APRENDIZADO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA DURANTE A PRÉ-ADOLESCÊNCIA E A (DES)MOTIVAÇÃO A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DAS NEUROCIÊNCIAS

FOREIGN LANGUAGE LEARNING DURING PRE-ADOLESCENCE AND (DE)MOTIVATION FROM NEUROSCIENCE CONTRIBUTIONS

Jordana Taís Konrad[1]

RESUMO: Aprender uma língua estrangeira é indispensável na era da globalização. As questões relativas à motivação dos alunos em situação de aprendizagem da língua estrangeira e o uso de recursos tecnológicos são temas relevantes e merecidos de estudo. Por essa razão, este trabalho tem por objetivos detalhar as características do adolescente, estudar a aprendizagem de língua estrangeira e buscar nas neurociências um embasamento teórico sobre o que ocorre no cérebro nesse período. Através da metodologia denominada grupo focal, refletiu-se, juntamente com alunos de Língua Alemã, o ensino da língua numa escola em São Leopoldo. Conclui-se que a metodologia utilizada pelo professor e a relação dele para com o aluno são fatores que influenciam a motivação desse para com aprendizagem de alemão.

Palavras-chave: Língua estrangeira. Adolescência. Neurociência. Motivação. Conectivismo.

ABSTRACT: Learning a foreign language is indispensable in the globalization era. For many people this learning process has become a challenge of great complexity which requires a number of characteristics in the learners. The questions related to the students' motivation while learning a foreign language as well as the use of technological resources are relevant topics which deserve to be studied. For this reason, this paper aims at specifying the adolescents' characteristics, studying the learning process of a foreign language and seeking in the neurosciences theoretical support about what happens in the brain during this period. Through a methodology named focus group the teaching method of the target language was discussed with German Language students. It was realized that the methodology used by the teacher and their relationship with the students are factors which influence their motivation to learn German. Finally, new ways of qualifying the foreign language classes for teenagers are suggested, in order to improve their motivation.

Keywords: Foreign language. Adolescence. Neuroscience. Motivation. Connectivity.

.

1 INTRODUÇÃO

Se educar sempre foi uma tarefa desafiadora, educar os jovens de hoje, chamados de nativos digitais, apresenta desafios ainda maiores. As novas gerações nascem e crescem envolvidas com os mais modernos aparelhos eletrônicos de tecnologia digital e interagem constantemente. Consequentemente, entender o que é adolescência é o primeiro passo para avaliar os comportamentos dessa geração digital.

Dar aula para adolescentes é especial, pois na sala de aula há uma mistura de indivíduos entediados, às vezes desanimados, mas ao mesmo tempo indivíduos motivados a encontrar na aula desafios e assuntos que façam parte da sua realidade. As características das ge-

[1] Graduada em Letras – Português/Alemão e professora no Instituto de Educação Ivoti e no Colégio Sinodal São Leopoldo. E-mail: jordana_np@yahoo.com.br.

rações digitais afetam profundamente a sociedade. Portanto, conhecer as características da geração com quem trabalhamos, a geração Z, e adaptar-se a elas é essencial para o desenvolvimento de processos educacionais efetivos e adequados (GABRIEL, 2013). Além disso, entender o que se passa no cérebro adolescente é fundamental para orientá-lo e educá-lo.

Por isso realizamos grupos focais com adolescentes entre 10-12 anos e ouvimos os que eles têm a dizer sobre o ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira estudada na escola. A partir dos comentários feitos, foram feitas constatações do que os jovens consideram importante nas aulas e das possíveis mudanças que poderiam acontecer nas aulas desse componente curricular.

2 O (PRÉ)-ADOLESCENTE DE 10 A 12 ANOS NA SALA DE AULA

A adolescência é o período em que o indivíduo vai se despedindo de sua infância para entrar num outro estágio de sua vida, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social e pelos esforços em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive (EISENSTEIN, 2013).

Segundo a neurocientista Suzana Herculano-Houzel (2005), a adolescência é a época de transição em que o cérebro da infância se transforma em um cérebro adulto. Ela afirma que o início dessa fase de desenvolvimento corresponde aos 10 a 12 anos de idade e prolonga-se até, pelo menos, os 20 anos. Durante esse tempo, as mudanças significativas que acontecem afetam o comportamento e a aprendizagem desse adolescente. Essas etapas são necessárias para que aconteça a conquista da independência do indivíduo.

Conforme vários autores, podemos identificar as características abaixo citadas como as mais marcantes desses jovens:

Identidade, personalidade e busca de sentido: Os jovens estão muito preocupados com a sua identidade, com a consolidação da personalidade e também estão procurando o sentido da vida (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004). Questionam inclusive o significado do ensino e da aprendizagem de alemão.

Puberdade e autoconfiança: O início da adolescência é marcado pela puberdade (maturidade sexual) e vai até a vida adulta (HERCULANO-HOUZEL, 2005). Muitas mudanças físicas ocorrem, as quais afetam consideravelmente a autoconfiança dos jovens e consequentemente têm implicações sobre o comportamento e a aprendizagem.

Mudanças físicas: As mudanças físicas em adolescentes começam com um grande crescimento, em que o tamanho do corpo aumenta muito e as proporções do mesmo alteram-se uniformemente.

A ansiedade social: Os adolescentes preferem permanecer em silêncio na sala de aula por causa da insegurança e do constrangimento. Essa incerteza desenvolve em muitos jovens uma forma de ansiedade social com os seus pares (SALOMO, 2012). Eles são, por exemplo, inibidos para realizar apresentações em sala de aula para seus colegas ou têm vergonha de fazer perguntas a toda a turma e de ler em voz alta. Falar em uma língua estrangeira é, então, superar um desafio ainda maior.

Comportamento do sono: A sonolência dos jovens estudantes se dá em função de um ritmo de sono-vigília alterado. Segundo Luiz Del Ciampo (2012), o adolescente é um ser biologicamente programado para dormir e acordar mais tarde, sendo que, na maior parte da tarde, seu cérebro não está em estado de vigília. Como resultado do déficit de sono, muitos jovens tendem a apresentar um comportamento passivo na sala de aula. Esse "desligamento" fica evidente principalmente nas aulas em que os alunos devem ouvir muito. Além disso, sabe-se que adolescentes sonolentos são significativamente mais desatentos nas aulas, são menos eficientes e tendem a ter baixo rendimento.

Tédio na sala de aula: O tédio é um fenômeno muito comum em sala de aula. Herculano-Houzel (2005) explica que o sistema de recompensa do cérebro do adolescente passa por grandes mudanças, e com isso mudam os gostos, as vontades, os desejos, há uma vulnerabilidade maior ao vício e ocorrem transtornos do humor. Como resultado, esses alunos têm pouca motivação para a realização de determinadas atividades; por isso os estímulos precisam ser mais fortes para gerar ativação razoável do sistema dopaminérgico, responsável pelo prazer.

Grupo de amigos: A popularidade entre os iguais adquire um significado especial para a maioria dos adolescentes, por isso a competência social e o ser valorizado e aceito pelos amigos e companheiros são indicadores confiáveis do nível de autoestima (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004).

Nativos digitais: E, por fim, os jovens de hoje, por terem nascido em meio às tecnologias, possuem características bem específicas: fazem mais de uma coisa ao mesmo tempo; o tempo de concentração é curto; mudam de atividade várias vezes; possuem até mesmo diálogos mais curtos (PALFREY; GASSER, 2011).

À vista de tudo o que foi dito anteriormente, percebe-se que são várias as mudanças que acontecem com o aluno adolescente e que diretamente influenciam a organização da aula. Por isso há necessidade de compreendê-los, caso contrário, corre-se o risco de não alcançar o objetivo principal proposto pela escola, a aprendizagem significativa desse indivíduo. Faz-se agora necessário conhecer as mudanças que acontecem com quem comanda a adolescência: o cérebro.

2.1 O DESENVOLVIMENTO NEURAL DO ADOLESCENTE

Hoje, a neurociência mostra-nos que quem dispara e coordena a adolescência é o cérebro (HERCULANO-HOUZEL, 2005). Assim como o corpo, o cérebro adolescente está em transição, passando por grandes mudanças e aprendizagens. Acredita-se que esse desenvolvimento significativo é concluído até o início da idade adulta, mas não se tem uma idade determinada. Além disso, sabe-se que o comportamento dos adolescentes é mais influenciado por essa reestruturação cerebral do que pelas descargas de hormônios, que ocorrem nessa fase (ALVAREZ; LEMOS, 2006).

Os autores Cosenza e Guerra (2011) explicam que o encéfalo se modifica durante toda a vida, contudo ressaltam que dois momentos são muito importantes ao longo do seu desenvolvimento. O primeiro corresponde ao período do nascimento, momento em que há um ajuste quanto ao número de neurônios, e o segundo à época da adolescência, quando um acelerado processo de eliminação de sinapses ocorre em diferentes regiões do córtex cerebral.

No início da puberdade, conforme Herculano-Houzel (2005), a quantidade de matéria cinzenta (área onde se encontra um predomínio de corpos de neurônios) no cérebro aumenta significativamente, e inúmeras sinapses ocorrem (conexões entre os neurônios). Logo após esse enorme crescimento, há uma poda significativa das sinapses. Para compreender melhor essa poda, a autora utiliza o princípio "use-o ou perca-o", ou seja, as sinapses que são usadas com frequência permanecem e são reforçadas, enquanto que as outras são eliminadas.

Além da diminuição da intensidade das sinapses, Alvarez e Lemos (2006) colocam que a camada de mielina (substância branca), uma espécie de gordura que envolve axônios, engrossa definitivamente, facilitando a comunicação elétrica de informações neuronais. As autoras chamam atenção para outro aspecto relevante do desenvolvimento do cérebro na adolescência, onde é necessário que haja um acúmulo de gordura corporal na puberdade. Para isso, Herculano-Houzel (2005) reforçam que o cérebro precisa de um hormônio chamado leptina, que é uma proteína produzida pelas células de gordura acumuladas no corpo.

Conforme Herculano-Houzel (2005), as primeiras regiões do encéfalo que amadurecem são as posteriores, que têm função sensorial: são elas que recebem os sinais dos sentidos e os processam antes de encaminhar o resultado para regiões mais frontais do cérebro. E, segundo a autora, o córtex frontal é a última grande divisão do cérebro a amadurecer em estrutura e função e é também a última a atingir o volume máximo de substância branca. Essa é a região onde se processam o controle mais racional de impulsos, a flexibilidade mental, motivação, tomadas de decisões e as adições. Como essa área ainda não está pronta, ela fica mais ávida por buscar excitação e novidades em função da perda do prazer e do aparecimento do tédio, característicos da fase.

As mudanças no sistema de recompensa do cérebro são muito importantes nessa fase da adolescência. Outro sintoma do adolescente que pode ter origens também nas mudanças do sistema de recompensa é a impulsividade. Afinal, o grau de ativação do sistema de recompensa necessário para suportar o período de espera entre a escolha e a recompensa do prazer é decisivo. Na verdade, as regiões responsáveis pelo controle contextual e episódico do comportamento estão em franco amadurecimento durante a adolescência (HERCULANO-HOUZEL, 2005).

A habilidade de usar as próprias emoções para tomar decisões e a capacidade de empatizar com os outros, ou seja, de se colocar no lugar do outro, imaginando seus sentimentos, e antecipar hipóteses sobre como eles reagirão às suas ações, estão em desenvolvimento. As alterações estruturais tanto no córtex órbito-frontal como no córtex temporal superior, ao longo da adolescência, podem ser as grandes responsáveis por essa que é uma grande aquisição do final da adolescência: a empatia (HERCULANO-HOUZEL, 2005).

Em sala de aula, essas transformações no cérebro do adolescente, mencionadas no capítulo, se fazem perceptíveis. Mas em função do córtex pré-frontal estar totalmente desenvolvido apenas no início da vida adulta, não podemos exigir dos jovens que eles saibam planejar e agir como os adultos. Por outro lado, não se deve assistir a essa fase dos adolescentes, deixando-os passar pela vida sem rumo. A autora Suzana Herculano-Houzel (2005) ressalta que, na fase em que o córtex pré-frontal ainda está em desenvolvimento, os adolescentes devem contar com a ajuda de um córtex pré-frontal já for-

mado, que no caso é o dos pais e/ou dos professores, os quais fazem bom uso dele e podem mostrar qual a melhor direção a se tomar e desenvolver comportamentos e planos antecipatórios com os jovens.

Para finalizar, é importante lembrar que a aprendizagem se dá pela modificação biológica na comunicação entre os neurônios, formando uma rede de interligações que podem ser evocadas e retomadas com relativa facilidade e rapidez (TARCITANO, 2012). Para tanto, várias áreas cerebrais estão envolvidas no processo de aprendizagem, inclusive na aprendizagem de língua estrangeira.

3 A APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA

O domínio de línguas estrangeiras permite maior mobilidade ao indivíduo, facilitando o conhecimento do outro e a comunicação com ele. Sendo assim, com a globalização, tornou-se indispensável o conhecimento de línguas estrangeiras. Afinal, precisamos estabelecer comunicação com as mais variadas pessoas para atingir nossos objetivos.

É conhecido de todos e explicado pela neurociência que o aprendizado de uma segunda língua, por exemplo, acontece com perfeição nos primeiros anos de vida, enquanto que numa aprendizagem posterior geralmente não se consegue evitar a presença de sotaque da língua materna (HERCULANO-HOUZEL, 2009). Isso se dá porque, segundo Cosenza e Guerra (2011), o sistema nervoso é mais plástico nos primeiros anos de vida. Os autores explicam que a plasticidade é a capacidade de fazer e desfazer ligações entre os neurônios como consequência das interações constantes com o ambiente externo e interno do corpo.

Outro aspecto relevante é que, quanto mais cedo a criança entrar em contato com a língua estrangeira, maior será o número de memórias auditivas que se consolidarão, as quais a criança poderá resgatar quando necessário. E ainda a criança está livre de qualquer preconceito que a sociedade já tenha da língua ou da cultura alvo.

Para Frigotto (2006), a influência das variáveis pessoais do domínio afetivo, como a inibição, ansiedade, empatia, autoestima, motivação, entre outras, é notável em qualquer idade, em qualquer atividade nova que o indivíduo se proponha a desenvolver. Porém, na adolescência, essas características desempenham um papel mais importante, pois o indivíduo ainda está em formação e, dependendo do contexto social no qual esteja inserido, ele conseguirá atravessar essa fase sem maiores problemas.

4 A MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Ao procurar entender o que é a motivação, encontramos uma variedade de interpretações que seguem linhas de pensamento diferentes, as quais levam em conta fatores externos e internos ao indivíduo. Por isso tem-se uma variedade de conceitos e abordagens teóricas. Alguns desses conceitos foram selecionados e serão descritos nesta seção.

Sabemos que as pessoas, por natureza, estão motivadas. Segundo Bear, Connors e Paradiso (2008), a motivação pode ser considerada uma força que compele um comportamento a acontecer. O processo de aprendizagem, para Relva (2010), é desencadeado a partir da motivação, processo que se dá no interior do sujeito, estando, entretanto, intimamente ligado às relações de troca que o mesmo estabelece com o meio, principalmente com seus professores e colegas. Assim, a motivação desempenha um papel fundamental na determinação do sucesso ou fracasso em qualquer situação de aprendizagem.

Em sala de aula, é possível notar os efeitos imediatos da motivação do aluno, pois ele se envolve ativamente nas tarefas pertinentes ao processo de aprendizagem. Tal envolvimento consiste na aplicação de esforço no processo de aprender, assim como a persistência exigida por cada tarefa. Em contrapartida, "denomina-se desmotivado o aluno que não investir seus recursos pessoais, ou seja, que não aplicar esforço, fazendo apenas o mínimo, ou desistir facilmente quando as tarefas lhe parecerem um pouco mais exigentes" (BZUNECK, 2009, p. 9).

Quando falamos em motivação relacionada com a aprendizagem de uma língua estrangeira, Ferreira (2011) traz dois tipos principais de motivação: *intrínseca* e *extrínseca*.

Para Guimarães (2009a), a motivação intrínseca é aquela que parte de dentro do sujeito; ele realiza determinada atividade por sua própria vontade, por essa ser interessante, atraente, geradora de satisfação. Desse modo, o aluno intrinsecamente motivado não sofre pressões externas, internas e visa a prêmios pelo cumprimento de uma tarefa. Para ele, a recompensa principal é a sua participação na atividade.

A motivação extrínseca é aquela que instiga o indivíduo a trabalhar em resposta a algo externo à tarefa ou atividade, como a obtenção de recompensas materiais

ou sociais, de reconhecimento, objetivando atender aos comandos ou pressões de outras pessoas ou para demonstrar competências ou habilidades (GUIMARÃES, 2009a, p. 46).

Assim, podemos afirmar que o sucesso ou insucesso na aprendizagem de uma língua estrangeira não depende somente da figura do professor. Para Michelon (2014), a motivação não é estática, mas um processo que muda com o tempo; que varia de pessoa para pessoa; que a necessidade de aprender as atitudes favoráveis em relação à atividade e o desejo de atingir objetivos estabelecidos levam o aprendiz a despender esforço na realização de tarefas, esforço esse que leva ao aprendizado; que o comportamento é motivado pelo valor da tarefa em si e não só por recompensas externas à atividade; e ainda que o processo motivacional é o resultado de vários motivos internos, influenciados por fatores externos ao aprendiz.

Portanto o professor de língua estrangeira tem uma função muito importante no planejamento das aulas. Pois ele deve instigar nos aprendizes o gosto por aprender a língua e precisa ter como objetivo atingir a motivação intrínseca de seus alunos para o aprendizado. Não esquecendo que ele, o professor, deve estar igualmente motivado. Não é possível prever o quão interessado se encontrará o aluno, uma vez que os níveis de motivação diferem de aprendiz para aprendiz. No entanto, o planejamento das aulas deve incluir atividades que contemplem a realidade dos aprendizes e que visem à concretização de objetivos centrados nas capacidades reais dos aprendizes. Espera-se que eles sejam os sujeitos ativos das suas aprendizagens (FIGUEIREDO, 2011).

4.1 SISTEMA DE RECOMPENSA, MOTIVAÇÃO E DOPAMINA NO ADOLESCENTE

O que o professor faz de fato com o cérebro de seus alunos ao motivá-los é ativar um circuito chamado de sistema de recompensa cerebral (SRC). O que significa aumentar a atividade neuronal de um conjunto de estruturas no cérebro que nos permite sentir prazer, bem-estar e satisfação (HERCULANO-HOUZEL, 2005). Conhecer esse sistema pode favorecer a compreensão de certos comportamentos observados em aula.

Buscar recompensas faz parte de uma programação de nosso cérebro. Afinal, somos movidos a sentir uma sensação interna de bem-estar e de prazer. Cunha (2011) explica que a dopamina é um neurotransmissor associado com as sensações de bem-estar e prazer. Segundo Herculano-Houzel (2005), quanto maior for a liberação desse neurotransmissor, maior atividade da estrutura onde esse foi liberado e maior prazer nosso organismo vivencia como um todo. Ou seja, o excesso ou a escassez de dopamina no cérebro humano determina diferentes níveis de motivação e variações comportamentais.

O sistema é caracterizado por seus componentes centrais, como a área tegmentar ventral, núcleo acumbente, córtex pré-frontal e seu envolvimento com o sistema límbico (sistema que controla as emoções) e com os principais centros responsáveis pela memória, como o hipocampo e o córtex (LENT, 2008).

Conhecer o sistema de recompensa do adolescente pode favorecer um redimensionamento da relação ensino-aprendizagem, promovendo novas estratégias de ensino. Para Krebs, Weinberg e Akesson (2013), a recompensa é um fator primordial para acionar o aprendizado baseado em incentivos, respostas adequadas aos estímulos e desenvolvimento de comportamentos direcionados a um alvo.

Como explicado, o cérebro adolescente sofre reorganizações químicas e estruturais no longo caminho da sua maturidade funcional. O que de fato acontece na idade da adolescência, conforme Herculano-Houzel (2005), é que o núcleo acumbente perde entre um terço até a metade dos receptores dopaminérgicos desde a infância até a vida adulta. A consequência mais drástica para o comportamento dos adolescentes é a repentina incapacidade de ativação do sistema de recompensa através de estímulos antes satisfatórios. Por isso o tédio característico da adolescência se dá devido à enorme perda de receptores para dopamina.

Por isso a diminuição da sensibilidade do sistema de recompensa acarreta um ônus à escola: gerar novos estímulos e intensificar os já existentes. Novidades são estimulantes naturais para os adolescentes. Parecenos adequado que ofereçamos inovações quanto às dinâmicas de trabalho; isto sim pode ser o tratamento para o tédio e a preguiça. Além disso, para Spitzer (2002), o sistema de recompensa dos alunos só será ativado se o professor, que deve estar verdadeiramente entusiasmado com o assunto que vai ensinar, mostrar a sua motivação.

5 METODOLOGIA

Para o presente trabalho, optamos em organizar grupos focais como ferramenta de pesquisa qualitativa, pois visa identificar tendências, desvendar problemas e buscar possíveis soluções para os problemas apontados.

O público-alvo dos grupos focais foram os alunos dos 6° anos dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Na escola, as turmas são divididas em níveis de Alemão (A,B,C). De cada turma foram escolhidos 15 alunos, no máximo. A escolha foi feita pela ordem da chamada, alternando em um aluno sim e outro não. Os pais/responsáveis dos alunos preencheram um Termo de Consentimento, liberando a utilização dos dados do seu filho. Somente mediante o termo é que foi liberada a participação dos alunos nas reuniões. Por esse motivo, 34 alunos participaram da pesquisa.

A pesquisa foi realizada nas terças-feiras, no momento da aula de Alemão no mês de junho de 2014; durou três semanas. A reunião com cada grupo levou em média 50 minutos. Os alunos que não estavam envolvidos com a pesquisa tiveram aula com o professor de Alemão. Como sou professora de Alemão de um dos grupos e para que não houvesse influência nas respostas e na postura dos alunos na pesquisa, quando foi realizada a reunião com essa turma, eu não me fiz presente; uma colega da escola assumiu o papel de moderadora.

6 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Analisando as contribuições dos alunos durante as três reuniões dos grupos focais, foi possível chegar a algumas conclusões, as quais serão explicitadas nesta seção.

6.1 É IMPORTANTE ESTUDAR ALEMÃO?

Os alunos demonstraram saber a importância do estudo da Língua Alemã e também de outras línguas. Os motivos mencionados foram variados, contudo as primeiras colocações foram relacionadas à possibilidade de estabelecer comunicação com outras pessoas e conhecer outra cultura.

> P. 3 "É importante [o estudo da Língua Alemã], pois é uma das línguas mais faladas, famosas do mundo".

Muitos alunos deram ênfase ao estudo da língua por razões culturais, especialmente em função da cidade de São Leopoldo, local onde está situada a escola, ter sido colonizada por alemães. Também o contexto familiar desempenha um incentivo significativo, pois alemão é a língua que ainda alguns dos familiares falam.

Mesmo na pré-adolescência, os alunos já demonstraram a importância da aprendizagem da língua estrangeira em função da futura profissão que pretendem ter.

> P. 9 "É importante para o emprego, pois será mais fácil de conseguir; representar a empresa em outro lugar".

E, por fim, estudar uma língua estrangeira influencia também a autoestima do adolescente, que passa a se sentir importante e capaz.

> P. 10 "É legal aprender outra língua e eu **me sinto inteligente** por aprender outra língua".

6.2 O QUE VOCÊS ACHAM DAS AULAS DE LÍNGUA ALEMÃ?

Nas reuniões, muitos alunos mencionaram o quanto gostam das aulas, das diferentes metodologias, dinâmicas e dos recursos que são utilizados.

> P.1 "As aulas são legais, o professor coloca músicas, brinca bastante, posso chegar em casa e falar o que aprendi".

Na verdade, as brincadeiras que os alunos referem são dinâmicas educativas que são realizadas com a intenção de reforçar o aprendizado de determinado conteúdo. A utilização de músicas e brincadeiras, que os alunos mencionaram muitas vezes, reforça o quão importante é proporcionarmos esses momentos em sala de aula, pois, como sabemos, além da aula ser mais interessante e divertida, eles colocam que esses recursos ou técnicas facilitam a memorização do conteúdo e a consequente aprendizagem. Além disso, a utilização de computadores, vídeos e projetor foi abordada como algo positivo.

Segundo Marchesi (2006), as atitudes e as expectativas de cada professor, a organização de suas aulas, a metodologia que utiliza e os critérios de avaliação e de valorização que emprega influem de forma direta nas emoções, no autoconceito, na autoestima, na identidade como aprendiz e na motivação dos alunos.

Em contrapartida, a maior queixa em relação às aulas está associada à forma como as aulas são ministradas.

> P. 5 "Eu acho, prefiro alemão do que inglês, mas não gosto do jeito que ela é dada, porque a gente aprende as palavras e faz diálogos, deveríamos aprender de outro jeito não fazendo diálogos e aprendendo as palavras soltas".

Os alunos mostraram certa insatisfação em ter que decorar para aprender. Talvez isso aconteça por não ter sido esclarecida a importância da memorização na aprendizagem de uma língua estrangeira. Um aluno chega a mencionar que com brincadeira a memorização do vocabulário seria mais eficaz. E é claro que pre-

cisamos mostrar aos nossos alunos as diferentes técnicas de estudo e memorização.

Também a forma como o professor passa o seu conhecimento e como ele lida com os alunos foi salientada nos grupos. As emoções do aluno condicionam sua atividade intelectual e sua motivação para aprender e, por sua vez, estão condicionadas pelas relações que o aluno experimenta com seus professores (MARCHESI, 2006).

> P. 9 "Aulas divertidas, o professor consegue ensinar alemão de uma maneira eficiente mais interativa".

A aprendizagem dos alunos não é uma tarefa que se realiza somente de forma individual; ela acontece guiada pelo professor. Para conseguir isso, os docentes devem tornar visíveis seus objetivos e explicar a seus alunos que tipo de atividade vão realizar (MARCHESI, 2006). Também a empatia pelo professor pode, muitas vezes, influenciar o gostar ou não de determinado componente curricular.

> P. 13 "... Professor é legal, aí também ajuda. E quando é chato, a gente não presta atenção na aula".

6.3 O QUE É MOTIVADOR NA AULA DE LÍNGUA ALEMÃ?

Como já mencionado, a motivação é um fator que desempenha muito importância na aprendizagem como um todo. Vários fatores são motivadores, mas também desmotivadores para os adolescentes.

Um ponto a ser destacado é que grande parte dos alunos se sente motivada a aprender a Língua Alemã. Em um grupo de alunos, a música foi um fator que sobressaiu como elemento motivador para a aula, pois é algo que alegra e anima todos.

> P. 1 "Acho que todos os professores deveriam começar a aula cantando, é mais motivador".
>
> P. 2 "A alegria do professor em ensinar deixa todos alegres".

Outro fator que favoreceu a motivação dos alunos diz respeito ao sucesso escolar, ou seja, aprender outra língua e tirar nota boa no boletim. Podemos perceber aqui a existência da motivação extrínseca dos alunos. E ainda a motivação para aprender determinada língua estrangeira também tem laços afetivos e familiares.

> P. 3 "Motivação de saber falar e aprender a língua que quase toda a família fala".

As formas de passar o conhecimento e a organização da aula são responsáveis pelo aumento da motivação em sala de aula. Segundo Marchesi (2006), a aprendizagem acontece em um determinado contexto ou ambiente ao qual o aluno atribui um valor específico: agradável ou desagradável, útil ou inútil, positivo ou negativo. Como já mencionado, as músicas, os exercícios, a leitura no livro, a dinâmica da aula ajudam, mas também a obtenção do sucesso é motivador.

> P. 5 "O que me motiva mais é quando ele [o professor] pergunta em alemão, nos esforçamos para responder certinho".

Inclusive o professor pode desempenhar o papel de motivador na sala de aula. Sabemos que professores que têm relacionamentos que são caracterizados por uma comunicação aberta, que são afetuosos e que resolvem com os alunos os conflitos têm efeitos positivos tanto na aprendizagem como no rendimento da aula. Afinal, o relacionamento positivo entre professores e alunos incentiva o aluno a aprender.

> P. 7 "Eu acho que o professor, ele me motiva, porque ele não desiste fácil de um aluno, ele sempre ajuda a todos a aprender melhor".

O que de negativo foi abordado diz respeito novamente à metodologia que não vai ao encontro da realidade dos alunos; por isso há a perda da motivação dos alunos em aprender uma língua estrangeira. Como ressalta Viana (1990), quando as atividades desenvolvidas vão ao encontro do que os alunos esperam aprender e são percebidas como interessantes e relevantes, eles se sentem mais motivados.

> P. 13 "Escrevendo e copiando! Agora só escrevemos e copiamos".

Alguns fatores saltam aos olhos, como: importante para os adolescentes também é a competência didático-metodológica dos professores; eles valorizam as habilidades de comunicação, "ser capaz de explicar bem", assim como o respeito, o carinho, a confiança e a paciência e valorizam quando os professores levam em consideração suas opiniões e seus desejos.

Guimarães (2009b) complementa que seguidamente atribuímos a falta de interesse nos conteúdos e atividades escolares a fatores emocionais, familiares, econômicos, a características de personalidades, preferência por outras situações não ligadas à escola, como jogos, cinema, música, etc. Mas, segundo a autora, a motivação de um aluno e suas causas não são um assunto que se limite à família, a ele próprio ou a outras condições fora da situação escolar. Ela reforça que o que ocorre é uma combinação de fatores, mas que aquilo que ocorre dentro da escola e da própria sala de aula

possui maior relevância na motivação ou na desmotivação do aluno.

6.4 COMO GOSTARIAM QUE FOSSE A AULA DE LÍNGUA ALEMÃ? E O QUE O PROFESSOR PRECISA FAZER?

No tópico anterior, os alunos já haviam comentando a respeito de como eles gostariam que a aula fosse; contudo, muitos alunos quiseram manifestar suas opiniões novamente, as quais foram positivas, na sua maioria.

> P. 1 "Gosto do jeito que ela é. É perfeita".
>
> P. 5 "Eu acho que as aulas são boas do jeito que tá, porque se mudar pode ser que a gente não consiga mais acompanhar, com facilidade".

Um bom professor, segundo Salomo (2012), é justo e tem uma relação positiva e de camaradagem com os jovens, sem perder a sua autoridade. O professor deve ser tecnicamente competente, mantendo as aulas animadas e motivando os alunos.

As sugestões dadas pelos alunos foram que os professores proporcionassem mais trabalhos em grandes e pequenos grupos e que algumas atividades fossem realizadas fora da sala ou em outros ambientes. Segundo Marchesi (2006), o professor deve aprender a conduzir o grupo de alunos, a articular distintas fases de trabalho – individuais, em pequenos grupos ou em grande grupo.

> P. 6 "Mais trabalhos em grupo ou duplas. O professor poderia fazer mais exercícios para aprender sobre a Alemanha".
>
> P. 7 "Atividades fora da sala, fica mais legal". (Vários colegas concordam.)

As formas de trabalho e organização dos alunos em diferentes formas sociais são frequentemente causadoras do tédio dos alunos, pois não são variadas; o professor fala muito e os alunos ficam como meros ouvintes. Além disso, os adolescentes relatam que muitas vezes as aulas tornam-se teóricas demais. Os alunos querem ser capazes de trabalhar de forma mais prática e querem ter um papel mais ativo na sala de aula, que pode ser alcançado, por exemplo, na forma de trabalho em grupo (SALOMO, 2012).

Além disso, Bergmann e Kraviski (2006) afirmam que a aprendizagem de uma língua estrangeira é diferente da aprendizagem de outras disciplinas, principalmente pelo seu caráter social, que prevê a interação, direta ou indiretamente, do indivíduo com povos e culturas diferentes da sua. Outra sugestão dada pelos alunos foi que os níveis de Alemão tivessem momentos de integração e de troca de trabalhos.

A partir da fala dos alunos, percebemos que atividades interessantes são aquelas que lidam com aspectos culturais; essas são possíveis promotoras da motivação. Isso é possível propor a partir do trabalho com vídeos, filmes, gravações, leituras, jogos e simulações, as quais fornecem aos alunos um senso de realidade, pois permitem que entrem em contato com comportamentos, normas e valores de pessoas reais. Além disso, esse tipo de discussão atende algumas das necessidades dos aprendizes, visto que esses desejam viajar, corresponderem-se com pessoas de outros países ou simplesmente conhecer curiosidades de outras comunidades. O atendimento dessas necessidades pode aumentar a satisfação desses alunos, elevando sua motivação.

Com relação ao professor, os alunos reforçaram algumas características interessantes, como não ser tão rígido quando os alunos erram; ajudar quando estão confusos; não gritar; dar atenção a todos os alunos. E também:

> P 10 "... falar muito mais alemão na aula... isso seria uma motivação... para tentar entender... seria um desafio...".

Com base nos comentários feitos nas reuniões, percebemos que a figura e o desempenho do professor são extremamente importantes no que diz respeito ao ensino de uma língua estrangeira. Ele deve desenvolver, por isso, estratégias e adaptar meios que tornem o seu ensino eficaz. Segundo Gabriel (2013), podemos definir dois tipos de professores na atualidade: o professor-conteúdo (focado na informação) e o professor-interface (focado na mediação, formação). O professor-conteúdo não se sustenta mais nesse novo cenário, no qual o conteúdo disponível é praticamente ilimitado. Há uma necessidade de mudança no papel do professor; sugere-se que ele deixe de ser somente professor-conteúdo / tamanho-único para um professor interface / flexível na era digital.

Para os professores, é importante atender as expectativas e necessidades dos seus alunos e dar conta do seu planejamento e conteúdo previsto. Contudo, os adolescentes expressam que a personalidade e as características do professor são especialmente importantes para os alunos quando se trata de um bom ensino. Ou seja, o bom ensino está estreitamente relacionado à pessoa do professor (SALOMO, 2012).

6.5 O QUE ACHAM DA UTILIZAÇÃO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS?

Sabemos da importância da utilização de recursos tecnológicos e materiais midiáticos (sites, vídeos, fotos, apresentações em powerpoint, filmes, músicas) em

nossas aulas. Não se pode negar que as mídias digitais ajudam a tornar as aulas mais interessantes para os alunos, o que é muito importante, já que a motivação é determinante na aprendizagem. Em todos os grupos, ficou nítida a preferência pela utilização.

> P. 1 "Maravilhoso!"

Os alunos comentam que a tecnologia é uma motivação para a aprendizagem da língua e que o aprender se torna mais fácil a partir de vídeos e músicas.

> P. 5 "Com a tecnologia nas aulas de Alemão fica bem mais fácil aprender, porque a nossa geração, ela tipo, prefere essas coisas mais tecnológicas, porque a gente presta mais atenção quando tem alguma coisa tecnológica".

> P. 6 "Acho bem legal as aulas com computador e vídeos, porque a gente aprende bem melhor gravando, escutando e olhando, a gente fica por dentro".

Como podemos ver, os adolescentes reforçam que em sala de aula as mídias digitais devem ser usadas com maior frequência, para que as lições fiquem mais interessantes e para uma melhor compreensão do conteúdo da aula. A tecnologia permite uma nova linguagem para enfrentar a dinâmica dos processos de ensinar e aprender, contemplando com maior ênfase a capacidade de aprender novas habilidades, de assimilar novos conceitos, de avaliar novas situações, de lidar com o inesperado e exercitando a criatividade (SOUZA; CARVALHO; MARQUES, 2012).

Convém salientar que Dornyei (2001 apud FRIGOTTO, 2006) diz que as características individuais do aprendiz podem determinar o sucesso ou fracasso da aprendizagem da língua estrangeira e, portanto, um investimento em metodologias que incentivem e treinem o aluno para uma educação mais independente, com ênfase para o uso de estratégias de aprendizagem que se moldem às necessidades e dificuldades pessoais, pode ser o caminho para a superação de dificuldades dos aprendizes não tão talentosos e com características menos positivas para a aprendizagem de uma segunda língua. Lembrando que a comunicação e a utilização de recursos tecnológicos, midiáticos, aplicados ao ensino de línguas, não devem ser vistas como "passatempo" na aula, comprometendo os resultados visados, mas sim mais uma ferramenta que contribui na aprendizagem eficaz do aluno.

7 CONECTIVISMO E A UTILIZAÇÃO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS

Nos últimos vinte anos, a tecnologia reorganizou o modo como vivemos, como nos comunicamos e como aprendemos (SIEMENS, 2004). Como estamos percebendo, também os nossos alunos estão apresentando outro perfil. Não conhecem o mundo sem a interatividade que a tecnologia digital permite, e por isso possuem um modo de pensar e de processar informação diferente das gerações anteriores. Silva (2013) explica ainda que chamamos de "nativos digitais" os que pertencem à geração que sabe a língua da tecnologia digital. Os que começaram a usar essa linguagem mais tarde na vida são os "imigrantes digitais".

Segundo Cosenza (2011), o cérebro dos nativos digitais é diferente em muitos aspectos do cérebro dos imigrantes digitais. Isso pode resultar em capacidades cognitivas e comportamentos diferenciados. Com o fluxo contínuo de informações, requisição de ações paralelas e mudança contínua do foco de atenção, acontecem alterações no cérebro dos indivíduos que a elas se submetem (GABRIEL, 2013). Essas pessoas desenvolvem uma atenção periférica mais eficiente e conseguem responder mais rapidamente aos estímulos visuais. Com tudo isso precisa-se cuidar para que a aprendizagem não seja superficial. Outro problema de quem se acostuma a trabalhar com tarefas múltiplas em um ambiente tecnologicamente avançado é que o cérebro habitua-se a uma gratificação imediata. Qualquer demora passa a ser motivo de desagrado e impaciência. E, por fim, torna-se essencial incentivar e recuperar o espaço das interações sociais face a face entre os jovens (COSENZA, 2011).

É difícil dissociar o ensino de línguas estrangeiras do surgimento de novas tecnologias. Os recursos tecnológicos são tidos como ferramentas que possibilitam a utilização de materiais autênticos, criam oportunidades de comunicação com aprendizes de outras partes do mundo, mobilidade de utilização, práticas de habilidades de leitura, escrita, fala e compreensão auditiva, além de proporcionar informações atualizadas a todo momento. Contudo, Palfrey e Gasser (2011), relembram e reforçam que a tecnologia deve ser aplicada como apoio à nossa pedagogia. Assim estaremos promovendo um ambiente motivador para os nossos alunos, nativos digitais.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tantas transformações pelas quais a escola vem passando, como a introdução de novas tecnologias, percebemos a necessidade de o professor estar em constante formação e atualização. Não existe recompensa maior ao professor que identificar o aprendizado de um aluno junto a seu sorriso de descoberta e satisfação em ter aprendido a língua que tanto valorizamos. Vimos que a motivação, o envolvimento entre o apren-

diz, o conteúdo e o professor, a compreensão do funcionamento cerebral, são fundamentais para que se garanta uma aprendizagem ágil e eficiente.

As mudanças do cérebro transformam o nosso mundo e, em consequência, também o modo como aprendemos e nos desenvolvemos. Nós educadores precisamos acompanhar constantemente essas transformações e adaptar os processos educacionais de acordo. Adaptar-se a um mundo em constante transformação é essencial à sobrevivência.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Ana; LEMOS, Ivana de Carvalho. Os neuromecanismos do aprender: a aplicação de novos conceitos no dia-a-dia escolar e terapêutico. **Rev. Psicopedagogia**, v. 23, n. 71, p. 181-90, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-84862006000200011&script=sci_arttext>. Acesso em: 12 jun. 2014.

BEAR, Mark F.; CONNORS, Barry W.; PARADISO, Michael. **Neurociências:** desvendando o sistema nervoso. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BERGMANN, J. C. F. ; KRAVISKI, Elys Regina. Interculturalidade e motivação na aprendizagem de línguas estrangeiras**. Intersaberes** (Facinter), Curitiba, v. 1, p. 3, 2006.

BZUNECK, José A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José A. **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 9-36.

CIAMPO, Luiz Antonio Del. Sono na adolescência. **Adolescência e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 60-66, abr./jun. 2012.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús**. Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COSENZA, Ramon M. O cérebro diferente dos nativos digitais. **Revista Pátio Ensino Médio, Profissional e Tecnológico**, Porto Alegre, v. 3, n. 9, p. 6-9, jun./ago. 2011.

COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor. **Neurociência e educação**: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CUNHA, Claudio da. **Introdução a neurociência**. Campinas, SP: Editora Átomo, 2011.

EISENSTEIN, Evelyn. Crescimento biopsicossocial virtual. In: ABREU, Cristiano Nabuco; EISENSTEIN, Evelyn; ESTEFENON, Susana Graciela Bruno (Org.). **Vivendo esse mundo digital**: impactos na saúde, na educação e nos comportamentos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2013. p. 207-220.

FERREIRA, Ana Maria Matins Rocha. **A motivação na aprendizagem de línguas estrangeiras:** em que medida pode a utilização do audiovisual aumentar a motivação dos alunos? 2011. 125 f. (Mestrado em Ensino do Inglês e do Alemão no Ensino Básico) – Departamento de Estudos Germanísticos e Departamento de Estudos Anglo-americanos da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2011. Disponível em: <http://sigarra.up.pt/flup/en/publs_pesquisa.show_publ_file?pct_gdoc_id=27887>. Acesso em: 28 jan. 2014.

FERREIRA, Márcia. **Competências de linguagem oral e percepção auditiva em crianças com atraso de linguagem.** 2012. 153 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Especialização em Educação Especial, Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Porto, 2012. Disponível em: <http://repositorio.esepf.pt/handle/123456789/1273>. Acesso em: 19 jul. 2014.

FIGUEIREDO, Liliana. **O papel da motivação na construção da aprendizagem.** 2001. 153f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Estudos Alemães, Departamento de Estudos Germanísticos, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4151/1/ulfpie039516_tm.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2014.

FRIGOTTO, Márcia M. **As relações entre estratégias de aprendizagem, motivação e aprendizagem de línguas estrangeiras.** 2006. 71 f. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2006. Disponível em: <http://www.calem.ct.utfpr.edu.br/monografias/MarciaMariaFrigotto.pdf>. Acesso em: 24 maio 2014.

GABRIEL, Martha. **Educar:** a revolução digital na educação. São Paulo: Saraiva, 2013.

GUIMARÃES, Sueli Édi R. Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José A. **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009a. p. 37-57.

_____. A organização da escola e da sala de aula como determinante da motivação intrínseca e da meta de aprender. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José A. **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009b. p. 58-77.

HERCULANO-HOUZEL, Suzana. **O cérebro em transformação.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

_____. **Por que o bocejo é contagioso?:** e as novas curiosidades sobre o cérebro. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

KREBS, Claudia; WEINBERG, Joanne; AKESSON, Elizabeth. **Neurociências ilustrada**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

LENT, Robert. **Neurociência da mente e do comportamento.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

MARCHESI, Álvaro. **O que será de nós, os maus alunos?** Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. Os alunos com pouca motivação para aprender. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p.129-146.

MICHELON, Dorildes. **A motivação na aprendizagem de língua inglesa.** Disponível em:<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/download/33/65>. Acesso em: 21 jul. 2014.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital:** entendendo a primeira geração dos nativos digitais. Porto Alegre: Artmed, 2011.

RELVA, Marta Pires**. Neurociência e educação:** potencialidades dos gêneros humanos na sala de aula. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

SALOMO, Dorothe. **Jugendliche lernen anders Deutsch.** München: Goethe-Institut e.V., 2012. Disponível em: <http://www.goethe.de/lhr/jug/deindex.htm>. Acesso em: 4 maio 2014.

SIEMENS, George. **Conectivismo:** uma teoria de aprendizagem para a idade digital. 2004. Disponível em: <http://usuarios.upf.br/~teixeira/livros/conectivismo%5Bsiemens%5D.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2014.

SILVA, Ana M.; PESSOA, Mara P. **Recursos didáticos e inovações tecnológicas no ensino de língua estrangeira moderna.** Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1452-8.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2014.

SILVA, Patricia Konder Lins e. A escola na era digital. In: ABREU, Cristiano Nabuco; EISENSTEIN, Evelyn; ESTEFENON, Susana Graciela Bruno (Org.). **Vivendo esse mundo digital**: impactos na saúde, na educação e nos comportamentos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2013. p.137-145.

SOUZA, Deborah L. da Silza; CARVALHO, Débora C.; MARQUES, Eliana de Sousa A. O uso de recursos tecnológicos em sala de aula: relato envolvendo experiências do PIBID do curso de Pedagogia da UFPI. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 4., 2012. Campina Grande: Realize Editora, 2012. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/ revistas/fiped/trabalhos/54229abfcfa5649e7003b83dd4755294.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2014.

SPITZER, Manfred. **Aprendizagem:** neurociências e a escola da vida. Heidelberg: Editora Spektrum Akademischer Verlag, 2002.

TARCITANO, Luiz A. C. Neuroplasticidade cerebral e aprendizagem. In: RELVAS, Marta P. (Org.). **Que cérebro é esse que chegou à escola?:** as bases neurocientíficas da aprendizagem. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012. p. 211-238.

VIANA, N. **Variabilidade da motivação no processo de aprender língua estrangeira na sala de aula**. 1990. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1990. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000051434>. Acesso em: 06 jul. 2014.