



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS: LÍNGUA ESPANHOLA**

**JOILMA FERNANDES DE ARAÚJO**

**MOTIVACIÓN EN LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE ELE:  
LA DIMENSIÓN OLVIDADA**

**CAMPINA GRANDE - PB**

**2018**

**JOILMA FERNANDES DE ARAÚJO**

**MOTIVACIÓN EN LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE ELE:  
LA DIMENSIÓN OLVIDADA**

**Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras - Língua Espanhola do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras – Língua Espanhola.**

**Orientador: Professor Dr. Idelso Espinosa Taset.**

**CAMPINA GRANDE - PB**

**2018**

A663m Araújo, Joilma Fernandes de.  
Motivación en la enseñanza aprendizaje de ele: la dimensión olvidada /  
Joilma Fernandes de Araújo. - Campina Grande, 2018.  
61 f.: il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - Espanhol) -  
Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2018.  
"Orientação: Prof. Dr. Idelso Espinosa Taset".  
Referências.

1. Aprendizagem - Aquisição. 2. Espanhol como Língua Estrangeira.  
3. Aprendizagem - Fatores Emocionais. 4. Aprendizagem - Motivação. I.  
Taset, Idelso Espinosa. II. Título.

CDU 37.02:811.134.2(043)

**Joilma Fernandes de Araújo**

**MOTIVACIÓN EN LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE ELE:  
LA DIMENSIÓN OLVIDADA**

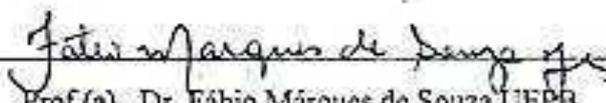
Monografia de conclusão de curso apresentada ao curso de Letras - Espanhol da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial à conclusão do curso.

Aprovada em 01 de Agosto de 2018.

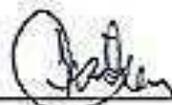
Banca Examinadora:



Prof (a). Dr. Idelso Espinosa Taset UFCG



Prof (a). Dr. Fábio Márques de Souza UEPB



Prof (a). Dra. Isis Milreu UFCG

CAMPINA GRANDE - PB

2018

Dedico este trabalho aos meus pais, esposo, filhos, amigos, professores e orientador, que muito colaboraram para sua realização.

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, meu Senhor supremo que me deu a vida, o ar que respiro, que me dá graça, força, persistência e me permitiu chegar até aqui. À minha mãe que sonhou com este momento antes de mim. Aos meus 3 filhos, razão pela qual insisti até o fim, mediante os obstáculos que se levantaram. Ao meu esposo que me auxiliou com seu apoio, facilitando meu acesso à universidade. A cada professor que imprimiu em mim algo positivo sobre a aprendizagem. Ao meu orientador, pela direção, tempo despendido e paciência. Enfim, a todos que me ajudaram de forma direta ou indireta. Obrigada a todos!

## RESUMEN

**Resumen:** Este trabajo tiene el objetivo de identificar, describir y analizar los estudios empíricos publicados en Brasil sobre la motivación en la enseñanza aprendizaje de ELE. Diversos autores nacionales e internacionales (ANDRADE, S., 2012; GARCÍA, 2004; GARDNER 2007; JIMÉNEZ, 2005; WILLIAMS y BURDEN, 1999, entre otros) apuntan la motivación como uno de los principales factores individuales que inciden en el proceso de aprendizaje adquisición de una LE. Por consiguiente, se hizo una revisión bibliográfica en torno a los estudios locales brasileños relacionados con el asunto, en la tentativa de ofrecer un breve panorama de estos. Los datos se recogieron mediante una busca intensa en bancos de datos de CAPES y bancos de tesis y disertaciones de universidades de Brasil. Los resultados apuntan que las investigaciones se centralizan en los factores emocionales, la autonomía, la metodología de enseñanza y los materiales, y que la metodología de investigación se basa en procedimientos cualitativos, pero, en la mayoría de los casos, los instrumentos de recogida de datos no fueran suficientemente eficaces para dar consistencia a los estudios; asimismo los resultados apuntan que hay motivación intrínseca y extrínseca en los aprendices.

**Palabras-clave:** Aprendizaje Adquisición. Español como Lengua Extranjera. Factores Emocionales. Motivación.

## RESUMO

**Resumo:** Este trabalho tem o objetivo de identificar, descrever e analisar os estudos empíricos publicados no Brasil sobre a motivação no ensino aprendizagem de ELE. Diversos autores nacionais e internacionais (ANDRADE, S.,2012; GARCÍA, 2004; GARDNER 2007; JIMÉNEZ, 2005; WILLIAMS y BURDEN, 1999, entre outros) apontam a motivação como um dos principais fatores individuais que influencia o processo de aprendizagem aquisição de uma LE. Por esta razão, realizamos uma revisão bibliográfica em torno dos estudos locais brasileiros relacionados com o assunto, na tentativa de oferecer um breve panorama deles. Os dados foram levantados mediante uma busca intensa nos bancos de dados do CAPES e nos bancos de teses e dissertações de universidades do Brasil. Os resultados apontam que as pesquisas se centralizam nos fatores emocionais, na autonomia, na metodologia de ensino e nos materiais, e que a metodologia de pesquisa se baseia em procedimentos qualitativos, mas na maioria dos casos, os instrumentos de coleta de dados não foram suficientemente eficazes para dar consistência aos estudos; contudo os resultados apontam que existe motivação intrínseca e extrínseca nos aprendizes.

**Palavras-chave:** Aprendizagem Aquisição. Espanhol como Língua Estrangeira. Fatores emocionais. Motivação.

## LISTADO DE ILUSTRACIONES

<b>Gráfico 1</b> - Cantidad de estudios por lengua.....	42
<b>Gráfico 2</b> - Objetivos de los estudios analizados en orden decreciente.....	43
<b>Gráfico 3</b> - Edad de los alumnos/participantes en las investigaciones.....	44
<b>Gráfico 4</b> - Porcentaje de investigaciones hechas en escuelas públicas y privadas.....	44
<b>Gráfico 5</b> - Procedimientos de recogida de datos aplicados en las investigaciones.....	45
<b>Gráfico 6</b> - Resultados de las investigaciones según la motivación evidenciada.....	46

## LISTADO DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> - Panorama de las investigaciones con los respectivos autores, los objetivos, las metodologías, los procedimientos de recogida de datos, los resultados y los tipos de motivación evidenciadas.....	38
--	----

## **LISTADO DE ABREVIATURAS Y SIGLAS**

ELE - Español como Lengua Extranjera.

EA - Estrategias de Aprendizaje.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

MCER - Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

MEC - Ministério da Educação.

LE – Lengua Extranjera.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases.

LM - Lengua Materna.

L2 - Segunda Lengua.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>- 11 -</b>
<b>2 MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>- 14 -</b>
<b>3 METODOLOGÍA</b> .....	<b>- 20 -</b>
<b>4 ANÁLISIS DE LOS DATOS</b> .....	<b>- 22 -</b>
<b>4.1 Resultados</b> .....	<b>- 36 -</b>
<b>5 CONSIDERACIONES FINALES</b> .....	<b>- 48 -</b>
<b>6 REFERENCIAS</b> .....	<b>- 50 -</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>- 56 -</b>

## 1 INTRODUCCIÓN

La presente monografía tiene como objeto identificar, describir y analizar los estudios empíricos hechos en Brasil, sobre la motivación en la enseñanza aprendizaje de Español como Lengua Extranjera (ELE) con la finalidad de descubrir hasta dónde han llegado las investigaciones, pues creemos que la labor de educar debe atender los aspectos personales, sociales y académicos de los estudiantes.

Este trabajo se sitúa en el área de lingüística aplicada donde se argumenta que la adquisición de una lengua extranjera es más eficaz si los alumnos están suficientemente motivados para el aprendizaje (BARALO 1999, 2002; KRASHEN 1985; ORMROD, 2005; SÁNCHEZ, 1996; STERN, 1983), por eso los factores afectivos (ÁLVAREZ y JIMÉNEZ, 2014; ARNOLD y BROWN, 2000; BENET, 2013; BERNAUS 2004; MCER, 2002) ganan relevancia en la enseñanza porque involucran los sentimientos, un asunto demasiado complejo porque las emociones tienen carácter biológico y cognitivo (FUENTES y CORBACHO, 2015; GARCÍA, 2012; NUÑEZ, 2009). Además de esto, las emociones pueden ser negativas, cuando son seguidas de circunstancias desagradables, como la desconfianza, la ansiedad, la furia, la oposición, la tristeza, el asco, generando desmotivación en el aprendiz. De semejante modo, los sentimientos pueden ser positivos cuando son auxiliados de emociones agradables como el optimismo, el afecto (CASASSUS, 2007), promoviendo motivación y adquisición de la lengua meta.

Los abordajes sobre los factores afectivos en la educación son recientes, pero ganan destaque con el desarrollo de la psicología humanística (MASLOW, 1968; ROGERS, 1969) que apunta la importancia de considerar el ser humano como un todo, en el proceso educativo. Mas fue en los años ochenta que investigadores del ámbito de la lengua extranjera y segunda lengua incorporaron elementos afectivos, psicológicos y contextuales a la enseñanza con el propósito de amplificar la eficacia de la enseñanza de idiomas.

Ya los últimos avances en el área de la psicología (DOMÍNGUEZ, 2003) y neurobiología (SCHUMANN, 2000) sobre aprendizaje, reconocen la importancia de la emoción. De la misma manera, la pedagogía, abrió nuevas discusiones sobre el papel de las emociones como uno de los aspectos que se añaden a la cognición y al contexto cultural generando efectos positivos en el proceso didáctico. Este pensamiento corrobora las orientaciones del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para la enseñanza de ELE, respecto a los factores individuales, pues el aprendiz despliega interés para obtener

conocimientos a través de emociones y sentimientos que intervienen en la motivación, y consecuentemente en la adquisición. Según García (2012, p. 101), cualquier cosa que creamos, deliberamos, suponemos o imaginamos solo es posible porque el racional y el emocional trabajan conjuntamente.

De esta manera, la complejidad y la relevancia de este asunto en el proceso de aprendizaje adquisición de ELE apuntan para la necesidad de explicar hasta donde han llegado los estudios sobre el tema en Brasil y que variables son comunes, especialmente, las que están involucradas con la motivación extrínseca e intrínseca. Por este motivo, este trabajo tiene como objetivo identificar, describir y analizar los estudios empíricos hechos en Brasil sobre motivación en la enseñanza aprendizaje de ELE.

Por lo tanto, para desarrollar esta investigación se buscó conocer las teorías existentes sobre adquisición y aprendizaje de lenguas, factores afectivos y motivación en este contexto de estudio. También se hizo una busca en el Banco de datos de la CAPES y en los bancos de datos de las universidades públicas con la finalidad de identificar y clasificar textos sobre motivación en la enseñanza aprendizaje de ELE en Brasil, para en seguida reseñarlos y analizarlos según los criterios descritos en la metodología. Entonces, dividimos este trabajo en siete partes: 1) Introducción, 2) Marco Teórico, 3) Metodología, 4) Análisis de los Datos y Resultados, 5) Consideraciones Finales y 6) Referencias bibliográficas.

En la introducción hacemos una breve exposición de la importancia de los factores afectivos en la educación, los últimos avances en el área, la justificativa de esta investigación en el proceso de enseñanza aprendizaje y presentamos los objetivos de este estudio.

En el marco teórico, discurrimos sobre algunos aportes relativos a los abordajes existentes sobre adquisición y aprendizaje de lenguas en contexto de inmersión y no inmersión, factores emocionales y motivación en la enseñanza aprendizaje de ELE. Presentamos de qué forma esas hipótesis son concebidas según textos clásicos en el área. Igualmente, establecemos la diferenciación que se hace entre motivación intrínseca y motivación extrínseca.

En el capítulo que trata de la metodología caracterizamos la investigación, describimos el contexto y ofrecemos informaciones respecto a los objetivos de investigación, el proceso de generación de datos y presentamos las preguntas de investigación.

El apartado denominado análisis de los datos es destinado a exponer los datos colectados en los bancos de datos de la CAPES y de las universidades públicas (federales y estatales) que abordan el referido asunto. El capítulo es dividido en dos partes: En la primera exponemos una tabla que presenta un panorama de las investigaciones con los respectivos investigadores, objetivos, metodologías, procedimientos de recogida de datos y resultados a los cuales llegaron.

En la segunda parte, ilustramos con gráficos los resultados que obtuvimos con este estudio. En esta parte también respondemos a las preguntas de investigación: 1) ¿Qué investigaciones empíricas hay sobre motivación en Brasil?; 2) Se han hecho investigaciones. ¿Qué pretendían?; 3) ¿Qué recursos y metodologías utilizaron?; 4) ¿A qué resultados llegaron? 5) ¿Cuáles variables se destacan?

En la sección denominada consideraciones finales retomamos los objetivos y las preguntas de investigación y resumimos los resultados encontrados respecto a los objetivos, las metodologías, los procedimientos de recogida de datos y los resultados. Aún mencionamos las limitaciones de este estudio, sugerimos futuras investigaciones y contribuciones.

## 2 MARCO TEÓRICO

Este capítulo tiene el objetivo de hacer una breve revisión de las teorías existentes sobre la motivación en el aprendizaje de ELE, y está organizado de la siguiente manera, inicialmente situamos el asunto en el área temática, posteriormente, hacemos una breve revisión sobre cada concepto y un panorama de algunas teorías sobre la problemática, también exponemos los conceptos adoptados sobre factores motivacionales e individuales (emocionales).

El marco teórico de esta investigación se basa en los conceptos de adquisición y aprendizaje de lenguas extranjeras (BARALO 1999, 2002; KRASHEN, 1985; SÁNCHEZ, 1996; STERN, 1983), factores emocionales (ÁLVAREZ y JIMÉNEZ, 2014; ARNOLD y BROWN, 2000; BENET, 2013; BERNAUS, 2004; MCER, 2002) y motivación (ANDRADE S., 2012; FERNÁNDEZ, 1999; GARCÍA, 2012; GARDNER, 2007; JIMÉNEZ, 2005; WILLIAMS y BURDEN, 1999).

El concepto de adquisición y aprendizaje de lenguas extranjeras (LE) es pluridisciplinar, ya que está situado en el área de la lingüística aplicada que tiene contribuciones originarias de diversas ramas que a lo largo del tiempo fueron configurando la enseñanza aprendizaje de LE. No es nuestra intención exponer estas aportaciones acá, sino traer las definiciones de diversos estudiosos e indicar la que se adopta en este trabajo sobre motivación.

La adquisición de LE es vista por muchos estudiosos (BARALO 1999, 2002; KRASHEN, 1985; SÁNCHEZ, 1996) como un proceso por medio del cual el individuo inconscientemente adquiere la lengua por fuerza de la necesidad en ambiente de inmersión; mientras aprendizaje es un proceso por intermedio del cual se consiguen conocimientos de la lengua por obligación en ambiente de no inmersión.

Baralo (1999, 2002) define adquisición de lenguas como un proceso por medio del cual el individuo adquiere la lengua materna (LM), provocada por la capacidad innata y el contexto lingüístico del hablante. Esa investigadora hace distinción entre adquisición y aprendizaje, considera la edad, el contexto y el éxito como factores que difieren en ambos fenómenos, mas considera que hay muchas semejanzas en los dos procesos, como por ejemplo, la construcción creativa de frases cuando se está aprendiendo una lengua y la capacidad innata que posee todo individuo en su cerebro que lo torna capaz de utilizar la gramática de su lengua materna para comunicarse en la LE.

La postura de Sánchez (1996) coincide con la de Baralo (2002,1999) en lo que toca al contexto en el cual ocurre la adquisición. Para él, ese proceso se basa en la interacción de las

actividades lingüísticas, comunicativas y cognitivas, y es determinado por los factores de orden contextual (profesor, alumno y clase), lingüístico (lengua estudiada) y pragmático (textos producidos y oídos). Por consiguiente, utiliza los términos adquisición y aprendizaje de forma indistinta, o sea, la adquisición en una segunda lengua (L2) está estrictamente relacionada con el aprendizaje de la misma. Pero, diferencia de la concepción de Stern (1983) sobre el proceso de la enseñanza y aprendizaje de LE, según este autor, ese es determinado por el contexto social, por el contexto escolar, por el proceso de aprendizaje (que abarca las diferentes estrategias y operaciones mentales) y las competencias conseguidas por el alumno en dicho proceso.

Una de las hipótesis dentro del modelo de adquisición de L2 de Krashen (1985) sugiere la distinción entre adquisición y aprendizaje. Este autor considera la primera como un proceso semejante al de la adquisición de la LM; la segunda es resultante del conocimiento formal y depende del esfuerzo intelectual del aprendiz que es capaz de explicitar las normas de la lengua meta. Este autor defiende que la hipótesis del filtro afectivo explica porque hay diferencias individuales de aprendizaje. Por eso apunta tres variables afectivas que influyen en dicho proceso: la actitud, la motivación y la personalidad. Esta teoría destaca la importancia de crear un ambiente auténtico en clase, de añadir la dimensión afectiva del aprendiz, considerando factores emocionales, tales como, la ansiedad, la motivación, la empatía, la autoestima y los estilos de aprendizaje.

La visión de Baralo (2002, 1999) coincide con la de Krashen (1985) en lo tocante al contexto en el cual ocurren el aprendizaje y la adquisición de lenguas. Para ambos, el aprendizaje acontece en un ambiente institucional, en el cual la comunicación es artificial, pero divergen de Stern (1983) sobre las variables necesarias para su ocurrencia. Para él (STERN, 1983), varios factores cognitivos, personales y sociales son imprescindibles para que haya aprendizaje satisfactorio.

En este estudio, consideramos aprendizaje y adquisición como siendo dos etapas de un mismo proceso, pues la adquisición puede ocurrir en un contexto de aprendizaje formal y configura la fase posterior del aprendizaje. Entendemos que es posible que haya los dos fenómenos a la vez, siempre que ocurra en contexto en el cual haya conocimiento lingüístico, input variado y comprensible, comunicación real de la LE. Por lo tanto, caracterizamos aprendizaje como un proceso que ocurre en contexto formal de enseñanza donde hay habla espontánea e insumos variados y comprensibles, mas necesita de la motivación y del esfuerzo cognitivo de los aprendientes para que acontezca. En consecuencia, en el momento en que el aprendiz se apropia de los conocimientos y habilidades lingüísticas, sobreviene la adquisición de la lengua.

Otro concepto básico de esta monografía es el de factores emocionales, que abarca los sentimientos, las emociones y la voluntad. Benet (2013) los llama de variables afectivas, y los describe como factores que condicionan a la adquisición de la lengua meta. Entre ellas, hace referencia a la ansiedad, la autoestima, las actitudes, las creencias y los estilos de aprendizaje. Álvarez y Jiménez, (2014) ofrecen otra explicación para estas variables. Para ellos, hay diversas variables que se forman en la cognición y en las emociones de los estudiantes. Las variables cognitivas tienen que ver con las experiencias lingüísticas, las metas personales, la gramática innata, mientras las variables emocionales envuelven todos aquellos fenómenos que se relacionan con los sentimientos, las vivencias y las emociones del alumno, por ejemplo, la actitud, la aptitud, la motivación y la ansiedad.

Álvarez y Jiménez, (2014) coinciden con Arnold y Brown, (2000), en lo tocante a las características emocionales. Para Arnold y Brown, (2000), los aspectos de la emoción determinan la conducta. Pero, Bernaus, (2004) diverge de Álvarez y Jiménez, (2014) respecto a la clasificación de los factores individuales. Él agrupa los componentes individuales en “[...] tres categorías: a) factores biológicos y psicológicos: edad y personalidad; b) factores cognitivos: inteligencia, aptitudes lingüísticas, estilos y estrategias de aprendizaje, y c) factores afectivos: actitudes y motivación. [...]” (BERNAUS, 2004, p. 80). En relación a esta categorización, nos interesa la motivación porque es uno de los factores afectivos que mayor influencia ejerce en el proceso de aprendizaje de una LE, determinando el éxito o el fracaso de los aprendientes.

En este sentido, también nos sirven las sugerencias hechas en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER, 2002) donde se asegura que:

“[...] la actividad comunicativa de los alumnos se ve afectada también por factores individuales relacionados con su personalidad y caracterizados por las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos y los tipos de personalidad que contribuyen a su identidad personal y que comprenden: Las actitudes, las motivaciones, las creencias, los estilos cognitivos, los valores y los valores de personalidad [...]” (MCER, 2002, p. 103-104).

Así, comprendemos que la enseñanza de ELE requiere actividades comunicativas en la lengua meta para que el aprendizaje funcione; de ahí se concluye que si la motivación no es suficiente, provoca desinterés y perjuicios a la adquisición. Por ese motivo, caracterizamos factores individuales como rasgos personales relacionados con la afectividad y con la actitud que intervienen en el aprendizaje de idiomas. Dentro de los factores individuales que inciden en el proceso de aprendizaje adquisición de LE nos interesa la motivación, que es el objeto de

nuestro estudio. De acuerdo con García, (2012, p. 10), podemos definirla como “[...] uno de los factores personales que influyen en el aprendizaje de una lengua [...] y consiste en el conjunto de razones [personales y ambientales] que impulsan a una persona a aprender en la nueva lengua [...]”.

La definición de García, (2012) coincide con la de Willians y Burden (1999). Para estos autores la motivación está constituida de un estado de activación “[...] cognitiva y emocional, que produce una decisión consciente de actuar, posteriormente, surge un período de esfuerzo intelectual y/o físico continuo con la finalidad de conseguir determinado objetivo o metas previamente establecidas [...]” (WILLIANS y BURDEN, 1999, p. 128). Gardner (2007), por su parte, define motivación como la combinación del esfuerzo aliado al deseo de alcanzar la meta sumándose actitudes favorables frente al aprendizaje de lengua.

Además, durante el proceso educativo hay 3 fases en las cuales múltiples variables emocionales inciden: “la motivación inicial (o pre-accional), previa a la acción; la motivación sobre la acción (o accional), que actúa sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y la motivación final (o post-accional), que refleja la reacción emocional de los individuos cuando han alcanzado la meta con mayor o menor éxito.” (FERNÁNDEZ, 1999, p.69). Según, Fernández (1999) la motivación inicial se ve afectada por las necesidades personales del alumno, por sus experiencias previas, por sus creencias, sus opiniones y sus percepciones. Ya la motivación sobre la acción depende de la inicial e incide sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, aumentando los estados motivacionales según las condiciones de clase. Posteriormente, la motivación final se da cuando el individuo ha alcanzado la meta en mayor o menor medida. En ese proceso ocurre una “[...] reacción emocional que satisface o frustra las necesidades, creencias y sentimientos iniciales y, por consiguiente, aumenta, mantiene o disminuye la motivación.” (FERNÁNDEZ, 1999, p.69).

En este trabajo entendemos motivación como uno de los factores individuales que activan los procesos cognitivos, emocionales que llevan al individuo a una acción con el fin de realizar una tarea de su interés. Entonces, la motivación presume el mantenimiento de interés y la inversión de tiempo y energía para alcanzar el objetivo propuesto, llevando el alumno a perseverar frente a los desafíos y desear aprender la lengua. Constituye un factor que condiciona la capacidad para aprender y parece está interrelacionado con las otras variables (edad, aptitud, actitud, creencias, estilos de aprendizaje, entre otras).

Asimismo, en el campo de la adquisición de L2/LE, se hace mención a dos tipos de motivación: la instrumental o extrínseca, la integradora o intrínseca. Williams y Burden (1999) hablan de motivación instrumental e integradora. La primera, se desarrolla en el individuo

cuando surge el deseo de aprender la lengua para relacionarse con la cultura de los países que hablan la LE sin pretensión de aproximarse a la comunidad, pero, con finalidades prácticas, como obtener un trabajo, buscar aumento salarial o una finalidad académica. El segundo tipo de motivación guarda relación con los motivos personales para aprender un idioma, puede ser de orden afectiva o hace correlación con el deseo de interactuar con la cultura identificándose con sus costumbres.

Las visiones de Williams y Burden (1999), coinciden con la de Jiménez (2005) en lo que concierne a la definición de ambas motivaciones. Jiménez, (2005) sugiere el uso de los términos “motivación extrínseca” para las variables externas que motivan al alumno hasta el aprendizaje y la “motivación intrínseca” para hablar de los factores internos al alumno que producen interés por estudiar una segunda lengua. O sea, cuando se habla de motivación integradora, se estaría haciendo referencia a la motivación intrínseca. Lo mismo sucedería con la instrumental y la extrínseca. Gardner (2007) por su parte defiende que ambas motivaciones son dos lados de un mismo proceso. Según él, (GARDNER, 2007) la mezcla de esfuerzo unido al deseo de alcanzar el objetivo de aprendizaje sumando a las actitudes favorables, conduce el alumno a la adquisición de la L2.

Estudios sobre motivación extrínseca dan cuenta de que esta es consciente y necesita de esfuerzo, está asociada a factores externos a actividad, status social, ego, comparación con los otros, premios, reconocimiento, valora los resultados y sus consecuencias (ANDRADE, S., 2012). Las personas con motivaciones extrínsecas son menos cooperativas, más competitivas y mantienen el interés por corto período de tiempo. En cambio, una declaración clásica sobre la motivación intrínseca apunta que ella es voluntaria y no necesita de la fuerza. Es inducida por los siguientes factores: interés, placer, orgullo, recompensa interna, realización personal, habilidades, competencias, creencias y necesidades internas. Es una motivación con elementos de autonomía, metas personales y entusiasmo (ANDRADE, S., 2012). Las personas con motivaciones intrínsecas son más cooperativas y menos competitivas con las otras personas, todo esto sin mencionar que mantienen el interés por algo durante un período de tiempo más largo.

En este trabajo, consideramos motivación extrínseca e intrínseca como fenómenos que ocurren dentro de un determinado contexto, ya que “[...] es un movimiento que ocurre y se orienta interna y externamente según determinadas circunstancias [...]”. (JIMENEZ, 2005, p. 05). De acuerdo con esta autora, la motivación extrínseca e intrínseca está constituida por un sistema complejo con diferentes elementos. Por eso, debe ser entendida de forma integral, pero percibida desde sus peculiaridades. En este ámbito el interés que tiene el alumno por su propio

aprendizaje o por las actividades que le conducen a él, se puede adquirir, mantener o aumentar en función de elementos intrínsecos y extrínsecos (JIMENEZ, 2005, p. 05).

Tomando como base los conceptos básicos descritos anteriormente, se realizó una revisión bibliográfica en torno a los estudios empíricos sobre la motivación en el aprendizaje adquisición de ELE en Brasil. La metodología de este trabajo se describe en el siguiente apartado.

### 3 METODOLOGÍA

Para alcanzar los objetivos de identificar, describir y analizar los estudios empíricos realizados en Brasil sobre la motivación en el aprendizaje adquisición de ELE, se diseñó una investigación documental que siguió diversos procedimientos que se explican en los siguientes párrafos.

Este estudio está situado en el nivel de investigación exploratoria una vez que la intención es hacer un levantamiento bibliográfico y documental con la finalidad de proporcionar un estudio previo de la motivación (asunto demasiado complejo), lo que puede posibilitar estudios posteriores sobre el asunto. Para Gil, (2002) las investigaciones exploratorias constituyen la primera etapa de una investigación más amplia. Por ser un tema bastante genérico, es necesario aclararlo y delimitarlo, lo que exige revisión de la literatura. También se encuadra en un tipo descriptivo/explicativo porque se identifican y describen los textos y consecuentemente, las variables que se destacan con el objetivo de poner de relieve las características de la bibliografía existente en Brasil sobre motivación, comentándola con apoyo de textos clásicos sobre la problemática.

Los procedimientos de recogida de datos se basan en datos secundarios (GIL, 2002), es decir, búsquedas de textos en repositorios abiertos, dispuestos en bancos de tesis de la CAPES (<<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/Teses.do>>) y de universidades que poseen Letras/Español en el currículo, siguiendo informaciones sobre universidades públicas (ANEXO A) del Ministerio de la Educación (MEC) sistema e-MEC disponible en (<<http://emec.mec.gov.br/>>). Los textos encontrados fueron elegidos según los criterios de claridad del resumen, adaptado de (BROWN, 1988). Se utilizó este criterio con la perspectiva de descubrir cuales textos están adecuados a los razonamientos científicos y apropiados en la perspectiva de la teoría.

El criterio de investigación utilizó los términos combinados: Motivação espanhol/motivación español; motivación extrínseca e intrínseca. Los estudios que aparecieron en esta busca que pertenecían a otra lengua fueron clasificados y señalados (los de inglés, de francés, de italiano y de alemán). Durante la investigación se catalogó cada texto según la lengua, después se hizo una clasificación según los criterios de claridad de los objetivos, las metodologías, los procedimientos y los resultados adaptados de (BROWN, 1988). En seguida se reseñó haciendo descripciones lo más próximo posible del texto original, para luego, analizarlos en consonancia con la teoría dispuesta en la fundamentación teórica de este estudio.

Después de la búsqueda se verificó en repositorios digitales brasileños, si no se quedó ningún banco de datos sin rastrear. Esto se confirmó en la dirección electrónica (<<http://www.ibict.br/informacaoparacienciaetecnologiaeinovacao%20/repositoriosdigitais/repositorios-brasileiros>>).

Las preguntas que intentamos responder con esta revisión es: 1) ¿Qué investigaciones empíricas hay sobre motivación en Brasil?; 2) Se han hecho investigaciones. ¿Qué pretendían?; 3) ¿Qué recursos y metodologías utilizaron?; 4) ¿A qué resultados llegaron? 5) ¿Cuáles variables se destacan?

## 4 ANÁLISIS DE LOS DATOS

En el contexto brasileño solo fueron encontradas 19 investigaciones publicadas, de las cuales 11 fueron analizadas (ANDRADE, P., 2010; CALLEGARI, 2004, 2008; CAVENHAGHI, 2011; KAMI, 2011; MARQUES 2009; MELO y DUARTE, 2017; RENÓ, 2015; SANTOS, 2012; SELVERO, 2013; SOUZA y VAZQUÉS et al 2016) que abordan la motivación en el proceso de enseñanza de ELE. Estas se centran en los factores motivacionales, la autonomía, los materiales y la metodología de enseñanza. Este conjunto de estudios está integrado por 3 artículos, 7 disertaciones, 1 tesis y como ya adelantamos antes, fueron clasificadas de acuerdo con el criterio de claridad de los objetivos, de la metodología, de los procedimientos de recogida de datos y de los resultados.

Después de identificados, catalogados, reseñados y analizados los textos, según apuntamos en la metodología, hicimos el registro de algunos estudios que investigaron alumnos universitarios (KAMI, 2011; RENÓ, 2015; SANTOS, 2012). Entendemos que son investigaciones que están adecuadas al contexto de la universidad. Además, hay un estudio (SEVERO, 2013) que se encaja en la modalidad “Cursos Libres” cuya propuesta didáctica está orientada hacia necesidades específicas. De este modo, el número de investigaciones analizadas (1) se reduciría a siete (7) si fuéramos a priorizar solo la enseñanza media y la escuela pública, pero optamos por mantenerlas en nuestro estudio debido a sus aportes.

Aunque exista esta diversidad de contextos en los cuales se investigó la motivación, las analizamos todas por tratarse de estudios en clase de ELE que pueden confluir para la comprensión global del fenómeno en estudio.

Andrade P. (2010) hizo un estudio partiendo de la idea de que el uso de las estrategias de aprendizaje (EA) puede influir positivamente en la forma en que los aprendices regulan su proceso de aprendizaje, aumentando sus niveles de motivación y autonomía. La autora propuso descubrir qué estrategias utilizan los alumnos para ser autónomos, para automotivarse y para aumentar su autoestima. Planteó un estudio empírico con 17 estudiantes brasileños de ELE entre 16 y 47 años de un Centro Público de Lenguas en Distrito Federal, para verificar las estrategias y recursos que utilizan. Aplicó cuatro instrumentos de investigación: un cuestionario (para alumno y profesor), entrevistas, retrospectivas (verbalización de los procesos internos) y observación de clases. La autora llegó a la conclusión de que los estilos de aprendizaje de los estudiantes son más individuales que grupales, o sea para ser autónomos prefieren estar solos y

no en grupos; y lo que más motiva a cada uno depende de sus preferencias y diferencias de personalidad.

Según Andrade P. (2010), las EA contribuyen para fomentar la autonomía de los estudiantes y son influenciadas por las diferencias individuales. De ahí, concluyó que los aprendices se motivan con EA diferentes (el uso del humor, la negociación, palabras de ánimo y de refuerzo, visionado de película, digresión, entre otras). Destacan algunas estrategias motivadoras como las relacionadas con el visionado de películas, la lectura de libros y las canciones. Cada alumno posee estilo de aprendizaje propio, como por ejemplo, el estilo visual, el auditivo y el cinestético; esto implica decir, que los resultados se basan en la motivación intrínseca en detrimento de la extrínseca, con destaque para la autonomía, los materiales utilizados por el profesor y la metodología.

Andrade P. (2010) aclara que en este estudio utilizó los siguientes instrumentos de recogida de datos: cuestionario basado en los modelos de EA propuestos por Oxford (1990) y Giovannini et al. (2000) para averiguar la relación de las EA y el aumento de los niveles de motivación, autonomía y autoestima, igualmente se construyó un cuestionario equivalente para los profesores; verbalización de los procesos internos de los alumnos, las más provechosas, las de cada cultura, las de cada nivel de aprendizaje y cómo se desarrollan; también hizo observaciones de clases y entrevista sistemática (se grabó en audio y fueron transcritas luego a seguir) para examinar cómo se sintieron los aprendices al terminar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Parece que los instrumentos de recogida de datos utilizados en esta investigación consiguieron dar respuesta para las hipótesis. Sin embargo, creemos que el cuestionario propuesto no logra resultados satisfactorios, pues se intentó averiguar la relación de las EA y el aumento de los niveles de motivación, autonomía y autoestima. ¿Cómo se sabe de la transición, o no de estas variables, si no se aplicó un cuestionario al final? En vez de eso, se aplicó un cuestionario a los profesores que no son objeto de estudio en esta investigación. Además, no parece que las respuestas dadas por ellos (profesores) tienen relación con las EA de los alumnos.

Respecto a los resultados, en el estudio de Andrade P. (2010) se nota la presencia mayor de motivación intrínseca, pues actividades como, traducción de palabras, análisis y reflexión de textos auditivos y práctica escrita provocan interés en los alumnos. Se percibe la representación de la motivación extrínseca e intrínseca cuando observamos EA de tipo afectivas-sociales, como relajación para disminuir la ansiedad, interacción con el profesor y con los compañeros en grupos. Con esos elementos y otros que surgieron, en general, se desprende que los estudiantes poseen poco conocimiento y/o uso de EA, pero utilizan estrategias afectivas;

cognitivas y sociales y prefieren usarlas individualmente. Este aislamiento perjudica el desarrollo de los aprendientes como sujetos autónomos, pues no proporciona el intercambio de estrategias y no provoca discusión entre pares.

Callegari (2004) tenía como objetivo investigar la percepción de alumnos y profesores de español en cuanto a la importancia de la motivación para el aprendizaje significativo de idiomas. Utilizó pesquisa descriptiva con la intención de diagnosticar la realidad de clase, con 244 alumnos entre 14 y 18 años de 3 escuelas de la enseñanza media de la red particular de São Paulo. El procedimiento metodológico se restringió a un tipo de cuestionario para los alumnos y otro tipo para los profesores. Los resultados muestran que hay motivación extrínseca (45%) relacionada a factores externos como el profesor, el método de enseñanza, los contenidos y las actividades. En un segundo plan, destacan los factores internos, tales cuáles, gusto por el idioma, el propio interés/esfuerzo. Del mismo modo la desmotivación es apuntada como teniendo origen externo (50%), como el profesor, tipo de aula e interacción con los alumnos; después el gusto por la lengua (37%) fue subrayado como factor desmotivante.

En este estudio, ya que la pretensión de la autora era averiguar la percepción de alumnos y profesores de español sobre la importancia de la motivación en el aprendizaje de idioma, se percibe que un único instrumento, en este caso el cuestionario, no es suficiente porque las creencias, las preferencias y los sentimientos constituyen variables subjetivas (GIL, 2002), por eso juzgamos que deben estudiarse mediante triangulación, es decir, intentar llegar a ellas por al menos tres instrumentos diferentes. En este caso, cabría la aplicación de una entrevista y algún otro mecanismo como la realización de alguna tarea o la observación de los sujetos de investigación. También no es mencionado en el estudio la aplicación de un pre-test, que creemos ser importante para evidenciar posibles errores, tales cuales: complejidad de las cuestiones, inexactitud en la redacción, imposición al informante, agotamiento etc. (GIL, 2002). De la misma forma, Reina, (2009) acuerda que “[...] hay que invertir bastante tiempo con las pruebas piloto para asegurar el funcionamiento del cuestionario definitivo” (MINERA REYNA, 2009, p. 5).

Mencionamos, anteriormente, que Callegari (2004) investigó lo que entienden los profesores sobre motivación y que estrategias utilizan para motivar a los alumnos. Descubrió que, aunque los docentes deseen motivar a los aprendices, ellos no saben cómo hacerlo, no saben diferenciar estrategias de actividades, pues generalmente utilizan canciones, juegos y recursos audiovisuales en la tentativa de motivar a los aprendices. De manera general, las actividades lúdicas ejercen papel importante en la motivación, según Callegari (2004). En general, los alumnos se sienten motivados en actividades con juegos y músicas, mientras se

desmotivan en las actividades de evaluación oral, redacción de texto y evaluación escrita. Ya los profesores quieren motivarlos, no obstante desconocen medios para hacerlo bien, posiblemente porque no ven la motivación como un proceso complejo. Un dato relevante, tanto sobre la motivación de los alumnos como la de los profesores, es que ambos, atribuyen al otro la responsabilidad por su (des) motivación.

Con el objetivo de conocer el grado de motivación de alumnos y profesores de un grupo de ELE de un centro de lenguas de São Paulo (CEL) y sus principales causas, Callegari (2008) hizo otra investigación de naturaleza etnográfica, estudio de caso y pesquisa acción con 161 alumnos de 12 a 18 años. Como instrumentos de recogida de datos utilizó dos cuestionarios compuestos por 5 partes: las estrategias referentes a la lengua, a los alumnos, a los profesores, al curso y al grupo. Al final, los alumnos respondieron al cuestionario inicial ampliado con otras cuestiones que no había en el primero. Después la autora recurrió a observación participante y entrevista. Los resultados obtenidos apuntan que hay motivación alta en los alumnos, pues las respuestas positivas presentaron una media de 75,3%. Los puntos fuertes tienen relación con el profesor, el esfuerzo e el contenido, la autonomía en la elección del idioma y el gusto por la lengua extranjera. Por otra parte, los puntos más débiles están relacionados a los conocimientos de los alumnos sobre la cultura hispánica, las recompensas atribuidas a la actividad y las emociones provenientes de la exposición frente a los compañeros de clase.

Según la investigadora, en este estudio se utilizaron 3 metodologías: cuantitativa, etnográfica e investigación-acción. Para ella, es cuantitativa pues se buscó descubrir el nivel motivacional de los alumnos y se correlacionó con las respuestas de los profesores; es etnográfica porque busca comprender el funcionamiento de un fenómeno en un contexto específico, hace uso de observación participante, entrevista, entre otros. Según la autora, es investigación-acción porque se observó y describió la motivación de los alumnos durante las clases, en un contexto determinado, proponiendo soluciones a las dificultades e involucra toda la comunidad educativa (alumnos, profesores e investigadora). Además de esto, testó el efecto de cambios pedagógicos en el nivel de la motivación de los aprendientes.

Aunque la autora Callegari, (2008) sostenga que este estudio es de naturaleza cuantitativa, sus características son de un estudio de cuño cualitativo, puesto que en las investigaciones definidas como estudios de caso e investigación-acción los procedimientos analíticos son principalmente de naturaleza cualitativa, por más que no haya fórmulas o recetas predefinidas para orientar los investigadores, este tipo de estudio, tiene esa particularidad. (GIL, 2002).

Con relación a los procedimientos descritos en el primer párrafo, aseveramos que se procuró descubrir el grado de motivación de los aprendices y profesores unidos a las principales causas de esta motivación. Puesto que se utilizó dos cuestionarios (un al inicio y otro al final), observación participante y entrevistas, creemos que esto apunta para un resultado aceptable cuyas respuestas son suficientes para estas cuestiones porque el asunto es demasiado complejo (FUENTES y CORBACHO, 2015; GARCÍA, 2012; NUÑEZ, 2009). En estos casos es aconsejable utilizar el mayor número de mecanismos de recogida para confirmar las hipótesis levantadas, ya que buscaba revelar variables internas al estudiante, cuyo análisis requiere procedimientos complementarios con la finalidad de mejorar los resultados y obtener soluciones explícitas. (MINERA REYNA, 2009).

Después de la aplicación del cuestionario, según la autora, se hizo una tabulación y análisis de datos basado en un único criterio: el nivel motivacional presentado en el cuestionario, para definir qué grupo participaría en la etapa siguiente de la investigación, que sería la observación de clase. Sobre esta técnica de recogida de datos delineamos su importancia para confirmar los comportamientos y actitudes de los aprendices, si ellos coinciden con las respuestas dadas en la entrevista.

Los resultados apuntados, en este contexto, comprueban que los motivos de los alumnos para estudiar español son variados, pero destaca el estudio de la lengua por motivos profesionales (31%), debido a la fase etaria de los alumnos que buscan una carrera profesional; después, observase el interés por la lengua española por su lugar de destaque en el mundo. También se comprueba la presencia de motivación intrínseca. Los alumnos confirman que se sienten motivados cuando el profesor los elogia. Según ellos, esto aumenta el auto confianza, la autoestima y el auto concepto. Respecto a las actividades más motivadoras son mencionadas, respectivamente, los juegos/juguetes, las películas y las canciones como elementos que despiertan interés y, consecuentemente motivación. De las actividades menos motivadoras se destaca seminario, prueba oral y redacción de texto.

Inicialmente afirmamos que los alumnos poseen nivel motivacional alto, mientras los profesores, que respondieron al cuestionario con preguntas abiertas, demostraron no tener conocimiento profundo sobre motivación, pues desconocen las teorías sobre esa variable y aprendizaje, pero sienten motivación para la docencia resultante del deseo de agregar conocimiento a los alumnos. En este estudio, en general, alumnos y profesores tienen opiniones iguales sobre qué tipo de actividades motivan a los aprendientes, pero ambos desconocen los motivos intrínsecos que generan motivación.

Cavenaghi (2010) investigó la motivación de adolescentes relacionada con las percepciones que tenían del contexto social de aprendizaje de ELE. Quería conocer la relación del ambiente con la motivación enfocando el valor de utilidad y los constructos de intereses y componentes lúdicos. Participaron en el estudio 396 estudiantes de escuelas públicas del norte de Paraná, entre 12 e 17 años, de dos contextos de aprendizaje diferentes, uno sobre el inglés en contexto obligatorio y el otro sobre el español en contexto espontáneo, del cual se investigaron 152 alumnos también de escuela pública, en el Centro de Lenguas Extranjeras Modernas (CELEM).

La metodología utilizada fue de naturaleza descriptiva, exploratoria y correlacional, cuyos datos fueron colectados por medio de un cuestionario en escala Likert y de auto relato. Respecto a la utilidad, ambos grupos perciben la lengua estudiada como útil, pero el significado de esta utilidad es diferente, es decir, el grupo del inglés ve el valor por ser el inglés la lengua universal, mientras el grupo del español ve el valor por ser el español una lengua semejante al portugués. Así, aunque los dos grupos muestran interés, los alumnos de ELE están más dispuestos a realizar las actividades.

Respecto a los instrumentos de recogida de datos utilizados en este estudio, concordamos que el cuestionario en escala Likert no mide cuanto las actitudes son más o menos favorables. Esto nos hace reflexionar sobre los objetivos de la autora, que nos parece que necesita observar el interés de los estudiantes por las actividades, en este caso, es imprescindible observar las actitudes de los mismos durante la ejecución de los ejercicios. Creemos que observaciones de clases serían importantes para perfeccionar los resultados. Sobre esto asunto, Minera Reyna (2009) recomienda que se recoja a otras técnicas como entrevistas, observaciones, diarios, entre otras, pues “el cuestionario limita las informaciones por causa de las preguntas cerradas, el espacio o la falta de tiempo” (MINERA REYNA, 2009, p. 15).

Cuanto a los resultados de ese estudio se descubrió que los alumnos del español están más interesados en la tarea y se sienten realizados en estudiar porque hay factores individuales que los condicionan a enfrentarlas. De manera general, los alumnos están motivados para el aprendizaje de ELE pues están más orientados a la meta de aprender, o sea, son determinados y esforzados, ven la lengua como importante para alcanzar sus objetivos. Además, perciben que las clases son interesantes, ven las actividades como estimulantes. Esto puede ser originario de factores intrínsecos (psicológicos del individuo) en respuesta a ciertas características de alguna actividad. Respecto a eso, las tareas que tienen componentes lúdicos son las que provocan interés en los alumnos.

Los estudiantes de español perciben menos la inutilidad de estudiar una LE, pero distinguen el propio interés y tienen percepción de los recursos del aula. Estos resultados endosan la relevancia de la actuación del profesor que debe colaborar con un aprendizaje significativo, que contemple los aspectos cognitivos y motivacionales, llevando a los alumnos a valorar la lengua estudiada y percibir su utilidad (ARNOLD y BROWN, 2000). Para que esto ocurra, es necesario que el docente propicie un ambiente relajado, interactivo, participativo, con actividades significativas y desafiantes que construyan relaciones entre lo que los alumnos conocen y el nuevo contenido.

El estudio de Kami (2011) tenía el objetivo de verificar las motivaciones iniciales de dos brasileñas en relación al aprendizaje de la LE en Teletandem teniendo en cuenta factores personales, socio culturales y contextuales en un proyecto virtual, autónomo y colaborativo de aprendizaje de LE, en el cual el miembro aprende la lengua del otro y enseña su propia. Al mismo tiempo, el participante brasileño posee la ayuda de un mediador que puede orientarlo. Se trata de un estudio cualitativo de naturaleza etnográfica que investigó dos alumnas, una del curso inglés-portugués (observada durante 5 meses) y otra de español-portugués (observada durante 6 meses), de edades entre 21 y 22 años, ambas discentes del curso de licenciatura de una universidad pública de São Paulo.

Los instrumentos de recogida de datos utilizados para la alumna de inglés-portugués fueron: Cuestionario semiabierto, registros de las interacciones, entrevista semiestructurada con la integrante, relato sobre la experiencia en Teletandem, correos electrónicos enviados a la participante. Para la investigada del español-portugués se utilizó cuestionario semiabierto, registros de las interacciones, registros de las sesiones de mediación con un profesor mediador, diario de la participante, entrevista semiestructurada con la integrante, informe de pasantía parcial y correos electrónicos enviados a la participante y para la mediadora. Los resultados encontrados demostraron factores personales, socioculturales y contextuales que influyeron en la motivación de las participantes, la interacción entre estos tres factores posibilitó el sostenimiento de la motivación. En el caso de la integrante de español-portugués, se observó que en los momentos de menor intercambio con su pareja ocurrió desmotivación.

En el párrafo anterior, se observa que la investigación hecha no se da en un ambiente formal, sino que ocurre en ambiente virtual, en que la interacción ocurre de manera distinta del ambiente formal, aunque haya algunas similitudes y diferencias en el proceso. De primero, las similitudes encontradas que promueven aprendizaje son: la colaboración, autonomía, establecimiento de metas, actitud del aprendiente, comunicación real y práctica de la comprensión y producción oral y escrita. Por último, las diferencias identificadas, tienen

relación con la interacción que es interpersonal, pues ocurre por medio de aparatos tecnológicos que sirven como canales, ya que los comunicantes interactúan por videoconferencia. Otra diferencia es la falta de interacción entre grupos que no acontece, puesto que los participantes interactúan solamente con el nativo (un estadounidense y un mexicano) - que no tienen los mismos objetivos de las participantes - y con la investigadora.

Respecto a la metodología del estudio de Kami (2011), es necesario que se apunte la adecuación de su estudio al contexto, teniendo en cuenta que utiliza técnicas relativas a etnografía, tales como: observación participante, entrevista intensiva y análisis. La observación se realizó a través de herramientas sincrónicas grabadas por las participantes brasileñas, por medio de las cuales se observó el diálogo de ellas, se utilizó también entrevista al final del proceso con la finalidad de confirmar o refutar hipótesis levantadas durante las sesiones de Teletandem. Según Gil (2002) en la investigación cualitativa no hay fórmulas o recetas predefinidas para orientar a los investigadores. Eso permite que el estudio dependa de la capacidad y estilo del investigador.

Desde el punto de vista de los procedimientos, los instrumentos de recogida de datos en esta investigación son distintos. La investigadora agrega técnicas que no son comunes por tratarse de una investigación en ambiente virtual, pero creemos que esta variedad de mecanismos puede contribuir para el resultado final, ya que la autora procura verificar las motivaciones iniciales de los alumnos. Por ello, analiza variables emocionales, que son fenómenos multifacéticos que envuelven una cantidad de factores socioculturales, contextuales, entre otros (MINERA REYNA, 2009, p. 15), que requiere diversidad de instrumentos de recogida de datos, dada la complejidad del estudio de estas variables en el contexto de aprendizaje de idioma.

La relación entre los objetivos de esa investigación y los resultados parece claros y los instrumentos utilizados para recoger los datos son adecuados, puesto que el resultado final demostró que las dos participantes tenían motivaciones diferentes al inicio del curso, pero la alumna de inglés-portugués - tenía la meta de desarrollar la comprensión y producción oral, el vocabulario y aspectos culturales de norte-américa - logró su objetivo porque su pareja mantuvo la reciprocidad hasta el final.

Marques (2009) intentó mostrar la importancia de la música para motivar el aprendizaje de ELE. Pretendía evaluar la motivación de alumnos de la enseñanza fundamental con base en la meta de realización y la estructura de metas de clase a partir de percepciones de los alumnos y las descripciones de los profesores. La metodología utilizada para esta finalidad fue de naturaleza cualitativa a 27 alumnos de 16 y 18 años de español. También hizo investigación

con 33 alumnos que cursan otras asignaturas (artes e salud y calidad de vida) y con 3 profesores, de español, artes/salud y calidad de vida, todos de una escuela estadual del interior de São Paulo que funciona en régimen integral. Para obtener los datos se aplicó un cuestionario con 15 preguntas según la Escala de Evaluación para el Aprendizaje, motivación y actitudes; adaptado de Zenorini y Santos (2007), y Escala de Estructura de Meta en Clase adaptado de Greene y Miller, Crowson, Duke y Akey, (2004); entrevista (profesores) y descripciones. Los resultados apuntaron que hay motivación en los estudiantes, que la música apresuró el aprendizaje en relación a otros materiales y despertó curiosidad. El destaque mayor fue la constatación de que, cuando no había canciones, los alumnos presentaron desmotivación para aprender.

La metodología aplicada contó con los procedimientos de entrevista aplicada a los profesores y descripciones de clase a los alumnos. También se utilizó un cuestionario con 5 preguntas según la Escala citada en el párrafo anterior, cuyo objetivo era medir la motivación y la actitud en relación al aprendizaje. Junto con esta escala se aplicó otra que mide percepciones de alumnos en relación a las tareas, a la autonomía y la evaluación del dominio. Sobre esta última, Escala de Estructura de Meta en Clase, los resultados obtenidos indican que, para que haya validez y fiabilidad de los métodos de la Escala de Estructura de Metas de Clase es necesario que haya nuevas investigaciones para perfeccionar sus cualidades psicométricas. (MARQUES, 2009, p. 25).

Respecto a los instrumentos de recogida de datos, puntuamos una vez más, que un cuestionario no es suficiente para dar respuestas satisfactorias a este tipo de investigación, lo que se espera es el uso de un cuestionario al inicio y otro al final del proceso. De igual modo, la entrevista hecha solamente a los profesores impide que los aprendices utilicen este mecanismo para confirmar, o no, las repuestas dadas en el cuestionario, ya que ese recurso por sí solo no agota toda la investigación ni garantiza que sus “[...] resultados cualitativos esperados sean fidedignos y retraten el universo del objeto de pesquisa.” (JÚNIOR e JÚNIOR, 2011, p. 242).

Finalmente, los resultados del grupo de español que contenía 27 alumnos del 7º año y 1 profesor, en especial, nos interesa acá, pues incluye nuestro objeto de estudio - la motivación en ELE - los resultados en este grupo apuntan que los alumnos son estimulados por las tareas, presentan motivación para aprender y poseen menor motivación (menor duración) que los demás alumnos de otras asignaturas. Con relación a la autonomía, una parte del grupo cree que el profesor no la estimula. En comparación con los demás grupos, el grupo de español percibe la clase como relevante, significativa e interesante, esto implica decir, que los estudiantes de

español perciben la importancia de estudiar ELE, pero necesitan ser estimulados para aprender la lengua.

Melo y Duarte (2017) buscaron mostrar que la música puede ser motivadora para el aprendizaje de ELE con alumnos de la enseñanza media de una institución particular en Alagoas. Los autores evaluaron la motivación de 60 alumnos de 16-17 años. La metodología utilizada fue de naturaleza cualitativa y cuantitativa, según los autores; y los instrumentos para recoger los datos se basaron en un cuestionario con 5 preguntas, 2 discursivas y 3 objetivas. Los resultados apuntaron que la música motivó a los aprendices, pues durante el proceso de aprendizaje se quedaron interesados y dispuestos a aprender la lengua.

Respecto a los mecanismos utilizados para recoger los datos, los autores de esta investigación defienden que además de cualitativo, este estudio es cuantitativo, tal vez por la utilización de gráficos y datos estadísticos. Sin embargo, la utilización de estas ilustraciones no confiere a la investigación el atributo de cuantitativa. De la misma forma, la utilización de un solo cuestionario no confiere seguridad, aunque haya un intento de agregar preguntas discursivas y objetivas con el objetivo de sacar el máximo de informaciones subjetivas del alumnado.

Los resultados de esta investigación, apuntan que la música provocó una mayor participación de los discentes porque imprimió dinamismo a las clases y aceleró el aprendizaje. Este recurso también permitió el aprendizaje de elementos culturales, pronunciación, variación lingüística y proporcionó el debate de temas universales.

Renó (2015) intentaba responder de qué modo el Enfoque por Tareas podría contribuir para la autonomía y la motivación en el aprendizaje de ELE. Para tanto, se propuso investigar la relación de la motivación y de la autonomía de aprendices entre 18 y 20 años por medio del Enfoque por Tareas en el curso de licenciatura en una institución pública de Letras Español del Distrito Federal (DF). Hizo una investigación-acción durante el 2º semestre de 2014 en la asignatura Lengua Española II. Tuvo como participantes cuatro aprendices y la propia profesora-investigadora. Los datos fueron generados por medio de redacción elaborada por los alumnos, diarios de bordo (escrito por la profesora y por los alumnos/participantes) y grabaciones en audio y video con la finalidad de permitir al alumno oírse como hablante de la lengua estudiada sin quedarse molesto al ser expuesto al grupo. Utilizó esta variedad de instrumentos, según ella, para aumentar el nivel de comprensión del fenómeno estudiado. El resultado apuntó que el Enfoque por Tareas contribuyó para la motivación y autonomía cuando los estudiantes fueron sometidos a actividades en la que el uso de ELE se dio en contexto real.

Con la finalidad de hacer una investigación-acción, Renó (2015) utilizó instrumentos de recogida de datos, diferentes de los estudios analizados, como redacción elaborada por los alumnos, diarios de bordo, grabaciones en audio y video. Entre las ventajas que percibimos en este tipo de investigación, que busca diagnosticar las condiciones prácticas de clase y posibles problemas para diseñar acciones correctivas, respecto la inclusión del profesor, notamos la importancia de profundizar la comprensión del docente, pues explora, a través de los diarios de bordo, lo que piensan todos los participantes del proceso; de la misma manera, lo que ocurre en clase, se analiza en relación con los significados subjetivos que le agregan los participantes (MADRI, 1998, p. 17) a través de cada uno de los instrumentos de recogida (narrativa de aprendizaje, diarios de bordo, grabaciones en audio y video) que sumados al “[...] comentario sencillo y sin dificultades, centra su atención en el proceso y no en el producto.” (MADRI, 1998, p. 18).

En esta investigación, Renó (2015) intentaba responder de qué modo el Enfoque por Tareas podría contribuir para la autonomía y la motivación en el aprendizaje de ELE. Para tanto, investigó dos grupos conteniendo un alumno en cada uno, por ejemplo, la autora analizó el comportamiento de una alumna, que denominamos de alumna A, cuya observación demostró que ella tenía motivación de tipo intrínseca/integrativa conducida por la voluntad de ser profesora, aún frente a algunos elementos externos desfavorables, su componente motivacional está relacionado con el modelo que tiene del profesor que la impulsa alcanzar objetivos concretos.

En el caso de la alumna B, eligió el curso de ELE por factores externos. Ella estaba cursando inglés cuando decidió cursar también el español. Demostró ser una alumna autónoma y motivada, consciente de su papel en el proceso de aprender la LE, le gusta el curso y quiere terminarlo aunque no tiene certeza se seguirá la carrera docente. Por su parte, la motivación de la alumna C era dirigida por la voluntad de entrar en la universidad, pero sufre varias influencias y no se mantiene estática. La desmotivación sobrevino inmediatamente después por causa de factores externos que no fueron mencionados y que surgieron durante el proceso de aprendizaje. Finalmente, la alumna D había cursado inglés cuando optó por cursar también español. Las informaciones sobre esta son pocas, no hay como decir mucho sobre su autonomía y motivación, pero le gusta estudiar idiomas y durante el curso se identificó con la lengua.

Santos (2012) tenía por objetivo conocer los factores que propiciaron y/o dificultaron el aprendizaje adquisición de la expresión oral de 38 alumnos de 17-45 años de una universidad pública en Sergipe. La metodología utilizada es cualitativa y cuantitativa, según la autora. Los datos se obtuvieron a través de dos cuestionarios aplicados (un en cada curso) en dos grupos de

alumnos, uno del curso de Letras Español y otro de Letras Portugués-Español, para descubrir el perfil socioeconómico y lingüístico, los factores positivos y negativos, (des) motivacionales y las actividades que contribuyeron y/o dificultaron el aprendizaje adquisición de la expresión oral de los aprendientes. Los resultados revelaron que los alumnos se sienten motivados para la habilidad oral, y que la lectura, las películas y el esfuerzo personal actúan de forma positiva, mientras, la timidez y los pocos recursos de la institución actúan negativamente, desmotivándolos. También hay algunos factores positivos y comunes a los dos cursos, como las actividades.

La metodología adoptada por los autores es cualitativa y cuantitativa, según ellos. Sin embargo, los procedimientos para recoger los datos son, indudablemente, de naturaleza cualitativa. En este sentido, se hace necesario la aplicación de más instrumentos válidos para el estudio de los factores que intentaron estudiar.

Conforme lo apuntado anteriormente, aclaramos que descubrir la “intensidad de la motivación incorporando el comportamiento, los componentes cognitivos y afectivos es más relevante que exponer factores que afectan el proceso educativo [...]” (GARDNER, 2007, p. 11). En nuestra concepción lograría mejor éxito agregando los recursos de recogida de datos adecuados.

A pesar de esto, el estudio de Santos (2012) demostró que los factores positivos presentados en el grupo de portugués/español, demuestran que hay motivación intrínseca, pues se sienten motivados por el deseo de hablar fluentemente en español, están motivados a hacer más esfuerzo para aprender y el conocimiento cultural les estimula a conocer más la lengua (92,32%). También están motivados en función de la influencia cultural (76,92%), de la actividad oral (76,92%) y con relación a la conversación con los compañeros (69,23%). Estos informantes concuerdan en que las clases en la universidad, la lectura, las canciones el esfuerzo personal y las películas son las actividades más positivas en el aprendizaje de ELE.

De acuerdo con los resultados de ese estudio, los estudiantes confirman la existencia de motivación, mientras los factores desmotivantes que resaltan son la timidez/miedo (84,61%) y el nerviosismo (69,23%). Estas características intrínsecas son elementos que suelen obstaculizar la adquisición de la lengua, según apunta Krashen (1985) en la hipótesis del filtro afectivo. También llama la atención el hecho de que la motivación es baja en relación al mercado de trabajo (46,15%), los aprendices no ven perspectivas favorables en ese ámbito; o sea, les falta motivación instrumental.

Por lo tanto, el estudio de Santos, (2012) demostró que los informantes del grupo de Licenciatura en Español, del mismo modo que el grupo de Portugués-Español, se sienten

motivados para hablar en español. Ellos declaran que les motiva la lectura (100%), las clases, el esfuerzo personal y las músicas (88,24%), la necesidad de conocer más la lengua (88%), la influencia cultural (58,82%), la conversación con los compañeros y la cultura (58,82%). Pero, diferentemente del grupo anterior, la motivación es alta en relación al mercado de trabajo (52,94%); o sea hay presencia de motivación instrumental.

Comparando la motivación en los dos grupos pesquisados por Santos (2012) se observa que los alumnos del curso de español demuestran más preocupación en relación al mercado de trabajo cuando comparado con los alumnos de la doble habilitación. Sin embargo, otros factores son altamente motivadores para los aprendientes de español, como los profesores, el reconocimiento de los esfuerzos de los estudiantes y la adquisición de saberes a partir del conocimiento cultural. Los factores que ocasionan desmotivación en la adquisición de la expresión oral son los recursos tecnológicos insuficientes, la falta de apoyo de los familiares, la falta de competición (saludable) entre los alumnos y la falta de estímulo del mercado de trabajo.

Respecto lo apuntado en el párrafo anterior, consideramos que los factores que propiciaron el aprendizaje adquisición de la expresión oral de los aprendices de LE en este contexto fueron: el deseo de hablar fluentemente en español, la cultura y la metodología del profesor; los que dificultaron fueron la timidez, el miedo, el nerviosismo, los pocos recursos tecnológicos, la falta de apoyo de la familia, la competición y la falta de estímulo del mercado de trabajo que obstaculizan la adquisición de lengua.

La investigación de Selvero (2013) intentó averiguar las modificaciones provocadas por la enseñanza instrumental en las creencias de los alumnos y sus reflejos en la motivación de 16 estudiantes entre 18 y 60 años de una universidad pública en Rio Grande do Sul que estudian en un Centro de enseñanza y pesquisa de LE instrumentales que promueve investigación en el área de aprendizaje de lenguas. Los datos se recogieron durante las clases en dos ediciones del curso entre noviembre de 2011 y agosto de 2012, a través de un pre cuestionario en el primer día de clase y un pos cuestionario en el último día, con preguntas abiertas y cerradas de múltiple elección; de entrevistas con 8 alumnos elegidos según el perfil, las creencias y la motivación y observaciones.

Nos parece adecuada la aplicación de un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas porque proporciona información más detallada sobre cada variable estudiada ya que evidencian los comentarios cualitativos sobre el aula de idioma (MADRI, 1998, p.29). El uso de pre cuestionario y pos cuestionario con preguntas abiertas y cerradas, entrevistas y observaciones de clase, parecen haber sido suficientes para obtener resultados favorables.

De acuerdo con los datos recopilados en la investigación de Selvero (2013), los alumnos creen que para que haya el aprendizaje de un idioma las clases tenían que promover motivación (56,25%). Mitad de ellos considera que las clases son motivadoras y que el horario es importante, mientras para la mayoría, consideran el preparado del profesor (62,50%) y el interés/necesidad (62,60%), junto con el deseo de saber español para viajar (62,60%) constituyen factores motivacionales. Aquí se percibe que los alumnos consideran primero los factores externos como motivadores y después los internos.

Al final del curso el último cuestionario propuesto por los investigadores, diferente del primero, demostró que el horario del curso y la carga horaria desmotivaba a 25% de los participantes. Entre los aspectos motivadores sobresalieron; (a) el interés por el curso (75%) y (b) las actividades dinámicas, para más de la mitad (62,50%), (c) la preparación del profesor (56,25%), (d) el objetivo del curso (37,50%) y (e) el horario del curso (50%).

En suma, los alumnos llegaron al curso con una creencia positiva que los motivó a aprender. Juntamente los resultados apuntaron que los alumnos están motivados antes de iniciar las clases (62,50%) y que después, 93,75% de ellos permanecían motivados.

Souza y Vásquez et al. (2016) tenían la intención de analizar los factores motivacionales que contribuyen para la enseñanza aprendizaje de ELE. Con esa finalidad, realizaron un estudio de caso con alumnos de 15 y 16 años en una escuela de enseñanza media localizada en Distrito Federal. Los datos se recogieron a través de un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas. Los resultados apuntan que los alumnos presentan interés en estudiar la lengua para comprender canciones y comunicarse con alguien que hable el idioma (54%) y conocer nuevas culturas (43%). Sobre este aspecto, es importante aclarar que los autores colocaron 4 cuestiones todas relacionadas con la cultura. En este espacio, sería interesante investigar otros factores relacionados a interés, motivos intrínsecos y extrínsecos, es verdad que trata de un grupo de menor edad, más hay aquellos que tienen perspectivas futuras en sus propósitos.

En la investigación en foco, se utilizó un cuestionario para recoger datos, posiblemente por su utilidad para averiguar el punto de vista de los participantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, conocer creencias y opiniones (MADRI, 1998). Sin embargo, ello por sí, no es suficiente para evidenciar factores emocionales.

De acuerdo con ese estudio, los alumnos optaron por estudiar esta lengua por motivos intrínsecos, ya que les gusta la lengua (50%) y la consideran fácil (43%). Sobre el aprendizaje a (80%) les gusta aprender la lengua y sobre la metodología 70% de los alumnos confirman que el profesor utiliza el libro didáctico y lo sigue rigurosamente (76%), que lo expone en la lengua portuguesa (62%) con clases expositivas (70%), al mismo tiempo, 60% de ellos cambiarían de

opción de idioma si pudiesen hacerlo, aún 77% de los aprendientes afirman que el profesor no estimula la conversación. Por fin, 50% de los estudiantes reivindican actividades lúdicas en el planeamiento de clase.

Averiguando las estrategias de motivación utilizadas por los profesores, Souza y Vásquez et al. (2016) apuntan que 80% de los aprendientes afirman que el profesor no utiliza actividades lúdicas (canciones, juegos, etc.), pero los alumnos han demostrado tener interés por este tipo de material (50%), también confirman que les gustaría participar activamente de las clases (33%), mas no les es facultada la oportunidad por parte del docente. Por lo tanto, los factores motivacionales que contribuyeron para el aprendizaje de ELE fueron el deseo de comprender canciones, conocer culturas y viajar para los países hispánicos y el gusto por la lengua.

Esta revisión bibliográfica mostró que hay una cantidad ínfima de estudios publicados sobre motivación en clase de ELE. De los que exploran el asunto, algunos abordan los factores que inciden en la motivación, la autonomía (resultado de la motivación llevada a cabo en el proceso de aprendizaje), la metodología y los materiales.

Ahora pasamos a describir los resultados de los trabajos encontrados en el Banco de datos de la CAPES y en los bancos de datos de las universidades públicas. Esta colecta de datos produjo un total de 66 referencias: 40 estudios del inglés; 19 del español, (de los cuáles 11 fueron analizados); 4 del francés; 2 del alemán y 1 del italiano.

#### 4.1 Resultados

En este apartado pretendemos exponer el resultado de esta revisión bibliográfica mostrando los investigadores, los objetivos, la metodología y los resultados, además de una tentativa de identificar el tipo de motivación presente en ella. Por ello, en un primer momento, presentamos el resultado general de los análisis de las investigaciones, reforzamos los medios utilizados para llegar al resultado, formamos una tabla con un breve panorama de los respectivos criterios, anteriormente apuntados. Al final hacemos un breve comentario sobre la exposición hecha en la tabla. En un segundo momento, presentamos gráficos de cada criterio analizado, en separado; seguidos de un breve comentario.

Como resultado del análisis de los datos, se pudo constatar la existencia de 40 estudios en idioma inglés, 4 en francés, 2 en alemán y 1 en italiano, para un total de 45 investigaciones

sobre motivación en esas lenguas. En el caso específico de la motivación en ELE, los resultados muestran 19 estudios empíricos; de esos, 9, se concentran en el aprendizaje adquisición de la LE únicamente, mientras otros (2) averiguan también el Inglés, el Portugués, Ciencias, Artes; totalizando 11 estudios analizados.

La revisión bibliográfica realizada en el Banco de datos de la CAPES y en los bancos de datos de las universidades públicas siguiendo los procedimientos descritos en los capítulos anteriores, mostraron que los pocos estudios existentes enfocan la motivación del punto de vista de los factores motivacionales, de la autonomía, de la metodología y de los materiales, respectivamente. Solamente uno hace referencia a las creencias, uno aborda las estrategias de aprendizaje, pero ninguno correlaciona la motivación con los otros factores como, las actitudes y las aptitudes, aspectos importantísimos para desarrollar la motivación. Tampoco consideran el nivel de motivación existente en el alumno. Esto se discutirá e ilustrará con la ayuda de tablas y gráficos en los párrafos siguientes.

En la tabla 1 vemos un intento de hacer un panorama de las investigaciones utilizando los respectivos autores, objetivos, metodologías, procedimientos de recogida de datos, resultados y tipos de motivación encontradas.

**Tabla 1** - Panorama de las investigaciones con los respectivos autores, los objetivos, las metodologías, los procedimientos de recogida de datos, los resultados y los tipos de motivación evidenciadas.

Autores	Objetivos	Metodología	Procedimientos	Resultados	Tipo de Motivación
<b>ANDRADE (2010)</b>	-Descubrir qué estrategias utilizan los alumnos para ser autónomos, para automotivarse y para aumentar su autoestima.	-Pesquisa cualitativa, etnográfica con 17 estudiantes entre 16 y 47 años de un Centro Público de Lenguas (centro interescolar de lenguas) en Distrito Federal.	-Cuestionario (alumno y profesor); -Entrevista; basada en los modelos de estrategia de aprendizaje propuestos por Oxford (1990) y Giovannini et al. (2000). -Verbalización de los procesos internos; -Observación de clases.	-Los alumnos no saben cómo buscar motivación y tienen bajos niveles de autonomía, pero se motivan con EA diferentes (El uso del humor, la negociación, palabras de ánimo y de refuerzo, visionado de película, digresión, entre otras).	1) Intrínseca (interés en las actividades que se sienten más confortables);  2) Extrínseca (relajación para reducir la ansiedad; el auto recompensa, interacción con el profesor y con los compañeros en grupos).
<b>CALLEGARI (2004)</b>	-Investigar la percepción de alumnos y profesores sobre la motivación en la busca de un aprendizaje significativo de idiomas.	-Pesquisa descriptiva con 244 alumnos entre 14 y 18 años de escuela particular de São Paulo.	-Cuestionario: uno para los alumnos y uno para los profesores.	-Los profesores quieren motivar los alumnos, pero no saben cómo hacerlo. Además, tanto alumnos como profesores atribuyen al otro la causa de su des (motivación).	1) Intrínseca (gusto por el idioma, el propio interés/esfuerzo);  2) Extrínseca (el profesor, metodología y actividades).
<b>CALLEGARI (2008)</b>	-Conocer el grado de motivación de alumnos y profesores de un grupo de alumnos de ELE de un centro de lenguas de São Paulo (CEL) y sus principales causas.	-Pesquisa cualitativa, etnográfica e investigación-acción con 161 alumnos entre 12 y 18 años de un Centro de Lenguas de São Paulo.	- Un cuestionario (para alumnos y otro para los profesores) compuesto por 5 partes: las estrategias referentes a la lengua, los alumnos, los profesores, al curso y al grupo; -Observación participante; -Entrevista.	-Los alumnos y profesores poseen nivel motivacional alto, en general, ellos tienen opiniones iguales sobre las actividades motivadoras, pero ambos desconocen los motivos intrínsecos que la generan.	1) Intrínseca (autonomía en la elección del idioma y el gusto por la LE, el esfuerzo);  2) Extrínseca (el profesor, el contenido).
	-Investigar la motivación relacionada con las percepciones que tenían del contexto social de aprendizaje de	- Descriptiva, exploratoria y correlacional a 396 estudiantes de escuelas públicas del	-Cuestionario en escala Likert; -Auto relato.	-Ambos grupos perciben el valor de utilidad de la tarea y de la metodología. Pero el significado es distinto cuanto la	1) Intrínseca (interés, percepción del ambiente);

<p><b>CAVENHAGHI (2010)</b></p>	<p>LE, enfocando el valor de utilidad y los constructos de intereses y componentes motivacionales.</p>	<p>norte de Paraná, entre 12 y 17 años, de dos contextos de aprendizajes diferentes: inglés y español (152 alumnos).</p>		<p>importancia de la lengua. Aún, los alumnos de ELE están más dispuestos a realizar las actividades.</p>	<p>2) Extrínseca (la tarea, la metodología).</p>
<p><b>KAMI (2011)</b></p>	<p>-Verificar las motivaciones iniciales de dos brasileñas en relación con el aprendizaje de la LE en Teletandem.</p>	<p>-Estudio cualitativo de naturaleza etnográfica que investigó dos alumnas, una del curso Inglés-Portugués y una del Español-Portugués, entre 21 y 22 años de una universidad pública de São Paulo.</p>	<p>-Alumna de Inglés-Portugués: Cuestionario semiabierto, registros de las interacciones, entrevista semiestructurada, relato de experiencia, correos electrónicos; -Alumna de Español-Portugués: cuestionario semiabierto, registros de las interacciones, registros de las secciones con el profesor mediador, diario, entrevista semiestructurada, informe de pasantía parcial y correos electrónicos.</p>	<p>-Los resultados demostraron factores personales, socioculturales y contextuales que influyeron de forma positiva y negativa en la motivación, en el caso de la integrante de español-portugués, que en los momentos de menor intercambio con su pareja se quedó desmotivada.</p>	<p>1) Intrínseca ( las expectativas, las metas, las actitudes en relación a los hablantes de la L2, el interés por la lengua meta, y la autonomía); 2) Extrínseca (interacción con la pareja y la mediadora).</p>
<p><b>MARQUES (2009)</b></p>	<p>-Revelar la importancia de la música para motivar para el aprendizaje de ELE.</p>	<p>-Análisis cualitativo; -Participantes: 1 profesor y 27 alumnos entre 16 y 18 años de la enseñanza fundamental del interior de São Paulo.</p>	<p>-Cuestionario con 5 preguntas según la Escala de Evaluación para el Aprendizaje, motivación y actitudes; adaptado de Zenorini y Santos (2007) y de Escala de Estructura de Meta en Clase adaptado de Greene y Miller,</p>	<p>-La música apresuró el aprendizaje en relación a otros materiales y despertó curiosidad.</p>	<p>1) Intrínseca (interés en la música); 2) Extrínseca (el material).</p>

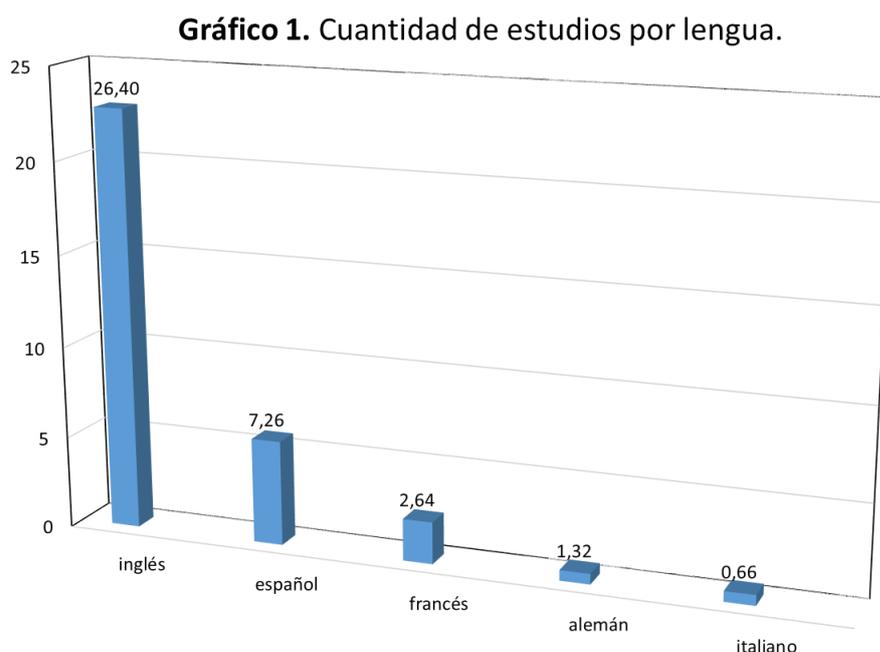
			Crowson, Duke y Akey, (2004); -Entrevistas (profesores); -Descripciones.		
<b>MELO y DUARTE (2017)</b>	-Mostrar que la música puede ser motivadora para el aprendizaje de ELE.	-Cualitativa (investigación-acción) con 60 alumnos entre 16 y 17 años de una escuela pública en Alagoas.	-Cuestionario con 5 preguntas, dos discursivas y tres objetivas.	-La música provocó interés. Pero el provecho mayor en este tipo de investigación sería averiguar el nivel y la duración de esta motivación y cuales factores intrínsecos son evidenciados durante el proceso que concurren para facilitar la adquisición de la lengua.	1) Intrínseca (interés en la música);  2) Extrínseca (el material).
<b>RENÓ (2015)</b>	-Investigar la relación de la motivación y de la autonomía a través del Enfoque por Tareas en el curso de licenciatura en ELE.	-Cualitativo (investigación-acción), con 5 aprendices entre 18 y 24 años, la propia investigadora, en un Instituto Federal del Distrito Federal.	- Redacción elaborada (por los alumnos); -Diarios de bordo (profesora y los aprendices-participantes); -Grabaciones en audio y video (grabó la narración de los estudiantes).	-El Enfoque por Tareas posibilitó el encajamiento y actitudes positivas activadas por la atribución de sentido a la tarea, el deseo de dar cabo de la misma, el grado de desafío presentado por las actividades condujo los alumnos a la autonomía.	1) Intrínseca (interés y autonomía);  2) Extrínseca (metodología).
<b>SANTOS (2012)</b>	-Conocer los factores que propiciaron y/o dificultaron el aprendizaje/adquisición de la expresión oral de aprendices de ELE.	-Cualitativa. 38 alumnos entre 17 y 45 años de una universidad pública en Sergipe.	-Un cuestionario para cada curso en dos grupos de alumnos del curso de Letras-Español y de Letras Portugués-Español.	- Los factores que propiciaron el aprendizaje de los aprendices de LE, fueron: el deseo de hablar fluentemente en español, conocer la cultura y la metodología del profesor; los factores que desmotivaron fueron, la timidez, el miedo, el nerviosismo, los pocos recursos tecnológicos, la falta de apoyo de la familia, la	1) Intrínseca (esfuerzo personal, interés por la lengua);  2) Extrínseca (actividades curriculares, cultura).

				competición y la falta de estímulo del mercado de trabajo.	
<b>SELVERO (2013)</b>	-Averiguar las modificaciones provocadas por la enseñanza instrumental en las creencias y sus reflejos en la motivación de alumnos de un Centro de enseñanza y pesquisa de lenguas extranjeras.	-Cualitativo (Investigación Acción) con 16 estudiantes entre 18 y 60 años de un Centro de enseñanza e investigación de LE instrumentales de una universidad pública en Rio Grande do Sul.	-Pre cuestionario el primer día de clase y un pos cuestionario en el último día, con preguntas abiertas y cerradas de múltiple elección; - Entrevistas con 8 alumnos elegidos según el perfil, las creencias y la motivación; -Observaciones en clase.	- Hay motivación antes de iniciar las clases y después por causa de la tarea; -Las creencias de los alumnos sufrieron influencia del profesor y del estilo de aprendizaje.	1) Intrínseca (creencias y estilo de aprendizaje); 2) Extrínseca (el contexto, las tareas).
<b>SOUZA y VAZQUÉS et al. (2016)</b>	-Analizar los factores motivacionales que contribuyen para la enseñanza aprendizaje de ELE.	-Cualitativa (estudio de caso) con alumnos entre 15 y 16 años de una escuela de enseñanza media localizada en Distrito Federal.	-Cuestionario con preguntas cerradas y abiertas.	- Hay interés en estudiar la lengua para conocer nuevas culturas, comprender canciones, y viajar. También les gusta la lengua.	1) Intrínseca (gusto por la lengua); 2) Extrínseca (conocer nuevas culturas, comprender canciones, y viajar).

De los estudios catalogados, solamente 11 fueron analizados y reseñados (ANDRADE, P., 2010; CALLEGARI, 2004, 2008; CAVENHAGHI, 2010; KAMI, 2011; MARQUES, 2009; MELO y DUARTE, 2017; RENÓ, 2015; SANTOS, 2012; SELVERO, 2013; SOUZA y VAZQUÉS et al. 2016). Esos trabajos generalmente buscaban investigar la motivación en contexto de no inmersión. La metodología usada fue en general de naturaleza etnográfica, a través de diversos procedimientos, los datos se obtuvieron, a través de cuestionarios y entrevistas. Grosso modo, sus resultados apuntan que los factores internos, la autonomía, la metodología, los materiales son estimulantes cuando se diseñan de acuerdo con el interés de los alumnos.

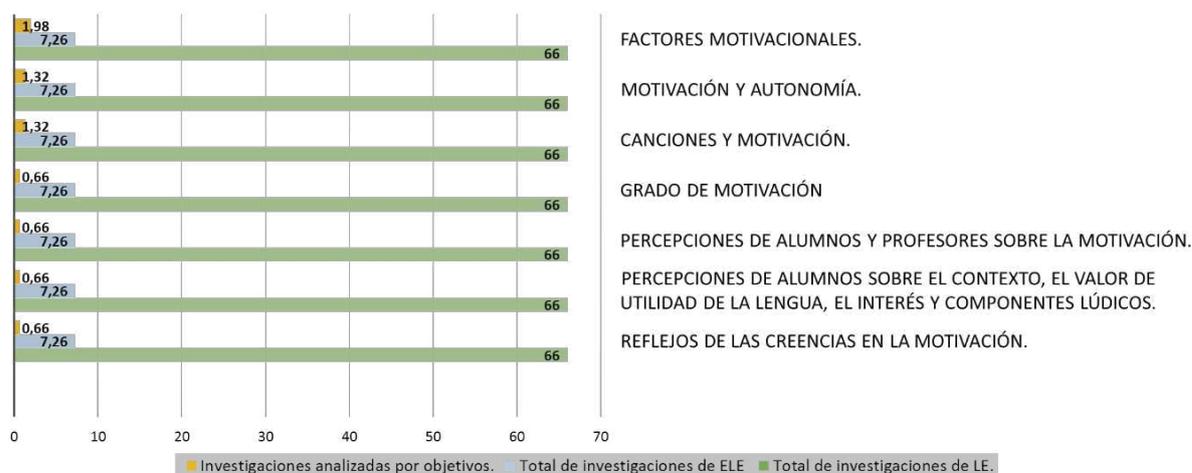
Con relación a los estudios encontrados, he apuntado que se pudo verificar la existencia de 66 investigaciones, de las cuales 26,40% son del idioma inglés, 7,26% de español, 2,64% de francés, 1,32% de alemán y 0,66% de italiano. En el caso específico de la motivación en la adquisición de ELE, los resultados muestran 12,54% de estudios empíricos en lengua española,

de esos, 7,26% fueron elegidos según los criterios adaptados de (BROWN, 1988). Se utilizó este criterio con la perspectiva de descubrir cuales textos están adecuados a los razonamientos científicos y apropiados de punto de vista de (del resumen) conforme observamos en el gráfico 1.



En lo tocante a los objetos de investigación, se constató que en ellos se averiguan los factores motivacionales que contribuyen para la enseñanza (1,98%), canciones y motivación (1,32%), la relación entre motivación y autonomía (1,32%), la percepción de alumnos y profesores sobre la motivación (0,66%), el grado de motivación (0,66%); la influencia de las creencias en la motivación (0,66%) y las percepciones del contexto social de aprendizaje de ELE, el valor de utilidad de la lengua y los constructos de intereses y componentes motivacionales (0,66%), conforme verificamos en el gráfico 2:

**Gráfico 2.** Objetivos de los estudios analizados en orden decreciente.



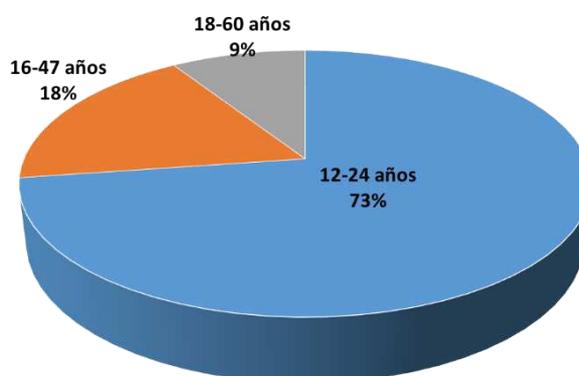
## M

Entonces, de modo general, se ve que algunos factores motivacionales, la autonomía, los materiales y la metodología se destacan frente a otros elementos, tales como, la relación entre la motivación y las actitudes, las aptitudes, la edad, las creencias y los estilos de aprendizaje, y principalmente, las investigaciones analizadas no contemplan el estudio del nivel de motivación existente en los aprendices, lo que consideramos pertinente ya que es el nivel de motivación que tendrá efecto sobre el cuanto es aprendido. (GARDNER, 2007, p. 11).

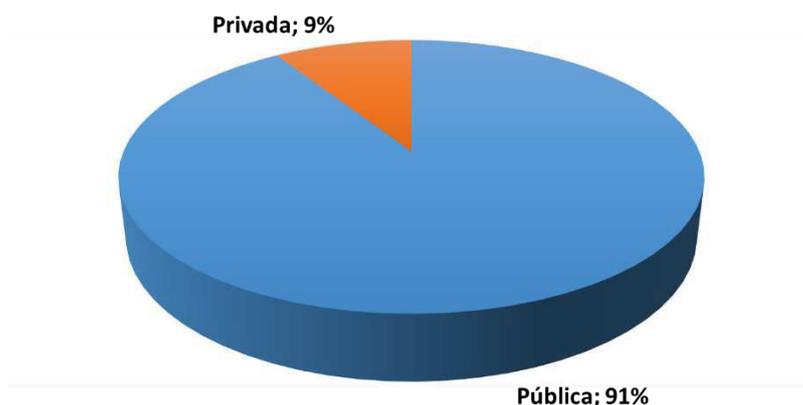
Respecto a la metodología los autores utilizan pesquisa etnográfica con adolescentes, en general de escuelas públicas, excepto Selvero (2013) que investigó alumnos entre 18 y 60 años, Andrade, (2010) estudió participantes de 16-47 años y Santos, (2012) estudió alumnos de 17-45 años.

Estas investigaciones tuvieron participantes de edades diversas, como podemos verificar en el grafico 3. Semejantemente, 10 estudios de 11 investigan la motivación de adolescentes de escuela/universidad pública, a excepción de Callegari (2004) que se dedica a estudiar alumnos de escuela particular (Grafico 4).

**Gráfico 3.** Media de edad de los alumnos/participantes en las investigaciones.



**Gráfico 4.** Porcentaje de investigaciones hechas en instituciones públicas y privadas.



El conocimiento de las variables de presagio (edad, creencias, necesidades, opiniones, entre otros) es importante en estudios de carácter subjetivo, pues puede dar claves muy importantes sobre los alumnos, sus “[...] experiencias formativas y sus características individuales (aptitudes, actitudes y motivación, formación académica, estilos cognitivos, edad, sexo, etc.) para establecer determinadas relaciones con los procesos de aprendizaje y los resultados finales.” (MADRI, 1998, p. 26).

En conclusión, la investigación y el estudio de los procesos de pensamiento de los alumnos necesita de variados instrumentos, por lo menos dos cuestionarios (un al inicio y otro al final), observación de clase y entrevista, pues dichos procesos subjetivos establecen una “[...] fuente que nos permite conocer lo que el alumnado piensa, cree, opina, siente, dice y hace en

clase y en casa y su relación con el rendimiento o con otros factores educativos.” (MADRI, 1998, p. 24).

Los procedimientos e instrumentos de recogida de datos aplicados en los estudios analizados son variados: a) Los cuestionarios se usaron más veces (10), solo que 2 estudios aplicaron uno al inicio y otro al final, mientras 3 estudios aplicaron cuestionarios de respuestas abiertas y cerradas (semiabiertas). Igualmente, del total de 11 estudios 4 utilizaron solamente el cuestionario en la investigación; b) La entrevista fue utilizada 5 veces; c) ya la observación 4 veces; d) recurrieron al diario 2 estudios; e) 2 investigaciones utilizaron relatos de experiencia; f) y otros aplicaron 1 vez diferentes recursos (verbalización de los procesos internos, descripciones, redacción elaborada, registros de las interacciones de los participantes, correos electrónicos, registros de las secciones con el profesor/mediador, informe de pasantía del estudiante y grabaciones en audio y video). Esto se observa en el grafico 5.

**Gráfico 5.** Procedimientos de recogida de datos aplicados en las investigaciones.



Finalmente, concluimos que en estudios cualitativos como los que se supone investigar motivación, el uso de pocos instrumentos de recogida de datos le resta consistencia interna y fiabilidad a la investigación (GIL, 1999; JÚNIOR y JÚNIOR, 2011; MADRI, 1998; MINERA REYNA, 2010). En esta modalidad están los estudios sobre motivación en ELE (CALLEGARI, 2004; CAVENHAGHI, 2010; MARQUES, 2009; MELO y DUARTE, 2017; SANTOS, 2012; SOUZA y VAZQUÉS et al. 2016). Por su parte, los estudios de Andrade P. (2010), Callegari

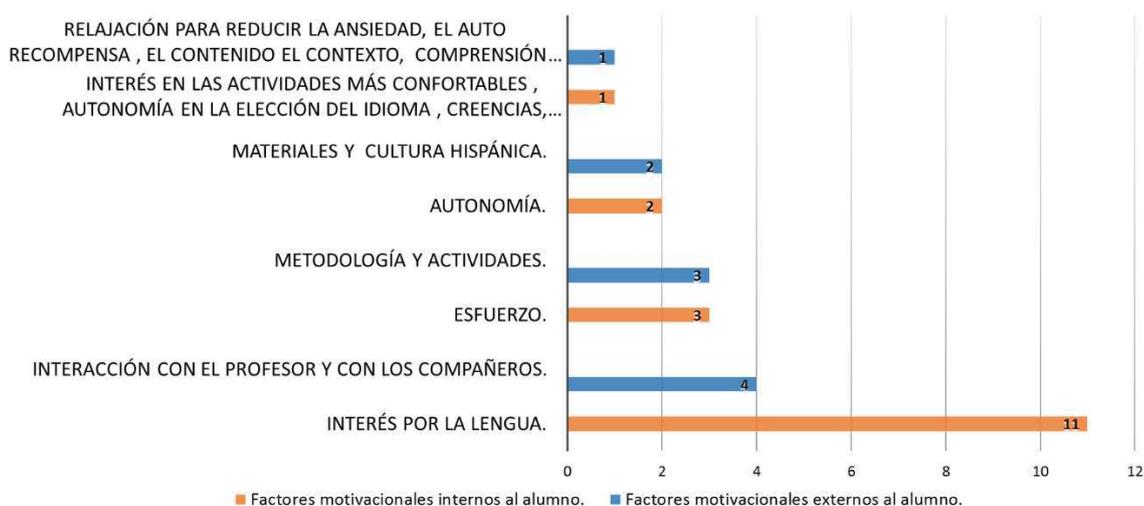
(2008), Kami (2011), Renó (2015) y Selvero (2013) parecen haber utilizado los instrumentos adecuados en número y naturaleza.

En nuestra percepción, la aplicación de cuestionario, entre otras ventajas, reúne el objetivo de estudio de modo óptimo, organizan el asunto con profundidad y originan datos con precisión y riqueza. Por esta razón es un recurso muy utilizado para recoger los datos sobre variables afectivas. (MINERA REYNA, 2010, p. 06). Además, se hace necesario investigar las varias etapas del proceso docente, pues diversas variables se manifiestan en las diferentes fases (FERNÁNDEZ, 1999, p. 96), en este sentido, dicho recurso puede auxiliar al investigador tornando claros los componentes emocionales analizados.

De los 11 estudios 6 no utilizaron entrevistas, mecanismo considerado importante para mensurar variables internas. Este recurso posibilita el análisis estadístico de los datos ya que las repuestas obtenidas siguen un padrón, mientras resulta en la imposibilidad de analizar profundamente los datos, este recurso es importante porque permite que sean realizadas correcciones, elucidaciones y ajustes en informaciones obtenidas con el cuestionario, por ejemplo.

En relación con los resultados, se observó que los 11 textos analizados afirman que la motivación encontrada en los alumnos tiene origen externo. En el primer caso se enumeran principalmente (a) la interacción entre profesores y alumnos (4) y (b) la metodología de enseñanza utilizada por el profesor (3). En el segundo, destacan (a) el interés por la lengua (11) y (b) el esfuerzo de los alumnos (3). Esto lo podemos visualizar en el gráfico 6:

**Gráfico 6.** Resultados de las investigaciones según el tipo de motivación evidenciada.



Como vimos, una parte de los estudios analizados demostraron la preeminencia de la motivación interna sobre la externa. Esta constatación confirma la idea sobre la incidencia preponderante de los factores intrínsecos para determinar el grado de motivación de los aprendientes de ELE. (ANDRADE, S., 2012; GARDNER, 2007).

En resumen, consideramos que de los pocos estudios sobre motivación en ELE solo algunos lograron los objetivos propuestos, porque la mayor parte, no utilizó el número adecuado de instrumentos de recogida de datos para garantizar la necesaria consistencia interna y la fiabilidad de los resultados.

## 5 CONSIDERACIONES FINALES

En esta sesión presentamos las últimas consideraciones acerca de este trabajo. En el primer momento retomamos los objetivos y las preguntas de pesquisa, en el segundo, resumimos los resultados, y en tercero, discurremos sobre las limitaciones de esta investigación y sugerimos nuevos estudios.

Inicialmente, se exploró el concepto de motivación y se procuró ajustar a la perspectiva de aprendizaje, integrándolo a los aspectos cognitivos y afectivos. Para eso, estudiamos trabajos que apoyasen esta revisión, lo que nos llevó a descubrir que el proceso de aprendizaje está entrelazado por factores emotivos, cognitivos, socioculturales y que la motivación es una de las variables que más contribuyen para el aprendizaje adquisición de una LE.

Con esta investigación teníamos el objetivo de investigar los estudios que tratan de motivación en Brasil para descubrir hasta dónde llegaron. En este sentido, hicimos una breve revisión bibliográfica sobre la temática. Los resultados de esta investigación parecen indicar que sus objetivos se lograron. En este informe fueron descritos y analizados los trabajos empíricos publicados en Brasil sobre el tema de la investigación, de acuerdo con los registros de las fuentes documentales consultadas: los respectivos banco de datos de la CAPES y bancos de datos de las universidades públicas.

La primera pregunta que orientó esta investigación fue: 1) ¿Qué investigaciones empíricas hay sobre motivación en Brasil? Para descubrir estudios hechos en Brasil, se buscó en el banco de datos de la CAPES y bancos de datos de universidades públicas de Letras-Español en el currículo, según plataforma del sistema e-MEC, para luego seleccionarlos, categorizarlos, reseñarlos y analizarlos según los criterios descriptos anteriormente. Al final, consultamos una dirección electrónica que dispone los repositorios digitales de diversas instituciones y ramas a modo de comprobar si algún banco de datos había quedado fuera de nuestra búsqueda. Descubrimos 19 estudios sobre motivación en ELE, pero 11 fueron clasificados según el criterio de claridad del resumen. Son ellos: (ANDRADE, P. 2010; CALLEGARI, 2004, 2008; CAVENHAGHI, 2010; KAMI, 2011; MARQUES, 2009; MELO y DUARTE, 2017; RENÓ, 2015; SANTOS, 2012; SELVERO, 2013; SOUZA y VAZQUÉS et al. 2016).

La segunda pregunta que orientó esta pesquisa fue: 2) Se han hecho estudios en Brasil ¿Qué pretendían? Para responder esta pregunta se agruparon los objetivos de acuerdo con el tema, verificamos que algunos factores motivacionales, la autonomía, los materiales y la

metodología se investigaron más veces, mientras otros factores que colaboran para el aprendizaje adquisición se quedaron sin estudiar o se investigaron con poca frecuencia.

La tercera indagación que pretendíamos responder fue: 3) ¿Qué recursos y metodologías utilizaron dichas investigaciones? Con el propósito de dar respuestas a estas indagaciones, contabilizamos, agrupamos y analizamos la metodología de investigación y los procedimientos de recogida de datos. Llegamos a la conclusión de que, en general, utilizaron investigación cualitativa a través de diversos medios, respectivamente: cuestionarios; entrevistas, observaciones, diarios, relatos, entre otros.

La cuarta y quinta pregunta que nortearon la investigación fueron: 4) ¿A qué resultados llegaron? 5) ¿Cuáles variables se destacan? Con la finalidad de responder a estas preguntas agrupamos los factores motivacionales verificados en las investigaciones. En seguida dividimos en dos categorías: factores intrínsecos y extrínsecos. Posteriormente contabilizamos, resultando en lo que vimos en el gráfico 6. Sobre estas averiguaciones descubrimos que la mayor parte de los estudios descubrieron que los factores intrínsecos se mostraron más veces. De esta manera no contemplan la relación existente entre actitudes, las aptitudes, la edad, los estilos de aprendizaje, las creencias y el nivel motivacional.

Resaltamos que la presente revisión debe ser evaluada como un estudio exploratorio inicial del asunto motivación en la enseñanza de ELE que aborda las investigaciones realizadas en el aula. De este modo, sugerimos que haya otras investigaciones con la finalidad de comprender ese fenómeno y superar las limitaciones de este estudio. Por ese motivo, puntuamos que los resultados de esta investigación bibliográfica sugiere que se deben hacer más estudios, por ejemplo, sobre: 1) La cualidad de la motivación que los alumnos presentan; 2) El nivel motivacional presente en los alumnos; 3) la correlación entre el tipo de motivación y las actitudes de los estudiantes y 3) la posible relación entre el grado y tipo de motivación y las competencias lingüísticas.

Subrayamos que esta investigación puede estimular a los profesores de ELE a reflexionar sobre la importancia de considerar el interés, el contexto, los estilos cognitivos y los sentimientos de los alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por consiguiente, a la hora de planificar sus clases, el profesor debe considerar estos factores para que el aprendizaje sea más eficiente (STERN, 1983), ya que el aprendizaje adquisición de una LE depende de la historia de superaciones y fracasos de la persona, pero también de los contenidos que se ofrecen para que el aprendizaje tenga significado lógico y sea funcional. De esta manera la metodología, los materiales y las actividades son estimulantes y provocan el interés de los alumnos; igualmente, la autonomía es conquistada porque los factores internos y externos funcionan bien.

## 6 REFERENCIAS

ANDRADE, P. R. M. de. Motivación: Un Estudio Empírico con Estudiantes de E/LE. **Porta Linguarum**. n. 14, junio. Brasília, 2010. Disponible en: <file:///C:/Users/EEM/Downloads/Dialnet-EstrategiasDeAprendizajeYDesarrolloDeLaMotivacion-3253072.pdf>. Acceso en: 17 oct. 2017.

ANDRADE, S. B. O papel da Motivação no Processo de Aprendizado de Língua Estrangeira. In: CONGRESSO NACIONAL DE LINGUAS e FILOLOGIA, 16, v. 2, 2012, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2012. Disponible en: <[http://www.filologia.org.br/xvi\\_cnlf/tomo\\_3/210.pdf](http://www.filologia.org.br/xvi_cnlf/tomo_3/210.pdf)>. Acceso en: 17 oct. 2017.

ÁLVAREZ, P. B.; JIMÉNEZ J. G. **Los factores afectivos en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras**. 2014. 51 f. Trabajo de Fin de Grado (Educación Primaria). Facultad de Educación y Trabajo Social: Valladolid, 2014. Disponible en: <<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7779/1/TFG-G%20885.pdf>>. Acceso en: 17 oct. 2017.

ARNOLD, J.; BROWN H. D. **El aula de ELE: Un Espacio Afectivo y Efectivo**. La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas. Trad. Alejandro Valero. Madrid: Cambridge. University Press, 2000. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/munich\\_20052006/03\\_arnold.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_20052006/03_arnold.pdf)>. Acceso en: 17 oct. 2017.

BARALO, M. **La adquisición del español como lengua extranjera**. Recensiones. Madrid: Arco/Libros, 1999. Disponible en: <<Dialnet-LaAdquisicionDelEspanolComoLenguaExtranjera-3019002.pdf>>. Acceso en: Acceso en: 10 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. M. **Lingüística Aplicada: Aprendizaje y enseñanza de español como L/E**. Universidad Antonio de Nebrija. Córdoba, Argentina, nov. 2002. Disponible en: <file:///C:/Users/Joilma/Downloads/Dialnet-LinguisticaAplicada-919029.pdf>. Acceso en: 11 nov. 2017.

BENET, T. M. **Factores afectivos que inciden en el aprendizaje de una lengua extranjera**. Ed. IV. Máster en Español. Universidad de Oviedo: Oviedo, 2013. Disponible en: <<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7779/1/TFG-G%20885.pdf>>. Acceso en: 11 nov. 2017.

BERNAUS M. Un nuevo paradigma en la didáctica de las lenguas. **Glosas Didácticas**. ISSN: 1576-7809. n. 11. Murcia, 2004. Disponible en: <<http://www.um.es/glosasdidacticas/docs/02bernaus.pdf>>. Acceso en: 07 enero 2018.

BROWN, J. D. **Understanding research in second language learning**: a teacher's guide to statistics and research design. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

CALLEGARI, M. O. V. **Saborear para saber**: diferentes olhares sobre a motivação em sala de aula. Um estudo com alunos e professores de Espanhol do Ensino Médio. 27/04/2004. 196. f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2004. Disponible en: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/LinguaEspanhola/Dissertacoes/DissertMarilia.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaEspanhola/Dissertacoes/DissertMarilia.pdf)>. Acceso en: 17 oct. 2017.

\_\_\_\_\_. M. O. V. **Motivação, ensino e aprendizagem de espanhol**: caminhos possíveis. Análise e intervenção num Centro de Estudos de Línguas de São Paulo 01/12/2008. 230 f. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008. Disponible en: <[http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/Marilia\\_Callegari.pdf](http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/Marilia_Callegari.pdf)>. Acceso en: 17 oct. 2017.

CASASSUS, J. **La educación del ser emocional**. ISBN 978-956-260-398-0. 1 ed. Universidad Virtual del Instituto tecnológico de Monterrey. México: Ediciones Castillo, 2007. Disponible en: <[file:///C:/Users/EEM/Downloads/Casassus\\_Juan\\_La\\_Educacion\\_Del\\_Ser\\_Emocional.pdf](file:///C:/Users/EEM/Downloads/Casassus_Juan_La_Educacion_Del_Ser_Emocional.pdf)>. Acceso en: 11 nov. 2017.

CAVENAGHI, A. R. A. **A Motivação de Adolescentes para aprendizagem de língua estrangeira e suas percepções do contexto de sala de aula**. 01/03/2010. 119. f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina. Londrina: PR, 2011. Disponible en: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20%20CAVENAGHI,%20Ana%20Raquel%20Abelha.pdf>>. Acceso en: 11 nov. 2017.

DOMÍNGUEZ, L. G. **Motivación profesional y personalidad**. La Habana: Cuba: Editorial Félix Varela, 2003. Disponible en: <<https://pt.scribd.com/document/345106553/Laura-Dominguez-Motivacion-Profesional-y-Personalidad>>. Acceso en: 11 nov. 2017.

FERNÁNDEZ, D. M. **La investigación de los factores motivacionales en el aula de idioma**. ISBN.: 84-89908-90-7. Universidad de Granada - (Departamento de didáctica de la lengua y literatura). Ed. La Calesa. Valladolid: Grupo Editorial Universitario, 1999. Disponible en: <<http://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Investigacion%20factores%20motivacionales.pdf>>. Acceso en: 11 nov. 2017.

FUENTES T., CORBACHO C. A. F. Una enseñanza reflexiva: Aspectos cognitivos y afectivos que mejoran el rendimiento en el aula de ELE. n. 21. Universidad de Huelva., ÁVILA, Javier (coord.). Didáctica de la emoción: De la investigación al aula de ELE. **Monográficos: Marco ELE**. Córdoba, 2015. Disponible en: <<https://marcoele.com/descargas/21/didactica-emocion.pdf>>. Acceso en: 05 marzo 2018.

GARCÍA, J. Á. R. La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. **Revista Educación**. Costa Rica, v. 1, enero-junio 2012. Disponible en: <[file:///C:/Users/EEM/Downloads/455-15234-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/EEM/Downloads/455-15234-1-PB%20(1).pdf)>. Acceso en: 11 nov. 2017.

GARDNER, R. C. Motivation and Second Language Acquisition. ISBN: 1697-7467. **Porta Linguarum**. jun. 2007. Disponible en: <<http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/31616/Gardner.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acceso en: 11 nov. 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponible en: <[http://www.urca.br/itec/images/pdfs/modulo%20v%20-%20como\\_elaborar\\_projeto\\_de\\_pesquisa\\_-\\_antonio\\_carlos\\_gil.pdf](http://www.urca.br/itec/images/pdfs/modulo%20v%20-%20como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf)>. Acceso en: 11 nov. 2017.

JIMENEZ, E. L. **Los factores afectivos en las programaciones de cursos**. La motivación como Lengua Extranjera. 182 f. Máster en la Enseñanza de Español (Departamento de Lenguas Aplicadas) Universidad Antonio de Nebrija, Jun. 2005. Disponible en: <<https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:5e20feb9-29ac-4241-9d0c-0a151c1f5946/2008-bv-09-10jimenez-luna-pdf.pdf>>. Acceso en: 11 nov. 2017.

JÚNIOR, Á. F. de B; JÚNIOR, N. F. **A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos**. v. 7, n. 7, p. 237-250. Evidência, Araxá, 2011. Disponible en: <<http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/200/186>>. Acceso en: 11 nov. 2017.

KAMI, C. M. da C. **A motivação na aprendizagem de língua estrangeira via Teletandem**. 01/08/2011. 239 f. Dissertação (Mestrado em estudos linguísticos) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. São José do Rio Preto: SP, 2011. Disponible en: <[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/93892/kami\\_cmc\\_me\\_sjrp.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/93892/kami_cmc_me_sjrp.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acceso en: 11 nov. 2017.

KRASHEN, S. The Input Hypothesis: Issues and Implications. London: Longman, 1985. In: CALLEGARI, M. O. V. **Reflexiones sobre el modelo de adquisición de segundas lenguas de Stephen Krashen** - Un puente entre la teoría y la práctica. Revista electrónica E/LE. Brasil, n. 5, feb. de 2007. Disponible en:

<[http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/85/tema3/Reflexiones\\_sobre\\_el\\_modulo\\_de\\_adquisicion\\_de\\_L2.pdf](http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/85/tema3/Reflexiones_sobre_el_modulo_de_adquisicion_de_L2.pdf)>. Acceso en: 11 nov. 2017.

MADRID, D. **Guía para la investigación en el aula de idiomas**. Departamento de Didáctica de la Lengua y Literatura de la Facultad de CC. de la Educación. Universidad de Granada: Granada, 1998. Disponible en: <<http://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Guia%20Investigacion%20Aula.pdf>>. Acceso en: 05 marzo 2018.

MASLOW, A. H. **Psicología do ser**. Psicología humanista. FACISST. 1968. Disponible en: <[https://www.passeidireto.com/arquivo/22713470?utm\\_campaign=androidarquivo&utm\\_medium=mobile&utm\\_source=email](https://www.passeidireto.com/arquivo/22713470?utm_campaign=androidarquivo&utm_medium=mobile&utm_source=email)>. Acceso en 22 de jul. 2017.

MARQUES, J. P. **A estrutura de metas de sala de aula e a motivação de alunos para aprender**. 2009. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: SP, 2009. Disponible en: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3000/2293.pdf?sequence=1>>. Acceso en: 11 nov. 2017.

MELO W. J. F.; DUARTE, M. de O. Música como motivação para aprendizagem da língua espanhola na educação básica: relato de experiência. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8., 2017, Maceió. **Anais eletrônicos...** Maceió: UFAL, 2017. Disponible en: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16765\\_7934.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16765_7934.pdf)>. Acceso en: 11 nov. 2017.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA y DEPORTE (MCER). **NBR 28014**: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. Paseo del Prado: Madrid, 2002. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)>. Acceso en: 11 nov. 2017.

MINERA REYNA, L. E. **El cuestionario (MAALE)**, técnica para recolección de datos sobre las variables afectivas motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera. 2009. Disponible en: <http://www.estudiamos.de/>. Acceso en: 05 marzo 2018.

NÚÑEZ, J. C. Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. In: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 10., 2009, Braga. **Actas eletrônicas...** Braga: Universidade do Minho, 2009. Disponible en: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>. Acceso en 22 jul. 2017.

ORMROD, J. **Aprendizaje humano**. ISBN: 84-205-4523-6. 4 ed. - España: Pearson Educación, 2005. Disponible en: <<https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/ellis-aprendizaje-humano.pdf>>. Acceso en: 11 nov. 2017.

RENÓ, A. F. da S. **Manos a la obra: O uso do enfoque por tarefas para a promoção da motivação e da autonomia em um curso de Letras-Espanhol**. 07/08/2015. f. 105. Dissertação (Mestrado em linguística aplicada) – Universidade de Brasília (UNB). 2017. Disponible en: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23072/1/2015\\_AlineFernandesdaSilvaRen%C3%B3.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23072/1/2015_AlineFernandesdaSilvaRen%C3%B3.pdf)>. Acceso en: 11 nov. 2017.

ROGERS, C. **Freedom to Learn: A View of What Education Might Become**. Columbus, Ohio, Charles F. Merrill. 1969. In: ARNOLD, J.; BROWN H. D. **El aula de ELE: Un Espacio Afectivo y Efectivo. La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas**. Trad. Alejandro Valero. Madrid: Cambridge University Press, 2000. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/munich\\_20052006/03\\_arnold.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_20052006/03_arnold.pdf)>. Acceso en: 17 oct. 2017.

SÁNCHEZ J. M. **Adquisición de una segunda lengua**. In: ACTAS DEL SEGUNDO ENCUESTRO DE LE. 6., 1994. Madrid. **Actas eletrônicas...** Madrid: 1996. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/04/04\\_0021.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0021.pdf)>. Acceso en: 11 nov. 2017.

SANTOS, A. L. **Expressão oral em língua espanhola na Universidade Federal de Sergipe: Um estudo sobre os fatores positivos, negativos, (des)motivacionais que implicam sua aprendizagem**. 19/10/2012. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão: SE, 2012. Disponible en: <[https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/5674/1/ACACIA\\_LIMA\\_SANTOS.pdf](https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/5674/1/ACACIA_LIMA_SANTOS.pdf)>. Acceso en: 11 nov. 2017.

SELVERO, C. M. **A motivação na aula de língua instrumental: Crenças de alunos**. 27/02/2013. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria: RS, 2013. Disponible en: <[http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde\\_arquivos/16/TDE-2013-10-15T100427Z-4670/Publico/SELVERO,%20CAROLINE%20MITIDIERI.pdf](http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde_arquivos/16/TDE-2013-10-15T100427Z-4670/Publico/SELVERO,%20CAROLINE%20MITIDIERI.pdf)>. Acceso en: 17 nov. 2017.

SCHUMANN, J. H. **Perspectiva neurobiológica sobre la afectividad y la metodología en el aprendizaje de segundas lenguas**. In: Arnold J. ed. 2000. La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas. p. 49-62. Madrid: Cambridge University Press. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/munich\\_20052006/03\\_arnold.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_20052006/03_arnold.pdf)>. Acceso en: 17 oct. 2017.

SOUZA y VÁSQUEZ et al. **A motivação na prática de ensino de língua espanhola no contexto da sala de aula**. São Paulo: Núcleo de Investigação e Pesquisa (NIP), 2016.

Disponible en:  
<[http://nippromove.hospedagemdesites.ws/anais\\_simposio/arquivos\\_up/documentos/artigos/9f5c041c973c67842d377cee57864ac9.pdf](http://nippromove.hospedagemdesites.ws/anais_simposio/arquivos_up/documentos/artigos/9f5c041c973c67842d377cee57864ac9.pdf)>. Acceso en: 19 nov. 2017.

STERN, 1983. In: TRUJILLO, F. S. La actuación institucional en atención al alumnado Inmigrante y la enseñanza del español como segunda lengua. **Glosas Didácticas**. n. 11, 2004. Disponible en: <<http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/03trujillo.pdf>>. Acceso en: 17 nov. 2017.

WILLIAMS, M. y BURDEN R. **Psicología para profesores de idiomas**. Enfoque del constructivismo social. ISBN: 9788498481532. Trad. Alejandro Valero. Didáctica de Lenguas Madrid: Cambridge. University Press, 1999. Disponible en: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=200136>>. Acceso en: 11 nov. 2017.

## ANEXOS

### ANEXO A

UNIVERSIDADES POR REGIÃO - MINISTERIO DA EDUCAÇÃO  
SISTEMA e-MEC

1. RIO GRANDE DO NORTE

INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN - IFRN

UNIVERSIDADE DO ESTADO RN - UERN

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RN - UFRN

2. PARAÍBA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG

3. PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - UFPE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO - UFPE

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO - UFRPE

UNIVERSIDADE DE PE - UPE

4. ALAGOAS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE ALAGOAS - UNEAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL – 1 investigação

5. SERGIPE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE-UFSE - 1 investigação

6. BAHIA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

7. CEARÁ

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ - UECE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC

8. PIAUÍ

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUI - UESPI

9. MARANHÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA

10. TOCANTINS

UNIVERSIDADE DO TOCANTINS - UNITINS

11. GOIÁS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS - UFG

12. DIST. FEDERAL

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB – 2 investigações

13. MINAS GERAIS

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS - UEMG

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTE CARLOS - UNIMONTES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - UFJF

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E  
MUCURI/ DIAMANTINA - UFVJM

14. ESPÍRITO SANTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - UFES

15. SÃO PAULO

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE BARRETOS - ISEB

UNIVERSIDADE DE SP-USP - 2 investigações

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO-

UNESP - 1investigação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS-UFSCAR - 1 investigação

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TEC DE SP - IFSP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO - UNIFESP

16. PARANÁ

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TEC DO PARANÁ -  
IFPR

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE - UNICENTRO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ-UNIOESTE -  
1 investigação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ - UNESPAR

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA - UEL – 1 investigação

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - UFPEL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - UFPR

UNIVERSIDADE FEDERAL DE INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA -  
UNILA

#### 17. SANTA CATARINA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC

UNIVERSIDADE FEDERAL DE FRONTEIRA SUL - UFFS

#### 18. RIO GRANDE DO SUL

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA-UFSM - 1 investigação

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TEC DO RIO  
GRANDE DO SUL - IFRS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG

#### 19. MATO GROSSO DO SUL

#### 20. MATO GROSSO

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO MATO GROSSO - UNEMAT

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO - UFMT

#### 21. PARÁ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ - UFPA

22. AMAPÁ

INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR DO AMAPÁ

23. RORAIMA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TEC DE RORAIMA -  
IFRR

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - UFRR

24. AMAZONAS

UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA - UNAMA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM

25. ACRE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE - UFAC

26. RONDÔNIA