramento digital, crenças e uso de TICs por professores de DaF**. Trabalho de Graduação Individual—São Paulo: Universidade de São Paulo, 2020.
- SCHÄFER, A. C. A gramática alemã sob a perspectiva de seus aprendizes: crenças discentes e estratégias de aprendizagem. **Pandaemonium Germanicum**, v. 16, n. 21, p. 190–213, 2013.
- SCHLENKER, A. C. Aplicativos como ferramenta mediadora no ensino-aprendizagem da língua alemã no brasil: ein plus ou minus? **Trama**, v. 14, n. 31, p. 143–151, 2018.
- SIEMENS, G.; GAŠEVIĆ, D.; DAWSON, S. **Preparing for the Digital University: A Review of the History and Current State of Distance, Blended and Online Learning**. Canadá: Universidade do Athabasca, 2015.
- TELES, L. A aprendizagem por e-learning. Em: FORMIGA, M.; LITTO, F. M. (Eds.). . **Educação a distância: o estado da arte**. Brasil: Pearson, 2020. p. 72–80.
- USHIODA, E. **Learner autonomy 5: The role of motivation**. Dublin, Ireland: Authentik, 1996.
- WARSCHAUER, M. Computer-Mediated Collaborative Learning: Theory and Practice. **The Modern Language Journal**, v. 81, n. 4, p. 470–481, 1997.
- WEINER, B. An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion. **Psychological review**, v. 92, n. 4, p. 548–573, 1985.
- WOODROW, L. Motivation in Language Learning. Em: BREEZE, R.; GUINDA, C. S. (Eds.). . **Essential Competencies for English-medium University Teaching**. Educational Linguistics. 1. ed. Suíça: Springer, 2017. v. 27p. 235–248.
- YLÖNEN, S.; HURSKAINEN, M. Motive und Motivation zum Deutschlernen: Beispiel Deutsch als Fremdsprache unter Studierenden in Finnland. Em: HYVÄRINEN, I. et al. (Eds.). . **Die Vielen Gesichter Der Germanistik: Finnische Germanistentagung 2017**. Finnische Beiträge zur Germanistik. Berlin: Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag Der Wissenschaften, 2019. v. 37p. 31–50.

APÊNDICE

- A. Questionário de Pesquisa
- B. Aprovação da Comissão de Ética

UM ESTUDO SOBRE OS FATORES INFLUENCIADORES NA MOTIVAÇÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALEMÃO EM AMBIENTE VIRTUAL

Olá :-)

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa sobre o comportamento ao aprender alemão em ambiente virtual. Esta pesquisa faz parte do meu trabalho de mestrado da Pós-Graduação em Língua e Literatura Alemã, que está sendo realizado na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP) sob orientação de Prof. Dr. José Simões, e visa estabelecer porque aprendizes brasileiros optam por ter aulas virtuais, como as novas mídias influenciam a aprendizagem e qual é o papel da pandemia de Covid-19.

Para esta pesquisa você irá responder a um questionário de aprox. 20 minutos sobre seu histórico de aprendizagem de alemão, suas experiências com estudo e ensino tanto em aulas presenciais (se você tinha) quanto virtuais, assim como crenças e as novas tecnologias.

Existe a possibilidade de você ficar cansado(a) ou sentir um constrangimento ao responder perguntas pessoais. Caso você sinta algum desconforto, você pode desistir de participar da pesquisa e tirar seu consentimento a qualquer momento sem prejuízo e sem ter que apresentar qualquer justificativa. Cabe mencionar que você também terá acesso ao registro de consentimento sempre que solicitado (Resol. 510/2016).

Garantimos o mais rigoroso sigilo mediante a omissão de informações que permitiriam a sua identificação. Sua participação é voluntária e livre de qualquer benefício financeiro. (Resol. 510/2016).

Todos os dados aqui coletados serão para fins exclusivamente acadêmicos, e poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, e você terá acesso aos resultados após a conclusão da pesquisa.

Não existem respostas certas ou erradas, o importante é a SUA opinião! Ao responder ao questionário, você nos ajudará a entender melhor o ensino-aprendizagem em aulas virtuais da língua alemã, que, conseqüentemente, resultará no desenvolvimento de estratégias didático-pedagógicas, tais como produção de sequências didáticas, voltadas para o ensino virtual

Caso você tenha alguma dúvida sobre a pesquisa, o projeto ou os próximos procedimentos, você pode entrar em contato comigo a qualquer momento através do e-mail: maria.zimmermann.martins@usp.br

O Comitê da Ética em Pesquisa (CEP) visa defender os interesses de sujeitos participando em pesquisas “em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos” (Res. CNS 196/96). O CEP em Seres Humanos da FFLCH encontra-se na Rua do Lago, 717 - sala 110, Prédio da Administração da FFLCH - CEP 05508-080 - Cidade Universitária - São Paulo/SP. Telefone: (11) 2648-6560 / E-mail: ceph-fflch@usp.br

O QUESTIONÁRIO FICARÁ ABERTO ATÉ DIA 15/01/22.

VIELEN DANK! 😊

***Obrigatório**

1. Seu Nome e e-mail *

2. Colocando seu nome e seu e-mail, você aceita os termos descritos acima e em participar da pesquisa. *

Marcar apenas uma oval.

Li os termos, estou ciente e aceito em participar da pesquisa

Identificação prévia

3. Quantos anos você tem? *

Marcar apenas uma oval.

Entre 18 e 23

Entre 24 e 29

Entre 30 e 35

Entre 36 e 40

Mais de 40

4. Você mora num país onde o alemão é língua oficial? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

5. Por que você optou por aulas online? *

Marcar apenas uma oval.

- Por causa da pandemia
- Outros motivos

6. Você já fez algum curso presencial de língua estrangeira antes de ter aulas online de alemão? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, aulas individuais
- Sim, aulas em grupo
- Sim, aulas individuais e em grupo
- Não

7. Há quanto tempo você estuda alemão (semanas, meses, anos)? *

8. Em qual nível de alemão você se encaixa? *

Marcar apenas uma oval.

- Iniciante (A1)
- Intermediário (A2/B1)
- Avançado (B2)
- Bem avançado (C1/C2)

9. Você sabe falar mais línguas estrangeiras? Se sim, quais? *

Marque todas que se aplicam.

- Não sei falar mais línguas
- Inglês
- Espanhol
- Italiano
- Francês

Outro: _____

O papel
da
motivação

Existem basicamente dois tipos de motivação: a motivação interna que se baseia num interesse próprio de aprender uma língua estrangeira, e a motivação externa que é introduzida por motivos externos como o professor, procura de um emprego no exterior etc.

10. Aprendo alemão, porque ... (escolher no máximo duas respostas) *

Marque todas que se aplicam.

- Gosto de aprender línguas
- Quero morar e/ou trabalhar na Alemanha
- Meu parceiro / minha parceira é alemão(a)
- Acho que devo aprender a língua porque moro na Alemanha e espera-se que se sabe falar morando no país
- Moro na Alemanha e preciso melhorar minha comunicação devido ao trabalho
- Moro na Alemanha e quero me comunicar (melhor)

Outro: _____

11. Sinto-me mais motivado/a a aprender alemão em ambientes online. *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Indiferente

12. Avalie esta afirmação: O professor tem um papel importante na motivação do aluno. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

13. Avalie esta afirmação: A motivação tem um papel importante na aprendizagem de alemão. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

14. Discuta brevemente sobre a sua resposta acima. *

15. Seu professor/sua professora te motiva para aprender/estudar alemão? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Mais ou menos

16. Independente da pandemia, quais (outros) motivos te levaram a escolher aulas online? *

Marque todas que se aplicam.

- Nenhum, não tive outra escolha
- Economia de tempo
- Mais flexibilidade dos horários
- Mais possibilidades

Outro: _____

Crenças a respeito da aprendizagem em ambiente online

17. Você acha o alemão uma língua difícil? *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Muito fácil	<input type="radio"/>	Muito difícil				

18. Antes de ter aulas online, você teve alguma expectativa em relação a esse tipo de aula? *

Marcar apenas uma oval.

- Não sabia se ia dar certo com as novas mídias
- Achei que eu teria dificuldade em me concentrar por ser aula na minha casa
- Achei que seria melhor para a minha mobilidade
- Achei que facilitaria o meu acesso ao aprendizado
- Outro: _____

19. Relate brevemente em qual medida sua expectativa em relação às aulas online se realizou ou não. *

20. Mesmo tendo aulas online, você tem maior preferência pelas aulas presenciais do que pelas aulas online? Sim ou não? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

21. Antes de iniciar as aulas online, você achou que seriam muito diferentes das aulas tradicionais? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

22. Avalie esta afirmação: Aulas online economizam tempo. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

23. Relate brevemente porque aulas online economizam ou não tempo. *

O papel da autonomia no processo de aprendizagem de alemão

Ser autônomo significa que o aluno é responsável pela própria aprendizagem e pelo progresso do mesmo. Ele escolhe a profundidade dos seus estudos, se ele acrescenta mais conhecimento com outras ferramentas ou material diferente, se ele quer interagir com outras pessoas etc.

24. Você se considera um aprendiz autônomo? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

25. Como você se ocupa com a língua alemã fora das aulas, p.ex. conversando em alemão com outras pessoas, lendo livros, vendo vídeos, ouvindo podcasts etc.)? *

26. Nas aulas online, você participa ativamente na escolha do material didático? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

27. Avalie esta afirmação: Na aula online, a comunicação entre aluno/professor é mais difícil (cada um na sua tela etc.). *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

28. Você faz uso de tutoriais de Youtube ou de outros sites para estudar a língua alemã fora das aulas online? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

29. Você acha que com as novas mídias a comunicação entre professor e aluno se tornou mais fácil? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

30. Quando voltassem as aulas presenciais, você ainda teria aulas online? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

31. Você acha que você tem mais autonomia nas aulas online? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Indiferente

Autopercepção sobre o desempenho de aprendizagem em ambiente online

32. Que dificuldades você tem no ambiente online em geral)? *

Marque todas que se aplicam.

- Minha internet é ruim.
- Não gosto das novas tecnologias
- Tenho dificuldades em usar as novas tecnologias
- No meu ambiente nunca tem silêncio
- Estou sem lugar adequado (p.ex. sem escritório)
- A minha casa é para relaxar, e não para estudar/trabalhar
- É difícil entrar em contato com outros participantes
- Sinto falta de um cafezinho nos intervalos com os colegas
- Não tenho dificuldades no ambiente online

Outro: _____

33. Avalie esta afirmação: Durante a aula online, as coisas ao meu redor me atrapalham. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

34. Avalie esta afirmação: Aulas online oferecem mais possibilidades para o ensino-aprendizagem. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

35. Avalie esta afirmação: Não tenho problema de me concentrar em aulas online. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

36. Em relação à questão acima, em que medida as aulas online afetaram da maneira positiva ou negativa o seu desempenho? *

37. Você acha que seu comportamento nas aulas online é diferente do que nas aulas presenciais? *

Marque todas que se aplicam.

- Meu comportamento não é diferente
- Estou me sentindo mais motivado/a
- Estou me sentindo mais autônomo/a
- Estou me sentindo mais inseguro/a
- Consigo me concentrar menos em aulas online

Outro: _____

38. Quais são as vantagens da aprendizagem em ambiente online na sua opinião? Use palavras-chaves. Se você não acha que tem vantagens, explique brevemente por quê? *

Uso das novas tecnologias e estratégias de aprendizagem

39. De 1 a 10, o quanto você gosta de usar as novas tecnologias? *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Não gosto	<input type="radio"/>	Adoro									

40. Você já teve aulas online antes? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, aulas individuais
- Sim, aulas em grupo
- Sim, aulas individuais e em grupo
- Nunca tive aulas online

41. Se você já tiver aulas presenciais, qual é a maior diferença para aulas online em sua opinião *

42. Tenho facilidade em utilizar as novas tecnologias (computador, celular etc.) *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Mais ou menos

43. Você acha que seu professor/sua professora sabe lidar bem com as novas mídias? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Mais ou menos

44. Você utiliza o meio virtual para comunicar-se com falantes nativos? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

45. Nas aulas online, quais ferramentas te motivam (uso de áudios e vídeos, jogos interativos etc.)? *

46. Avalie esta afirmação: Tenho facilidade em prestar atenção em uma atividade online quando há diversos estímulos simultâneos (p. ex., alguém assistindo à TV no outro quarto, vizinhos conversando alto etc.). *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

47. Avalie esta afirmação: Nas aulas online, eu consigo me expressar com mais facilidade em alemão. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

48. Avalie esta afirmação: Estou cansado/a das novas tecnologias *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	Concordo totalmente				

49. O que você acha que seria interessante levar das aulas online para aulas presenciais? *

50. Em algum momento, você já pensou em desistir das aulas de alemão online e presenciais? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Um estudo sobre os fatores influenciadores na motivação no Ensino-Aprendizagem de Alemão em Ambiente Virtual

Pesquisador: Maria Zimmermann da Silva Martins

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 51924821.4.0000.0138

Instituição Proponente: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.022.797

Apresentação do Projeto:

O projeto de mestrado propõe a análise da motivação de aprendizes brasileiros ao aprenderem alemão em ambientes virtuais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa em que são considerados conceitos de letramento digital, autonomia, ansiedade e crenças, todos relacionados ao aprendizado da língua alemã. A pesquisa apresenta, como hipótese, a presença de aspectos positivos e negativos quanto à motivação de aprendizado virtual de alemão, quais sejam, respectivamente: (i) não precisar sair de casa, economizar tempo com deslocamentos (trânsito, transporte público etc.) e mais possibilidades de interação (com falantes nativos, por exemplo); (ii) problemas técnicos (falta de sinal de internet, luz ou internet ruim, falta de equipamento adequado e compatível com a atividade), falta de conhecimento de novas tecnologias, crença de que é mais difícil entender uma língua estrangeira em ambiente virtual, preferência por aulas tradicionais/presenciais, considerando que muitos foram obrigados a aderir ao ensino remoto emergencial.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo central da pesquisa é identificar os fatores que determinam a motivação de aprendizes brasileiros por aulas de alemão em ambiente virtual. A partir disso, visa a analisar a influência desses fatores no processo de ensino-aprendizagem da língua e como o impacto do meio virtual interfere no desempenho dos alunos. Para a realização da pesquisa será elaborado e aplicado um

Endereço: DO LAGO 717, Sala 110 - Cidade Universitária

Bairro: BUTANTA

CEP: 05.508-080

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)2648-6560

E-mail: ceph-fflch@usp.br

FACULDADE DE FILOSOFIA,
LETRAS E CIÊNCIAS
HUMANAS DA UNIVERSIDADE
DE SÃO PAULO



Continuação do Parecer: 5.022.797

questionário pela plataforma "Formulário Google" com 20 alunos brasileiros maiores de 18 anos que frequentam aulas virtuais particulares de língua alemã.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O questionário será aplicado pelo recurso de Formulários Google e terá a duração aproximada de 20 minutos. O risco é mínimo, pelo tempo de preenchimento do formulário e por eventual desconforto ao responder questões pessoais sobre o aprendizado de alemão (de forma presencial e/ou virtual). Os benefícios da pesquisa se concentram no melhor entendimento do processo de ensino-aprendizagem de alemão em aulas virtuais e no desenvolvimento de estratégias didáticas voltadas ao meio virtual de aprendizagem.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa está bem fundamentada quanto aos objetivos, referencial teórico e metodologia. A pesquisadora expõe claramente o que será observado em cada campo de questões do formulário, elaboradas a partir dos conceitos a serem analisados/observados, conforme já exposto acima (letramento digital, crenças, ansiedade etc. em relação ao aprendizado de língua alemã). Além disso, a justificativa é clara por haver pouca pesquisa sobre motivação com foco no aprendizado de língua alemã (cf. a pesquisadora, 73% se refere ao ensino de inglês).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora apresenta todos os itens obrigatórios de acordo com a Resolução Nº 510/2016. A pesquisadora garante sigilo total quanto à identificação dos participantes da pesquisa, incluindo-se quando da apresentação dos resultados da pesquisa em congressos, artigos e dissertação de mestrado.

Recomendações:

Recomenda-se apenas uma revisão geral da redação para eliminar interferências da língua materna da pesquisadora (Projeto de Pesquisa e Informações Básicas do Projeto).

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto pertinente sem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: DO LAGO 717, Sala 110 - Cidade Universitária

Bairro: BUTANTA

CEP: 05.508-080

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)2648-6560

E-mail: ceph-fflch@usp.br

FACULDADE DE FILOSOFIA,
LETRAS E CIÊNCIAS
HUMANAS DA UNIVERSIDADE
DE SÃO PAULO



Continuação do Parecer: 5.022.797

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1809004.pdf	08/09/2021 10:44:38		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1809004.pdf	23/08/2021 19:15:38		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	23/08/2021 18:58:28	Maria Zimmermann da Silva Martins	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO.pdf	23/08/2021 18:55:56	Maria Zimmermann da Silva Martins	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	23/08/2021 18:50:48	Maria Zimmermann da Silva Martins	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto_MariaZSMartins_assinado.pdf	23/08/2021 18:49:18	Maria Zimmermann da Silva Martins	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO PAULO, 06 de Outubro de 2021

Assinado por:
Ana Lúcia Pastore Schritzmeyer
(Coordenador(a))

Endereço: DO LAGO 717, Sala 110 - Cidade Universitária

Bairro: BUTANTA

CEP: 05.508-080

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)2648-6560

E-mail: ceph-fflch@usp.br