

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LETRAS

SHAYRA DA LUZ RODRIGUES E SILVA

**FATORES QUE MOTIVAM A PERMANÊNCIA E EVASÃO DE ALUNOS DE CURSOS DE
INGLÊS, EM PROJETOS DE EXTENSÃO DE LÍNGUAS, DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO MARANHÃO**

SÃO LUÍS

2025

SHAYRA DA LUZ RODRIGUES E SILVA

**FATORES QUE MOTIVAM A PERMANÊNCIA E EVASÃO DE ALUNOS DE
CURSOS DE INGLÊS, EM PROJETOS DE EXTENSÃO DE LÍNGUAS, DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**

Monografia apresentada como requisito do componente curricular DLER0689 - Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Letras - Inglês da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do título de Licenciada em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e suas respectivas literaturas.

Orientação: Prof. Me. César Roberto Campos Peixoto

SÃO LUÍS

2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Rodrigues e Silva, Shayra da Luz.

Fatores que Motivam a Permanência e Evasão de Alunos de Cursos de Inglês, em Projetos de Extensão de Línguas, da Universidade Federal do Maranhão / Shayra da Luz Rodrigues e Silva. - 2025.

31 f.

Orientador(a): César Roberto Campos Peixoto.

Monografia (Graduação) - Curso de Letras - Inglês, Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2025.

1. Motivação. 2. Línguas Estrangeiras. 3. Evasão. 4. Permanência. 5. Projetos de Extensão de Línguas. I. Campos Peixoto, César Roberto. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por estar comigo em todos os momentos — nos mais difíceis e nos mais felizes — e por me conceder força, coragem e propósito.

Aos meus pais, José Roberto Pereira da Silva e Raimunda Josenalda Rosa Rodrigues meu amor e gratidão eternos. Agradeço ao meu pai que sempre fez o possível para que eu não perdesse um dia de aula e sempre transmitiu aos filhos a importância de se estudar. À minha mãe que nunca desistiu de mim e de nenhum dos filhos e me ensinou a ser persistente nas coisas que me proponho a fazer assim como ela. Obrigada por todo o apoio ao longo do curso e, sobretudo, por estarem presentes em minha vida com tanta dedicação. Vocês são tudo de mais valioso que tenho em minha vida.

Aos meus irmãos, Mateus de Jesus, Layla Vitória e Maria Clara que me ajudaram na realização deste trabalho, seja consertando meu notebook, seja colaborando em fazer silêncio quando precisei de concentração ou simplesmente trazendo um lanche com carinho. Suas orações, palavras e gestos me deram ânimo. Vocês, mais do que irmãos, são presentes enviados por Deus para fazer da minha vida um livro de memórias cheias de carinho, acolhimento, reconhecimento, amor e principalmente igualdade. Com vocês, eu sempre me senti reconhecida e jamais diferente.

Aos meus amigos Waleska Felisbina que está comigo desde o jardim de infância e desde então me apoia, me ama e me alegra com sua presença; Julia Soares que tive a sorte de conhecer no Ensino Médio e principalmente de manter a amizade após a conclusão dele. Aos meus amigos da UFMA, Eliezio Furtado e Daniella Furtado por serem seres humanos incríveis que sempre acreditaram em mim e me ajudaram muito no decorrer das aulas, apresentações e trabalhos. Todos vocês têm um lugar especial na minha alma.

Às minhas companheiras felinas Jojo, Morgana, Miúda e Dalila por me fazerem companhia nas madrugadas. Gostaria de agradecer especialmente à Diana (*in memoriam*) que me ensinou, silenciosamente, a ser paciente, cuidadosa e responsável com o outro. Obrigada por ter estado comigo por quase quatro anos me observando e esperando eu finalizar as aulas *online* para poder sentar-se ao meu lado. Sua ausência ainda dói, mas sua memória vive em mim.

Aos meus alunos que gentilmente aceitaram participar desta pesquisa, deixo meu sincero agradecimento. Sem vocês, este trabalho não existiria.

Ao meu orientador, César Roberto Campos Peixoto, por ter tido paciência comigo e aceitado me orientar não só nesta pesquisa, mas no curso de Letras e Projeto de Extensão CLE/NCL.

E gostaria de agradecer a mim, Shayra da Luz Rodrigues e Silva por não ter desistido no meio do caminho. Por ter seguido, mesmo nos dias difíceis. Por ter acreditado que eu era capaz.

Silva, Shayra da Luz Rodrigues e. Fatores que Motivam a Permanência e Evasão de Alunos de Cursos de Inglês, em Projetos de Extensão de Línguas, da Universidade Federal do Maranhão, 2025. TCC (Graduação) - Curso de Letras - Inglês, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2025.

Resumo:

Este trabalho teve como objetivo investigar os fatores que motivam a permanência e evasão de alunos de cursos de inglês, nos Projetos de Extensão *Cursos de Línguas Estrangeiras e Centro de Línguas e Cultura do Maranhão*, da Universidade Federal do Maranhão. A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi realizada com alunos e ex-alunos dos referidos projetos e teve, como suporte teórico, trabalhos da Linguística Aplicada, Educação e Psicologia. Os resultados revelaram que as principais causas apontadas para a evasão ou desmotivação estão relacionadas à falta de tempo, dificuldades financeiras e questões pessoais, confirmando o que já é discutido na literatura sobre ensino de línguas. Por outro lado, aspectos como o acolhimento dos professores, o ambiente de aprendizagem positivo e o uso de metodologias mais dinâmicas contribuíram significativamente para a permanência dos alunos. Diante disso, conclui-se que os Projetos de Extensão de Línguas precisam estar sensíveis às realidades socioeconômicas e emocionais de seus participantes. Para garantir a permanência, é fundamental que sejam promovidas práticas pedagógicas mais inclusivas, acessíveis e motivadoras, que não apenas estimulem a aprendizagem da língua, mas também contribuam para o desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional dos alunos envolvidos.

Palavras-chave: motivação; línguas estrangeiras; evasão; permanência; projetos de extensão de línguas.

Silva, Shayra da Luz Rodrigues e. Motivation: Factors that Motivate Permanence and Dropout of Students in English Courses, in Language Extension Projects at the Federal University of Maranhão, 2025. Final Paper (Graduation) Linguistics and Literature - English, Federal University of Maranhão, São Luís, 2025.

Abstract: This study investigated the factors motivating student persistence and dropout in English language courses offered through the *Extension Language Programs Cursos de Línguas Estrangeiras* and *Centro de Línguas e Cultura do Maranhão* at the Federal University of Maranhão. Employing a qualitative approach, this research involved current and former students of these programs and utilized theoretical frameworks from Applied Linguistics, Education, and Psychology. Results revealed that the primary causes cited for dropout or demotivation were related to lack of time, financial difficulties, and personal issues, corroborating existing literature on language teaching. Conversely, aspects such as supportive instructors, a positive learning environment, and the use of dynamic methodologies significantly contributed to student persistence. Therefore, it is concluded that the *Extension Language Programs* must be sensitive to the socioeconomic and emotional realities of their participants. To ensure persistence, it is crucial to promote more inclusive, accessible, and motivating pedagogical practices that not only stimulate language learning but also contribute to the personal, academic, and professional development of the students involved.

Key words: motivation; foreign languages; dropout; persistence; language extension programs.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	08
2 OBJETIVO GERAL	09
3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	09
4 JUSTIFICATIVA.....	09
5 MOTIVAÇÃO.....	10
5.1 Motivação Humana: perspectivas psicológicas.....	10
5.2 Trabalhos na área da pedagogia do ensino de línguas.....	12
5.3 Motivação e evasão em cursos de idiomas: algumas pesquisas em Linguística Aplicada e Educação.....	15
6 METODOLOGIA.....	17
7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	20
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
9 REFERÊNCIAS.....	28

1 INTRODUÇÃO

No contexto educacional, a motivação é uma das variáveis mais importantes para o bom desempenho na aprendizagem. Segundo Zoltán Dörnyei (2001), a motivação, em educação, não é estática e pode ser influenciada por fatores internos e externos (motivação intrínseca e extrínseca), como a atitude do aluno em relação ao professor, à escola e ao próprio processo de ensino.

Leffa (1999) reforça que, em ambientes educacionais, a motivação está ligada à relevância do conteúdo para a realidade do aluno. Ou seja, quando o aprendiz percebe que o conhecimento adquirido pode ser aplicado em sua vida cotidiana, ele se engaja mais ativamente no processo de aprendizagem seja em ensino regular ou em cursos voltados para o ensino de idiomas.

No âmbito do ensino de Língua Estrangeira (LE) há várias pesquisas que abordam elementos importantes para trabalhar com a motivação do aluno em sala de aula, destacam-se as de Silveira e Lago (2024), Flores (2023), Mocklas et al (2023), Costa (2006), D'Andrea (2016) e Beluce (2012), respectivamente, demonstram que o estudo de fatores motivacionais pode contribuir para compreender que a) quando alunos não percebem relevância no conteúdo; b) usam-se metodologias tradicionais e descontextualizadas; c) estruturam-se ambientes virtuais de aprendizagem de maneira inapropriada; d) existem frequentemente emoções de caráter negativo; e) há ausência de uma interação significativa (afetiva) entre docente e discente; e f) a ênfase é conferida a notas e “feedbacks” que não são construtivos, o risco de distanciamento das aulas e, conseqüentemente, do abandono pode se tornar maior.

Dörnyei (2001) destaca que a motivação para aprender um idioma está intrinsecamente ligada a fatores como o desejo de se comunicar, de pertencer a uma comunidade global e de desenvolver novas competências culturais. Ele propõe o conceito de "self idealizado" no aprendizado de línguas, na qual o aluno projeta uma versão futura de si mesmo como um falante proficiente, o que serve como uma força propulsora para continuar se dedicando, mesmo diante de obstáculos. Por outro lado, Leffa (1999) ressalta a importância de um ensino que priorize a interação e a prática do idioma como formas de motivar os aprendizes, colocando assim o aluno como um agente do seu aprendizado.

Diante dessas leituras e de elementos provocadores nos Projetos de Extensão CLE/NCL e CLC/MILITAR onde ministramos aulas de Língua Inglesa (LI), começamos a cogitar o desenvolvimento de uma pesquisa cujo tema fosse a motivação para ou na aprendizagem de

línguas. Alguns desses elementos ou fatores que nos instigaram foram a evasão, o baixo rendimento de aprendizagem em relação à língua inglesa e descontentamentos com a própria aprendizagem, da referida língua, em nossas turmas.

Para determinar um norte provisório e realizar a pesquisa, perguntamo-nos: Quais seriam os principais motivos para a evasão de alunos em nossas turmas? De que forma a percepção dos alunos sobre a importância do conteúdo para as vidas cotidianas deles impacta ou influencia a motivação para aprender a língua inglesa? Quais fatores influenciam os alunos para estudar inglês nos locais onde trabalhamos? Por que escolheram as escolas nas quais estudam atualmente? Como avaliam seu progresso de acordo com o tempo e nível que se encontram? De que maneira se mantêm motivados a continuar o processo de aprendizagem?

A partir dessas perguntas, definimos o objetivo geral: **Investigar os fatores que podem levar os alunos e as alunas a permanecerem e abandonarem os cursos de Língua Inglesa, dos Projetos de Extensão onde trabalhamos.**

Como objetivos específicos, buscamos: a) identificar os principais fatores que contribuem para a permanência dos alunos nos Projetos de Extensão; b) analisar as razões mais recorrentes que levam à evasão dos participantes nesses projetos; c) investigar a influência das estratégias pedagógicas e do ambiente de aprendizagem sobre o engajamento dos alunos d) avaliar o impacto de práticas como uso de tecnologia, *feedback* e atividades interativas na motivação dos alunos e; e) verificar a percepção dos alunos sobre os fatores que favorecem ou dificultam sua participação contínua no projeto.

No que diz respeito às justificativas, elas são de ordem pessoal, acadêmica e social.

Pessoalmente, entender o que motiva um aluno a ter um vasto conhecimento e uso da língua inglesa que o destaca em relação à turma sempre foi motivo de curiosidade. Conhecer a realidade e influências que culminaram para o desenvolvimento deste aluno e/ou como ele ou ela pode ser uma inspiração e apoio para os seus colegas de turma.

Academicamente, seguindo as teorias já mencionadas anteriormente, esta pesquisa permite identificar quais práticas favorecem o elemento motivador das habilidades linguísticas dos alunos, sua capacidade de assimilação dos conteúdos tornando o ensino mais dinâmico. Estes fatores são fundamentais para manter os alunos motivados. Quando percebem a relevância dos conteúdos para suas vidas práticas e futuras, eles se sentem mais incentivados a aprender.

Por fim, no que concerne ao aspecto social, a motivação dos alunos também está ligada ao ambiente escolar e às interações em sala de aula. Quando os estudantes se sentem acolhidos, respeitados e valorizados, há um fortalecimento da motivação intrínseca, o que desperta um interesse genuíno pelo aprendizado. Estratégias que incentivam a participação ativa e o trabalho em equipe promovem um senso de pertencimento e colaboração, aumentando o engajamento dos estudantes. Um clima escolar positivo e inclusivo é, portanto, essencial para cultivar a motivação, tornando o processo de aprendizagem mais significativo e duradouro.

Com relação a autores que serviram para fundamentar a pesquisa, citamos Dornyei (2001), Brown (2000), Harmer (2007) e Richards (2006) no que concerne, respectivamente, à motivação intrínseca e extrínseca; à interação no processo de ensino-aprendizagem bem como o contexto cultural e social do aluno; à relação professor-aluno além da cultivação de um ambiente tanto emocionalmente seguro quanto acolhedor e, por fim, a competência comunicativa que se refere à capacidade do falante de usar a língua de forma apropriada e eficaz em diferentes contextos sociais. Além dos referidos autores, buscamos suporte teórico em trabalhos da área da Psicologia (Deci e Ryan, 1985; e Carol Dweck, 2006), em pesquisas da Linguística Aplicada (Gontijo e Lima, 2023; Evans e Tragant, 2020) e Educação (Nunes, 2020).

Em relação aos instrumentos para coleta de dados, utilizamos um questionário, criado no *Google Forms*, e enviado aos alunos por meio de ferramentas digitais como grupos no *Whatsapp* e *Google Classroom*.

Com respeito à organização do trabalho, a primeira seção foi dedicada à discussão acerca da motivação, explorando seus diferentes conceitos e os principais teóricos que estudaram o tema. Na segunda seção, será abordada a motivação dentro do universo da Linguística Aplicada, destacando sua relevância para o ensino e aprendizagem de línguas e sua relação com esta pesquisa. A terceira seção será destinada à metodologia, descrevendo os procedimentos adotados para a condução do estudo. Na quarta seção, será feita a análise dos dados coletados, apresentando e interpretando, a partir da fundamentação teórica, os resultados obtidos. Por fim, a quinta seção trará as considerações finais, sintetizando as principais conclusões do estudo e apontando possíveis implicações e sugestões para pesquisas futuras.

2 MOTIVAÇÃO

2.1 Motivação Humana: perspectivas psicológicas

Autores como Deci e Ryan (1985) e Dweck (2006) apresentaram fatores que explicam como a motivação influencia o comportamento humano em diferentes contextos, incluindo o educacional.

Deci e Ryan (1985), por meio da Teoria da Autodeterminação¹ (TAD), destacam a importância da autonomia, da competência e do pertencimento para o desenvolvimento da motivação intrínseca. De acordo com os autores, a motivação intrínseca — aquela que vem de dentro, do interesse e da satisfação pessoal — é fundamental para a aprendizagem de longo prazo e para a permanência em atividades desafiadoras, como o estudo de uma língua estrangeira.

A TAD propõe que três necessidades psicológicas básicas precisam ser atendidas para que a motivação intrínseca floresça: autonomia, competência e pertencimento (também chamado de relacionamento ou conexão social). A autonomia se refere à sensação de que a pessoa está no controle de suas próprias ações e escolhas, sentindo-se livre para decidir o que e como aprender. A competência envolve o sentimento de eficácia ao realizar tarefas e perceber progresso, o que aumenta o engajamento e o desejo de continuar. Por fim, o pertencimento diz respeito à necessidade de se sentir conectado a outras pessoas, inserido em um ambiente acolhedor e significativo — como uma sala de aula onde se constrói um senso de comunidade.

Ao identificar como essas três dimensões estão presentes na experiência dos alunos, podemos compreender melhor suas motivações iniciais e contínuas, bem como os fatores que contribuíram para sua trajetória bem-sucedida em cursos de línguas.

Dweck (2006), por sua vez, fala sobre crenças e como elas motivam o indivíduo. Ela enfatiza que a maneira como a pessoa percebe sua própria capacidade de aprender — seja com uma mentalidade² fixa ou de crescimento — tem impacto direto em sua disposição para enfrentar desafios e persistir diante das dificuldades. Para ela, a opinião que adotamos a respeito de nós mesmos afeta profundamente a maneira pela qual levamos nossa vida.

Pessoas com a mentalidade fixa possuem a necessidade de provar a si mesmos que o conhecimento que possuem, considerado limitado, lhes é saudável e suficiente para lidar com os desafios da vida. Com esta mentalidade alunos que, por exemplo, tiraram uma nota baixa, durante o semestre, tendem a se martirizar e depreciar, como se tudo ao redor dos mesmos

¹ Em inglês *Self-Determination Theory* – SDT

² Originalmente “fixed mindset” e “growth mindset” traduzidos para o português como “mentalidade fixa” e “mentalidade de crescimento”

tivesse piorado e, ao mesmo tempo, pouco se importassem em se esforçar para melhorarem a situação.

Já pessoas com a mentalidade de crescimento veem suas qualidades básicas como ponto de partida para melhorias futuras e que seus potenciais sempre podem ser expandidos. Para Dweck (2006), esta mentalidade é a que dá mais possibilidade das pessoas prosperarem na vida. Com o mesmo exemplo da nota baixa, as pessoas com mentalidade de crescimento veriam a nota como um desafio e pensariam, por exemplo, “preciso revisar o assunto dessa questão”, “tenho que me esforçar mais” ou “preciso corrigir meu erro para que o mesmo não se repita e eu avance”. Essas mentalidades contribuem para entendermos por que o aluno que, em algum momento precisou repetir um nível, preferiu desistir do curso ou porque um aluno, na mesma situação, escolheu continuar e repetir todo o módulo.

Essas abordagens contribuem para uma compreensão ampla e diversificada dos mecanismos motivacionais, evidenciando que tanto fatores internos quanto externos atuam na regulação do engajamento e da aprendizagem.

2.2 Trabalhos na área da pedagogia do ensino de línguas

Como já mencionado, diversos autores reconhecem a motivação como um elemento central no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Dörnyei (2001) destaca que a motivação é dinâmica e pode oscilar ao longo do tempo, sendo influenciada por fatores individuais e contextuais. Brown (2000) complementa essa perspectiva ao afirmar que a motivação não é estática, podendo ser fortalecida ou enfraquecida conforme as experiências de aprendizagem e o suporte pedagógico e emocional oferecido. Harmer (2007) enfatiza o papel do professor na criação de um ambiente positivo e no uso de atividades que despertem o interesse dos alunos. Já Richards (2006) defende que tarefas autênticas e significativas são capazes de engajar os aprendizes de forma mais eficaz, bem como o professor como um mediador. Em conjunto, esses teóricos reforçam a importância de compreender e trabalhar a motivação como estratégia para potencializar o aprendizado da língua inglesa. Nesse sentido, investigar os fatores que têm influenciado a permanência e a evasão dos alunos e alunas das turmas de língua inglesa nos Projetos de Extensão nos quais atuamos exige, necessariamente, uma análise cuidadosa da motivação dos estudantes. A seguir abordaremos um pouco mais sobre as respectivas teorias.

Dörnyei (2001) elaborou um modelo motivacional composto por três níveis distintos que explicam os diferentes fatores que influenciam a motivação no processo de aprendizagem: o nível do aluno e sua motivação inicial, o nível da sala de aula e suas interações e o nível retroativo e as atividades autoavaliativas. Cada um desses aspectos desempenha um papel fundamental na manutenção do interesse e da dedicação ao estudo. Por exemplo, alunos que sentem apoio em casa e veem utilidade no conteúdo ensinado têm maior probabilidade de perseverar, mesmo diante de desafios.

Para Dörnyei (2001), a motivação de escolha (*choice motivation*) é o que o levará, no contexto deste estudo, o aluno determinar seus objetivos e o que vai incentivá-los para alcançá-los. Isso permitirá que o aprendente estabeleça suas metas e inicie o processo de aprendizagem com suas crenças e expectativas. Já a motivação executória (*executive motivation*) é o que sustenta o engajamento ao longo do tempo, exigindo autorregulação, estratégias de aprendizagem e resiliência diante de obstáculos. Por fim, a retrospectiva motivacional (*motivational retrospection*) envolve a avaliação que o aluno faz do próprio desempenho, do ambiente de aprendizagem e dos resultados obtidos, o que pode reforçar ou enfraquecer seu comprometimento futuro. Assim, o modelo do referido autor fornece uma visão dinâmica da motivação, destacando sua natureza mutável e os múltiplos fatores que a influenciam em cada etapa do processo de aprendizagem.

Complementando essa visão, Brown (2000) destaca dois tipos principais de motivação no contexto do ensino/aprendizagem de línguas: Motivação integrativa que acontece quando o aluno deseja aprender a língua para se integrar à cultura do grupo que fala esse idioma, seja por afinidade, identificação ou interesse pessoal. Um exemplo para ser citado é quando alguém que aprende coreano porque ama a cultura coreana (*kpop*³, *doramas*, *webtoons*⁴...) e quer se comunicar e/ou entender melhor com falantes nativos e materiais produzidos nesta língua. Motivação instrumental: ocorre quando o aluno aprende a língua com objetivos práticos, tais como conseguir um emprego, fazer uma prova, viajar a trabalho ou conseguir uma promoção. Exemplo: alguém que aprende inglês para melhorar o seu currículo.

³ **K-pop** (abreviação de *korean pop* [**música pop coreana** ou **música popular coreana**]^[1] hangul: 케이팝; rr: *ke-i-pap*^[1]) é um gênero musical originado na Coreia do Sul, que se caracteriza por uma grande variedade de elementos audiovisuais.

⁴ **Webtoon** é a união das palavras “web” e “toon”, traduzindo, histórias em quadrinhos disponíveis na internet. Embora seja um termo amplo, sempre que se fala em webtoon, estamos falando dos quadrinhos digitais, principalmente os originados na Coreia do Sul.

Brown (2000) também ressalta que a motivação não é fixa, podendo aumentar ou diminuir ao longo do tempo, dependendo do contexto, da experiência de aprendizagem e do suporte emocional e pedagógico que o aluno recebe em sala de aula e fora dela, como atividades, interação com colegas de sala e professor, por exemplo, um aluno que inicialmente demonstra pouco interesse nas aulas de Língua Inglesa (LI) pode, ao participar de atividades dinâmicas em grupo, receber incentivo do professor e perceber progresso em sua aprendizagem, passar a sentir-se mais confiante e motivado. Por outro lado, um aluno que enfrenta dificuldades constantes sem o devido apoio ou feedback pode gradualmente se sentir desmotivado e menos engajado com a disciplina.

Nessa mesma linha, Harmer (2007) afirma que a motivação é essencial para o sucesso na aprendizagem de línguas. Segundo o teórico, ela é o que faz o aluno começar a aprender (motivação inicial) e o que mantém o estudante envolvido durante o processo (motivação contínua). Harmer discute a motivação em dois tópicos principais em que um depende do outro: “*Motivation Angel*” baseado na motivação extrínseca: vem de dentro do aluno, está ligada ao interesse pessoal, curiosidade, prazer em aprender, desejo de superação ou autorrealização. É considerada a mais poderosa e duradoura. Também é importante, mas tende a ser mais instável e depender das circunstâncias externas.

Motivação extrínseca: baseada nos cinco “A” *affect, achievement, attitude, activities* e *agency* - respectivamente abordando o fator do professor se importar de fato com o aprendizado do aluno, a necessidade do aluno de sentir que realmente está evoluindo e chegando em algum lugar com aquele idioma, a confiança que o professor passa sobre o próprio conhecimento em relação ao assunto dado em sala de aula, as atividades aplicadas em sala de aula (ou fora como *homework*) e por fim, ter uma linguagem clara com o aluno em relação ao seu desenvolvimento em sala de aula, por exemplo: se ele quer ou não ser corrigido durante um exercício oral, se sim, como, etc. Todos esses tópicos são interligados, pois um dá origem ao outro.

Harmer (2007) destaca que o papel do professor é fundamental para manter e estimular a motivação, criando um ambiente seguro, oferecendo desafios adequados e materiais significativos, e promovendo interações autênticas.

De forma complementar, Richards (2006), em sua obra *Communicative Language Teaching Today*, apresenta métodos comunicativos que tendem a favorecer a motivação dos aprendizes, uma vez que promovem a comunicação real e a interação em sala de aula. Os alunos precisavam se acostumar a ouvir uns aos outros quando trabalhavam em pares ou grupos – em

vez de sempre depender do professor para lhes mostrar a maneira “certa” de falar ou fazer as coisas. Esperava-se também que eles assumissem mais responsabilidade pela sua própria aprendizagem, o que significa que tinham de ser mais ativos e independentes no processo de aprendizagem.

Enquanto isso, o papel do professor mudou: ao invés de ser a principal fonte de linguagem correta (como um modelo que sempre fala perfeitamente e corrige tudo), o professor passou a ser incentivado a ter um perfil de facilitador e guia para os seus alunos em vez de apenas corrigi-los. Significa que os professores tiveram de mudar a forma como viam os erros dos alunos: não apenas como erros a corrigir, mas como partes importantes da aprendizagem que mostram o progresso e ajudam a moldar lições futuras.

Richards (2006) argumenta que alunos motivados desta forma se engajam mais nas atividades propostas, especialmente quando estas envolvem tarefas autênticas, relevantes e com propósito claro. Dessa forma, o ensino comunicativo não apenas desenvolve a competência linguística, mas também contribui para o fortalecimento da motivação ao tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico, participativo e contextualizado.

2.3 MOTIVAÇÃO E EVASÃO EM CURSOS DE IDIOMAS: algumas pesquisas em Linguística Aplicada e Educação

Como já dito, a motivação desempenha um papel fundamental na facilitação da aprendizagem e no engajamento dos estudantes com a nova língua levando em consideração o meio em que o indivíduo está inserido. Pesquisas como as de Nunes (2020), Gontijo e Lima (2023) e por fim, Evans e Tragant (2020) afirmam, respectivamente, que a motivação, questões socioeconômicas, adaptação das aulas à realidade do aluno são fatores importantes para o sucesso no ensino e na aprendizagem de uma LE, sendo diretamente responsáveis pelo grau de envolvimento e persistência do aluno no processo de aprendizagem.

O trabalho de Nunes (2020) se relaciona diretamente com nossa pesquisa pois aborda fatores que influenciam a permanência e evasão de alunos em cursos de LE, demonstrando que a motivação, ou a ausência dela, é determinante para o engajamento ou o abandono do processo de aprendizagem. A motivação é citada como sendo mais decisiva até mesmo que os métodos de ensino ou o conhecimento do professor, o que reforça a importância de abordagens pedagógicas que trabalhem o interesse e o envolvimento contínuo do aluno. Nunes afirma que

fatores como tédio, ansiedade, falta de significado percebido nas atividades, problemas de infraestrutura, clima negativo em sala, ausência de propósito claro ou de conexão com os conteúdos podem levar à desmotivação, diminuindo o envolvimento do aluno e aumentando as chances de evasão. Também destaca a importância da atuação do professor na prevenção desses fatores.

Alguns fatores que podem contribuir para a permanência em cursos de LE, segundo Nunes (2020), e já discutidos neste estudo são *a)* motivação intrínseca: quando o aluno sente prazer e interesse pessoal em aprender; *b)* motivação instrumental e integrativa: metas claras, como melhorar a carreira ou se conectar a outras culturas; *c)* envolvimento ativo em sala: participação, esforço e concentração; autoeficácia e crença no próprio sucesso; *d)* ambiente acolhedor e estimulante criado pelo professor; atividades significativas e bem contextualizadas; *e)* interesse genuíno pelo idioma e sua cultura; e *f)* a relação professor-aluno positiva, com incentivo e suporte emocional.

A pesquisa de Gontijo e Lima (2023) aborda, também, as condições de vulnerabilidade e outros motivos que causam a evasão em cursos de idiomas, tais como trabalho, questões pessoais, financeiras e outras.

As pesquisadoras mostram os resultados de uma pesquisa que investigou as causas da evasão escolar em um curso de espanhol oferecido por um Centro Interescolar de Línguas (CIL) situado em uma cidade periférica do Distrito Federal. Os principais motivos dados pelos estudantes para o abandono dos cursos estão relacionados a fatores pessoais e institucionais. Entre os fatores pessoais, há a necessidade de trabalhar, a falta de tempo e de disciplina para os estudos, desmotivação e dificuldades financeiras. Já entre os fatores institucionais, há o choque de horários entre as aulas e o trabalho, a ausência de apoio institucional, dificuldades para agendar aulas de reforço e uma metodologia de ensino que não atende às necessidades do público-alvo.

Apesar das dificuldades, os participantes da pesquisa demonstraram interesse real pelo curso, motivados pelo desejo de aprender uma nova língua, viajar, acessar melhores oportunidades profissionais, ingressar em cursos superiores ou adquirir novos conhecimentos. A pesquisa dialoga com o modelo teórico de Tinto (1975), que entende a evasão como resultado da falta de integração acadêmica e social do estudante com a instituição, bem como com o MEC que classifica as causas da evasão em três grandes categorias: pessoais, institucionais e externas.

As autoras concluem que a evasão escolar em cursos gratuitos de línguas é um fenômeno multifatorial e complexo, que demanda ações articuladas da instituição para promover a permanência dos estudantes. Entre as propostas apresentadas estão a necessidade de diagnóstico institucional, adoção de metodologias mais dialógicas e próximas da realidade dos estudantes, investimento na formação continuada de professores e na criação de mecanismos de acolhimento e acompanhamento estudantil. A pesquisa evidencia a importância de colocar o estudante no centro do processo de ensino-aprendizagem e de desenvolver práticas pedagógicas que dialoguem com suas experiências, contextos e objetivos.

Evans e Tragant (2020) também pesquisaram fatores que contribuem para o abandono e a desmotivação entre alunos adultos de Inglês como Língua Estrangeira (ILE). A pesquisa foi realizada em uma academia de língua espanhola. O estudo compara dois grupos – alunos desistentes e alunos persistentes – para identificar padrões demográficos, atitudes e fatores motivacionais que influenciam a persistência ou o abandono dos estudos linguísticos.

O estudo concentrou-se em variáveis como idade, nível de proficiência, autoeficácia, atitudes em relação ao inglês e aos professores, bem como desmotivadores externos tais como métodos de ensino, materiais de aula e restrições de tempo. Os resultados mostraram diferenças significativas: os desistentes tenderam a ser mais jovens, mais avançados em proficiência e menos multilíngues. Eles também expressaram atitudes mais negativas em relação ao curso, ao professor e à relevância percebida do inglês para o trabalho.

Os autores perceberam que o estilo de ensino e a percepção da falta de progresso influenciaram fortemente a desmotivação e o subsequente abandono, embora a “falta de tempo” tenha sido a razão mais citada para o abandono em todos os grupos. Por outro lado, os alunos que continuaram a aprender mostraram maior autoeficácia e mais motivação intrínseca ou relacionada com o trabalho. O estudo também destaca um fenômeno descrito como “platô intermediário”, onde os alunos com níveis de proficiência mais elevados experimentam uma sensação de estagnação, levando à redução da motivação. É importante ressaltar que os autores argumentam que os comportamentos negativos dos professores e as incompatibilidades entre o conteúdo do curso e os objetivos dos alunos são preditores-chave do abandono desmotivado.

Concluindo, Evans e Tragant enfatizam a necessidade de abordagens mais diferenciadas e sensíveis ao contexto para o ensino de línguas para adultos, discutindo a importância de adaptar estratégias pedagógicas para apoiar os alunos que enfrentam restrições de tempo, declínio motivacional ou desilusão com o seu progresso.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa faz parte da Linguística Aplicada (LA) que, segundo Cavalcanti (1986, p. 9), “é uma área abrangente e multidisciplinar, em sua preocupação com questões de uso da linguagem”. É importante ressaltar que, no campo da Linguística Aplicada, os estudos são feitos tanto em aspecto qualitativo quanto quantitativo, e a escolha entre uma ou outra abordagem metodológica deve ser orientada pela natureza do problema de pesquisa e pelos tipos de dados que se pretende analisar. No caso deste estudo, optou-se dar um tratamento qualitativo aos dados coletados, uma vez que se pode explorar em profundidade os significados, valores e percepções envolvidos no fenômeno investigado. Conforme Minayo:

(...) os estudos com esse perfil são caracterizados por uma preocupação nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2007, p. 21-22)

Esses elementos compõem um campo de análise que vai além da mensuração de variáveis, permitindo compreender os processos, as relações e os contextos em sua complexidade.

Os dados analisados foram coletados em pesquisa (*Forms*) realizada com alunos dos Projetos de Extensão *Cursos de Línguas Estrangeiras*, localizado no Núcleo de Cultura Linguística (CLE/NCL), e *Centro de Línguas e Cultura*, do Colégio Militar (CLC/MILITAR).

Os referidos Projetos de Extensão fazem parte da faculdade de Letras, da Universidade Federal do Maranhão, e têm como intuito não só o ensino de línguas para a comunidade de diferentes faixas etárias e contextos sociais, como também o aperfeiçoamento profissional dos discentes de Letras no ensino de suas respectivas línguas de estudo: francês, libras, espanhol e inglês.

O CLE/NCL oferta cursos para seis⁵ idiomas: inglês, francês, espanhol, libras, italiano e português para estrangeiros, além de turmas de conversação e preparatórios para TOEFL.

⁵ Com base no edital PROEC 006/2025 para o segundo semestre de 2025.

Todas as aulas, com exceção de italiano⁶, são ministradas por alunos da graduação de Letras, aprovados por meio de um seletivo (prova didática), que, posteriormente, são orientados por professores que atuam no Departamento de Letras.

As turmas de língua inglesa, segundo dados da própria instituição, detêm o maior número de alunos matriculados tanto nas turmas oferecidas na modalidade *online* quanto presencial. As aulas podem acontecer em diferentes horários, de segunda a sábado.

No CLC/MILITAR, ofertam-se apenas cursos de língua inglesa. Ele funciona em parceria com o *Colégio Militar Tiradentes*, da Polícia Militar do Maranhão. Assim como no Projeto CLE/NCL, é um projeto aberto ao público e ministrado por professores discentes da graduação de Letras - Inglês. As aulas acontecem exclusivamente aos sábados de manhã e de forma presencial para crianças, adolescentes, adultos e pessoas idosas.

Os participantes da pesquisa foram alunos de duas turmas, uma de cada Projeto descrito acima, para as quais ministramos aula durante o primeiro semestre de 2025.

Para garantir o anonimato dos participantes da pesquisa, foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em conformidade com a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. O termo reforça o compromisso com a proteção de dados e a confidencialidade, garantindo o anonimato dos participantes e a privacidade das informações coletadas, especialmente em pesquisas realizadas no formato online como a aplicada para esta pesquisa.

Para a coleta de dados foi usada a aplicação de um questionário. Conforme Gil (2002, p. 115), os questionários constituem o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento de pessoal e garantir o anonimato.

Com relação às vantagens, a aplicação do questionário poderia ser enviada pelo desenvolvedor da pesquisa através de diferentes plataformas *online* sem a presença física do pesquisador-aplicador ao lado do aluno que receberia este para participar da pesquisa, as perguntas mais fechadas e objetivas não precisam ser transcritas após o processo de coleta de dados e sim analisadas.

Em relação às desvantagens, no momento de análise, foi necessária a verificação se todas as perguntas tinham sido respondidas adequadamente, bem como se as respostas dadas

⁶ Esta é ministrada por um professor do Departamento de Letras, uma vez que não há, na UFMA, licenciatura em Letras - Português/Italiano.

não denotavam dificuldade no entendimento das questões, a liberdade destes alunos em participar ou não com suas respostas na pesquisa podendo obter-se um número inferior ao que inicialmente se esperava para análise de dados e se as respostas correspondentes às perguntas abertas são passíveis de categorização e de análise (GIL, 2002).

Para minimizar as limitações do questionário, Gil (2002, p. 116) traz algumas recomendações que podem facilitar o uso e análise dos dados. Ele recomenda, por exemplo, que as questões sejam preferencialmente fechadas, mas com alternativas suficientemente exaustivas para que haja a melhor e maior obtenção de variadas respostas. Do mesmo modo, devem ser evitadas perguntas que penetrem na intimidade das pessoas, devem ser perguntas claras e objetivas para que não haja segundas interpretações. Há também a necessidade de se evitar perguntas personalizadas que se iniciam por “O que você acha...?” e similares. De acordo com Gil (2002, p. 117) o questionário deve conter uma introdução que informe acerca da entidade patrocinadora, das razões que determinaram a realização da pesquisa e da importância das respostas para atingir seus objetivos, além de conter instruções sobre o correto preenchimento das questões.

Tendo em vista essas orientações metodológicas para a elaboração e aplicação de questionários, foi possível construir um instrumento que busca otimizar a coleta de informações relevantes para esta pesquisa. A partir das respostas obtidas, passamos agora à análise e discussão dos dados.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A seguir apresentaremos os dados obtidos a partir da pesquisa de campo, buscando compreender suas implicações em relação à problemática proposta. A pesquisa foi realizada com 18 alunos participantes e ex - participantes dos dois Projetos. 9 alunos de cada projeto responderam ao questionário aplicado.

Em relação à primeira pergunta traçamos um perfil etário de cada participante.

As idades variam de 15 aos 51 anos. Tal fator indica-nos como diferentes faixas etárias de alunos influenciam diretamente as razões que levam o indivíduo a se engajar no processo, como já discutido por Evans e Tragant (2020) em seu estudo.

Quando perguntados sobre o motivo principal que os levou a ingressar em um dos Projetos, a maioria (61,1%) dos alunos respondeu que a razão era de caráter educativo, 16,7%

ingressaram nos estudos de inglês por interesse pessoal, 11,1% para obterem melhores oportunidades de trabalho e 5,6% para viagens. Também obtivemos respostas como “*Queria acessar mais conteúdo na Internet em outro idioma*” o que corrobora com os estudos de Brown ao abordar a Motivação Integrativa que impulsiona o aprendiz a estudar uma língua estrangeira com o intuito de se aproximar de outras culturas e ampliar seus horizontes pessoais e culturais.

A identificação dos interesses dos alunos, como oportunidades de emprego, educação e viagens, pode fornecer informações úteis para a elaboração de estratégias nos Projetos de Extensão e pode impactar na redução da evasão. Quando os Projetos incorporam essas motivações em suas propostas pedagógicas, pode existir um aumento no engajamento, pois os alunos podem passar a reconhecer a aplicabilidade imediata da aprendizagem de Língua Estrangeira (LE) em suas trajetórias acadêmicas e profissionais.

Segundo Dörnyei (2001), a motivação dos alunos é um dos fatores mais determinantes para a permanência nos cursos de LE, especialmente quando essa motivação está alinhada a objetivos concretos e percebidos como alcançáveis. Ambos os tipos, motivação instrumental e integrativa, devem ser considerados para uma abordagem pedagógica completa, mas no contexto de projetos voltados a jovens e adultos em situação de vulnerabilidade, por exemplo, a motivação instrumental ganha ainda mais peso.

Além disso, Brown (2000) enfatiza que, quando o processo de ensino-aprendizagem se conecta aos interesses reais do aluno, há uma maior probabilidade de engajamento contínuo. Assim, ao identificar que uma parcela significativa dos alunos ingressa nos projetos motivada por interesses como melhorar suas oportunidades profissionais ou realizar viagens, os coordenadores e professores podem incorporar atividades, temas e avaliações contextualizadas nesses objetivos.

Por exemplo, trabalhar assuntos específicos sobre “Inglês para entrevistas de emprego” ou “Vocabulário essencial para viagens internacionais” pode não apenas tornar o conteúdo mais atrativo, mas também gerar um sentido de progressão prática para os alunos. Esse tipo de alinhamento entre conteúdo e interesse é descrito por Harmer (2007) como essencial para manter a motivação, pois promove o sentimento de que o esforço empregado no curso será recompensado com benefícios concretos.

Portanto, ao observar atentamente os interesses declarados pelos alunos, os Projetos podem construir uma proposta pedagógica responsiva, que valoriza a escuta ativa e personaliza

o percurso formativo. Essa escuta, quando sistematizada em ações pedagógicas, atua como um fator protetivo contra a evasão, pois fortalece o vínculo do aluno com o curso e amplia a percepção de pertencimento e utilidade social da aprendizagem da LE.

Ao serem perguntados se suas motivações variaram ao decorrer do curso, metade dos respondentes afirmam que sim. Destes, cem por cento (100%) informaram que a motivação passou a ser o interesse na vida acadêmica e profissional para que conseguissem bons empregos e destaque no mercado de trabalho. Um dos respondentes afirmou que *“Sim. Com o passar do tempo vi que o inglês seria bom e necessário para a minha área de trabalho pq primeiramente pensei em fazer somente por lazer. Hoje tem muitos lugares no mercado que querem que a pessoa saiba inglês, é um diferencial, então juntei o lazer com isso. Fora que também é bom pra viajar”*. Assim como obtido no nosso questionário, Brown (2000) também já abordava em seus estudos no tópico de Motivação Instrumental e sua relação com o interesse em melhorar no mercado de trabalho.

Esse dado revela uma mudança significativa no tipo de motivação predominante, de uma motivação inicialmente intrínseca ou lúdica (aprendizado por lazer) para uma motivação instrumental, centrada em objetivos profissionais concretos. Segundo Brown (2000), essa variação no tipo de motivação é comum ao longo do processo de aprendizagem de uma língua estrangeira e deve ser observada com atenção pelos educadores, uma vez que está diretamente relacionada à decisão do aluno de permanecer ou abandonar o curso. Quando os aprendentes passam a enxergar o aprendizado como um meio para atingir metas práticas, como empregabilidade e ascensão social, a motivação se torna mais estável e sustentada.

Complementando essa perspectiva, Dörnyei (2001) afirma que as motivações instrumentais, quando reconhecidas e valorizadas no planejamento didático, tendem a gerar maior engajamento e comprometimento do aluno. Ou seja, a reorientação da motivação para aspectos profissionais pode atuar como um fator de permanência nos cursos de língua estrangeira, desde que os projetos consigam alinhar seus objetivos pedagógicos aos interesses emergentes dos estudantes.

Ainda de acordo com Harmer (2007), o *achievement* — a percepção de que o aprendizado de inglês está conectado a benefícios concretos — amplia o senso de propósito do aluno e fortalece o vínculo com o processo formativo. Assim, a observância de mudanças no tipo de motivação — especialmente quando essa passa a ser instrumental — não deve ser

ignorada, mas sim utilizada como base para a construção de práticas pedagógicas mais contextualizadas e eficazes.

Portanto, a mudança relatada pelos alunos demonstra que a motivação não é estática, e sim fluida e suscetível a fatores externos, como demandas do mercado de trabalho. O reconhecimento dessas variações e sua integração ao planejamento pedagógico pode funcionar como estratégia central para minimizar a evasão, pois reafirma a relevância do curso na trajetória pessoal e profissional do estudante.

Em relação ao acompanhamento de conteúdo em sala de aula, os participantes da pesquisa responderam à seguinte pergunta “*Você sente (ou sentia) que consegue acompanhar o conteúdo das aulas?*”. Os dados coletados apresentam que todos os respondentes conseguiram acompanhar as aulas, pois responderam que “sim” diferindo somente no nível da dificuldade que cada um sentia para acompanhar o conteúdo. Cinquenta por cento (50%) teriam facilidade enquanto os demais afirmaram que acompanhavam, com algum esforço.

Esse dado, embora inicialmente pareça homogêneo, revela nuances importantes quando analisado sob uma perspectiva qualitativa. Harmer (2007) enfatiza que a dificuldade percebida no acompanhamento das aulas, mesmo que não resulte em evasão imediata, pode gerar um sentimento de frustração ou inadequação, afetando o engajamento a longo prazo. Portanto, o fato de metade dos alunos relatar algum grau de esforço ou dificuldade, ainda que consigam acompanhar, não deve ser desconsiderado, pois pode indicar uma vulnerabilidade futura à evasão, especialmente se essas dificuldades não forem identificadas e trabalhadas pedagogicamente.

No contexto da pesquisa, que investiga fatores de permanência e evasão em cursos de extensão de Língua Estrangeira, esse dado sugere que o acompanhamento do conteúdo por si só não é garantia de permanência. É necessário que os projetos desenvolvam estratégias que promovam não apenas o entendimento cognitivo, mas também o fortalecimento emocional e motivacional dos estudantes. Como aponta Brown (2000), a aprendizagem de uma língua envolve fatores afetivos, sociais e psicológicos, e o sentimento de competência é um dos pilares para a continuidade no processo.

Ao serem questionados sobre o seu maior desafio em relação aos cursos nos Projetos obtivemos diversas respostas. As que se destacaram pela sua repetição onde mais de um aluno respondeu a mesma coisa ou mesmo sentido foram, respectivamente, o tempo que se confirmou

em um pergunta posterior onde 66,7% dos respondentes afirmaram que já tiveram dificuldade de conciliar o curso com trabalho/escola; o fato de não terem com quem se comunicar e praticar o idioma fora do curso afetando o desenvolvimento da fala com três respostas; e a distância da sua casa para o curso, mesmo sendo de uma turma *online* este foi um dos motivos apontado por uma das alunas desistentes “*Maior desafio? A longitude impactava bastante. Eu moro no Jardim América, um bairro depois da UEMA. Se tivesse um curso como esse por perto, sendo disponível em outra escola. Seria incrível, muitos jovens participariam. Por ser um pouco longe e eu passar uns 40 minutos dentro de um ônibus e sem contar com a ida até a parada, a espera etc...*”. Esse dado reforça os achados de Gontijo e Lima (2023) e Evans e Tragant (2020) que identificaram a falta de tempo como o principal fator associado à evasão em cursos de língua estrangeira, especialmente entre aprendizes adultos. A sobrecarga de compromissos pessoais e profissionais torna-se, assim, um obstáculo direto à continuidade no curso, afetando tanto a presença quanto a disposição para o engajamento efetivo com as atividades propostas.

Houve ainda um novo fator mencionado nos resultados de nossa pesquisa: o valor do material didático, apresentado por uma das respondentes, aluna do CLE/NCL: “*...no valor do material didático. Que, particularmente, não considero compatível com a realidade socioeconômica do público que o NCL/UFMA em teoria pretende atingir. Lembremos que historicamente o Maranhão figura entre os estados (quando não o estado) mais pobres do país.*”.

Considerando-se nossa experiência no referido projeto, podemos afirmar que ações, tais como reuniões, das quais participaram professores-bolsistas e coordenadores para a escolha de um livro didático mais acessível, já foram colocadas em prática. No entanto, uma vez que o público-alvo do projeto é bastante diversificado, sendo formado por “discentes e servidores da UFMA (docentes e técnicos administrativos), além de atender à comunidade maranhense em geral”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2025), é importante sempre rever e considerar novas estratégias para que, *na medida do possível*, exista, por exemplo, diversificação no valor do material didático, também. Fazer essa “revisão” pode ajudar a minimizar a evasão que tem como causa fatores de ordem financeira.

No que diz respeito aos métodos fora do curso que os alunos usam para aprender ou reforçar o aprendizado, setenta e sete vírgula oito por cento (77,8%) responderam que ouvem podcasts e músicas em língua inglesa e vinte e dois vírgula oito por cento (22,8%) através do autoestudo com aplicativos online de ensino de línguas, aulas no YouTube e leitura de livros, tal pergunta foi introduzida a fim de entender um pouco mais sobre como os alunos usam de

sua autonomia para escolherem as atividades complementares a aprendizagem da LE assim como Deci e Ryan (1985) abordaram em sua teoria TAD.

Os dados apresentados revelam um traço significativo de autonomia e iniciativa pessoal por parte dos aprendentes. Esse comportamento está alinhado aos princípios da Teoria da Autodeterminação (TAD), de Deci e Ryan (1985), que destaca a importância da motivação intrínseca, da autonomia, da competência e do relacionamento no engajamento de indivíduos em processos de aprendizagem.

Esses números indicam que muitos alunos já estabelecem uma relação pessoal e prazerosa com a língua, principalmente através de recursos autênticos e acessíveis, como músicas e podcasts — formas de contato que extrapolam o ambiente formal de ensino. Isso sugere que os professores dos Projetos podem — e devem — incorporar tais recursos e hábitos ao planejamento didático, a fim de potencializar a motivação já existente e estreitar a conexão entre o conteúdo formal e os interesses reais dos alunos.

Por exemplo, propor atividades em sala baseadas em músicas escolhidas pelos próprios alunos, analisar letras, ou utilizar trechos de podcasts como base para compreensão oral e produção de texto, pode aumentar significativamente o engajamento. Essa abordagem reconhece e valoriza as práticas extra escolares dos estudantes, gerando um ambiente mais significativo e acolhedor, no qual eles se veem como protagonistas do próprio aprendizado.

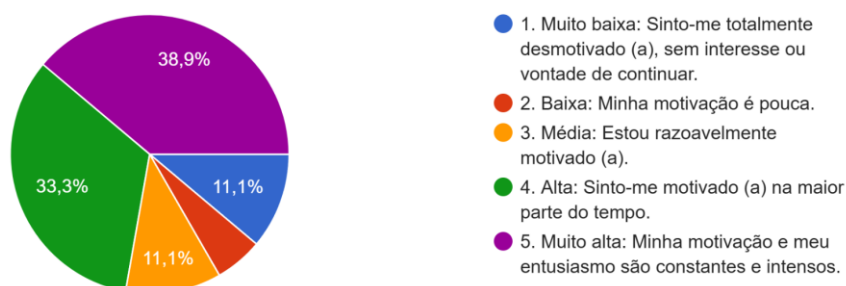
Em relação a motivação pessoal nos Projetos, a maioria dos respondentes se sentem altamente motivados. No que concerne àqueles cuja motivação foi descrita como "baixa", respostas como *“Porque a dinâmica das aulas e avaliações são engessadas, o material também é um pouco confuso nas atividades propostas. Também questões pessoais, muitas demandas acadêmicas. Nem todo mundo tem o mesmo tempo de aprendizagem e as pessoas aprendem de maneiras diferentes e tem realidades e rotinas diferentes, que muita das vezes nos impedem de estar motivados a continuar.”* e *“Devido a demandas da faculdade e aos horários que estão bem difíceis de conciliar”* A análise das respostas evidencia que, embora a maioria dos alunos afirme sentir-se motivada para participar dos Projetos, há uma parcela significativa que apresenta níveis mais baixos de motivação, atribuindo essa condição, sobretudo, a aspectos relacionados à dinâmica das aulas, processo avaliativo, demandas pessoais e acadêmicas, bem como à falta de flexibilidade no ritmo de aprendizagem.

Esses relatos encontram respaldo na literatura discutida na fundamentação teórica. Evans e Tragant (2023) destacam que o tempo disponível para o estudo e a forma como os conteúdos são conectados à realidade dos alunos influenciam diretamente sua permanência ou evasão. Já Nunes (2020) reforça que a motivação do estudante, especialmente quando fragilizada por metodologias pouco atrativas ou avaliações inflexíveis, pode ser um fator determinante para o abandono de cursos de língua estrangeira. Além disso, a percepção de um material confuso e atividades pouco adaptadas aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem compromete o engajamento, como apontado pelos próprios participantes.

A partir disso, é possível inferir que a permanência dos alunos nos Projetos está fortemente ligada à qualidade das práticas didático-pedagógicas. Quando estas não contemplam a diversidade de perfis, rotinas e necessidades dos estudantes, especialmente adultos com múltiplas demandas, cria-se um ambiente propício ao desinteresse e, conseqüentemente, à evasão. A seguir, apresentamos a tabela com os dados recolhidos:

10. Em uma escala de 1 a 5, como você avalia sua motivação pessoal para continuar aprendendo inglês no Projeto?

18 respostas



Em relação ao ambiente dos cursos, 15 dos 18 participantes afirmaram que as aulas do projeto proporcionam um ambiente acolhedor tanto em relação à infraestrutura quanto aos professores, colegas e coordenadores. Somente três participantes não responderam que “sim”. Suas justificativas foram voltadas para a infraestrutura onde um dos respondentes citou que já esteve em salas cujo o data show ou ar condicionado não funcionava, um(a) que se sentia acolhido(a) pelos professores apenas e por fim um(a) que informou que por ser de turma online a jornada se torna mais solitária.

Ao serem questionados se consideram que o conteúdo e a metodologia dos cursos utilizados são adequados às suas realidade e necessidades, novamente a maioria (16 dos 18) dos

respondentes informou que “sim” com justificativas como *“Creio que sim. Poucas vezes me senti perdida nas aulas, os professores estavam sempre dispostos a esclarecer qualquer dúvidas e isso ajudava no processo.”*; *“Sim. Há o livro como guia, mas a professora utiliza vários recursos para complementar as aulas e enriquecer o aprendizado.”*; *“Sim. Utilizamos muito as tecnologias durante a aula de forma leve e interativa”,* demonstrando a importância que o professor (neste caso um mediador como Richards aborda em seu estudo) e os recursos tecnológicos usados por ele(a) têm no incentivo e motivação do aluno.

Quando perguntados sobre apoio institucional, a maioria dos respondentes citou o atendimento individualizado seja já tendo recebido ou querendo receber. Os alunos que já receberam e justificaram apresentaram motivos como *“A nossa professora é super atenciosa e sempre está disposta a nos escutar e ajudar com nossas dúvidas”* além de *feedbacks*, correção de erros e revisão.

Sobre a pergunta *“Em algum momento você já deixou o curso?”*, dos 18 respondentes somente três marcaram que “sim” e estes se justificaram por terem tido problemas financeiros, desmotivação, dificuldade com o idioma, metodologia inadequada e um dos respondentes citou a COVID-19, pois não se adaptaria ao ensino remoto.

Ao serem perguntados sobre *“Quais atividades, métodos ou recursos (ex: músicas, jogos, filmes, projetos, conversas com pessoas de países de língua inglesa) fariam com que você se sentisse mais motivado(a) a aprender inglês?”* a fim de entender melhor como manter este aluno motivado para que ele não saia do projeto obtivemos massivamente respostas como *“Conversar com pessoas de países de língua inglesa. Tive contato com alguns durante o curso...”*; *“Conversas com pessoas de países de língua inglesa.”* e *“Me senti muito mais motivada quando conversei com pessoas de países da língua inglesa”* demonstram que a comunicação com um falante nativo, ou seja, de outra cultura, aumenta o interesse e a confiança que os alunos depositam em si mesmos assim como Nunes (2020) abordou em seu estudo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa mostram, acima de tudo, que aprender uma língua estrangeira vai muito além do conteúdo ensinado em sala. Cada aluno traz consigo uma história, uma rotina, desafios e limites que influenciam diretamente sua permanência ou desistência em um curso. As motivações identificadas — inicialmente integrativas, voltadas ao interesse

cultural e pessoal (Brown, 2000), e posteriormente instrumentais, ligadas a objetivos acadêmicos e profissionais — demonstram que a motivação é um fenômeno dinâmico, suscetível às mudanças contextuais e às experiências vividas ao longo do curso. Tal constatação está em consonância com os estudos de Deci e Ryan (1986), que, por meio da Teoria da Autodeterminação (TAD), destacam a importância da autonomia, competência e pertencimento para a manutenção da motivação.

Os desafios relatados, como a falta de tempo, dificuldades financeiras e metodológicas, distância física e a ausência de oportunidades para praticar o idioma fora do ambiente do curso, refletem o que Evans e Tragant (2020) e Gontijo e Lima (2023) identificaram como principais causas de evasão em cursos de línguas estrangeiras. Além disso, a percepção de que o material didático nem sempre é acessível ou adequado à realidade socioeconômica dos alunos aponta para a necessidade de revisão das propostas pedagógicas e institucionais.

Por outro lado, fatores como o acolhimento por parte dos professores, o ambiente de aprendizagem positivo, o uso de recursos tecnológicos e metodologias interativas, bem como o contato com falantes nativos da língua inglesa, foram apontados como fortemente motivadoras — o que reforça o papel do professor como mediador do processo, conforme defendido por Richards (2006) e Harmer (2007).

Portanto, os dados analisados reafirmam a centralidade da motivação no processo de ensino-aprendizagem, e demonstram que ela está intrinsecamente ligada a fatores sociais, emocionais, cognitivos e contextuais. Sendo assim, é imprescindível que os projetos de extensão em línguas estrangeiras se orientem por práticas pedagógicas sensíveis às realidades de seus participantes, promovendo um ambiente de aprendizagem mais acessível, inclusivo e significativo, que favoreça não apenas a permanência, mas também o envolvimento contínuo e o desenvolvimento integral dos alunos.

REFERÊNCIAS

BELUCE, Andrea Carvalho. **Estratégias De Ensino E De Aprendizagem E Motivação Em Ambientes Virtuais De Aprendizagem**. 2024. Disponível em: <<https://repositorio.uel.br/srv-c0003-s01/api/core/bitstreams/e2b4bbe1-7e03-4863-b641-cc07bdf85965/content>>. Acesso em: 11 jul. 2025.

BROWN, H. D. **Teaching by Principles An Interactive Approach to Language Pedagogy**. 2nd Edition. Pearson ESL, 2000.

CAVALCANTI, Marilda C. **A Propósito de Linguística Aplicada. Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 7, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639020>>. Acesso em: 08 jul. 2025.

COSTA, Cristiane Rocha Mendes. **Motivação na Aprendizagem de Inglês Como Língua Estrangeira Mediada Pelo Uso da Internet**. São José do Rio Preto : [s.n.], 2006. 227 f. ; 30 cm. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/9b88486e-4546-440f-acbb-2f92e/65f8523/content>>. Acesso em: 10 jul. 2025.

CNS: Conselho Nacional de Saúde (internet): **Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos**. Disponível em: <https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html>. Acesso em 21 jul. 2025.

D'ANDREA, Letícia Pires. **Crenças e Emoções no Aprendizado**. In: As emoções no processo de aprendizagem em língua inglesa: uma perspectiva sociocultural para o ensino de línguas para fins específicos. Leopoldo, RS. 2016 p.44 - 72. Disponível em: <https://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/6100/Let%c3%adcia%20Pires%20D%e2%80%99Andrea_.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 11 jul. 2025.

DECI, Edward.; RYAN, Richard. M. **Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior**. New York: Plenum, 1985. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/339194269/Deci-Ryan-Intrinsic-Motivation-and-Self-Determination-in-Human-Behavior-pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2025.

DÖRNYEI, Zoltán. **Motivational Strategies in the Language Classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

DÖRNYEI, Zoltán; USHIODA, Emma. **Teaching and Researching Motivation**. 2nd Edition. Pearson, 2011.

DO PRADO FLORES, M. A.; IANUSKIEWITZ, A. D. **Metodologia e ruptura: uma investigação reflexiva sobre a motivação no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa por meio de músicas**. Revista Ciência em Evidência , [S. l.], v. 4, n. 2, p. e0230017, 2024. DOI:

10.47734/rce.v4i2.2509.

Disponível

em:

<<https://ojs.ifsp.edu.br/cienciaevidencia/article/view/2509>>. Acesso em: 11 jul. 2025.

DWECK, Carol S. **Mindset: A Nova Psicologia do Sucesso**. Rio de Janeiro, 2016. p 49 - 55.

Disponível em: <<https://editoracaminhar.com.br/wp-content/uploads/2020/06/Mindset-A-Nova-Psicologia-do-Sucesso-Carol-Dweck1.pdf.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2025.

EVANS, Mathew; TRAGANT Elsa. **Demotivation and Dropout in Adult EFL Learners**.

TESL-EJ 23.4. 2020. Disponível em: <<http://www.tesl-ej.org/pdf/ej92/a8.pdf>> Acesso em: 23 jul. 2025.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONTIJO, S. B. F. G.; RODRIGUES LIMA, B. R. **Evasão escolar em cursos livres de idiomas: : estudo de um caso**. Pesquisa e Debate em Educação, [S. l.], v. 13, p. 01–16, e37706, 2023.

DOI: 10.34019/2237-9444.2023.v13.37706. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/37706>>. Acesso em: 21 jul. 2025.

HARMER, Jeremy. **The Practice of English Language Teaching**. 4th Edition. Pearson Longman, 2007.

LEFFA, V. J. **Língua Estrangeira: Ensino e Aprendizagem**. Pelotas: EDUCAT, 2016.

MOCKLAS, Mochamad. et al. **Exploring Factors That Impact on Motivation in Foreign Language Learning in the Classroom**. Studies in Media and Communication. Vol. 11, No. 5; Special Issue ISSN: 2325-8071 E-ISSN: 2325-808X. 2023. Disponível em: <<http://smc.redfame.com>>. Acesso em: 10 jul. 2025.

NUNES, C. C. **A Motivação Como um Fator Determinante do Ensino e da Aprendizagem de uma Língua Estrangeira**. Intercâmbio, [S. l.], v. 43, 2020. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/42326>>. Acesso em: 19 jul. 2025.

RICHARDS, J. C. **What's Communicative Language Teaching?** In: Communicative Language Teaching Today. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. Disponível em: <<https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/Richards-Communicative-Language.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2025.

SILVEIRA, Rossini Fonseca; LAGO, Neuda Alves. **Processos Reguladores da Motivação para a Aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira**. Intercâmbio, [S. l.], v. 53, p.

e61880, 2023. DOI: 10.23925/2237-759X2023V53e61880. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/61880>>. Acesso em: 11 jul. 2025.

STÉFANI, L. A. M. **Fatores de evasão acadêmica no curso de licenciatura de letras inglês em uma universidade pública do estado do Paraná.** Caderno Pedagógico, [S. l.], v. 21, n. 13, p. e11558, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n13-076. Disponível em: <<https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/11558>>. Acesso em: 10 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. UFMA abre inscrições para cursos de línguas estrangeiras com opções intensivas e regulares [online]. Portal Padrão da UFMA, São Luís, 10 jul. 2025. Disponível em: <<https://portalpadrao.ufma.br/site/noticias/ufma-abre-inscricoes-para-cursos-de-linguas-estrangeiras-com-opcoes-intensivas-e-regulares>>. Acesso em: 19 ago. 2025.