



Fatores motivacionais no aprendizado de línguas estrangeiras de estudantes hiperpolíglotas

Bruno Diego de Oliveira Clemente
Instituto Federal de São Paulo – IFSP, Capivari, SP, Brasil.
bruno.clemente@aluno.ifsp.edu.br

Resumo

O presente estudo tem como escopo a investigação da motivação no contexto do aprendizado de línguas estrangeiras, com foco particular em estudantes hiperpolíglotas proficientes em seis ou mais línguas. O objetivo primordial é compreender as diversas práticas motivacionais subjacentes ao processo de aquisição linguística por meio da análise de relatos provenientes de cinco estudantes hiperpolíglotas. A pesquisa se alicerça nas teorias de motivação integrativa e instrumental formuladas por Gardner, Lambert (1972) e Dörnyei (2001), as quais têm sido extensivamente debatidas no âmbito dos estudos de línguas estrangeiras. A abordagem metodológica adotada pauta-se na pesquisa qualitativa de cunho narrativo. A coleta dos dados foi realizada por meio dos relatos biográficos disponíveis no site da Associação Internacional de Hiperpolíglotas (HYPIA). Dessa forma, por meio da análise dessas narrativas, busca-se identificar os elementos significantes relacionados às motivações integrativas e instrumentais presentes na jornada de aprendizado desses hiperpolíglotas. A análise dos dados sugere que as práticas intrinsecamente motivadoras (integrativas) prevalecem nos relatos dos estudantes, enquanto as de natureza extrínseca (instrumental) mostram ser secundárias. Além disso, o estudo ressalta o caráter dinâmico e multifacetado da motivação para aprendizado de línguas.

Palavras-chave: Motivação; Aprendizado de Línguas Estrangeiras; Hiperpolíglotismo; Multilinguismo.

Motivational factors in foreign language learning in hyperpolyglot students

Abstract

The scope of the present study is to investigate motivation in the context of learning foreign languages, with a particular focus on hyperpolyglot students who are proficient in 6 or more languages. The primary objective is to understand the various motivational practices underlying the language acquisition process through the analysis of reports from 5 (five) hyperpolyglot students. The research is based on the theories of integrative and instrumental motivation formulated by Gardner, Lambert (1972) and Dörnyei (2001), which have been extensively debated within the scope of foreign language studies. The methodological approach adopted is based on qualitative research of a narrative nature. Data collection was carried out through biographical reports available on the website of the International Association of Hyperpolyglots (HYPIA). Thus, through the analysis of these narratives, we seek to identify the significant elements related to the integrative and instrumental motivations present in the learning journey of these hyperpolyglots. Data analysis suggests that intrinsically motivating (integrative) practices prevail in students' reports, while those of an extrinsic (instrumental) nature appear to be secondary. Furthermore, the study highlights the dynamic and multifaceted nature of motivation for language learning.

Keywords: Motivation; Foreign Language Learning; Hyperpolyglotism; Multilingualism

1 INTRODUÇÃO

A motivação na aprendizagem de línguas estrangeiras (LE) é tema complexo, abordando práticas suscetíveis a várias interpretações acadêmicas. Petit (2009) destaca sua dimensão política, vinculando-a à ascensão social. A importância vai além da língua materna, incluindo aquisição da segunda língua (ASL).

O indivíduo é central, ativo e influente no processo de aprendizagem de LE. A investigação das motivações subjacentes é imperativa para entender esse fenômeno. A autonomia, segundo Silva (2009) e Freire (1996), é crucial para uma educação cidadã, exigindo respeito e dignidade.

Indagações sobre a autonomia em diferentes trajetórias de aprendizado, motivações de aprendizes bilíngues, políglotas e hiperpolíglotas destacam-se. O estudo buscou analisar

relatos desse nicho em que a autonomia impulsiona fatores além das abordagens tradicionais, contribuindo para práticas pedagógicas em LE.

1.1 O problema da pesquisa

O estudo se propõe a responder, considerando as formulações de pesquisas de caráter narrativo, à seguinte pergunta: como e em que medida os fatores motivacionais aparecem nos relatos de aprendizes hiperpolíglotas?

Ao lançar mão da pesquisa narrativa, este estudo visa não apenas elencar uma lista de práticas motivacionais empregadas pelos estudantes hiperpolíglotas, mas também compreender o contexto em que essas práticas surgem, bem como os significados e valores que os estudantes atribuem a elas. Dessa forma, buscamos contribuir para uma melhor compreensão dos mecanismos motivacionais no contexto da aprendizagem de LE, especialmente em casos singulares de estudantes com habilidades linguísticas excepcionais, proporcionando insights relevantes para o aprimoramento de abordagens pedagógicas e políticas educacionais que favoreçam o desenvolvimento da competência comunicativa multilíngue.

1.2 Objetivos

O objetivo do presente trabalho é identificar e analisar, com base nas narrativas de aprendizes hiperpolíglotas, como determinados fatores motivacionais são formatados e apresentados ao longo de suas trajetórias, entendendo quais fatores impulsionaram a sua busca pelo conhecimento de novas línguas e como esses elementos motivacionais se manifestam em suas jornadas de aprendizado. Além disso, a pesquisa de caráter narrativo também permitirá a exploração das estratégias e abordagens adotadas por esses estudantes no enfrentamento dos desafios inerentes ao processo de aquisição de LE.

1.3 Justificativa

Neste estudo, procuramos entender as motivações integrativas e instrumentais como impulsionadoras de resultados positivos, baseando-nos na perspectiva da psicologia

educacional sobre o processo de aprendizagem, concebendo-a como um investimento pessoal de qualidade (Bzuneck, 2009).

A definição dessas motivações não é suficiente para nossa abordagem; buscamos analisar como elas operam nos relatos selecionados, proporcionando uma visão das experiências dos participantes. Essa perspectiva não só identifica os elementos de cada motivação, mas também oferece testemunhos bem-sucedidos dos processos metacognitivos na aprendizagem de línguas estrangeiras (LE).

Dessa forma, nossa abordagem não apenas oferece uma visão abrangente das dinâmicas motivacionais na aprendizagem de LE, mas também é um veículo para entender a interação entre fatores cognitivos e afetivos na aquisição bem-sucedida de proficiência linguística em hiperpolíglotas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Motivação para o aprendizado de LE

A importância da motivação na aprendizagem de línguas estrangeiras (LE) tem sido extensivamente discutida na literatura acadêmica, com contribuições notáveis de Hadfield e Dörnyei (2013), Lightbown e Spada (2013), Okada, Oxford e Abo (1996), Schwartz (2014) e Ushioda (1996).

Desde os estudos pioneiros de Gardner e Lambert nas décadas de 1960 e 1970, a dimensão social da motivação tem sido explorada, destacando a influência do contexto de interação na construção da motivação e a identificação do falante com uma comunidade de fala.

Os estudos canadenses sobre motivação, iniciados por Gardner e Lambert, foram centrais por quase duas décadas, mas houve uma mudança de paradigma nos anos 80, conforme apontado por Dörnyei e Ushioda. Optamos por manter o recorte metodológico original desses estudos, alinhando-se ao enfoque narrativo do presente estudo sobre aprendizes hiperpolíglotas.

A investigação da motivação, seja ela integrativa ou instrumental, desempenha um papel crucial na aprendizagem de LE, atraindo a atenção de teóricos e educadores. A compreensão das estratégias de autorregulação de aprendizagem, entrelaçadas com as nuances subjetivas do aprendiz, é essencial para alcançar seus objetivos (Dörnyei, 2005).

A distinção entre motivações de caráter instrumental e integrativo será abordada a seguir.

2.2. Motivações de caráter instrumental e integrativo

O presente estudo, tendo como recorte metodológico as concepções elaboradas por Gardner e Lambert (1972) e Dörnyei (2001), almeja lançar luz sobre as práticas motivacionais presentes no processo de aquisição de LE por parte de estudantes hiperpolíglotas que dominam habilmente seis ou mais línguas. Esse grupo de aprendizes linguísticos, dotado de uma proficiência multilíngue, oferece um cenário propício para investigar e compreender a complexidade das motivações envolvidas em seu percurso de aprendizado.

As motivações com foco integrativo são definidas por Gardner e Lambert (1972) da seguinte forma:

A orientação integrativa se refere a uma disposição positiva em relação ao grupo de falantes da L2 e ao desejo de interagir com eles, até mesmo se tornar similar aos membros valorizados desta comunidade' (Gardner & Lambert, 1972, p. 271).

Nosso entendimento abarca a compreensão de que as motivações integrativas se enredam em aspectos profundamente arraigados nos domínios culturais e sociais, conferindo ao indivíduo um senso de pertencimento e identificação sociocultural com uma comunidade linguística específica, com enfoque nos comportamentos linguísticos engendrados por tais grupos.

Já em relação às motivações com foco instrumental, Dörnyei (2001) postula que:

A orientação instrumental é a contraparte utilitária da orientação integrativa, referindo-se aos ganhos pragmáticos potenciais advindos da proficiência na L2, tais como conseguir um melhor emprego ou um melhor salário (Dörnyei, 2001, p. 49).

Assim, as motivações instrumentais estariam mais fortemente vinculadas a objetivos concretos, ganhos acadêmicos e progresso profissional alcançados por meio do aprendizado de uma língua em particular, geralmente partindo deste aprendizado de frentes externas ao indivíduo, seja no ambiente laboral ou escolar. É importante, entretanto, reconhecer a

complexidade subjacente à demarcação das práticas que abraçam fins altamente específicos e que constituem os impulsionadores motivacionais no contexto da aprendizagem de LE.

3 MÉTODO DA PESQUISA

3.1 Pesquisa narrativa

A pesquisa narrativa, também chamada de pesquisa qualitativa narrativa, concentra-se na coleta e análise de histórias e relatos pessoais para compreender fenômenos sociais e construção de sentidos. Ela busca capturar experiências, perspectivas e significados dos participantes por meio de narrativas, incorporando elementos como narrativa pessoal, autobiografia e storytelling.

Elementos constitutivos da narrativa, como cronologia e importância social, operam no processo de construção de histórias, podendo ser fictícias ou reais (Polkinghorne, 1988). Labov e Waletzky (1967) ampliaram o entendimento das narrativas, organizando elementos sequenciais e temporais.

Além do relato de experiências passadas, a narrativa projeta eventos como histórias literarizadas, refletindo uma mente intrinsecamente literária (Turner, 1996). No campo educacional, Labov e Waletzky (1967) contribuíram para a pesquisa narrativa, explorando trajetórias de aprendizagem em contextos específicos.

Desenvolvemos um tipo de pesquisa narrativa, conhecido como análise categorial com foco na forma e no conteúdo, para determinar como fatores integrativos e instrumentais aparecem nos relatos. Essa abordagem envolve a exploração de excertos dos relatos, concentrando-se nas palavras-chave e trechos relevantes.

A análise de conteúdo categorial, conforme Lieblich, Tuval-Mashiach e Zilber (1998), implica uma dedução quantitativa por meio da contagem e da agregação de conteúdos em categorias pré-estabelecidas. Essa metodologia proporciona uma abordagem estruturada para a análise qualitativa, classificando os dados de acordo com as categorias de pesquisa (motivação integrativa e instrumental).

3.2 Corpus linguístico

O ponto central do estudo se concentra na análise dos relatos biográficos e na identificação das palavras-chave contidas de acordo com as motivações de ordem integrativa e instrumental.

O corpus de que nos valem para a análise partiu do site da Associação Internacional de Hiperpolíglotas (The International Association of Hyperpolyglots - HYPIA, 2023), a qual se define como:

(...) um órgão internacional que representa a população única e crescente de hiperpolíglotas em todo o mundo. Aderimos à definição de hiperpolíglotas, conforme proferida pelo consenso geral, para significar “uma pessoa que é fluente em seis ou mais idiomas” (tradução nossa).

Tomamos como ponto de partida apenas estudantes que tenham informado a origem étnica como brasileiros, podendo coexistir dentro deste contexto também outra nacionalidade. Os relatos foram colhidos a partir de uma busca no próprio site e traduzidos para o português. Foram selecionados para análise do presente estudo os relatos dos cinco primeiros estudantes que atendem a estas características básicas. Decidimos trabalhar com hiperpolíglotas do mesmo contexto étnico por entendermos compartilharem de uma unidade linguística mais homogênea, sendo o Brasil ainda deficitário em políticas linguísticas voltadas ao estudo de LE, o que nos permitirá vislumbrar o papel da motivação de forma mais sistemática.

Todos os relatos foram anonimizados, utilizando-se a sigla “HPX”, onde “HP” significa “Hiperpolíglota” e “X” diz respeito ao número correspondente ao aprendiz na ordem em que ele aparece dentro do site.

4 RESULTADOS E ANÁLISES

Esta análise está dividida em duas grandes seções de acordo com as categorias de análise previamente estabelecidas: Motivação Integrativa e Instrumental. Em cada uma delas, dentro de subseções, serão analisados os itens linguísticos identificados nas narrativas.

4.1. Motivação Integrativa

A análise a seguir abordou as motivações de aprendizes hiperpolíglotas no processo de aprender múltiplas línguas, destacando três principais elementos integrativos que emergiram

da tabulação dos dados: memória e família, contatos interpessoais e emoções. As memórias de infância ligadas a línguas, muitas vezes compartilhadas com a família, influenciaram profundamente, segundo sugerem as análises, o interesse pelo aprendizado de idiomas. Além disso, o contato com amigos e colegas desempenhou um papel significativo no desenvolvimento linguístico, especialmente nas interações que envolvem a comunicação. As emoções, como paixão e diversão, também desempenharam um papel importante, mantendo o interesse dos aprendizes. Esses relatos revelam a complexa interação entre fatores pessoais, sociais e emocionais que impulsionam a aprendizagem de línguas por esses indivíduos, tal como veremos nas análises que se seguem.

4.1.1 Memória e Família

Os dados sugerem que as motivações de caráter integrativo no processo de aprendizado de LE frequentemente têm raízes profundas na infância e estão intrinsecamente ligadas às memórias que o aprendiz afirma cultivar em relação a determinadas línguas. Essas memórias, muitas vezes, têm uma conexão emocional e são compartilhadas por membros de sua família, como evidenciado nos trechos a seguir:

Quando eu ainda era criança, meu pai falava inglês, um pouco de espanhol e também tinha alguns conhecimentos de italiano e francês (aprendiz HP.2)

Aprender línguas sempre foi algo que me interessou desde pequena. (aprendiz HP.3)

Em alguns casos, essas memórias se manifestam em contextos carregados de afeto e até mesmo sugerem uma espécie de predestinação para o aprendizado de idiomas, como podemos observar no seguinte trecho:

Minha mãe tinha um mapa astrológico meu desenhado no meu nascimento. O astrólogo deu-lhe um aviso – o seu filho deve estudar línguas (aprendiz HP.1).

A manifestação do interesse, especialmente quando incentivada ou despertada por membros da família, sugere a persistência do desejo e o aprimoramento contínuo no aprendizado de línguas ao longo dos anos, conforme ilustrado no trecho subsequente:

Além disso, ele [pai] possuía uma coleção de cinco livros de aprendizagem de idiomas. Um dia perguntei-lhe se era possível alguém aprender todas aquelas línguas. Ele disse que sim, e que essas pessoas são conhecidas como políglotas, e ainda me lembro que disse que um dia queria me tornar políglota (HP.2).

O último trecho apresentado revela que o interesse pelo aprendizado de línguas foi impulsionado pela presença de uma coleção de livros didáticos pertencentes ao pai do aprendiz. Isso demonstra uma motivação integrativa em busca da políglotia e ressalta a aspiração de pertencer a uma comunidade linguística, um traço característico das motivações de caráter integrativo.

4.1.2 Contatos interpessoais

Não obstante, embora em alguns relatos a influência da família tenha sido identificada como a principal razão do interesse pelo aprendizado de línguas, é notável que o contato com amigos e colegas também desempenhou um papel significativo no desenvolvimento linguístico e sociocultural deste aprendiz, especialmente em interações que envolveram a prática da fala e da comunicação:

O Esperanto foi um empreendimento curto. Apreendi com alguns amigos no final de uma conferência políglota e pude curtir a vibe por duas horas. Conversei um pouco com um colega, depois meu interesse também desapareceu (HP. 1).

No trecho anterior, o aprendiz descreve seu envolvimento com o esperanto e utiliza a expressão "curtir a vibe" para expressar sua satisfação com o aprendizado dessa língua. No entanto, de acordo com as formulações de Brown (2007), a intensidade dessa motivação parece ter diminuído ao longo do tempo, não sendo mais o principal impulso para a continuação e aprofundamento dos estudos. Em contrapartida, destaca-se a importância do contexto de intercâmbio linguístico e da comunicação com indivíduos do círculo social (no caso, um colega), que é valorizado como um elemento fundamental na formação de uma sociedade, como pode ser observado a seguir:

A comunicação é a base de uma sociedade e repito sempre que falar uma língua pode levar você a lugares e experiências que ninguém teria, exceto você (HP. 5).

Os benefícios do aprendizado integrativo se estendem à esfera da comunicação, quando o aprendiz se sente capaz de se expressar em uma LE com seu interlocutor, percebendo o valor desse intercâmbio e obtendo uma sensação de realização nesse sentido. Mais uma vez, a proximidade com falantes em um contexto de afeto indica o desenvolvimento das habilidades linguísticas, o que contribui para manter vivo o interesse do aprendiz, conforme exemplificado nos trechos subsequentes:

Mais tarde, acrescentei o alemão, principalmente através de muitas leituras e conversas com um amigo específico de Frankfurt, que era próximo na época (HP.1).

(...) mas foi incrivelmente fácil aprender; em apenas um ano já consegui conversar com falantes de grego, assistir filmes em grego, etc (HP.2).

As experiências de comunicação em contextos afetivos também são narradas de forma a evocar esses espaços, levando os aprendizes a reinterpretar suas histórias, introduzindo elementos ficcionais e literários em seus relatos, uma vez que, segundo Turner (1996), nossa mente comportaria uma capacidade literária e inerente à própria cognição. Isso ocorre tanto na construção do ambiente quanto na descrição das sensações e na caracterização das personagens, como exemplificado nos seguintes trechos:

(...) quando eu estudava francês eu tinha cerca de 16 anos - minha professora, nascida na França, tinha 60 anos na época (o ano era 2009) e veio para o Brasil em um navio alguns anos depois da guerra com seu pai espanhol e sua mãe italiana, enquanto tentavam se afastar do governo e da ditadura de Mussolini. O fato é que eles próprios me contaram essa história e em francês, aos 93 e 91 anos, tomando chá com leite, numa casa simples de uma cidade chamada Itaipuecerica da Serra (HP.5).

(...) durante um evento, conheci um professor de História e escritor que admiro, e depois de ver um filme em catalão sobre a guerra civil espanhola, estávamos nós, de pé, a beber vinho e ouvir histórias e histórias de família, em que os seus pais ou tios lutaram naquela guerra (HP.5).

O intercâmbio linguístico nesses espaços, conduzido a partir de interlocutores ou simplesmente “incentivadores” do aprendizado de idiomas, parece ter produzido nos aprendizes hiperpolíglotas uma consciência intercultural com o mundo e com outras manifestações culturais. A comunicação novamente ganha espaço e se solidifica nas narrativas, destacando o valor do contato linguístico com outras comunidades, como podemos perceber nos trechos:

Não consigo nem imaginar como seriam as coisas hoje se eu não estivesse tão conectado com o mundo (HP.4).

Cresci no Brasil com paixão por aprender mais sobre o mundo. O Brasil é um país muito multirracial, por isso temos exposição a muitas línguas internacionais aqui, e o Brasil também tem muitas línguas indígenas que também são muito interessantes para aprender (HP.4).

4.1.3 Emoções

Outros elementos integrativos levantados nos relatos se referem ao entretenimento provocado pelo aprendizado de idiomas, denotando, além disso, uma conexão com emoções e sentimentos. Termos relacionados ao desejo, amor, fascínio e paixão apareceram em alguns relatos, bem como a mobilização de conflitos e situações que envolviam a ansiedade:

Fiquei com um pouco de medo, não estava na minha zona de conforto (H.P 2).

Os fatores que englobam a diversão suscitaram, em alguns aprendizes, a manutenção do interesse no aprendizado, permanecendo algumas línguas exclusivamente voltadas a fins específicos, como leituras de autores clássicos e dedicadas à diversão somente, além de estarem ligadas ao estímulo que eles adquiriram ao longo de suas trajetórias, conforme exemplificado nos trechos:

(...) aprender um idioma não era tão difícil quanto eu pensava e que poderia ser divertido. Então comecei a aprender outras línguas em casa, principalmente línguas românicas, como espanhol, francês e italiano (H.P 2).

O alemão e o italiano permanecem para a diversão (H.P 1).

Também li latim a ponto de poder traduzir um texto de Cícero – De Optimo Genere Oratorum – e uma fábula de Fedro. Eu diria que alcancei B1 em leitura, mas isso diminuiu um pouco e não adiciono isso às minhas línguas, mas leio aforismos, máximas e ditados em latim (H.P1).

As emoções ganharam espaço nos relatos, notadamente pelo emprego de vocábulos que transmitiam uma ideia de felicidade, não raro apontando uma conexão com elementos do universo idílico.

“Lista de desejos”, “paixão”, “admiro”, “me emocionei”, “abrir o coração”, “quero me sentir feliz” foram algumas frases que apareceram e que sintetizam uma concepção emocional vislumbrada por alguns aprendizes, mostrando a importância relegada a fatores de ordem pessoal e intrínseca em suas trajetórias.

O mesmo aconteceu com o russo, mas apenas as palavras e expressões básicas e agora este é um idioma na minha lista de desejos, como tcheco, romeno, russo e mandarim (H.P 5).

Cresci no Brasil com paixão por aprender mais sobre o mundo (H.P 4).

Como qualquer outro idioma, temos nossos sotaques locais, e como o Brasil é enorme, admiro ouvir cada som que podemos emitir e ainda assim sermos um grande país e idioma unido (H.P 5).

Me emocionei muito com todas essas experiências e resolvi estudar História na faculdade, além disso, continuar ensinando línguas como professor, para que as pessoas pudessem abrir o coração para experiências únicas (H.P 5).

E, claro, quero me sentir feliz e saber que estou fazendo a diferença no mundo ao tocar o coração das pessoas no que diz respeito ao estudo de línguas e cultura (H.P 5).

4.2. Motivação Instrumental

Nesta seção são abordadas as motivações de aprendizes hiperpolíglotas de cunho instrumental, as quais revelaram visões de língua relacionadas às ferramentas de trabalho e de estudo. No que diz respeito ao trabalho, os relatos destacam o uso de LE como uma vantagem profissional, seja no atendimento a clientes em seus idiomas nativos ou como tradutores, e até mesmo como um meio para expandir sua base de clientes. Além disso, algumas narrativas indicam que o conhecimento de idiomas estrangeiros influenciou as carreiras dos aprendizes, levando-os a se tornarem professores de idiomas, guias turísticos e recrutadores em empresas. Além disso, a análise também destacou como o aprendizado de línguas pode servir como ferramenta de estudo acadêmico, influenciando escolhas de cursos universitários e planos de estudo. Isso demonstra a multifacetada motivação por trás do aprendizado de línguas em contextos hiperpolíglotas.

4.2.1 Ferramenta de trabalho

As motivações de caráter instrumental frequentemente apontaram para o uso de determinados idiomas como ferramenta de trabalho, tal como observado nos seguintes excertos:

Alguns anos depois, quando trabalhei com telemarketing em espanhol, trabalhei por um período ligando para clientes na Espanha e alguns deles atendiam o telefone em catalão (H.P 5).

Aos 19 anos trabalhei em espanhol com clientes catalães e decidi aprender catalão -minha língua preferida hoje em dia- (H.P 5).

É observável, em outros momentos, o uso da LE como potencializador de ganhos dentro do contexto corporativo, contribuindo para a captação de clientes, por exemplo, não raro se utilizando de uma linguagem utilitária que “serve”, ou seja, atende a um fim específico dentro deste ambiente, como podemos observar a seguir:

Eu uso alguns deles no meu trabalho como tradutor, mas minha principal fonte de trabalho é o design de sites e saber idiomas também me ajuda nisso porque posso conseguir clientes de muitos países diferentes. Então, no meu caso, saber tantos idiomas é meu ganha-pão (H.P 3).

Use o princípio da convergência para tentar fazer do aprendizado de línguas e suas aplicações quotidianas para a vida toda. Melhor ainda, encontre e sirva uma missão na vida ligada aos idiomas (H.P1).

O conhecimento de LE é apresentado, em outros trechos, como direcionador das carreiras que os aprendizes relataram seguir posteriormente. Contudo, nos cinco relatos analisados, não foram observadas orientações instrumentais claras que antecedessem o aprendizado de idiomas ou que tivessem sido determinantes para o impulso motivador desses aprendizes. O que os relatos sugerem acerca das motivações instrumentais sempre se coloca a posteriori das motivações integrativas, apontando que, primeiro, surge uma vontade integrativamente motivadora para o aprendizado, ainda que haja ganhos instrumentais a serem colhidos posteriormente na vida dos aprendizes.

Depois, de volta ao sul da Amazônia – Estado de Rondônia – retomei o inglês, fiz um intercâmbio de 2 meses na Califórnia e consegui meu primeiro emprego como professora de inglês (H.P1).

Hoje tenho 30 anos, trabalho ensinando idiomas e sou recrutador em uma empresa (H.P 5).

Tornei-me guia turístico e atendi 2.000 pessoas de 60 países em 5 idiomas (inglês, francês, italiano, espanhol, português) – aprendi espanhol na fronteira e aperfeiçoei-o até o nível C2, junto com inglês e francês (C1/C2). Aprendi francês e italiano na prática como guia de turismo, seguindo um método de repetir o mesmo roteiro para os diferentes turistas, o que me permitiu aprimorar minha fala, corrigir erros e acrescentar novas estruturas e vocabulário no caminho (H.P 1).

4.2.2 Ferramenta de estudos

Outro aspecto relevante observado, e que diz respeito às motivações instrumentais, refere-se ao aprendizado de determinados idiomas como ferramenta de estudos acadêmicos ou que estão inseridos neste contexto, seja como planejamento de estudos posteriores ou como instituição responsável por ter “ensinado” esses idiomas, como exemplificado nos trechos a seguir:

Então estudei inglês em uma escola de idiomas e por conta própria, depois francês e Libras na universidade, espanhol por conta própria e polonês com professor particular (H.P 3).

Sempre quis viajar para o exterior, por isso fiz meus estudos universitários na Europa quando tinha vinte e poucos anos e foi aí que comecei a realmente me aprofundar em muitas línguas indo-europeias (H.P 4).

(...) resolvi estudar História na faculdade, além disso, continuar ensinando línguas como professor (H.P 5).

Quero poder pagar a casa que comprei há 3 anos e fazer um mestrado em linguística, talvez um doutorado (H. P 5).

O último trecho relaciona o aprendizado de idiomas como um desenvolvimento na carreira que possibilitará ao aprendiz um ganho material, no caso a aquisição de um imóvel e o aprofundamento nos estudos acadêmicos.

4.3 Tabulação dos resultados

A fim de ilustrarmos as análises feitas, disponibilizamos o seguinte quadro contendo cada aprendiz, a quantidade de línguas faladas e quais elementos integrativos e instrumentais foram identificados, de forma resumida, em cada relato:

Quadro 1 - Elementos motivacionais identificados

Aprendiz	Línguas Faladas	Palavras-chave Integrativa	Motivação Instrumental
H.P 1	6	"mapa astrológico", "curtir a <u>vibe</u> ", conversas com um amigo", "diversão"	"primeiro emprego", "guia turístico", "empreendimentos", "conhecimentos", "aplicações", "sirva"
H.P 2	13	"meu pai falava inglês", "consegua conversar com falantes de grego", "fiquei com um pouco de medo", "divertido"	Não identificadas
H.P 3	6	"interessou desde pequena", "fascinado"	"escola de idiomas", "Libras na universidade",
H.P 4	8	"paixão", "são interessantes", "viajar para o exterior", "conectado com o mundo"	"estudos universitários", "uso no trabalho", "conseguir clientes", "ganha-pão"
H.P 5	7	"aprender sobre idioma e cultura", "lista de desejos", "gosto de como soa", "admiro ouvir", "me emocionei", "abrir o coração", "magia", me sentir feliz"	"trabalhei em espanhol", "clientes", "estudar na universidade", "ensinando línguas como professor", recrutador em empresas"

Fonte: Elaborado pelo autor.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos relatos dos aprendizes hiperpolíglotas pareceu revelar uma complexa interação de motivações no processo de aprendizado de línguas. Estas motivações podem ser agrupadas em categorias distintas dentro do recorte teórico das motivações integrativas e instrumentais. Essas categorias interagem de maneira dinâmica, muitas vezes influenciando-se mutuamente ao longo do percurso do aprendiz.

No que diz respeito às motivações integrativas, percebemos que as memórias de infância e as influências familiares desempenham um papel fundamental na formação do desejo de aprender LE. As experiências compartilhadas com membros da família e as histórias transmitidas de geração em geração muitas vezes pareceram gerar uma conexão emocional com as línguas, contribuindo para a persistência e o aprimoramento contínuo no aprendizado ao longo dos anos. Além disso, a presença de modelos linguísticos familiares e o estímulo proveniente de pessoas próximas demonstraram, segundo sugerem os relatos, a influência significativa da família na motivação dos aprendizes.

O contato e a comunicação com amigos e colegas também sugerem um papel relevante no desenvolvimento linguístico, especialmente quando envolvem interações que exigem a prática da fala e da comunicação. A comunicação com outros falantes e a sensação de realização ao se expressar em uma LE foram fatores que, segundo sugerem os relatos analisados, mantiveram o interesse dos aprendizes. O contexto de intercâmbio linguístico e a comunicação com indivíduos do círculo social pareceram ter contribuído para a formação de uma consciência intercultural, ampliando a compreensão do mundo e de diferentes manifestações culturais.

No que diz respeito às emoções associadas ao aprendizado de idiomas, os relatos sugeriram que o entretenimento e o prazer tiveram um papel significativo na motivação dos aprendizes. O desejo, amor, fascínio e paixão pelo aprendizado de línguas foram elementos que impulsionaram o interesse e mantiveram vivo o interesse pelo aprendizado. Além disso, o desafio e a superação de obstáculos, como a ansiedade, fizeram parte da jornada do aprendiz, e o apoio emocional daqueles ao seu redor desempenhou um papel crucial na superação desses desafios.

Por fim, as motivações instrumentais, embora frequentemente secundárias às motivações integrativas, foram observadas como um impulso adicional para a continuidade do

aprendizado de línguas. O uso de LE como ferramenta de trabalho e a perspectiva de crescimento profissional estiveram entre as motivações instrumentais mais comuns. No entanto, é importante notar que, nos relatos analisados, essas motivações geralmente surgiram após o desenvolvimento das motivações integrativas, indicando que o desejo intrínseco de aprender uma língua muitas vezes precede, segundo sugeriram os relatos analisados, as motivações instrumentais.

Em suma, de acordo com a análise dos relatos, o aprendizado de línguas sugeriu uma jornada multifacetada, impulsionada por uma interação complexa de motivações integrativas, emocionais, de contato e comunicação, bem como motivações instrumentais. A compreensão dessas motivações é fundamental para educadores, instituições de ensino e formuladores de políticas a fim de promover e sustentar o aprendizado de línguas ao longo da vida e maximizar o potencial dos aprendizes- não somente dos hiperpolíglotas-, mas dos aprendizes de línguas de forma geral.

REFERÊNCIAS

- BARKHUIZEN, G.; BENSON, P.; CHICK, A. **Narrative Inquiry: Language Teaching and Learning Research**. New York: Routledge, 2014.
- BROWN, H. Douglas. Intrinsic Motivation in the Classroom. In: BROWN, H. Douglas. **Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy**. 3.ed. Longman: San Francisco State University, 2007.
- BZUNECK, J. A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Org.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 9-36.
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- DÖRNYEI, Z. **Motivational strategies in the language classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001a.
- DÖRNYEI, Z. **Teaching and researching motivation**. London: Longman, 2001b.
- DÖRNYEI, Z. **The psychology of the language learner: individual differences in second language acquisition**. London: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.

DÖRNYEI, Z.; USHIODA, E. . **Teaching and researching motivation** (2nd ed.). Harlow: Pearson Education Limited, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GARDNER, R. C.; LAMBERT, W. E. (1972). **Attitudes and Motivation in Second Language Learning**. Rowley, MA: Newbury House Publishers.

HADFIELD, J.; DÖRNYEI, Z. **Motivating learning**. London: Pearson Education Limited, 2013.

HINCHMAN, L. P., & HINCHMAN, S. K. (Eds.). **Memory, identity, community: The idea of narrative in the human sciences**. State University of New York Press, 1997.

HYPIA - The International Association of Hyperpolyglots 2023. Disponível em: <<https://www.polyglotassociation.org/>>. Acesso em: 15 out. 2023.

LABOV, W. **Alguns passos iniciais na análise da narrativa**. Tradução de Ferreira Netto. The Journal of Narrative and Life History, v. 7, n. 1 - 4, p. 395-415, 1997.

LABOV, W.; WALETZKY, J. **Narrative Analysis: oral versions of personal experience**. In: HELM, J. (Org.). Essays on the verbal and visual arts. Seattle, WA: University of Washington Press, 1967.

LIEBLICH, A., TUVAL-MASHIACH, R. and ZILBER, T. **Narrative Research: Reading, Analysis, and Interpretation**. Vol. 47, Sage, Thousand Oaks, 1998.

LIGHTBOWN, P. M.; SPADA, N. **How languages are learned**. 4th ed. Oxford: Oxford University Press, 2013.

OKADA, M.; OXFORD, R. L.; ABO, S. Not all Alike: motivation and learning strategies among students of Japanese and Spanish in an exploratory study. In: OXFORD, R. L. (Ed.). **Language learning motivation: pathways to the new century**. Honolulu: University of Hawaii, 1996. p. 105-119.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2ª ed. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009.

POLKINGHORNE, D. E. **Narrative knowing and the human sciences**. State University of New York Press, 1988.

SCHWARTZ, S. **Motivação para ensinar e aprender: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2014.

SILVA, T. G. **Protagonismo na adolescência: a escola como espaço e lugar de desenvolvimento humano**. 2009. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Programa de

Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/jpe.v13i0.67496>

TURNER, M. **The literary mind**. Oxford: Oxford University Press, 1996.