

https://dspace.org/

A motivação dos estudantes de Português como língua estrangeira: um estudo de caso na Universidade de Witwatersrand e na Universidade de Mpumalanga: Students' motivation on learning Portuguese as a foreign language course: a case study on the university of the Witwatersrand and University of Mpumalanga

Adão, Roberto

2022

https://hdl.handle.net/10539/36058

Downloaded from a DSpace repository. https://dspace.org/

A MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: UM ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE DE WITWATERSRAND E NA UNIVERSIDADE DE MPUMALANGA

STUDENTS' MOTIVATION ON LEARNING PORTUGUESE AS A FOREIGN LANGUAGE COURSE: A CASE STUDY ON THE UNIVERSITY OF THE WITWATERSRAND AND UNIVERSITY OF MPUMALANGA

Roberto Adão

Trabalho de investigação para cumprimento dos requisitos para o grau de Licenciatura através do Mestrado em Estudos Portugueses

A dissertation submitted to the Wits School of Literature, Language and Media, University of the Witwatersrand in fulfilment of the requirements for the degree of Master of Arts (Portuguese)

Joanesburgo

2022

ABSTRACT

Motivation is one of the most significant and determining factors in language learning, therefore it is important to study the different ways in which motivation influences students in their foreign language studies. This dissertation investigates university students' motivation for learning Portuguese as a foreign language course at two South African universities. This study aimed to identify the principal factors which motivate students to study Portuguese as a foreign language at two universities: along with determining the possible similarities and differences between the students' sources of motivation for learning Portuguese at each respective university as a foreign language. The study took place at two universities namely, the University of the Witwatersrand, Johannesburg and the University of Mpumalanga. Both universities currently offer Portuguese as a language course within their respective Bachelor of Arts degrees. Through the application of a questionnaire and obtaining quantitative data from the student's responses, in addition to the use of the Likert scale and descriptive statistics (mode, mean and standard deviation), students' sources of motivation were possible to assess and interpret in a numerical form, as regards their learning of Portuguese with the objective of expanding their proficiency in the Portuguese language.

Keywords

motivation; Portuguese; South Africa; foreign language learning, university students, Bachelor of Arts; integrative orientation; instrumental orientation; intrinsic motivation; extrinsic motivation.

RESUMO

A motivação é um dos fatores mais significativos e determinantes na aprendizagem de línguas estrangeiras. Como tal, é importante estudar as suas diferentes formas de influenciar os estudantes na sua aprendizagem de línguas estrangeiras. Esta dissertação investiga a motivação de estudantes universitários na sua aprendizagem de português como língua estrangeira na África do Sul. Este estudo teve como objetivo identificar os principais fatores que motivam os estudantes a aprender português como língua estrangeira em duas universidades sul-africanas, além de determinar as possíveis semelhanças e diferenças nas origens da motivação dos alunos para aprenderem português, em cada uma das universidades. Foi realizado em duas universidades, nomeadamente, a Universidade de Witwatersrand, em Joanesburgo, e a Universidade de Mpumalanga. As duas universidades oferecem atualmente o curso de português como língua estrangeira no âmbito da sua Licenciatura em Artes. Através da aplicação de um questionário e da obtenção de dados quantitativos a partir das respostas dos estudantes, bem como do uso da escala de Likert e da estatística descritiva (moda, média e desvio padrão), foi possível avaliar e interpretar de forma numérica as origens da motivação dos estudantes, que aprendem português com vista a expandir a sua proficiência na língua portuguesa.

Palavras-chave

motivação; português, África do Sul; aprendizagem de línguas estrangeiras; estudantes universitários; licenciatura em artes; orientação integrativa; orientação instrumental; motivação intrínseca; motivação extrínseca.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND,
JOHANNESBURG

DECLARATION

I hereby declare that this dissertation is my own unaided work. It is being submitted for the degree of Master of Arts at the University of the Witwatersrand, Johannesburg. It has not been submitted before for any degree or examination at any other University.

R. Adão

Roberto Adão

15th day of March in the year 2022

Para a minha falecida avó Isaura Ferreira, que incutiu em mim, desde a infância, o amor pela língua portuguesa. Obrigado por seres a minha primeira professora de português.

AGRADECIMENTOS

À minha supervisora e leitora ao longo do Curso de Estudos Portugueses na Wits, Marta da Costa Campos, pela sua orientação, paciência e apoio durante os anos da minha aprendizagem de português nesta universidade.

Ao meu namorado, Marco, por permanecer sempre positivo e me apoiar com informações úteis sobre o enquadramento da aprendizagem de línguas na África do Sul.

Ao meu pai e à minha irmã Natasha, que mesmo longe, estiveram presentes neste processo académico e sempre deram o seu apoio para incentivar a minha educação na língua portuguesa.

Ao leitor de português da Universidade de Mpumalanga, Isidro Emil Taela, que esteve sempre disposto a ajudar-me nos meus estudos, através da comunicação com os estudantes de português na sua universidade.

À Universidade de Witwatersrand e ao Instituto Camões I.P., que reconheceram o meu trabalho árduo durante os anos dos meus estudos de português nesta instituição superior e tornaram possível que atingisse o nível dos estudos pós-graduados e mestrado, através de bolsas de mérito.

À comunidade portuguesa na África do Sul que, através do contacto e envolvimento próximos, me inspiraram na minha crença de que o ensino da língua portuguesa é fundamental e tem um lugar na África do Sul.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND,
JOHANNESBURG

ÍNDICE

Resumo iii

Introdução 1

Contextualização do Problema 3

Significado do Estudo 3

Questões 4

Objetivos 4

Hipótese 5

Limitações do Estudo 5

Capítulo 1 – Contexto Linguístico na África do Sul 6

1.1 Conceito de Língua 6

1.2 Línguas Oficiais da África do Sul 7

1.3 África do Sul: uma sociedade multilingue 7

1.4 Enquadramento Legislativo Sul-Africano na aprendizagem de Línguas Estrangeiras 8

1.5 Português como Língua Estrangeira na África do Sul 10

1.6 Estudos de Português nas Universidades Sul-Africanas 11

1.6.1 Universidade de Witwatersrand, Joanesburgo 11

1.6.1.1 Estudos Universitários e Pós-Graduação em Estudos de Português na Universidade de Witwatersrand 11

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND,
JOHANNESBURG

1.6.1.2 'The Wits Language Policy' (Regulamento Linguístico da Universidade) (2015) 15

1.6.2 Universidade de Mpumalanga 18

1.6.2.1 Programa de Estudos Portugueses na Universidade de Mpumalanga 18

1.6.3 Projeto do Camões I.P. nas universidades de Witwatersrand and Mpumalanga 20

Capítulo 2 – Motivação para a aprendizagem de Português como língua estrangeira 22

2.1 Conceito de Motivação 22

2.2 Teorias de Motivação na Aprendizagem de Línguas Estrangeiras 23

2.2.1 Teoria de Motivação de Gardner 23

2.2.2 Sistema da Automotivação *L2* 26

2.2.3 Teoria da Autodeterminação 27

2.2.4 Teorias de objetivo ('Goal Theory') 29

2.2.5 Sobreposição entre as teorias de motivação 30

2.3 Contexto de Aprendizagem 31

2.4 Motivação dos Estudantes 32

Capítulo 3 - Metodologia 34

3.1 Objetivo da Pesquisa 34

3.2 Contexto da Pesquisa 35

3.3 Métodos de Tratamento de Dados 35

3.3.1 Participantes e aplicação do questionário 36

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND,
JOHANNESBURG

3.3.2 Consistência do questionário 40

3.3.3 Estatísticas Descritivas 42

3.4 Considerações Éticas 43

Capítulo 4 – Análise de Dados e Resultados 45

4.1 Perfil dos Participantes 45

4.2 Orientações Motivacionais 49

4.2.1 Orientação Integrativa 51

4.2.2 Orientação Instrumental 52

4.2.3 Motivação Intrínseca 54

4.2.4 Motivação Extrínseca 55

4.2.5 *Ideal L2 Self* 57

4.2.6 *Ought-to L2 Self* 58

4.2.7 *L2 Learning Experience* 59

4.3 Outros comentários - Perspetivas Pessoais dos Participantes 60

Capítulo 5 - Conclusão 63

5.1 Resumo das Conclusões 63

5.2 Limitações e Recomendações 65

5.2.1 Limitações 65

5.2.2 Recomendações 66

Referências Bibliográficas 67

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Idade dos participantes 45

Figura 2 – Sexo dos participantes 46

Figura 3 – Língua materna dos participantes 46

Figura 4 – Universidades 48

Figura 5 – Nível de estudos 48

Figura 6 – *Major* em Estudos de Português 49

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND,
JOHANNESBURG

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Lista de perguntas de orientação motivacional na secção 2 do questionário do participante 39

Tabela 2 – Avaliação do item da secção 2 do questionário do participante 39

Tabela 3 – Guia de resultados Alfa de Cronbach 41

Tabela 4 – Consistência interna da confiabilidade para as sete orientações 42

Tabela 5 – Estatística descritiva sobre a motivação de estudantes na aprendizagem de português como curso de *LE* 50

Tabela 6 – Estatística descritiva da orientação integrativa dos estudantes de português 51

Tabela 7 – Estatística descritiva da orientação instrumental dos estudantes de português 53

Tabela 8 – Estatística descritiva da motivação intrínseca 54

Tabela 9 – Estatística descritiva da motivação extrínseca 55

Tabela 10 – Estatística descritiva do *Ideal L2 Self* 57

Tabela 11 – Estatística descritiva do *Ought-to L2 Self* 58

Tabela 12 – Estatística descritiva do *L2 Learning Experience* 59

Tabela 13 – Respostas da Secção 3 do Questionário 60

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A	Folha de informações do participante
ANEXO B	Questionário dos participantes
ANEXO C	Certificado de aprovação ética
ANEXO D	Carta de pedido de permissão *UW*
ANEXO E	Carta de pedido de permissão *UMP*
ANEXO F	Permissão *UW* para realizar pesquisas
ANEXO G	Permissão *UMP* para realizar pesquisas

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND,
JOHANNESBURG

ABREVIATURAS

AU	African Union
Constituição	Constituição da República da África do Sul de 1996
CLP	Centro de Língua Portuguesa do Camões I.P., Joanesburgo
CPLP	Community of Portuguese Language Countries
Camões I.P.	Camões, Instituto de Cooperação e da Língua
LieP 1997	Language in Education Policy 1997
LPHE	Language Policy for Higher Education
LOLTs	Learning languages of learning and teaching
LE	Língua estrangeira
PanSALB	South African Language Board
QECR	Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas
RPL	Recognition of Prior Learning
SADC	South African Development Community
SASL	South African Sign Language
SDT	Teoria da Autodeterminação
SLA	Second language acquisition or learning
SLLM	Escola de Literatura, Língua e Media
UMP	Universidade de Mpumalanga

UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation
UW	Universidade de Witwatersrand, Joanesburgo
WLP	Wits Language Policy 2015

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

INTRODUÇÃO

Há muitas vantagens em aprender línguas estrangeiras, seja para fins sociais, económicos, motivos profissionais ou pessoais. Trimnell (2005) resume algumas dessas vantagens da seguinte forma:

Aumentar a compreensão global: aprender uma língua ajuda os indivíduos a compreenderem melhor a cultura de outra pessoa. Essa sensibilidade intercultural cria confiança e compreensão entre pessoas de diferentes origens, estendendo-se ainda mais para proporcionar a paz (diplomacia) e o comércio internacional (economia) entre os estados. O aspeto fundamental da cidadania global é a proficiência em outras línguas (Trimnell 2005).

Melhorar o potencial de emprego: Aprender a lidar com pessoas culturalmente diferentes facilita o acesso ao emprego. Na página da Universidade de Witwatersrand, de Joanesburgo (*UW*), o curso de Estudos Portugueses, destaca o grande potencial para falantes de português em África, especialmente devido à proximidade da África do Sul com Moçambique e Angola. Existem oportunidades em todas as esferas de atividade, particularmente, mas não limitadas, às indústrias de relações internacionais e diplomacia, educação, serviços profissionais de tradução e jornalismo. As agências governamentais, as indústrias de viagens, comunicações e entretenimento (entre muitas outras) carecem permanentemente de funcionários proficientes em idiomas (Trimnell 2005). Além disso, a procura do ensino e da tradução de português na região da 'South African Development Community' (*SADC*) e nos estados da África Ocidental tem vindo a aumentar (Wits SLLM).

Melhorar as competências cognitivas e de vida: Os estudantes que estudam línguas estrangeiras demonstram maior criatividade e pensamento de ordem superior ao conceituar, raciocinar e resolver problemas (Trimnell 2005). Estudantes de línguas estrangeiras retratam uma maior tolerância com diferentes pessoas, os seus respetivos estilos de vida e as perspetivas do mundo (Trimnell 2005).

Apreciar formas de arte internacionais: Em termos de literatura, música e cinema internacional, a tradução está sujeita à interpretação que o tradutor fornece (Trimnell 2005). Diferentes obras artísticas e literárias são fornecidas em diferentes línguas estrangeiras, não possuindo, por vezes, tradução direta para outras línguas, pelo que se recomenda a compreensão da língua original que deu origem à obra em particular. Para os portugueses, isso pode incluir a música folclórica, o *Fado* ou a arte de pintura em azul e branco conhecida como *Azulejo*. Para apreciar estas formas de arte, seria vantajosa uma compreensão cultural da língua portuguesa e dos vastos e variados tipos de arte, música e literatura de todos os países lusófonos do mundo – cada um com a sua caracterização e beleza distintas.

Aumentar a compreensão de culturas diferentes: Ver o mundo da perspetiva de outra pessoa é fundamentalmente valioso (Trimnell 2005). Isto cria uma melhor compreensão entre as pessoas: diminui a discriminação e a perceção de que alguém diferente de nós é inferior a nós.

Criar amizades ao longo da vida: O bilinguismo é conhecido por aumentar o círculo social de uma pessoa. Através da língua e da compreensão da cultura de alguém, são fomentadas conexões mais profundas entre pessoas de diferentes partes do mundo (Trimnell 2005).

Por conseguinte, aprender uma *língua estrangeira* (‘*LE*’) proporciona uma série de benefícios. A motivação dos estudantes no ensino superior é um fator significativo, especialmente no que diz respeito ao seu interesse e desempenho académico, que se irá refletir na sua vida profissional no futuro. A motivação para os estudantes é igualmente pertinente, pois garante a sua persistência em continuar o estudo de uma *LE*, o que pode revelar-se difícil. A consideração dos motivos que levam os estudantes a estudar disciplinas específicas também é de interesse particular, especialmente para os administradores de programas de línguas, que têm como objetivo cativar os estudantes em programas específicos, que os motivarão a aprender de acordo com as suas necessidades e interesses. Os educadores podem utilizar as suas descobertas sobre o que motiva os estudantes a estudar a sua disciplina específica para determinar técnicas pedagógicas capazes de ajudar a reforçar e desenvolver a motivação do estudante na aula.

Assim, esta dissertação investigará as motivações dos estudantes para aprender português como *LE* em duas universidades sul-africanas.

Contextualização do Problema

No âmbito da Licenciatura em Artes, disponível para os estudantes da *UW* e da Universidade de Mpumalanga (*UMP*), o curso de língua portuguesa é oferecido como um curso elegível durante um ano ou durante três anos, completando um *Major* em Estudos Portugueses na Licenciatura em Artes. O Português também é oferecido para as qualificações de pós-graduação, como o programa de '*Honours*'(Pós-graduação) ou ao nível do Mestrado em Português, exclusivos na *UW*. No contexto da aprendizagem das línguas estrangeiras, alguns estudantes demonstram maior sucesso, enquanto outros se debatem com dificuldades na sua aprendizagem de uma *LE*. No entanto, não desistem da sua aprendizagem de línguas estrangeiras e seguem firmes no seu objetivo de obter a licenciatura. Outros estudantes podem até ter consciência da importância da aprendizagem de línguas estrangeiras para o seu futuro, no entanto, apesar de não evidenciarem qualquer progresso académico significativo ao longo de toda a sua formação numa *LE*, persistem voluntariamente na frequência do respetivo curso de língua *LE*. Que fatores motivacionais impulsionam esses estudantes e os influenciam a escolher o curso de português como *LE* no ensino superior?

A motivação é possivelmente um dos aspetos fundamentais e mais importantes no processo de aprendizagem de uma *LE* e também tem um impacto significativo no resultado da aprendizagem da *LE* por parte do estudante. Portanto, relativamente ao exposto, é importante considerar por que motivo os estudantes, em duas universidades sul-africanas distintas, escolheram o português como um curso de *LE*.

Significado do Estudo

O conhecimento de uma *LE* oferece inúmeras vantagens. Devido à progressão da tecnologia no mundo e aos avanços ocorridos na cooperação internacional entre os países, a globalização minimizou as fronteiras linguísticas e as economias, logo as culturas e as pessoas estão agora mais conectadas. A comunicação intersocial tornou-se necessária para facilitar a interação com o resto do mundo. Também é importante aprender uma *LE*

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

por motivos pessoais e profissionais. A análise das motivações dos estudantes universitários para a aprendizagem de Português como *LE* ajudará potencialmente a melhorar o ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras das respetivas universidades. Poderá contribuir para a focalização e o aperfeiçoamento dos planos curriculares dos cursos de português, bem como o apoio das organizações portuguesas externas que disponibilizam os diversos materiais didáticos do curso para facilitar o ensino de *LE* aos estudantes que estudam português como língua estrangeira em instituições terciárias. Investigar os motivos dos estudantes que desejam aprender português na *UW* e na *UMP* também ajudará as duas universidades a avaliarem a importância que os seus estudantes atribuem à oferta dos estudos portugueses nos seus programas académicos.

Questões

Esta dissertação tem como objetivo abordar a lacuna de pesquisa referida acima e fornecer respostas para as seguintes questões de pesquisa:

1. O que é que os estudantes referem como as suas origens de motivação para a aprendizagem do curso de português como *LE*?

2. Quais são as semelhanças e diferenças nas origens das motivações dos estudantes em termos de aprendizagem de português como *LE* na *UW* e na *UMP*.

Objetivos

O objetivo geral desta dissertação é:

Determinar o que motiva estudantes universitários a aprender português como um curso de *LE* na *UW* e na *UMP*.

A fim de cumprir o desígnio geral deste estudo, os seguintes objetivos terão que ser alcançados:

• Identificar os fatores principais que motivam os estudantes a estudar português como *LE* nas duas instituições do ensino superior.

• Determinar as potenciais semelhanças e diferenças nas origens da motivação dos estudantes da *UW* e da *UMP*, em termos de aprendizagem de português como um curso de *LE* em cada uma das instituições.

Hipótese

a. O estudo de Português como língua estrangeira dos alunos nas universidades de Witwatersrand e Mpumalanga apresentam uma motivação instrumental, com objetivos funcionais, como conseguir um melhor emprego e um salário mais elevado.
b. Existem diferenças entre as motivações dos alunos da Witwatersrand e da universidade de Mpumalanga.

Limitações do Estudo

A dissertação é limitada a dois cenários de pesquisa, a *UW* e a *UMP*. Além disso, o estudo será baseado apenas nos estudantes universitários, que atualmente frequentam português como curso superior e que deram o seu consentimento para participar no estudo. Como tal, os resultados desta pesquisa não podem ser generalizados para todos os estudantes universitários que estudam português como *LE* nas universidades da África do Sul.

Para fornecer um estudo abrangente das origens da motivação dos estudantes e das razões pelas quais estes aprendem português como *LE* nas universidades sul-africanas, um estudo quantitativo expandido poderia ser implementado com mais participantes de outras universidades que oferecem português como *LE*.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

CAPÍTULO 1

CONTEXTO LINGUÍSTICO NA ÁFRICA DO SUL

1.1 Conceito de Língua

A língua é definida como um "*sistema constituído por palavras e por regras gramaticais que permitem a construção de frases e que é usado como meio de comunicação, falado ou escrito, pelos membros de uma mesma comunidade linguística*" (Infopédia 2022). Considerando esta definição, a língua pode, portanto, ser entendida como um meio de comunicação usado pelas pessoas.

WaThiong'o (2005, 11) considera que a língua não é apenas uma sequência de palavras reunidas e vai além do significado inicial expresso. A língua tem uma dualidade na sua caracterização, pois é uma forma de comunicação e um canal de cultura (WaThiong'o 2005, 13). A cultura representa e influencia os valores morais e éticos de um indivíduo, porque influencia a perspetiva de um indivíduo sobre si mesmo e o seu propósito no mundo. Além disso, os valores formam a base da respetiva identidade de uma pessoa enquanto ser humano (WaThiong'o 2005, 14).

A comunicação entre as pessoas também constitui a base para o desenvolvimento contínuo da cultura, pois tanto a cultura como a língua se desenvolvem simultaneamente (WaThiong'o 2005, 14). A cultura e a comunicação são ambas fundamentais para a língua e permitem a transmissão dos valores morais e éticos de um indivíduo entre as gerações (WaThiong'o 2015, 15). É evidente que a língua tem um poder relevante no seio de uma sociedade, na medida em que é "*inseparable from ourselves as a community of human beings with a specific form and character, a specific history, a specific relationship to the world*" (WaThiong'o 2015, 16).

A língua permite que uma pessoa expresse os seus pensamentos e opiniões; é uma ação social que requer interação com outras pessoas (Mercimek 2021, 1). Através da progressão tecnológica ao longo dos séculos e dos avanços alcançados na cooperação

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

internacional, o mundo está agora, mais do que nunca, profundamente conectado. Nesta era da globalização, as economias, as culturas e as pessoas estão interconectadas e, consequentemente, a comunicação intersocial é uma necessidade no mundo moderno (Mercimek 2021, 1).

1.2 Línguas Oficiais da África do Sul

A língua inglesa é uma das línguas mais utilizadas para a comunicação entre as pessoas na África do Sul. É uma das línguas na vanguarda da educação, governo e comércio na África do Sul. No entanto, as disposições legislativas do país, desde o início da democracia da África do Sul pós-*apartheid*, promoveram consistentemente a educação bilíngue ou multilíngue (Heugh 2009, 96).

A diversidade linguística e cultural é muito valorizada na África do Sul e na sua democracia, pelo que o inglês, o *Afrikaans* e outras línguas indígenas são reconhecidas como línguas oficiais do país. A secção 6[1] da Constituição da República da África do Sul de 1996 (a *Constituição*) preconiza que a República destaque e dê estatuto oficial a onze línguas, sendo estas: o inglês; o *Afrikaans*; o *isiZulu*; o *isiXhosa*; o *isiNdebele*; o *Setswana*; o *Sesotho*, o *Sepedi*; o *Xitsonga*, o *siSwati* e a *Tshivenda*. As línguas africanas, particularmente durante a era do *apartheid*, enfrentaram uma opressão significativa dos poderes dominantes minoritários na época e, portanto, a *Constituição* agora prevê:

> *"Recognising the historically diminished use of and status of the indigenous languages of our people, the state must take practical and positive measures to elevate the status and advance the use of these languages"* (*Constituição*, secção 6(2))

1.3 A África do Sul: uma sociedade multilingue

O multilinguismo é definido como "*the coexistence, contact and interaction of different languages at the social or individual levels*" (Zarobe & Zarobe 2015, 394). Isso sugere que o bilinguismo pode ser usado de forma intercambiável com o multilinguismo. O nível individual refere-se à competência de um falante para usar mais de duas línguas (Department of Higher Education and Training 2014, 7). O nível social refere-se ao uso de mais de duas línguas dentro de uma comunidade de falantes (Department of Higher

Education and Training 2014, 7). Um indivíduo que é multilíngue é, portanto, uma pessoa que pode interagir com outros num ambiente de conversação em duas ou mais línguas (Zarobe & Zarobe 105, 394).

A expansão do multilinguismo é, segundo a Zarobe & Zarobe (2015, 396), devido a:

> *"...the social linguistic, and cultural changes derived from globalization, geographical and social mobility, economic and political transformations and the omnipresence of technology in all areas of life*".

A África do Sul é reconhecida como uma sociedade linguística e culturalmente diversificada e as instituições de ensino superior, como as universidades, devem refletir essa diversidade. A *LE* cria uma ligação entre as pessoas sempre que uma língua comum é usada entre indivíduos ou o conhecimento da língua de outra pessoa permite que esses indivíduos interajam uns com os outros (Mercimek 2021, 6). A aprendizagem de uma *LE* é diferente da aquisição da língua em vários aspetos. A aquisição ocorre inconscientemente, enquanto a aprendizagem é um processo consciente. Ao contrário da aquisição, a aprendizagem acontece ativa e explicitamente. Um exemplo disso seria a forma instintiva e natural como falamos a nossa língua materna; mas aprendemos outras línguas de propósito. A língua materna (ou seja, a língua que aprendemos a falar desde a infância) permite que comuniquemos e interajamos com pessoas que também falam a mesma língua. As línguas estrangeiras, por outro lado, expõem o indivíduo a pessoas de origens e culturas diferentes (Mercimek 2021, 7).

1.4 Enquadramento Legislativo Sul-Africano na aprendizagem de Línguas Estrangeiras

O ensino superior sul-africano é caracterizado pelo conceito de multilinguismo (Department of Higher Education and Training 2014, 11). Face às políticas anteriormente discriminadas em relação aos falantes de línguas diferentes do inglês ou do *Afrikaans*, o estado desenvolveu estruturas de política linguística com ênfase particular no multilinguismo e na equidade de acesso e sucesso para todos os estudantes no ensino superior (Department of Higher Education and Training 2014, 11). A *Constituição*, o

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

Higher Education Act (1997) e o *Language Policy for Higher Education* (2002) são exemplos desses esforços.

No que se refere às línguas estrangeiras, a *Constituição* nos termos da secção 6(5)(b)(i) determina que o *Pan South African Language Board* (*PanSALB*), que foi estabelecido pela legislação nacional, deve promover e garantir o respeito por todas as línguas usadas por comunidades sul-africanas, incluindo, entre outras, o português. Embora as organizações como o *PanSALB* e várias outras instituições linguísticas aspirem à implementação bem-sucedida de um sistema educacional totalmente multilíngue, não foram bem-sucedidas a atingir esse objetivo, quer na capacidade organizacional, quer na especialidade logística. (Foley 2004, 59).

A '*Language in Education Policy* 1997' (*LieP 1997*) refere que:

> "*In terms of the new [Constitution], the government, and thus the Department of Education, recognizes that our cultural diversity is a valuable asset and hence is tasked, amongst other things, to promote multilingualism, the development of the official languages, and respect for all languages used in the country, including South African sign language and the languages referred to in the [Constitution]*" (*LieP* 1997, (1)).

A *LieP* 1997 declara que o seu objetivo é permitir a comunicação entre todas as raças, línguas e regiões, ao mesmo tempo que cria um ambiente em que se respeita não apenas a sua própria língua, mas se incentiva também o respeito pelas outras línguas (*LieP* 1997, (3)).

A *LieP* 1997 reconhece que o multilinguismo (tanto social como individual) é um padrão, especialmente no continente africano. Dispõe que:

> "*…the learning of more than one language should be general practice and principle in our society. That is to say, being multilingual should be a defining characteristic of being South African*" (*LieP* 1997, (4)).

O Departamento de Educação da África do Sul também desenvolveu e promulgou em 2002 a *Language Policy for Higher Education* (*LPHE*). O regulamento tem como

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

objetivo promover o multilinguismo nas políticas e práticas institucionais (*Department of Higher Education and Training* 2014, 22). Realça a importância das competências linguísticas para garantir os direitos dos indivíduos para explorar as suas capacidades e contribuir positivamente para um país a nível social, cultural, intelectual e económico (*Department of Higher Education and Training* 2014, 22). O principal objetivo deste regulamento é promover o conceito do multilinguismo, o acesso equitativo, a participação e o sucesso final de qualquer indivíduo no ensino superior (*Department of Higher Education* 2014, 22).

Estas políticas linguísticas na educação, particularmente aquelas aplicáveis ao ensino superior, reconhecem o papel potencial e crítico que as instituições de ensino superior desempenham na transformação da sociedade sul-africana (*Department of Higher Education and Training* 2014, 13).

No entanto, a eficácia do *PanSALB*, da *LieP* 1997, da legislação e de órgãos análogos têm enfrentado críticas ao longo dos anos devido à falta de implementação significativa dessas políticas para a promoção do multilinguismo, particularmente para o avanço das línguas africanas.

1.5 O Português como Língua Estrangeira na África do Sul

O ensino e a aprendizagem de línguas não oficiais na África do Sul, como o português, alinham-se com o objetivo da África do Sul de manter o seu estatuto de sociedade multilíngue e multicultural (Ferreira-Meyers & Horne 2017, 26).

O ensino e a aprendizagem das línguas estrangeiras apresentam inúmeros benefícios, particularmente no que respeita as oportunidades de seguir uma carreira internacional. O mundo tem um número estimado de 244 milhões de falantes de língua portuguesa como língua materna ou secundária (Sanches 2019, 11). O português é importante para a adesão e o envolvimento da África do Sul com a *SADC*, que é uma comunidade económica regional composta por 16 estados-membros – onde se incluem a Angola e Moçambique (os dois países lusófonos mais próximos da África do Sul). Em ambos os países, o português é reconhecido legalmente como língua oficial. O português também é

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

reconhecido como uma das línguas oficiais da *African Union* (*AU*), uma união continental composta por 55 estados-membros localizados no continente africano (Heugh 2009, 108).

O português é a língua oficial de Portugal, Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Brasil, enquanto Timor-Leste, Guiné Equatorial e Macau reconhecem o português como uma língua co-oficial. Seis destes nove países da comunidade lusófona estão localizados no continente africano. Todos eles fazem parte da *Community of Portuguese Language Countries* (*CPLP*) e a *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation* (*UNESCO*) vaticinou que o português será uma das línguas com maior crescimento global, devido ao facto de ser uma das principais línguas usada na comunicação internacional e uma língua com ampla projeção geográfica em todo o mundo (UNESCO 2021). Isso confere à África do Sul a responsabilidade, enquanto líder africano no mundo, de promover a aprendizagem da língua portuguesa dentro das suas fronteiras, para poder colaborar com os seus vizinhos africanos de língua portuguesa no continente e incentivar as relações entre essas nações africanas, o que pode ser uma vantagem diplomática e económica (ou seja, através de relações comerciais) para a África do Sul e todos os respetivos países envolvidos.

1.6 Estudos de Português nas Universidades Sul-Africanas

1.6.1 Universidade de Witwatersrand, Joanesburgo

1.6.1.1 Estudos Universitários e Pós-Graduação em Estudos de Português na Universidade de Witwatersrand

Os módulos de português são oferecidos anualmente, e cada curso tem uma carga semanal de 7 horas, sendo que as aulas desenvolvem as competências de leitura, escrita, cultura e literatura lusófona. Durante os três anos do curso dos *Portuguese Studies*, este oferece aos estudantes as seguintes cadeiras, organizadas da seguinte forma:

Primeiro Ano

MDLL1006 – '*Basic Portuguese Language and Culture*'

MDLL1012 – '*Intermediate Portuguese Language and Culture*'

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

Segundo Ano

MDLL2013 – '*Portuguese Language and Text Production IIA*'

MDLL2014 – '*Portuguese Language and Text Production IIB*'

Terceiro Ano

MDLL3022 – '*Modern and Contemporary Lusophone Literature III*' (1º Semestre)

MDLL3024 – '*Advanced Portuguese Composition and Stylistics*' (1º Semestre)

MDLL3023 – '*Negotiating Language III*' (2º Semestre)

MDLL3025 – '*Selected Topic on Portuguese Studies III*' (2º Semestre)

(Wits SLLM)

No primeiro ano de estudos portugueses, enquadrado na licenciatura em Artes da *UW*, os estudantes começarão o primeiro semestre com as bases da língua e da cultura portuguesas. Este módulo é um curso introdutório de língua portuguesa para iniciantes. Os estudantes adquirem competências orais e escritas através do estudo do vocabulário português, gramática, funções e estruturas de sintaxe. O módulo também apresenta aos estudantes as dimensões culturais e sociais da *CPLP*. O objetivo para o primeiro semestre é que os estudantes obtenham uma competência comunicativa e oral básica de nível A1, conforme exigido pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR)[1]. Prosseguindo para o segundo semestre, os estudantes almejam alcançar a competência comunicativa e oral intermédia, conforme exigido pelo QECR de nível A2.

[1] QECR - uma diretriz internacional para descrever a capacidade linguística de um falante de uma Língua Estrangeira.

A carga semanal do primeiro ano é divida em 5 horas para a aprendizagem da língua e 2 horas para a aprendizagem da cultura.

Os estudantes podem continuar os seus estudos em português no segundo ano, após a aprovação dos módulos do primeiro ano. Além disso, os estudantes que em português possuam uma qualificação 'Matric' (por exemplo, do último ano letivo da escola secundária) com 6 ou mais pontos APS (ou seja, um símbolo A ou B) ou qualquer exame comparável considerado equivalente pelo Senado da UW, podem iniciar o curso de estudos portugueses diretamente no segundo ano. Após a conclusão dos dois semestres de ensino no segundo ano, os estudantes devem comprovar um nível de proficiência oral e escrita em português correspondente ao nível B1 do QECR. A carga semanal do segundo ano é dividida em 4 horas dedicadas ao estudo da língua e 3 horas dedicadas à literatura.

No terceiro e último ano de ensino para a qualificação de um estudante com um *major* (área de especialização) em estudos portugueses na sua licenciatura em Artes, pretende-se um nível de proficiência oral e escrita mais avançado, nomeadamente o nível B2 segundo o QECR. No terceiro ano, os módulos do primeiro semestre são o MDLL3024 e o MDLL3022, sendo que a carga semanal para o MDLL3024 é de 3 horas e para o MDLL3022 é de 4 horas. A carga semanal para os módulos do segundo semestre consiste em 4 horas para o MDLL3023 e 3 horas para o MDLL3025.

Uma vez concluídos os estudos portugueses como área de especialização, a universidade oferece uma pós-graduação para quem quiser prosseguir os seus estudos em português. A pós-graduação ('*Honours*') em Português é oferecida em regime de tempo completo (1 ano) ou em regime de tempo parcial (2 anos). Os requisitos de admissão são uma licenciatura em Artes com *major* em estudos portugueses, sendo que o processo de seleção é realizado com base nos antecedentes académicos do estudante, com uma média de *major* no mínimo de 65% em pelo menos duas disciplinas nos módulos do terceiro ano de estudos portugueses (Wits SLLM).

No '*Honours*', os estudantes são obrigados a completar cinco módulos, incluindo um módulo que incidirá num trabalho de investigação (artigo científico) sobre um tema da sua escolha, aprovado pelo Diretor do Departamento ou Supervisor/a, com a seguinte organização:

Primeiro Semestre

MDLL4085A – '*Research Methods*' (Obrigatório)

MDLL4081A – '*Applied Portuguese Language*'

Segundo Semestre

MDLL4086A – '*Introduction to Teaching Foreign Languages: Methodology and Practice*' (Obrigatório)

MDLL4082A – '*African Lusophone Literature*'

MDLL4084A – '*Selected Topic in Portuguese Language and Literature*'

Annual

MDLL4083A – '*Research Essay*' (1º e 2º Semestre) (Obrigatório)

(Wits SLLM)

Num primeiro momento, os diferentes módulos asseguram aos estudantes uma compreensão profunda das teorias e metodologias de pesquisa para adquirir todas as etapas e abordagens da investigação ao nível dos estudos pós-graduação; oferecem uma formação mais orientada para as competências da escrita e da oralidade, especialmente, para os estudantes que consideram seguir carreiras no ensino, tradução e media; permitem desenvolver uma prática reflexiva, pedagógica e orientada para a investigação para os estudantes que pretendem seguir a carreira de professores e leitores e, por fim, proporcionam o estudo de diferentes textos literários do mundo lusófono da literatura africana - com ênfase numa

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

abordagem colonial e pós-colonial da história e política dos vários países lusófonos. Após a conclusão dos seus estudos, os finalistas dos estudos portugueses da pós-graduação alcançarão um nível C1, segundo o QECR para a proficiência oral e escrita numa língua estrangeira

Em 2020, o departamento de português na *UW* recebeu o seu primeiro conjunto de estudantes de mestrado, depois do departamento ter ampliado a sua oferta académica para incluir um nível de estudos de mestrado em estudos portugueses. O Mestrado através da dissertação em qualquer área específica de estudos portugueses é um curso de um ano a tempo inteiro ou dois anos a tempo parcial.

1.6.1.2 The Wits Language Policy (Regulamento Linguístico da Universidade) (2015)

Um novo regulamento linguístico é uma decisão oficial emitida pelas autoridades sobre o uso e a promoção da(s) língua(s) num determinado ambiente social ou geográfico (Kadenge 2015, 31). No que se refere à África do Sul, o objetivo principal de qualquer regulamento linguístico passa sempre por permitir a comunicação entre os diferentes grupos linguísticos que compõem a população sul-africana, no sentido de reverter os efeitos da política linguística do *apartheid*, e ao mesmo tempo encorajar o multilinguismo (Brock-Utne e Holmarsdottir 2004, 71). A política linguística oficial e as práticas linguísticas também foram denunciadas nos protestos dos estudantes de várias universidades na África do Sul entre 2015 e 2016.

Num esforço para fornecer uma educação de qualidade no contexto de um país multilíngue conhecido pelo seu pluralismo linguístico, a *Wits Language Policy 2015* (*WLP*) reconhece a importância de aprender as línguas da África do Sul para melhorar a compreensão entre as pessoas e produzir estudantes licenciados multilíngues. O novo regulamento linguístico resultou de uma recomendação da *Strategic Planning Division* da universidade, que realizou um estudo através de pesquisas junto de

estudantes da universidade, professores, a equipa profissional e dos serviços de apoio, bem como funcionários dos serviços (Wits Vuvuzela 2018). O estudo indicou que o número de membros da comunidade da *UW* que falam o *seSotho* e *o isiZulu* é praticamente igual (*Language Policy Survey 2014*) (Wits Vuvuzela 2018).

O regulamento linguístico anterior, adotada em 2003, obrigava a universidade a utilizar o *Sesotho* como meio de ensino, juntamente com a língua inglesa. Dada a falta de financiamento e atualização por parte da universidade, esta política linguística de *Sesotho* não se chegou a concretizar, na ausência de esforços concertados por parte dos responsáveis pela implementação da política (Wits Vuvuzela 2015).

O *Language Policy Survey* (2014) mostrou que o *Sesotho* e o *isiZulu* eram as línguas mais compreendidas na comunidade da universidade. O *WLP* também menciona a *South African Sign Language* (*SASL*) para fins de inclusão ao abrigo das disposições constitucionais. Considerando a prevalência das três línguas na comunidade da universidade e a subsequente aprovação do regulamento em 2015, pretendeu-se promover cada vez mais a introdução faseada do *isiZulu*, do *Sesotho* e do *SASL* na universidade.

A primeira fase concentrou-se no estímulo linguístico multilíngue através da colocação, na universidade, de sinalização em diferentes línguas. A segunda fase concentrou-se no desenvolvimento de diversos materiais e recursos educacionais necessários para o ensino do *isiZulu*, o *Sesotho* e *SASL* - como disciplinas de aprendizagem para melhorar a comunicação entre os professores e estudantes. A terceira fase, que entrou em vigor a partir de 2019, teve como foco o desenvolvimento das competências linguísticas dos professores e dos estudantes. Os professores e os estudantes, que não falam nem utilizam nenhuma língua indígena sul-africana são obrigados a tornarem-se comunicativamente competentes em qualquer uma das três línguas (Wits Language Policy 2015). Aqueles que são competentes numa língua africana, são obrigados a escolher entre uma

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

das duas línguas africanas – *isiZulu* ou *Sesotho* (desde que a língua escolhida não seja a sua língua materna) ou o *SASL*. Já aqueles que são falantes de línguas africanas minoritárias, como o *Tshivenda*, devem optar entre o *isiZulu*, o *Sesotho* ou o *SASL* (Wits Language Policy 2015). Na quarta fase, que está prevista para um estágio posterior, a universidade tentará desenvolver ainda mais as três línguas não inglesas como *learning languages of learning and teaching* (*LOLTs*), sendo que o inglês é atualmente a língua de instrução em toda a universidade (Wits Language Policy 2015).

O *WLP* defende ainda que nenhuma língua deve ser excluída da comunidade universitária, visto que a universidade visa fornecer apoio para a eliminação progressiva de quaisquer obstáculos linguísticos para participar na vida educacional, social e económica da universidade dentro da sua instituição (Wits Language Policy 2015). O *WLP* divulga a *Language Policy for Higher Education* (2002) onde se estipula que o estudo de línguas estrangeiras deve ser apoiado, particularmente daquelas línguas que são essenciais às relações culturais, comerciais e diplomáticas do país (Wits Language Policy 2015).

Desde 2019, os estudantes da *UW* que iniciam a sua licenciatura em Artes precisam agora de dominar duas das três línguas opcionais: *isiZulu*, *Sesotho* e *SASL* no âmbito dos requisitos académicos do seu primeiro ano de estudo (Wits Vuvuzela 2018). Desde o fim do *apartheid,* em 1994, e subsequentemente a promulgação da *Constituição*, a África do Sul desenvolveu uma política linguística ambiciosa, não obstante esta terá permanecido predominantemente teórica e conhecida pouca implementação na realidade. Isto torna-se evidente quando se considera que, apesar da criação e aprovação de várias políticas linguísticas a partir de 1994 pelo governo sul-africano, a *UW* só em 2015 evidenciou um esforço concertado para implementar um regulamento linguístico funcional que incluísse pelo menos duas línguas africanas e a *SASL*, com

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

o objetivo futuro de que estas línguas fossem meios de instrução na universidade.

1.6.2 Universidade de Mpumalanga

1.6.2.1 Programa de Estudos Portugueses na Universidade de Mpumalanga

A *UMP* foi criada em 2013 pelo governo da África do Sul como uma das três novas universidades estabelecidas pós-*apartheid*. A partir de 2019, a instituição passou a oferecer programas de aprendizagem de português de curta duração, no seu campus de Mbombela, para todos os estudantes interessados em aprender português sem ingressarem num programa académico de tempo completo (University of Mpumalanga 2019).

Cada nível do programa consiste em 2 aulas por semana ao longo de um período de 8 semanas. As aulas distribuem-se por 90 minutos presenciais com o professor, seguidos de uma componente de estudo *online* (University of Mpumalanga 2021).

Os estudantes que se inscrevem no nível 1 de Português, ou seja, que almejam alcançar os níveis A1 e A2 do *QECR*, não necessitam de nenhuma qualificação ou requisitos prévios para serem admitidos no curso. A duração do nível 1 do curso é de 60 horas, ao longo de 16 semanas. Com vista a concluí-lo, os estudantes assistem a 1 hora e 30 minutos de aulas presenciais e 6 horas e 30 minutos de aprendizagem '*online*' (University of Mpumalanga 2019).

Os estudantes que pretendam progredir e completar a sua qualificação de português nível 2 (o nível B1 do QECR) devem primeiro ter concluído e obtido a sua qualificação de português nível 1. Um estudante será avaliado de acordo como Regulamento de *Recognition of Prior Learning* (*RPL*) e deverá ter aproveitamento para continuar para o nível 2. A duração do nível 2 do curso é igualmente de 60 horas, ao longo de um período de 16

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

semanas, e consistirá em 1 hora e 30 minutos de aulas presenciais e 6 horas e 30 minutos de aprendizagem *online* (University of Mpumalanga 2019).

Na *Faculty of Economics, Development and Business*, concretamente na *School of Social Sciences*, os estudantes também têm a possibilidade de aprender português no âmbito de uma licenciatura geral em Artes. A disciplina é oferecida a partir do primeiro ano do curso e pode ser composta por uma de duas componentes especializadas – *major* (área de especialização que irá até à conclusão do terceiro e último ano) exigidas para obter a licenciatura, se um estudante quiser especializar-se em português. O módulo de Português é oferecido num regime anual, e cada curso tem uma carga semanal de 3 horas presenciais, mais horas de estudo independente (à distância), organizado da seguinte forma:

> Primeiro Ano
>
> POR101 – 'Portuguese' 1 (1º Semestre)
>
> POR102 – 'Portuguese' 1 (2º Semestre)
>
> Segundo Ano
>
> POR201 – 'Portuguese' 2 (1º Semestre)
>
> POR202 – 'Portuguese' 2 (2º Semestre)
>
> Terceiro Ano
>
> POR301 – 'Portuguese' 3 (1º Semestre)
>
> POR302 – 'Portuguese' 3 (2º Semestre)
>
> (University of Mpumalanga, 2019)

A instituição não oferece atualmente estudos de pós-graduação em português, no entanto, tendo em conta a sua proximidade com Moçambique (país africano de língua oficial portuguesa), é expectável que

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

a oferta de programas de pós-graduação de língua portuguesa na universidade venha a expandir-se de forma relativamente rápida num futuro próximo.

1.6.3 Projeto do Instituto Camões I.P. nas universidades de Witwatersrand e Mpumalanga

Cada uma das duas universidades apresentadas anteriormente mantém um protocolo de cooperação com o Camões, Instituto de Cooperação e da Língua (*Camões I.P.*), no qual têm os professores universitários filiados ao instituto e às universidades, que lecionam os módulos dos estudos em português.

O Instituto Camões é uma organização pública e internacional ao serviço da política cultural e educativa externa do estado português, que serve para incentivar uma maior cooperação internacional e promover a língua e a cultura portuguesas (Camões I.P. 2016).

A organização define como sua missão a implementação e promoção do ensino da língua portuguesa; coordenar essa cooperação desenvolvida por outras entidades públicas no exterior; implementar as várias políticas de ensino e de divulgação eficaz da língua e cultura portuguesa nas diferentes regiões do mundo; assegurar a administração da rede educativa portuguesa em todos os níveis de ensino (primário, secundário e superior); apoiar a colocação de professores locais, através de parcerias com instituições de ensino superior e organizações internacionais; e, por fim, promover a internacionalização da cultura portuguesa (Camões I.P. 2016).

A *UW* e o *Camões I.P.* colaboraram para criar o Centro de Língua Portuguesa do Camões I. P. Joanesburgo (*CLP*) dentro da Escola de Literatura, Língua e Media (*SLLM*) da Faculdade de Humanidades da *UW*.

O *CLP* é um espaço dedicado aos estudantes, que conta com serviços de multimédia, de estudo, de investigação e, também, oferece uma biblioteca com recursos tecnológicos e didáticos sobre o Português. O *CLP* facilita o ensino superior dos estudantes de língua, literatura e cultura portuguesas. O *CLP* foi

inaugurado dia 5 de março de 2002 no âmbito do *SLLM* e é uma das instituições existentes para a promoção da língua portuguesa e da cultura lusófona no continente africano (Camões I.P. 2016). Tem por finalidade promover a língua portuguesa como uma língua de comunicação internacional e continental; promover as diversas culturas e literaturas associadas à língua portuguesa; e fortalecer as relações académicas, intelectuais e culturais no contexto multicultural da universidade (Wits University 2021).

O *CLP* não serve apenas como centro de recursos para os estudantes portugueses, mas também como um espaço que permite o estudo da investigação sobre a língua portuguesa e das suas diversas nações e culturas lusófonas, e incentiva a publicação de trabalhos académicos (Camões I.P. 2016). O *CLP* está totalmente integrado no programa académico da universidade e participa frequentemente em eventos promovidos pelo Departamento de Línguas Modernas Europeias (Camões I.P. 2016).

Atualmente, o *Camões I.P.* também colabora com a *UMP,* fornecendo um professor para o ensino de português na *School of Social Sciences*, no âmbito da licenciatura em Artes promovida pela universidade.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

CAPÍTULO 2

MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

2.1. O Conceito de Motivação

A motivação é possivelmente um dos aspetos mais fundamentais no processo de aprendizagem de uma *LE* . No entanto, entre estudantes e investigadores, não há consenso sobre a definição exata do conceito de motivação (Oxford & Shearin, 1994).

A melhor forma de compreender o conceito de motivação e a sua complexidade é considerar que este conceito pretende basicamente explicar as razões do comportamento humano (Dörnyei, Csizer & Németh, 2006). O conceito foi estudado e entendido pela primeira vez, no contexto de uma estrutura comportamental, que tentou compreender o que moveu um organismo inativo para um estado de atividade (Weiner 1990). Sob essa estrutura comportamental, a pesquisa experimental em animais foi alargada para seres humanos e, posteriormente, concluiu-se que os sistemas de recompensa eram o motivo por detrás da motivação para que indivíduos exibissem o comportamento desejado (Williams & Bruden 1997). No entanto, a abordagem mecânica comportamental para entender a motivação foi considerada irrelevante no contexto educacional e, na década de 1970, a revolução cognitiva tornou a abordagem comportamental irrelevante (Keblawi 2009).

A teoria do desenvolvimento cognitivo de Jean Piaget considerou que o conceito de motivação é como um "*built-in unconscious*" que tenta obter um desenvolvimento mais complexo e diferenciado dentro das estruturas mentais de um indivíduo (Oxford & Shearin 1994, 23). O trabalho de Piaget sugere que a aprendizagem de uma língua nova, tal como a aprendizagem de um indivíduo na sua língua materna, faz parte do progresso do indivíduo para o seu desenvolvimento cognitivo (Oxford & Shearin 1994, 23). O avanço das abordagens cognitivas para o campo da educação tornou-se cada vez mais relevante para os psicólogos educacionais e essa mudança cognitiva levou os

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

investigadores a concentrarem-se mais no papel do indivíduo do que no seu próprio comportamento (Weiner 1994), ou seja, uma mudança no sentido de entender por que motivo um estudante escolhe envolver-se em certas atividades académicas, em vez de utilizar uma abordagem de comportamento focada no que o estudante faz no tempo gasto na realização dessa tarefa (Rueda & Dembo 1995).

A motivação pode então ser entendida como uma fonte de energia interna ou externa que permite que um indivíduo alcance um determinado objetivo (Mercimek 2021, 10). A motivação é descrita por Singh (2013) como uma força interna que desencadeia e direciona o comportamento. Além disso, a motivação consiste numa variedade de fatores que influenciam as pessoas na prossecução dos seus objetivos (Pourfeiz 2016, 669). A motivação académica é, alternativamente, definida como "*the enjoyment of school learning characterized by a mastery orientation; curiosity; persistence; task-endogeny; and the learning if challenging, difficult, and novel tasks*" (Gottfried 1990, 525).

Considerando as várias definições de motivação, esta dissertação entende o conceito de motivação como uma força interna ou externa que direciona o comportamento de um individuo para alcançar um determinado objetivo.

2.2 Teorias da Motivação na Aprendizagem de Línguas Estrangeiras[2]

A pesquisa sobre a motivação para a aprendizagem de uma *LE* passou por várias mudanças ao longo dos anos e, como tal, os investigadores conceituaram vários modelos de motivação de *LE* neste campo, como é o caso do modelo socioeducativo de Gardner (1985) ou do 'Sistema de Automotivação *L2*' de Dörnyei (2005). Além disso, a pesquisa de *LE* constatou que as atitudes e a motivação são fundamentais para a efetiva *second language acquisition or learning* (*SLA*) e que todos os outros fatores que afetam o *SLA* pressupõem motivação até um certo ponto (Dörnyei 2005, 65).

Os modelos mais proeminentes sobre as teorias da motivação são explorados abaixo.

2.2.1 *Teoria de Motivação de Gardner*

[2] O uso do termo L2 refere-se à aprendizagem de Línguas não maternas e utiliza-se a nomenclatura original do inglês – L2.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

Nas últimas décadas, as principais pesquisas sobre atitudes e motivação no estudo de uma *LE* basearam-se no modelo socioeducativo de *LE* de Gardner (1985), que sugere que a atitude de um estudante em relação a um grupo linguístico específico influencia o seu sucesso na aprendizagem ao incorporar aspetos dessa língua (Gardner 1985, 6).

Gardner (2001) considera que a motivação inclui três elementos – esforço (ou seja, esforço para aprender a língua); desejo (ou seja, querer atingir um determinado objetivo) e afeto positivo (ou seja, gostar da tarefa de aprender a língua). Portanto, Gardner (1985, 10) define a motivação como uma combinação de esforço e desejo para atingir o objetivo de aprender uma determinada língua, além das atitudes favoráveis na aprendizagem dessa língua. Em relação ao papel das orientações na sua teoria, Gardner refere-se a elas como um 'objetivo', sustentando que despertam a motivação num indivíduo e o direcionam para alcançar aquele objetivo específico (Gardner 1985). Gardner e os seus associados destacaram duas orientações em particular, a orientação integrativa e a orientação instrumental.

Gardner (1985) considera que uma orientação integrativa se refere a uma atitude positiva em relação a uma comunidade de *LE*, um desejo de se aproximar dessa comunidade e, possivelmente, até de se tornar um membro da mesma (Lai 2013, 91). Uma orientação instrumental, alternativamente, é explicada como um indivíduo que aprende uma *LE* por razões funcionais, seja para assegurar um emprego melhor ou um salário mais elevado (Lai 2013, 91).

O componente integrador do modelo socioeducativo de Gardner causou confusão significativa nas últimas décadas, junto de vários investigadores (Lai 2013, 91). Termos como 'motivação integrativa', 'motivo integrador' e 'orientação integrativa' são considerados ambíguos e parecem ser intercambiáveis (Dörnyei 1994). Além disso, a definição de integração sofreu variações ao longo do tempo. Gardner & McIntyre (1993, 159) sugerem que a integração está relacionada com a vontade e o interesse de um indivíduo em interagir socialmente com membros de outros grupos. Em Gardner (2001, 5) a definição altera-se ligeiramente para refletir o interesse de um indivíduo em aprender uma língua estrangeira para se

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

aproximar do outro grupo linguístico. Gardner (2001, 5) refere ainda que a integração consiste em dois níveis – o primeiro sendo uma abertura para outros grupos culturais e o segundo, embora mais extremo, identificando-se completamente com aquela comunidade específica e, possivelmente, afastando-se do próprio grupo. Gardner (2005) acaba por fornecer alguns esclarecimentos dos quais se depreende que, em vez de a integração ser entendida como um indivíduo que pretende tornar-se membro de outra comunidade cultural, deve ser entendida, segundo Gardner, como a disposição de um indivíduo para assumir características de outra comunidade linguística ou grupo cultural (Gardner 2005, 7).

A motivação integrativa refere-se ao desejo de um estudante de comunicar ou integrar-se com falantes de uma determinada língua (Keblawi 2009, 26). A motivação instrumental refere-se a razões mais funcionais para aprender uma determinada língua – tais como uma melhor empregabilidade, um salário mais elevado ou a aprovação num exame académico (Gardner 1985).

No que toca à distinção entre a orientação e a motivação, segundo Gardner, as orientações são percebidas como o conjunto de razões pelas quais um indivíduo estuda uma determinada língua; enquanto a motivação relaciona-se com o incentivo que impele um indivíduo a fazer um esforço, expressar um desejo e sentir uma sensação de prazer (Keblawi 2009, 27). Na perspetiva de Gardner, a motivação não é o mesmo que a orientação motivacional, porque um estudante pode exibir uma orientação motivacional específica (isto é, integrativa ou instrumental), mas não estar muito motivado para implementar essa orientação específica (Oxford & Shearin 1994, 14). Essa distinção entre orientação motivacional e motivação é importante, pois pode explicar a diferença entre um estudante que se matrícula para estudar um determinado curso de uma língua e, entre aquele estudante que trabalha duramente para aprender a *LE* depois de inscrito no curso de língua (Oxford & Shearin 1994, 14).

A orientação instrumental refere-se, portanto, a um reconhecimento das vantagens práticas de aprender algo e é constatada quando um estudante afirma querer aprender uma determinada língua para passar em certos exames ou obter

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

benefícios económicos ou sociais (Schmidt et al. 1996, 5). A orientação integrativa pode ser identificada quando um estudante afirma que quer aprender uma *LE* devido a uma atração por aquela cultura e/ou grupo linguístico específico, ou mesmo pela própria língua (Schmidt et al. 1996, 5). A orientação integrativa mostra interesse em interagir com os falantes de uma língua específica, no entanto, não implica necessariamente uma vontade ou desejo real de integração no grupo da língua específica (Schmidt et al 1996, 5). Um motivo integrativo difere de orientação, pois indica a prontidão de um estudante para agir no sentido de atender a um objetivo específico (Schmidt 1996, 5).

Apesar de estes dois tipos de orientações motivacional parecerem ser opostos em termos de identificar a categoria na qual um estudante se enquadra (por exemplo, instrumental ou integrativo), podem de facto encontrar-se estudantes que são motivados de forma instrumental e integrativa para aprender uma *LE*; e/ou, estudantes que não expressam nenhum tipo de motivação; e/ou estudantes que apresentam um alto espectro de um tipo de orientação motivacional (Schmidt et al 1996, 6).

2.2.2 *Sistema de Automotivação na L2*

Devido à contínua dificuldade e insatisfação com a noção de integração de Gardner, Dörnyei (2005) desenvolveu o sistema de automotivação na *LE*, que mantém parte da estrutura fundamental da motivação da *LE*. O Sistema de Automotivação na *L2* é composto por três elementos, nomeadamente;

1. *Ideal L2 Self*: Representa o 'eu ideal' específico da *L2*. Se uma pessoa pretende tornar-se alguém que fala uma determinada *L2*, o 'eu ideal da *L2*' é considerado um poderoso fator de motivação devido ao desejo de reduzir a diferença entre o eu real e o eu ideal.

2. *Ought-to L2 Self*: Este elemento designa os atributos que uma pessoa acredita dever possuir para atender a certas expectativas e evitar potenciais resultados menos favoráveis.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

> 3. *L2 Learning Experience*: Este elemento final refere-se aos motivos 'executivos' que se relacionam com o ambiente e a experiência de aprendizagem imediatos (por exemplo, o impacto do professor, o currículo, os colegas ou a experiência de sucesso) (Dörnyei & Ushioda 2011, 86) (Lai 2013, 93).

Portanto, o sistema de automotivação da *L2* é fundado na própria perceção de um indivíduo falar uma *LE*. Dörnyei acredita que uma pessoa que aprende uma *LE* tem um poderoso 'eu imaginado' e, portanto, não coloca nenhuma ênfase na integração numa determinada língua ou grupo cultural (Lai 2013, 93). À medida que um indivíduo vai aprendendo uma *LE*, vai-se aproximando do seu 'eu imaginado' 'ideal' ou 'ought-to' (Lai 2013, 93).

2.2.3 *Teoria de Autodeterminação*

A teoria da autodeterminação (*SDT*), uma teoria psicológica geral não específica para o estudo da motivação, sugere que a motivação intrínseca e a internalização, incluindo o desenvolvimento da identidade, são moldadas por três necessidades psicológicas: autonomia, competência e relacionamento (La Guardia 2009). La Guardia (2009) sustenta que a autonomia, neste contexto, se refere às ações que um estudante inicia e pelas quais se regula. Ryan e Connell (1989, 580) afirmam que ser 'autodeterminante' significa percecionar um sentido de escolha ao iniciar e controlar as respetivas ações. Isto é chamado de autonomia (Keblawi 2009, 32). Os estudantes envolvem-se voluntariamente em ações autónomas, contudo sentem-se controlados quando obrigados a participar em comportamentos não autónomos. A competência refere-se aos sentimentos de um estudante relativamente ao domínio ds conteúdos ou a um desafio intelectual, através do qual um estudante demonstra curiosidade em explorar material novo ou diferente (La Guardia 2009). A relação é definida por La Guardia (2009) como a necessidade de um sentimento de aceitação e reconhecimento de importância por parte de terceiros, como professores, pais e colegas. O *SDT* sugere, portanto, que as pessoas dediquem as suas energias a atividades que promovam e satisfaçam essas três necessidades psicológicas. É no quadro do *SDT* que surge o conceito de motivação intrínseca e extrínseca.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

A motivação extrínseca é a motivação para agir com vista a uma recompensa externa que se poderá vir a receber; enquanto a motivação intrínseca sugere que a atividade por si só já é recompensa suficiente (Schmidt et al 1996, 7). A motivação intrínseca, que é baseada na autonomia e competência, descreve uma situação em que determinado material é explorado pelo interesse puro que deriva da satisfação e prazer do mesmo (ou seja, uma pessoa que gosta de aprender uma língua devido à satisfação que sente quando domina novos conceitos [competência] ou porque há um interesse e uma felicidade inerentes associados à aprendizagem dessa língua) (Bernard 2010, 5). No entanto, atividades extrinsecamente motivadas são ativamente envolvidas de modo a atingir um objetivo separado da própria atividade (ou seja, uma pessoa que deseja aprender uma língua devido à convicção de que o bilinguismo é uma competência profissional valiosa, ou porque acredita que uma determinada viagem será mais fácil e agradável de fazer com essa competência linguística específica) (Bernard 2010, 5). Dörnyei (2009) defende que o *ideal L2 self* está, até certo ponto, associado a uma motivação instrumental internalizada e que o *Ought-to L2 self* se relaciona intimamente com a motivação extrínseca. Este modelo extrínseco-intrínseco pode, portanto, apresentar algumas semelhanças com o tipo instrumental-integrativo da teoria da motivação, não sendo, contudo, idêntico. De facto, tanto a motivação instrumental como a integrativa podem ser consideradas subtipos da motivação extrínseca, pois ambas dizem respeito a uma preocupação com objetivos e resultados (Schmidt et al. 1996, 7).

Outro conceito fundamental para o *SDT* é o conceito de desmotivação (Deci & Ryan 2000, 237). A desmotivação, que se manifesta na falta de intenção de agir, também é reconhecida no quadro do *SDT*, em que um estudante não tem intenção de agir (Deci & Ryan 2000, 61). Isso deve-se ao facto de não ver relação entre o esforço que faz e o resultado que alcança (Keblawi 2009, 33). A causa da desmotivação não se deve a fatores internos ou externos, mas sim à incompetência do indivíduo para realizar uma atividade (Deci & Ryan 2000). Não possui um objetivo e, portanto, não possui motivação intrínseca ou extrínseca para realizar a atividade relacionada (Noels 2001). É uma situação em que esse estudante ou

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

indivíduo não é motivado nem intrinsecamente nem extrinsecamente (Pourfeiz 2016, 670).

2.2.4 *Teorias de Objetivo ('Goal Theory')*

Os objetivos são importantes no estudo da motivação. O conceito de objetivo substituiu o de 'necessidade' que foi introduzido pela hierarquia de necessidades de Maslow (Dörnyei 2001). Neste sentido, de acordo com Maslow, os indivíduos instigam, dirigem e sustentam a atividade para satisfazer certas necessidades que são de natureza hierárquica. A ordem começa primeiro com as necessidades biológicas no nível básico e progride para as necessidades psicológicas no nível mais alto (Oxford & Shearin 1994, 16). Enquanto a pesquisa de Maslow levantou uma série de dúvidas e contradições, o conceito básico da teoria é aceitável, ou seja, as necessidades físicas importantes devem ser satisfeitas antes que as outras necessidades psicológicas possam ser satisfeitas posteriormente (Oxford & Shearin 1994, 17. & Shearin 1994, 16). as necessidades de segurança e proteção, que não são naturalmente físicas, podem surgir numa aula de *LE*, onde o risco não pode ocorrer a menos que o estudante se sinta psicologicamente seguro. Portanto, as necessidades (e, por extensão, a motivação) dos estudantes de línguas estrangeiras seriam baseadas nos aspetos psicológicos do segundo nível dentro da hierarquia de Maslow (Oxford & Shearin 1994, 17).

A teoria do objetivo concentra-se nas razões que os estudantes percecionam para alcançar objetivos (Anderman & Midgley, 1998). Existem duas teorias de objetivos reconhecidas, que têm sido utilizadas no estudo da motivação – a 'teoria do estabelecimento de objetivos' e a 'teoria da orientação de objetivos' (Lock & Latham 2002, 706).

A teoria do estabelecimento de objetivos foi amplamente desenvolvida por Locke e Latham (1990) no contexto das disciplinas da psicologia industrial e organizacional. De acordo com essa teoria, os indivíduos devem ter objetivos para agir, pois a ação humana surge do propósito e, para que uma ação seja executada, os objetivos devem ser estabelecidos e buscados voluntariamente (Dörnyei 1998). Esta teoria sugere, portanto, que os objetivos incluem dois aspetos: internos e

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

externos (Keblawi 2009, 36). As ideias refletem o aspeto interno e referem-se à condição ou ao objeto visado (externo). Locke e os seus associados concluem na sua teoria que o estabelecimento de objetivos e o desempenho estão diretamente relacionados, logo, os objetivos afetam o desempenho da tarefa e a quantidade de energia usada para concluir a tarefa e também mantê-la (Oxford & Shearin 1994). Uma descoberta interessante dentro da pesquisa de Locke (1996, 120) é que a definição de objetivos se mostra mais eficaz quando o 'feedback' é fornecido em relação ao progresso do que em relação ao objetivo (Keblawi 2009, 37). Também se observou que os objetivos afetam o desempenho, impactando a direção da ação, a quantidade de esforço que é exercido na tarefa e a persistência da mesma ação ao longo do tempo à tarefa (Lock 1996, 120).

Em contraste, a teoria da orientação para os objetivos foi desenvolvida dentro do contexto de sala de aula para explicar a aprendizagem e o desempenho de estudantes (Dörnyei 2001, 27). Esta teoria, em particular, sustenta que o desempenho de um indivíduo está diretamente relacionado com os seus objetivos aceites (Keblwai 2009, 38). Mais importante ainda, esta teoria distingue dois tipos de orientações de objetivos, nomeadamente, as orientações de desempenho e de comando (Ames & Archer 1988) (Ames 1992). Os estudantes que possuem uma orientação para o desempenho estão, principalmente, preocupados em serem vistos de forma positiva e capaz, enquanto aqueles que possuem uma orientação para o comando se preocupam em desenvolver ainda mais os seus conhecimentos e serem realmente capazes (Keblawi 2009, 38).

2.2.5 Sobreposição entre as teorias de motivação

Após décadas de desenvolvimento de teorias da motivação, foram muitas as que deixaram contributos válidos ao longo dos anos. No entanto, o número de teorias disponíveis para estudar o conceito de motivação tem causado alguns desafios e confusão entre os investigadores, devido a alguma sobreposição que é notória entre as teorias, e que vem tornar a motivação um fenómeno bastante complexo de estudar.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

Uma semelhança que desde logo se torna evidente é a que existe entre a motivação integrativa e instrumental (retirada do modelo socioeducativo) e a motivação intrínseca e extrínseca (retirada do *SDT*). Quer os motivos integrativos, quer os intrínsecos, estão relacionados com as origens da motivação relativamente ao prazer e à satisfação de uma pessoa (Keblawi 2009, 41). Deve destacar-se igualmente a semelhança com a teoria da necessidade mencionada anteriormente (hierarquia das necessidades de Maslow), que também enfatiza a satisfação quando se atende às suas necessidades (Keblawi 2009, 41). Os motivos instrumentais e extrínsecos estão relacionados com o comportamento, que é influenciado por fatores externos do indivíduo (Keblawi 2009, 41).

Além disso, os conceitos de motivação intrínseca e extrínseca do *SDT* assemelham-se muito ao constructo de objetivos de tarefa e objetivos de competência na teoria de orientação de objetivos (Keblawi 2009, 41). Tanto a motivação intrínseca como os objetivos se relacionam com uma aprendizagem mais profunda e duradoura, por outro lado, a motivação extrínseca e os objetivos de competência tendem a inclinar-se mais para a aprendizagem que é um pouco mais superficial (Keblawi 2009, 41).

Uma ligação entre a teoria de objetivos e o *SDT* torna-se igualmente visível no conceito de autonomia do *SDT* e no conceito de compromisso da teoria de objetivos. A obrigação, conforme descrita na teoria do estabelecimento de objetivos, é sustentada quando um indivíduo está convicto da importância da realização dos seus objetivos. Como tal, é plausível pensar que um indivíduo autónomo é um indivíduo que está convicto da importância das suas ações (Keblawi 2009, 42).

2.3 Contexto de Aprendizagem

As atividades de uma *LE* podem começar por ser motivadas extrinsecamente e depois passar a ser intrínsecas, ou podem ter origem num interesse intrínseco e serem acionadas para atender a determinados resultados extrínsecos (Bernard 2010). Um estudante pode apresentar motivos mistos, pois pode ser simultaneamente motivado por diferentes motivos (Oxford & Shearin 1994). Não se deve então presumir que um estudante possa

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

ter estritamente um tipo de motivação; por exemplo, matricular-se numa instituição de ensino superior pode ter um efeito instrumental na motivação extrínseca do estudante (ou seja, aumentar as suas oportunidades de uma carreira melhor), bem como na motivação intrínseca (sentir a satisfação derivada de conhecer conteúdos e ser uma pessoa instruída) (Keblawi 2009, 43).

Um estudante pode expressar o desejo de dominar uma *LE* para interagir com falantes nativos da mesma língua, mas não gostar da componente de aprendizagem da língua. Assim, esse estudante em particular exibiria um tipo de motivação extrínseca e orientada para objetivos (ou seja, integrativa, mas não intrínseca) (Schmidt et al. 1996, 7). Alternativamente, um estudante pode apresentar uma motivação instrumental (ou seja, um desejo de satisfazer um requisito linguístico) gostando realmente da componente de estudo e da aprendizagem da língua (ou seja, não integrativo, mas expressando motivação intrínseca) (Schmidt et al. 1996, 7). Um estudante também pode não ter motivos para estudar uma determinada *LE*, mas achar a aprendizagem da língua interessante e obter satisfação da mesma (ou seja, não instrumental, nem integradora, mas exibindo motivação intrínseca) (Schmidt et al. 1996, 7). Por fim, um estudante pode igualmente estar intrinsecamente motivado para uma atividade enquanto aprecia, simultaneamente, as recompensas práticas (ou seja, intrínseca e extrínseca) (Schmidt et al. 1996, 7).

A situação mais negativa seria um estudante que não demonstra nenhum tipo de motivação para uma *LE*, não gosta da atividade por si só, nem considera que esta produza resultados úteis (ou seja, não integrativa nem instrumental; nem intrínseca nem extrínseca) (Schmidt et al. 1996, 8).

De tudo isto se depreende que deve ser considerado um número variado de motivos com benefícios distintos para os estudantes porque, em momentos diferentes, os estudantes podem ser estimulados por motivos diferentes, uma vez que os pensamentos, modos e perceção de uma pessoa no seu ambiente mudam continuamente à medida que o tempo passa (Keblawi 2009, 43).

2.4 Motivação dos Estudantes

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

A motivação é um fator importante que leva os estudantes de línguas a selecionar um curso de língua específico para estudar numa universidade. As razões para isso podem ser atribuídas, mas não se limitando a necessidades comunicativas particulares de um aluno (por exemplo, querer aprender uma *LE* por puro interesse ou ser capaz de comunicar com a família e/ou amigos) ou às suas necessidades profissionais (por exemplo, um projeto de carreira em que uma determinada *LE*, como o português, seria vantajosa).

Os diferentes estudos concordam que as atitudes e a motivação estão intimamente relacionadas com o sucesso de um indivíduo na aprendizagem de línguas (Gilakjani et al 2012, 12). Quando a única razão para uma pessoa aprender uma determinada língua é pressão externa (ou seja, a obrigatoriedade de estudar essa língua para a obtenção de uma determinada qualificação educacional), a motivação interna dessa pessoa pode ser minimizada e a sua atitude em relação à aprendizagem dessa língua específica pode ser negativa (Gilakjani 2012, 13). No entanto, se um estudante expressa uma atitude positiva em relação a uma *LE* e aos respetivos falantes, ou em relação ao educador ou ao curso em si, é expectável que esse estudante mostre mais atenção na sua aula, trabalhe mais para alcançar resultados positivos nas suas avaliações e demonstre vontade de obter mais prática nessa *LE* (Gilakjani 2012, 13). O sucesso de qualquer ação dependerá geralmente da medida em que um indivíduo se esforça para atingir esse objetivo, juntamente com o seu desejo de alcançá-lo.

Um estudo feito por Pires (2021) na Universidade de Sun Yat-sem, Cantão, República Popular da China, teve como objetivo principal analisar a influência de alguns fatores motivacionais que envolvem o percurso dos estudantes universitários chineses na aprendizagem de português. Metodologicamente, o estudo baseou-se na aplicação de questionários e entrevistas a 24 estudantes do primeiro ao último ano de Português da Universidade de Sun Yat-sem, com o objetivo de compreender as motivações e o impacto dos fatores afetivos através da perspetiva dos estudantes. Neste estudo, os estudantes de português do ensino superior da China, mostraram uma motivação instrumental e pragmática na base da opção por estudar português. Isto demonstrou que a motivação dos estudantes surge ligada à aprendizagem da língua para fins específicos ou pragmáticos devido a objetivos profissionais.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA

3.1 Objetivo da Pesquisa

Esta dissertação baseou-se num estudo de caso de alunos atualmente matriculados na *UW* ou *UMP* em qualquer um dos programas académicos portugueses das duas universidades. Um estudo de caso é "*an in-depth exploration from multiple perspectives of the complexity and uniqueness of a particular project, institution or system in a 'real-life' context. It is research based, inclusive of different methods and is evidence-led*" (Simons 2009, 21). Para obter alguma consistência na forma como o estudo de caso desta dissertação foi conduzido, foram consultados os trabalhos com esta metodologia de investigação, como sejam, de Lai (2013), Mattos (2015) e Mercimek (2021). Lai (2013) investigou as orientações de aprendizagem da perspetiva de diferentes conceitos de motivação de uma *LE* para estudantes universitários de Taiwan e a noção do inglês como uma língua internacional. Mattos (2015) teve como objetivo estudar os fatores de motivação em aprendentes de Português como *LE,* num contexto de não imersão, numa universidade localizada em Trinidade e Tobago. Mercimek (2021) examinou os fatores de motivação das preferências dos estudantes universitários de inglês, alemão e francês, relativamente ao estudo de línguas estrangeiras numa universidade turca.

Assim, optou-se pela aplicação de um questionário, que é reconhecido como um método amplamente utilizado na pesquisa sobre a motivação (Mattos 2015, 20). Para efeitos desta pesquisa, foi usada uma abordagem de método de pesquisa quantitativa, uma vez que este estudo se focou em recolher e trabalhar com dados estruturados e apresentados numericamente (Matthews & Ross 2010, 141). Os dados quantitativos são recebidos principalmente quando é adotada uma abordagem epistemológica positivista, sendo depois analisados estatisticamente (Matthews & Ross 2010, 142). No que se refere à interpretação dos resultados, a pesquisa evidencia o seu caráter qualitativo. Claro que numa pesquisa qualitativa é frequente um investigador procurar entender os fenómenos

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

de um sujeito e, só posteriormente, a perspetiva dos participantes na situação estudada. A partir daqui os fenómenos estudados podem depois ser interpretados (Neves 1996, 1).

A discussão dos resultados assentou nas teorias anteriormente referidas sobre a motivação, nomeadamente, a teoria da motivação de Gardner, o sistema de automotivação da *LE*, a teoria de autodeterminação e as teorias de objetivo ('Goal Theory').

3.2 Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na *UW* e na *UMP*. A *UW* é uma instituição de ensino superior pública sul-africana com múltiplos campi universitários e encontra-se situada na parte norte do centro de Joanesburgo, província de *Gauteng*. A *UMP* foi fundada em 2013 e é composta por dois campi universitários, estando situada na província de *Mpumalanga*.

Foram participantes neste estudo todos os estudantes que se encontram atualmente a aprender português na sua licenciatura em Artes (ou qualquer outra licenciatura, desde que optem pelo módulo de Português) na sua respetiva universidade ou no programa de português de curta duração da *UMP*, e que tenham dado o seu consentimento para a participação no estudo.

3.3 Métodos de Tratamento de Dados

Como método escolhido para recolher dados quantitativos para esta pesquisa e para gerar uma quantidade significativa de dados num curto espaço de tempo, foram fornecidos questionários aos participantes. Os questionários foram projetados para recolherem dados comparáveis de todos os participantes. Por conseguinte, as perguntas colocadas aos participantes, tal como a situação de recolha dos dados, são concebidas de forma idêntica para todos os participantes do estudo (Flick 2015, 134). Um questionário é composto por uma "*predefined list of questions and answers*" (Flick 2015, 133) e visa recolher respostas que possam ser comparadas entre todos os participantes (Flick 2015, 134).

Os questionários também são padronizados, logo, a sequência e a formulação das perguntas são determinadas com antecedência, bem como as possíveis respostas às perguntas propostas (Flick 2015, 139). As perguntas de um questionário variam em

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

função do tipo de resposta. As perguntas abertas num questionário não incluem respostas previamente definidas; enquanto os conjuntos de perguntas fechadas já fornecem especificações para responder a cada pergunta (Flick 2015, 135). Nos questionários aos participantes foi utilizado um conjunto de perguntas fechadas.

3.3.1 Participantes e aplicação do questionário

A amostra foi constituída por estudantes do curso de *Portuguese Studies* do *SLLM*, na *UW* em Joanesburgo, do primeiro ao terceiro anos da licenciatura em Artes ou qualquer outra licenciatura em que tenham optado por Português como *major* ou *minor*. Assim, participaram 11 estudantes, pertencentes às turmas do primeiro, segundo e terceiro anos do ano académico de 2021.

Também foram incluídos os alunos do curso de português do primeiro ao terceiro anos da *UMP,* que frequentavam a Faculdade de Economia, Desenvolvimento e Ciências Empresariais da Instituição e a Escola de Ciências Sociais. Colaboraram 4 estudantes (dois do primeiro ano e dois do segundo ano). Infelizmente, não houve participantes do terceiro ano por não existirem estudantes inscritos no curso do terceiro ano de português na escola universitária. Não participaram igualmente estudantes do programa de aprendizagem de português de curta duração.

Os estudantes da *UW* e da *UMP*, matriculados em 2021 em qualquer um dos programas académicos portugueses das duas instituições, foram convidados por e-mail a participar no estudo pelo investigador. Todos os questionários foram preenchidos durante os meses de janeiro e de fevereiro de 2022, imediatamente após o termo do ano letivo de 2021. A escolha deste momento significou que os estudantes já tinham concluído o programa académico desse ano, o que permitiu, em particular aos alunos do primeiro ano, ficar com uma impressão mais holística da respetiva experiência de estudo do português como *LE*. Além disso, as notas finais do ano letivo de 2021 foram divulgadas em dezembro de 2021, pelo que os alunos dispunham já de resultados concretos sobre o seu nível de desempenho nos estudos de língua portuguesa no momento de responderem ao questionário.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

Face às restrições nacionais em torno da COVID-19, foram utilizados meios eletrónicos para facilitar o processo de consentimento e recolha de dados da pesquisa. Além disso, o distanciamento social obrigatório e o funcionamento 'online' de todas as universidades sul-africanas ditaram o uso de ferramentas eletrónicas para facilitar o processo de consentimento e recolha de dados para a pesquisa.

Para conveniência dos participantes, os questionários foram aplicados e elaborados em inglês, de modo a permitir que estes pudessem expressar-se adequadamente nas suas respostas às perguntas fornecidas, considerando que o português é estudado como *LE* pela maioria dos participantes. A aplicação foi feita fora do horário das aulas e os questionários foram disponibilizados aos participantes através de um e-mail, no qual constava um link para o questionário no 'Googleforms', que é uma ferramenta gratuita para a criação de inquéritos e questionários online.

O questionário foi aplicado, elaborado e adaptado com o propósito de investigar os vários fatores motivacionais. O questionário foi dividido em três seções; nomeadamente:

1. Perfil do Estudante;

2. Orientações Motivacionais;

3. Outros Comentários.

A Secção 1 explora o perfil e as informações biográficas dos participantes, mantendo o seu anonimato. A Secção 2, Orientações Motivacionais, é composta por 43 itens da escala Likert.

A escala Likert é largamente utilizada em questionários académicos, sendo considerada uma escala sumativa (Mattos 2015, 24). Rensis Likert publicou um artigo em 1931 intitulado "*A technique for the measurement of attitudes*", que forneceu um método para a medição de atitudes, conhecido hoje como a escala de Likert (Batterton e Hale 2017, 32). Nesse artigo, Likert descreveu um método para

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

construir uma escala de atitude, baseado na premissa de que grupos de perguntas relacionadas medem a atitude de um sujeito sobre um determinado assunto abordado pelas mesmas perguntas (Batterton e Hale 2017, 32).

A 'pesquisa de opiniões' criada por Likert utiliza vários formatos de resposta diferentes. Um dos formatos de resposta fornecidos oferecia cinco opções possíveis: discordo totalmente, discordo, indeciso (neutro), concordo, concordo totalmente. Este tipo de formato de resposta é muitas vezes confundido e identificado erroneamente como uma escala de Likert. Uma resposta individual a uma pergunta é uma resposta do 'tipo de Likert' (Batterton e Hale 2017, 31). Uma escala de Likert é uma medida de atitude construída a partir da soma total de respostas do 'tipo de Likert' em questões relacionadas. Likert descobriu que uma soma de respostas do 'tipo de Likert' permite que um investigador avalie a atitude subjacente, que orienta como um participante da pesquisa responde a essas perguntas. Assim sendo, a escala de Likert aproxima os dados de intervalo e são, portanto, passíveis de métodos paramétricos tradicionais (Carifio e Perla 2008) (Boone e Boone 2012).

A escala de Likert não requer uma resposta definitiva (sim/não), mas permite graus de opiniões, mesmo na ausência de uma opinião particular. A escala de Likert foi escolhida para este tipo de investigação porque, ao avaliar a atitude de um participante na sua resposta a certas declarações particulares (com estas declarações a serem relacionadas com os tipos de motivações particulares), a soma total das respostas mostra, através de estatísticas descritivas, as atitudes comuns que influenciam e direcionam o comportamento dos estudantes em alcançar os seus objetivos ('motivações'). Este tipo de análise mede então a motivação dos estudantes de uma forma quantitativa, que pode ser dimensionada numericamente.

A Secção 2 explora sete orientações motivacionais diferentes, conforme previsto nas teorias atuais e mais proeminentes sobre a pesquisa de motivação *LE*, descritas na Tabela 3.3.1 abaixo:

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

Tabela 1: Lista de Perguntas de Orientação Motivacional na Secção 2 do Questionário do Participante[3]

Orientação para Motivação	Itens do questionário
1. Orientação Integrativa	2.1; 2.3; 2.5; 2.6; 2.8; 2.10; 2.11; 2.13
2. Orientação Instrumental	2.2; 2.4; 2.7; 2.9; 2.12; 2.14
3. Motivação Intrínseca	2.15; 2.16; 2.18; 2.20; 2.22; 2.23; 2.25; 2.27; 2.29
4. Motivação Extrínseca	2.17; 2.19; 2.21; 2.24; 2.26
5. *Ideal L2 Self*	2.28; 2.30; 2.32; 2.34; 2.36; 2.38; 2.40; 2.42
6. *Ought-to L2 Self*	2.31; 2.33; 2.35; 2.37
7. *L2 Learning Experience*	2.39; 2.41; 2.43

Foi pedido a todos os participantes do questionário que classificassem os itens numa subescala de 1 a 5, conforme descrito abaixo:

Tabela 2: Avaliação do item da secção 2 do questionário do participante

Escala	Resposta
1	Discordo totalmente
2	Discordo
3	Neutro

[3] Consulte a amostra do Questionário do Participante incluída no Anexo B.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

4	Concordo
5	Concordo totalmente

Embora na revisão da literatura apresente que o conceito de motivação integrativa foi considerado controverso por alguns investigadores na área da motivação para a aprendizagem, pode supor-se que também haja determinados estudantes que optem por aprender português por considerarem interessante os países/comunidades onde a língua é falada e, consequentemente, uma fonte de motivação. Por esse motivo, a motivação integrativa foi incluída no questionário e no estudo final.

Na Secção 3, 'Outros comentários', solicita-se aos participantes qualquer comentário que desejem fazer sobre a sua atitude relativamente à aprendizagem do português e o que os motiva, posteriormente, a estudar a língua. Trata-se, obviamente, de uma questão aberta, incluída com o objetivo de dar oportunidade aos participantes de expressarem quaisquer pensamentos, comentários ou sugestões sobre a língua portuguesa e a sua aprendizagem, no âmbito da participação no estudo, que o questionário possa não ter abrangido.

3.3.2 Consistência do questionário

Após a recolha dos dados e com vista à verificação da confiabilidade da segunda secção do questionário, recorreu-se ao cálculo do *Alfa de Cronbach*, que é uma medida utilizada para a pesquisa com escalas sumativas (Gliem e Gliem 2003). Este teste de consistência interna foi utilizado para verificar a homogeneidade das orientações dos vários itens. A consistência interna do questionário foi calculada no site *DATAtab: Online Statistics Calculator* (DATAtab 2002) pelo *Alfa de Cronbach*.

Se for formulada uma hipótese em que existe uma variável que não pode ser medida diretamente (uma variável latente), é utilizada uma escala para tornar as variáveis latentes mensuráveis. Uma escala é um grupo de perguntas usadas para

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

medir uma variável latente (por exemplo, a orientação integrativa). As questões individuais numa escala são conhecidas como itens. O objetivo deste teste é determinar se as respostas aos vários itens correspondem de forma adequada, ou seja, estão altamente correlacionadas. Cada pergunta individual deve correlacionar-se o mais possível com todas as outras perguntas. Se as respostas às perguntas apresentarem uma alta correlação, considera-se que têm uma consistência interna elevada. É esse resultado que o teste *Alfa de Cronbach* mede. O *Alfa de Cronbach* pode, portanto, ser considerado como uma medida da consistência interna de uma escala. Como tal, o *Alfa de Cronbach* mede até que ponto um grupo de perguntas está relacionado entre si e fornece uma estimativa da qualidade da precisão da medição (a 'confiabilidade') de um grupo de itens (DATAtab 2022).

O *Alfa de Cronbach* não examina se os itens individuais são efetivamente influenciados por apenas uma ou por várias variáveis latentes. Um valor alto de *Alfa de Cronbach* não é evidência de que os itens são influenciados por apenas uma variável latente (DATAtab 2022). Para que a confiabilidade da escala possa ser estimada pelo *Alfa de Cronbach*, há que preencher a condição de todas as questões ou itens medirem a mesma variável latente. Se todos o fizerem, então o *Alfa de Cronbach* mostra como esses itens medem a variável latente (DATAtab 2022).

Para a interpretação do *Alfa de Cronbach*, pode ser usada como regra geral a seguinte tabela de George e Mallery (2003):

Tabela 3: Guia de Resultados Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	Interpretação
>0,9	Excelente
>0,8	Bom
>0,7	Aceitável

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

>0,6	Questionável
>0,5	Necessitado
<0,5	Inaceitável

Tabela 4: Consistência interna da confiabilidade para as sete orientações

Orientação Integrativa (8 itens)	Orientação Instrumental (6 itens)	Motivação Intrínseca (9 itens)	Motivação Extrínseca (5 itens)	*Ideal L2 Self* (8 itens)	*Ought-to L2 Self* (4 itens)	*L2 Learning Experience* (3 itens)
0,86	0,80	0,87	0,75	0,90	0,75	0,82

Os resultados mostram que a consistência interna da confiabilidade (*Alfa de Cronbach*) para cada orientação era superior a 0,70, indicando que cada orientação alcançou a sua homogeneidade.

3.3.3 Estatísticas Descritivas

Na análise dos dados recolhidos, foi construída uma matriz de dados, tendo-se transformado em valores numéricos uma compilação de todas as variáveis de todas as respostas, para cada caso. Desenvolveu-se previamente um plano de códigos, através do uso da escala Linkert já mencionada, mostrando que cada número correspondia ao código de uma possível resposta[4]. O termo 'codificação' significa disponibilizar os valores numéricos para as respostas (por exemplo, 'Concordo totalmente = 5') (Maree 2016, 171).

Esta preparação foi necessária para atingir o objetivo de calcular a tendência central dos dados recolhidos. Uma medida de tendência central é um resumo de

[4] Consulte a amostra da 'Tabela 2: Avaliação do item da secção 2 do questionário do participante'.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

dados que tenta descrever todo um conjunto de dados com um único valor, que representa o meio ou o centro da sua distribuição. A medida mais proeminente para a tendência central é a média, e para calcular a média, os dados devem ser representados como escalas de intervalo (as distâncias entre os valores devem ser iguais) (Maree 2016, 173).

Como os valores medidos foram expressos numa escala de intervalo, a dispersão do conjunto de dados foi calculada através da determinação do desvio padrão (*standard deviation*) de cada conjunto de dados – outra ferramenta dentro da estatística descritiva. Geralmente, um desvio padrão menor ou igual a 1 indica uma variação elevada, enquanto um desvio padrão menor que 1 é considerado baixo. Portanto, distribuições com coeficiente de variação maior que 1 são consideradas de variância elevada, enquanto aquelas com desvio padrão menor que 1 são consideradas de baixa variância.

3.4 Considerações Éticas

A ética pode ser definida como "*a set of rules by which individuals and societies maintain moral standards in their lives*" (Matthews e Ross 2010, 71). Além disso, a ética da pesquisa social deve manter o respeito mútuo por todos os envolvidos e promover um relacionamento em que os participantes tenham prazer em responder honestamente - para que possam ser obtidos resultados válidos e a comunidade em geral possa considerar construtivas as conclusões do estudo (Matthews & Ross 2010, 71).

Antes de mais, o investigador deverá certificar-se de que todos os participantes deram o seu consentimento informado antes de receber um questionário para responder. O consentimento informado garante que as pessoas que participam num estudo de pesquisa entendem corretamente para que efeito estão a dar o seu consentimento (Matthews & Ross 2010, 73). O investigador deve garantir que o consentimento é dado livremente, que as informações são adequadas e claras, que são fornecidas a todos os participantes, explicando o que têm a ganhar em responder ao questionário, o motivo pelo qual a pesquisa está a ser conduzida, quais serão as implicações práticas em responder ao questionário e, o mais importante, garantir que os participantes estão cientes de que a sua colaboração é voluntária e que têm o direito de desistir a qualquer momento de participar

UNIVERSITY OF TH
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

na pesquisa (Matthews & Ross 2010, 73). Adicionalmente, o investigador deve expor aos participantes todos os riscos, se os houver, relacionados com a pesquisa, dos quais o participante deva estar ciente; o que o investigador fará com os dados fornecidos pelos participantes e com que autoridade o investigador realiza a pesquisa (Matthews & Ross 2010, 74). Por fim, o investigador deve garantir que os entrevistados sejam capazes de dar o seu consentimento informado (ou seja, os participantes são maiores de idade e possuem o discernimento necessário) (Matthews & Ross 2010, 74).

A fim de fornecer aos participantes todas estas informações e garantir que todos estejam cientes para que efeito dão o seu consentimento e qual o tipo de pesquisa que está a ser realizada, foi fornecida aos participantes uma 'folha de informações', explicando a pesquisa em curso. A ficha informativa também referia que com o preenchimento do questionário o participante consentia em participar no estudo. A folha de informações garantiu que todos os participantes receberam informações claras e adequadas sobre a pesquisa que estava a ser conduzida e na qual estavam a aceitar participar.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

CAPÍTULO 4

ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS

Neste estudo participaram 15 estudantes dos Estudos Portugueses das duas respetivas universidades, *UW e UMP*.

Neste sentido, na *UW* 11 estudantes participaram nesta investigação, sendo que os mesmos estavam nos seguintes anos: um participante frequentava o primeiro ano do curso de Português; 3 participantes frequentavam o segundo ano e 7 no terceiro ano de Português. No que se refere à *UMP*, os participantes frequentavam os seguintes níveis: 2 participantes estavam no primeiro ano e os outros 2 participantes encontravam-se no segundo ano de estudo do curso de Português. Relativamente aos estudantes da *UMP* nenhum participante pertencia ao grupo de estudantes que estudavam Português nos programa de ensino de curta duração.

De acordo com as instruções na folha de informações do participante[5], cada participante, quando abriu o link fornecido e completou o questionário, deu o seu consentimento para a sua participação no estudo de forma livre e esclarecida.

4.1 Perfil dos Participantes

As informações obtidas na primeira parte dos questionários, ou seja, perfil dos participantes foram as seguintes:

Figura 1: Idade dos participantes

Em primeiro lugar, apresentamos os resultados obtidos na primeira secção do questionário, ou seja, dos 15 participantes, 80% (12 estudantes) têm idades entre os 18 e os 24 anos; 13,3% (2 estudantes) têm idades entre os 25 e os 30 anos, tendo um estudante (6,7%) preferido não revelar a sua idade.

[5] Ver Anexo A 'Folha de informações do participante'.

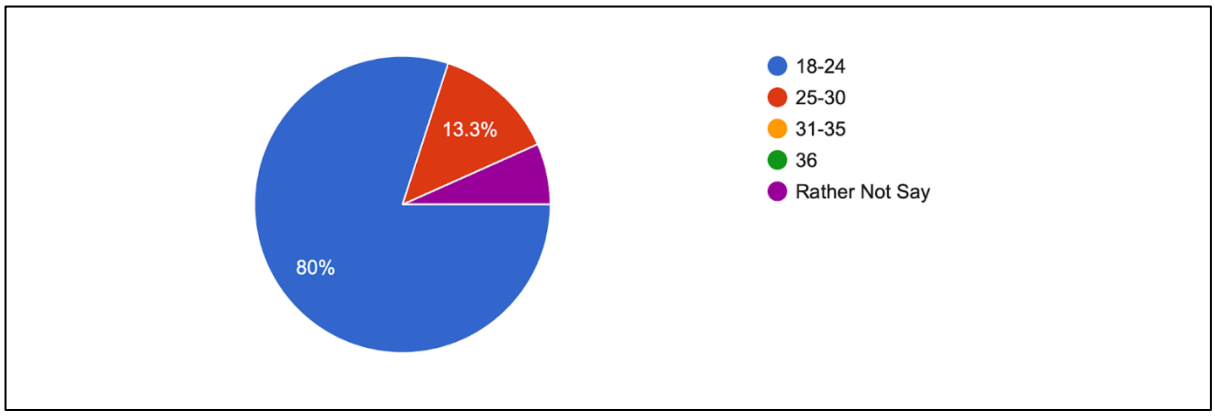


Figura 2: Sexo dos participantes

No que diz respeito ao sexo dos participantes, 80% (12 estudantes) são mulheres e apenas 13,3% (2 estudantes) são homens, com um participante (7,7%) a não identificar o seu sexo.

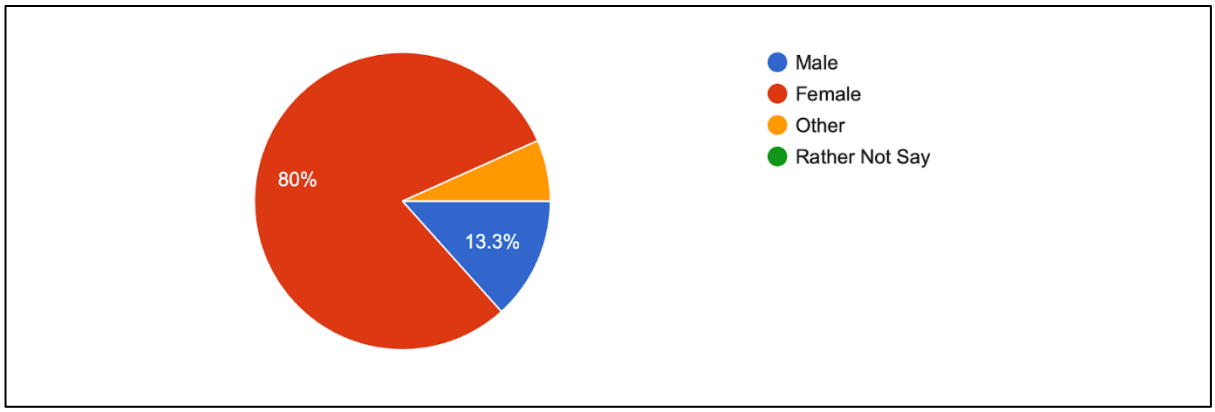
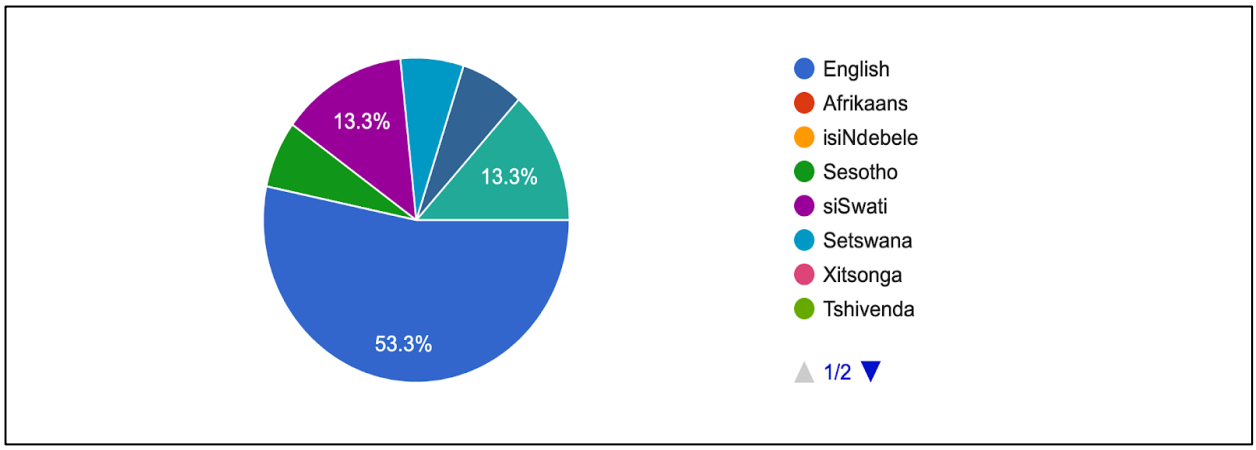
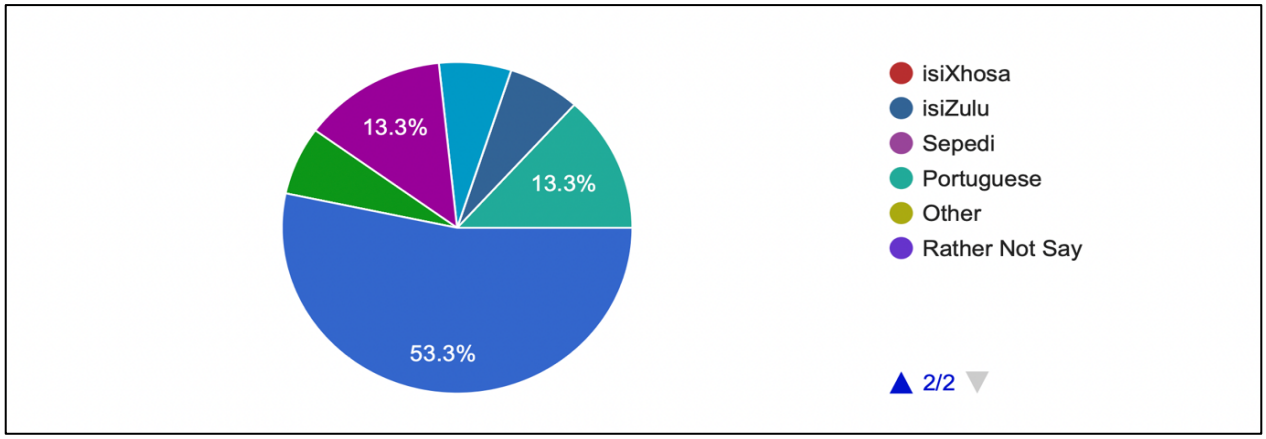


Figura 3: Língua materna dos participantes

No que se refere à língua materna dos participantes, 8 participantes (53,3%) têm a língua inglesa como a sua língua materna, o que vem mostrar que a língua inglesa é a língua principal e mais falada entre os participantes, com o português na *UW* e o *siSwati* na *UMP* a ser a língua materna mais falada, perfazendo 13,3% dos resultados (2 participantes de cada língua). 3 participantes falam uma língua africana como língua materna, nomeadamente, o *Sesotho* (6,7%) e a *Setswana* (6,7%) na *UW* e o *isiZulu* (6,7%) na *UMP*.





Assim, podemos verificar que existem quatro línguas africanas que são a língua materna dos estudantes das duas universidades. Estas línguas africanas representam 33,4% (5 estudantes) dos resultados entre as duas universidades e, portanto, vemos a prevalência de línguas africanas nestas duas universidades sul-africanas. A promoção de línguas africanas em instituições de educação, como é o caso destas duas universidades, deve ser incentivada em linha com as aspirações do governo sul-africano e dos vários instrumentos legislativos na promoção de multilinguismo e de maior representação e apoio para as línguas africanas nos respetivos campi.

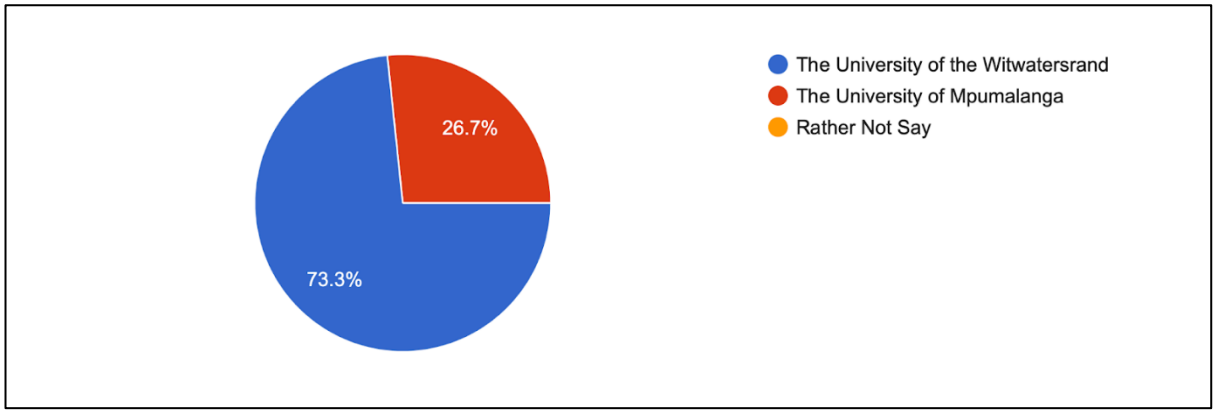
Enquanto estas línguas africanas são implementadas de forma incremental nas duas universidades, através das suas respetivas políticas linguísticas, o estudo de línguas estrangeiras, como o português, também tem de ser apoiado nas universidades através dos seus programas académicos, devendo a população estudantil ser incentivada a estudar estas línguas estrangeiras. A *Language Policy for Higher Education* (2002), da *WLP*,

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

apoia o ensino de línguas estrangeiras na África do Sul particularmente para fomentar as relações culturais, comerciais e diplomáticas no país.

Figura 4: Universidades

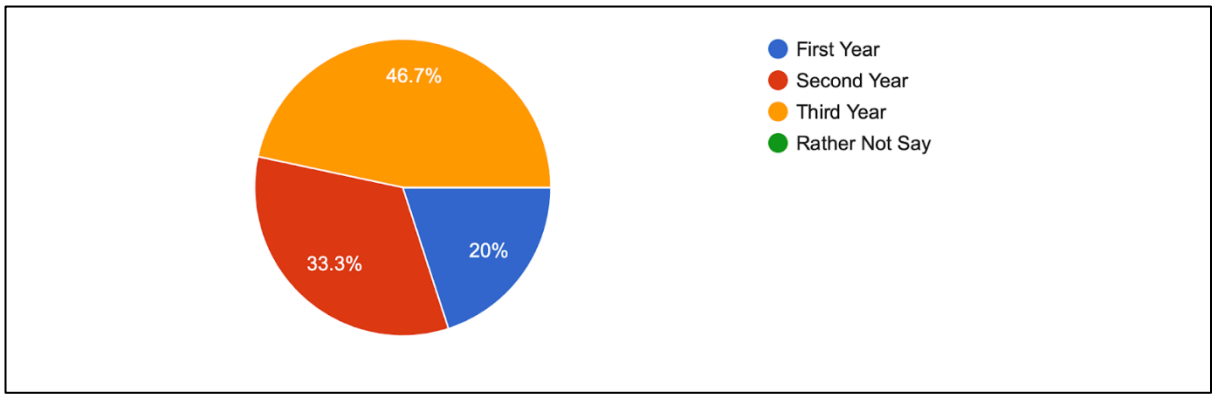
No que se refere às universidades, 11 participantes (73,3%) pertencem à *UW* e 4 participantes (26,7%) à *UMP*. Dos 14 participantes (93,3%) estudam português no âmbito da sua licenciatura em Artes, com 1 estudante (6,7%) a estudar português noutro tipo de licenciatura. Nenhum dos estudantes que respondeu da *UMP* está inscrito no programa de ensino de português de curta duração que é oferecido nessa universidade



.

Figura 5: Nível de estudos

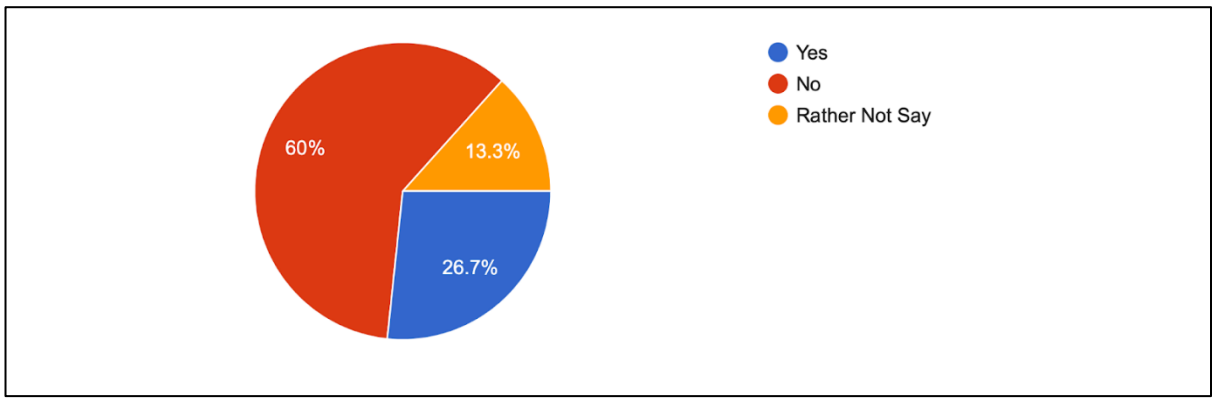
Ao nível dos estudos, 7 participantes (46,7%) são estudantes do terceiro ano, 5 participantes (33,3%) são do segundo ano e 3 participantes (20%) frequentam o primeiro ano letivo nas suas respetivas licenciaturas. Dois estudantes da *UMP* estudaram português no seu primeiro ano e dois estudantes estudaram português no segundo ano.



É importante clarificar que quando foi realizado este estudo (que consistia em alunos que estudaram português no ano letivo de 2021), a UMP não teve nenhum aluno inscrito no terceiro ano. Para além disso, 9 participantes (60%) declaram que não têm português como *major*, ou seja, não adotam essa disciplina como área de especialização da sua licenciatura. 4 participantes (26,7%) são estudantes do *major* em português (nenhum da *UMP*) e dois participantes (13,3%) decidiram não clarificar se o Português era ou não uma área de estudo *major*.

Figura 6: *Major* em Estudos de Português

A maioria dos participantes (60%) não tem o curso de estudos de português como *major* nas suas licenciaturas em Artes (ou outra licenciatura).



4.2 Orientações Motivacionais

De acordo com os dados apresentados na Tabela 5 verificamos que os participantes estudam português nas suas respetivas universidades com diferentes motivações, ou seja,

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

por *L2 Learning Experience* (média = 4,78), por motivação intrínseca (média = 4,16), por uma orientação integrativa (média = 4,09), por o *Ideal L2 Self* (média = 4,03), por uma orientação instrumental (média = 3,54), por uma motivação extrínseca (média = 3,04). Os cálculos da média mostram que os participantes não estudam português com uma motivação ou orientação do *Ought-to L2 Self*, já que a a média para o *Ought-to L2 Self* é o resultado mais baixo comparativamente com as outras orientações e motivações. A segunda média mais baixa é a motivação extrínseca.

A maioria dos participantes mostra uma inclinação para aprender português com vista a viajar, por interesse puro na língua portuguesa (motivação intrínseca) e no intuito de poder integrar-se e interagir com membros da comunidade de língua portuguesa (motivação integrativa). É possível que os estudantes aprendam a língua portuguesa com vista a expandir as suas capacidades linguísticas para depois poderem viajar no mundo, explorar e apreciar vários países e culturas portuguesas e cumprir o seu interesse em interagir com os falantes da língua portuguesa.

Os participantes não evidenciam querer aprender português para atingir determinadas expectativas e evitar resultados menos favoráveis (como aprender português porque os amigos mais próximos acham que a língua portuguesa é importante ou porque o indivíduo procura a aprovação dos colegas, professores ou familiares, por exemplo). Os resultados também mostram que não é a motivação extrínseca que impele a maioria dos estudantes, percebendo-se que, na sua maioria, os estudantes não aprendem português para atingir um objetivo separado da própria atividade (por exemplo passar nos exames de língua portuguesa ou evitar receber uma má avaliação no curso de português).

Tabela 5: Estatística Descritiva sobre a motivação de estudantes na aprendizagem de Português como *LE*

	Estudantes	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Integrativo	15	1,00	5,00	4,0917	0,2828
Instrumental	15	1,00	5,00	3,5444	0,6102

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

Intrínseca	15	1,00	5,00	4,1630	0,5879
Extrínseca	15	1,00	5,00	3,0400	1,3438
Ideal L2 Self	15	1,00	5,00	4,0333	0,5077
Ought-to L2 Self	15	1,00	5,00	1,5167	0,3372
L2 Learning Experience	15	1,00	5,00	4,1778	0,0385

4.2.1 Orientação Integrativa

Tabela 6: Estatística descritiva da orientação integrativa dos estudantes de português

Orientação Integrativa	Moda	Média	Desvio Padrão
Pergunta 2.1	5	4,33	1,1126
Pergunta 2.3	4	4,00	0,5345
Pergunta 2.5	4	4,20	0,6761
Pergunta 2.6	4	4,33	0,6172
Pergunta 2.8	4	4,20	0,6761
Pergunta 2.10	4	4,00	0,3779
Pergunta 2.11	4	413	0,5163
Pergunta 2.13	3	353	0,9904

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

As perguntas 2.1; 2.3, 2.5; 2.6; 2.8; 2.10; 2.11 e 2.13 têm como objetivo verificar se os participantes demonstram uma motivação integrativa no seu estudo de Português. Uma orientação integrativa refere-se a uma atitude positiva em relação a uma comunidade de *LE* (Gardner 1985). A orientação integrativa pode então ser identificada quando um estudante quer aprender uma *LE* devido a uma atração por aquela cultura ou grupo linguístico (Schmidt et al. 1996, 5). A pergunta 2.1 "I like Portuguese" indica o maior desvio padrão entre as respostas dos participantes para este item, o que indica que os dados estão mais distribuídos na média. Isto demonstra que não há um consenso médio entre os estudantes e que existem indivíduos que estudam a língua portuguesa sem evidenciarem qualquer interesse ou gosto pela língua em si.

A pergunta 2.13 "I would like to live in a Portuguese-speaking (foreign) country in the future" também mostra um desvio padrão de 0,9904, que indica uma variância entre os estudantes das duas universidades, em que a maior parte (6 estudantes) selecionou a resposta que indica neutralidade (média de 3,53). Isto revela que os estudantes das duas universidades não selecionam português por quererem no futuro "aproximar-se dessa comunidade e possivelmente até tornar-se um membro da comunidade [portuguesa ou lusófona]" (Lai 2013,91). Isto correlaciona-se com o que defende Schmidt et al (1996, 5), ou seja, não obstante a orientação integrativa evidenciar interesse em interagir com os falantes de uma língua específica, isto não implica necessariamente uma vontade ou desejo de integrar-se efetivamente no grupo da língua específica. Por contraste, o estudo de Pires (2021) destacou que a motivação para viver noutro país em contexto de imersão linguística é um fator bastante importante para os alunos da Universidade de Sum Yat-sem.

A pergunta 2.10 "Portuguese will allow me to better appreciate and understand the Portuguese (foreign) way of life" registou o desvio padrão mínimo (0,3779), e uma média de 4, indicando que a maior parte dos estudantes aprende português devido a um interesse genuíno na cultura e línguas portuguesas.

4.2.2 Orientação instrumental

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

Tabela 7: Estatística descritiva da orientação instrumental dos estudantes de português

Orientação Instrumental	Moda	Média	Desvio Padrão
Pergunta 2.2	4	3,73	0,7037
Pergunta 2.4	3	3,27	0,7988
Pergunta 2.7	4	4,2	0,7745
Pergunta 2.9	4	4,2	0,6761
Pergunta 2.12	3	3,2	0,9411
Pergunta 2.14	2	2,67	1,3451

A orientação instrumental refere-se a um reconhecimento das vantagens práticas de aprender algo e é identificada quando um estudante afirma querer aprender uma determinada língua devido a benefícios pessoais, económicos ou sociais (Schmidt et al. 1996, 5). Depreendemos dos resultados obtidos que os estudantes das duas universidades não indicam necessariamente que aprendem português para obter os benefícios mencionados. Pergunta 2.14 "I study Portuguese as I will require it one day to obtain a certain qualification/degree" teve respostas de desvio padrão 1,3451, o que não reflete um consenso entre o total dos estudantes. A pergunta 2.14 também obteve uma média de 2,67, mostrando que muitos dos estudantes responderam que discordaram com a declaração feita e, portanto, não estudam português por razões funcionais, como assegurar uma melhor empregabilidade no futuro.

A pergunta 2.12 "I study Portuguese as I would like to study abroad (particularly in a Portuguese-speaking (foreign) country)" obteve um desvio padrão de 0,9411, que sugere igualmente não haver um consenso entre as respostas dos estudantes,

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

e uma média de 3,20, que evidencia neutralidade em aprender português para poder estudar num país lusófono no futuro.

4.2.3 Motivação Intrínseca

Tabela 8: Estatística descritiva da motivação intrínseca

Motivação Intrínseca	Moda	Média	Desvio Padrão
Pergunta 2.15	4	4,40	0,6324
Pergunta 2.16	5	4,53	0,5163
Pergunta 2.18	5	4,33	0,8164
Pergunta 2.20	5	4,67	0,4879
Pergunta 2.22	4	3,67	0,9759
Pergunta 2.23	5	4,67	0,4879
Pergunta 2.25	4	3,53	1,2459
Pergunta 2.27	5	4,6	0,5070
Pergunta 2.29	3	3,07	0,5936

A motivação intrínseca, baseada na autonomia e competência, descreve uma situação em que determinado material é explorado pelo interesse puro que deriva da satisfação e prazer na interação com o mesmo (Bernard 2010, 5). A pergunta 2.25 "I study Portuguese because I like hearing Portuguese spoken by proficient Portuguese speakers" obteve o desvio padrão mais alto (1,2459), o que mostra que os estudantes de português não aprendem a língua por gostarem de ouvir outros falantes a utilizá-la. Este resultado não é surpreendente quando se considera que a maioria dos estudantes que participou no estudo provavelmente não é exposta a

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

comunidades de falantes de português fora do ambiente de sala de aula e da sua interação com o seu professor português, com apenas dois estudantes que participaram no estudo a ter a língua portuguesa como sua língua materna.

A maioria das respostas mostra que os estudantes obtêm uma satisfação pessoal na sua aprendizagem de português, o que significa que a competência na língua portuguesa motiva os estudantes na sua aprendizagem da língua. Isto é especialmente evidente na pergunta 2.20 "I enjoy the satisfaction I feel when I speak Portuguese as an additional language skill" e na pergunta 2.23 "Studying Portuguese will allow me to broaden my view on the world". Cada uma destas respostas obteve um desvio padrão mínimo (0,4879) e a média de 4,67 mostra uma concordância geral entre os estudantes de que a aprendizagem de português deriva de uma satisfação e de um prazer pessoal para cada individuo na sua competência crescente na língua portuguesa.

4.2.4 Motivação Extrínseca

Tabela 9: Estatística descritiva da motivação extrínseca

Motivação Extrínseca	Moda	Média	Desvio Padrão
Pergunta 2.17	4	3,93	0,8837
Pergunta 2.19	4	3,47	1,0600
Pergunta 2.21	1	1,20	0,4140
Pergunta 2.24	2	2,13	0,9154
Pergunta 2.26	5	4,47	0,6399

Atividades extrinsecamente motivadas estão relacionadas com o atingir de objetivos separados das próprias atividades (Bernard 2010, 5), o que quer dizer

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

que a motivação extrínseca é a motivação para agir devido a uma recompensa externa (Schmidt et al. 1996, 7).

Juntamente com os resultados do *Ought-to L2 Self*, os resultados das respostas dos estudantes a perguntas sobre motivações extrínsecas foram as mais negativas. A pergunta 2.21 "I study portuguese because my family places a lot of pressure on me to do so" obteve respostas de média 1,20 (discordo totalmente). Este resultado indica que a maioria dos participantes não estuda português devido à pressão de familiares. A pergunta 2.19 "My parentes/guardian/elders encourage me to study Portuguese", no entanto, apresentou um resultado mais positivo com uma média de 3,47, mas um desvio padrão de 1,0600. Isto está relacionado com a teoria de autodeterminação que defende que os estudantes se envolvem em ações autónomas voluntariamente, mas sentem-se controlados quando têm de participar em comportamentos não autónomos (La Guardia 2009). A pergunta 2.24 "I study Portuguese because of my lecturer's praise" obteve um desvio padrão de 0,9154 e uma média de 2,13. Este resultado revela que a maioria dos participantes não considera a aprovação do seu professor português como um fator motivacional extrínseco.

No estudo de Pires (2021) metade dos estudantes revelaram que os fatores externos, como os fatores sociais e a influência familiar, foram os que mais os fizeram sentir a motivação para a aprendizagem de Português. Os estudantes mencionaram que a pressão da família e da sua própria sociedade para estudarem arduamente era uma influência profunda. Pires (2021) menciona que isto é evidente do espírito coletivista da sociedade chinesa e da pressão das famílias e da sociedade sobre o desempenho académico dos estudantes chineses que, possivelmente, a maioria dod estudantes universitários da África do Sul, em geral, não têm esta experiência.

Os participantes também mostraram uma resposta quase unânime na pergunta 2.26 "I would feel disappointed if I received bad grades in my Portuguese course" com uma média de 4,47 e um desvio padrão relativamente baixa de 0,6399. Isto indica que, para os estudantes destas duas universidades, os resultados dos módulos de Português é um fator motivacional extrínseco.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

4.2.5 *Ideal L2 Self*

Tabela 10: Estatística descritiva do *Ideal L2 Self*

Ideal L2 Self	Moda	Média	Desvio Padrão
Pergunta 2.28	4	4,33	0,6172
Pergunta 2.30	4	4,27	0,5936
Pergunta 2.32	4	3,07	1,0997
Pergunta 2.34	4	4.27	0,5936
Pergunta 2.36	4	4,27	0,7037
Pergunta 2.38	5	4,2	1,0141
Pergunta 2.40	5	4,47	0,7432
Pergunta 2.42	3	3,4	0,8280

Os resultados obtidos nas perguntas relacionadas com o tipo de motivação *Ideal L2 Self* foram consideravelmente positivos. O sistema de automotivação de *L2* é fundado na própria perceção de um individuo a falar uma *LE*. O *Ideal L2 Self* representa um desejo do individuo reduzir a diferença entre o 'eu real' e o 'eu ideal' (Dörnyei & Ushioda 2011, 86) (Lai 2013, 93).

A pergunta 2.32 "What I plan on doing in my future will require me to speak Portuguese" obteve o resultado mais negativo, com uma média de 3,07 (neutralidade) e um desvio padrão de 1,0997. Este resultado indica que existe incerteza entre os participantes sobre se a língua portuguesa vai ser necessária nas suas carreiras profissionais no futuro. A pergunta 2.38 "I can see myself being in a situation where I will be speaking Portuguese with Portuguese-speaking people" obteve um resultado semelhante com um desvio padrão de 1,0141, mas uma média de 4,2. Isto significa que apesar de existir incerteza entre os estudantes sobre

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

quando possivelmente irão precisar da língua portuguesa para o seu futuro, estão de acordo sobre o facto de a aprendizagem de português e a sua competência na língua portuguesa poder tornar-se útil na presença de um falante de português.

As perguntas 2.28; 2.30, 2.34; 2.36 e 2.40 obtiveram resultados positivos e comuns no sentido de a maioria dos participantes ter a perceção de ser falante da língua portuguesa e possuir capacidades de leitura na língua portuguesa. Isto alinha-se com a teoria do sistema de automotivação, especificamente o *Ideal L2 Self,* em que indivíduos aproximam o seu 'eu ideal' (ser um falante da língua portuguesa) com o seu 'eu real'.

4.2.6 *Ought-to- L2 Self*

Tabela 11: Estatística descritiva do *Ought-to L2 Self*

Ought-to L2 Self	Moda	Média	Desvio Padrão
Pergunta 2.31	1	1,6	0,8280
Pergunta 2.33	1	1,4	0,5070
Pergunta 2.35	2	1,93	1,0327
Pergunta 2.37	1	1,13	0,3518

Conforme analisado anteriormente, a média total para *Ought-to L2 Self* apresenta o resultado mais baixo de entre as restantes orientações e motivações. O tipo de sistema de automotivação *Ought-to L2 Self* refere-se aos atributos que uma pessoa acredita dever possuir para preencher certas expectativas e evitar eventuais resultados menos favoráveis.

As perguntas 2.31;2.33; 2.35 e 2.37 obtiveram médias baixas, indicando um resultado de 'discordo totalmente'. As perguntas 2.31, 2.33 e 2.37 demonstram desvios padrão mais ou menos consistente, mostrando consenso entre os

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

participantes de que a aprendizagem e o estudo da língua portuguesa não são motivados pelas expectativas de familiares, colegas e conhecidos dos estudantes.

Este resultado demonstra uma semelhança com a motivação extrínseca, em que é evidente que os fatores extrínsecos, como as influências de familiares, colegas e conhecidos não mostram ter efeito positivo em termos de motivação para os participantes nos seus estudos da língua portuguesa nas duas universidades. Isto comprova a tese de Dörnyei (2009) de que o *Ought-to L2 Self* se relaciona intimamente com a motivação extrínseca.

4.2.7 *L2 Learning Experience*

Tabela 12: Estatística descritiva do *L2 Learning Experience*

L2 Learning Experience	Moda	Média	Desvio Padrão
Pergunta 2.39	5	4,2	1,0141
Pergunta 2.41	4	4,13	0,8338
Pergunta 2.43	4	4,2	0,7745

O *L2 Learning Experience* mostrou ser o maior componente de motivação para os participantes neste estudo. As perguntas 2.39; 2.41 e 2.43 obtiveram médias consistentes que demonstram um acordo geral entre os estudantes sobre o efeito que a aprendizagem da língua portuguesa pode ter nas suas perspetivas de viajar para outros países. Enquanto a pergunta 2.39 "I study Portuguese because I would like to visit Portuguese-speaking (foreign) countries" obteve um desvio padrão elevado, é importante observar que a moda dos resultados foi de acordo total e dois dos quinze estudantes selecionaram 'Discordo' como a sua resposta.

Estes resultados demonstram que a maioria dos participantes valoriza o benefício que a proficiência na língua portuguesa oferece a nível internacional. Isto também

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

aponta para o facto de os estudantes compreenderem que existe uma efetiva dimensão internacional em aprender e praticar a língua portuguesa.

4.3 Outros comentários - Perspetivas Pessoais dos Participantes

Do total dos participantes que participaram no estudo, 6 estudantes submeteram respostas na secção 3, 'Outros comentários', onde se pedia que os participantes fornecessem qualquer comentário sobre a atitude do individuo em relação à aprendizagem de português e o que os motiva estudar a língua. Cinco destas respostas são analisadas neste estudo, com a sexta resposta a ser omitida, uma vez que o participante apenas indicou 'Não' como resposta.

Tabela 13: Respostas da Secção 3 do questionário

Participante	Resposta
1	"Personally, I chose to study Portuguese because of the love I have for different cultures. It intrigues me to study something new. I am motivated by the uniqueness of Portuguese speaking people, their place of origin, cuisine etc. Learning another language helps improve confidence in a person, builds curiosity and allows them to want to explore the globe."
2	"I think it's a beautiful language and one I thoroughly enjoy learning and I also enjoy learning about Portuguese culture."
3	"To further my understanding of the language as someone who comes from a different Portuguese speaking country."
4	"I study Portuguese because my late grandfather, who I never met, was Portuguese-speaking, so learning the language sometimes allows me to imagine and better understand what

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

	he was like and feel closer to that sense of family with my Portuguese-speaking relatives."
5	"It is a very beautiful language different from my own language and learning it is very self-rewarding."

Tendo em consideração os comentários feitos pelos estudantes que submeteram os seus comentários na secção 3 do questionário, dois estudantes destacam a beleza da língua portuguesa (Participante 2 e participante 5), mostrando que aprendem a língua portuguesa pela própria atração que têm por ela e a sua característica como língua *LE*.

O Participante 1 declara que estuda português pelo interesse que nutre por culturas diferentes. Este participante afirma, em particular, que o que o motiva no estudo da língua portuguesa é a sua singularidade, a origem da língua e a gastronomia portuguesa. O mesmo participante também indica que a aprendizagem melhora a confiança pessoal de um indivíduo, estimula a curiosidade e desperta o desejo de explorar o mundo. A referência deste estudante à cultura é significativa, considerando que a língua é caracterizada por WaThiong'o (2005, 13) como uma forma de comunicação e um canal de cultura. O interesse do estudante pela cultura inerente à língua portuguesa demonstra como a cultura influencia a perspetiva de um individuo sobre si mesmo e dá sentido existencial a essa pessoa. O Participante 2 também declara, tal como o estudante anterior, que retira prazer da aprendizagem da cultura portuguesa.

O Participante 3 revela ser um individuo que estuda português para expandir e melhorar a sua compreensão sobre a comunidade portuguesa e lusófona, como um indivíduo que tem como origem um país de língua portuguesa. O Participante 4 mostra ter uma ligação pessoal com a língua portuguesa, possuindo um familiar que fala a língua portuguesa. Portanto, a aprendizagem da língua portuguesa ajuda o estudante a compreender melhor esse familiar e obter um sentido de proximidade com os seus antepassados portugueses. Isto enfatiza mais uma vez a observação do WaTiong'o (2005, 15) de que a cultura e a comunicação, conjuntamente, são fundamentais para o conceito de língua e permitem a transmissão de valores morais e éticos de um individuo através das gerações.

UNIVERSITY OF TH
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

O último Participante que ofereceu o seu comentário na secção 3 do questionário refere que, para além da língua portuguesa ser uma língua cativante, a aprendizagem da mesma também oferece uma recompensa pessoal. Este estudante apresenta a essência da teoria sobre a orientação integrativa, descrita por Gardner (1985). Conforme mencionado, a orientação integrativa pode ser identificada quando um estudante diz querer aprender uma língua estrangeira devido a uma atração por aquela cultura, grupo linguístico ou a interação com a própria língua (Schmidt et al. 1996, 5).

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

CAPÍTULO 5
CONCLUSÃO

5.1 Resumo das Conclusões

O objetivo geral da dissertação foi determinar o que motivava os estudantes universitários a aprender português como uma *LE* na *UW* e na *UMP*. Então, podemos compreender que os estudantes aprendem a língua portuguesa com vista a expandir as suas capacidades linguísticas e depois viajar no mundo, explorar e apreciar vários países e culturas portuguesas e desenvolver o seu interesse em interagir com os falantes da língua portuguesa. Os participantes não evidenciaram optar pela aprendizagem de português para preencher expectativas ou evitar resultados menos favoráveis. Os resultados também mostraram que não é a motivação extrínseca que motiva os estudantes na sua maioria, logo, percebe-se que os estudantes não aprendem português para atingir um objetivo separado da própria atividade.

O resultado desta dissertação comprovou a hipótese proposta, que os estudantes pretendem estudar português como *LE* por uma motivação instrumental, porém mostrou-se que na maioria das respostas os estudantes obtêm satisfação pessoal na sua aprendizagem de português e apontam que é a competência da língua portuguesa que os motiva os estudantes para a aprendizagem da língua. A maioria dos participantes não estuda português por pressão de familiares. Os participantes de ambas as universidades consideraram as avaliações de desempenho dos módulos fatores motivacionais extrínsecos e bastante significativos.

Houve um resultado que sugeriu incerteza entre os participantes, nomeadamente o facto de a língua portuguesa se vir a revelar útil nas respetivas trajetórias profissionais. No entanto, não obstante essa interrogação entre os participantes sobre quando possivelmente iriam precisar de português no seu futuro, acordaram em que o estudo de português e a sua competência na língua portuguesa poderia ser útil na presença de um falante de português. Em contraste, o estudo de Pires (2021) revelou que, nas entrevistas dos

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

estudantes, a opção de estudar português como *LE* foi, maiormente, para poderem obter mais oportunidades no 'mercado de trabalho', através de uma língua que, comparativamente com outras como o inglês, há poucos falantes na China. Quando consideramos a importância do predomínio da língua portuguesa no continente africano, seria suposto que os estudantes universitários da África do Sul, que optam estudar português, fazem esta escolha mais baseada na sua carreira futura . Os resultados desta respetiva pesquisa não indicou o mesmo como no estudo de Pires (2021).

O resultado do *Ought-to L2 Self* demonstrou uma semelhança com a motivação extrínseca, tornando-se evidente que fatores extrínsecos, como as influências de familiares, colegas e conhecidos, não mostram ter efeito motivacional positivo para os participantes nos seus estudos da língua portuguesa nas duas universidades.

O *L2 Learning Experience* mostrou ser a maior componente de motivação para os participantes neste estudo. Foi demonstrado que a maioria dos participantes aprecia o benefício que a proficiência na língua portuguesa oferece a nível internacional. Isto também revela que os estudantes compreendem que existe uma efetiva dimensão internacional em aprender e praticar a língua portuguesa.

No que se refere ao primeiro objetivo deste estudo, que consistia em determinar os fatores principais que motivam os estudantes a aprender português como *LE* em duas instituições de ensino superior, foi atingido na medida em que as respostas dos participantes indicam que estudam Português maioritariamente pelo *L2 Learning Experience*, pela motivação intrínseca, por uma orientação integrativa, pelo *Ideal L2 Self*, por uma orientação instrumental e, finalmente, pela motivação extrínseca. *Ought-to L2 Self* apresentou o resultado mais baixo de todas as orientações e motivações.

Os resultados deste estudo mostram que a motivação intrínseca é maior do que a motivação extrínseca. Os inquiridos demonstram estar interessados na aprendizagem de línguas, que também têm vontade de aprender uma língua nova e que querem poder comunicar com pessoas com o objetivo do desenvolvimento cultural, social e de educação. Portanto, é possível sugerir que os participantes demonstraram um interesse em desenvolver a sua competência comunicativa intercultural.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

Alguns dos inquiridos consideram que a língua é uma maneira de atingir um desenvolvimento pessoal., como por exemplo, um estudante comentou na Secção 3 do questionário, "*...I chose to study Portuguese because of the love I have for different cultures. It intrigues me to study something new. I am motivated by the uniqueness of Portuguese speaking people, their place of origin, cuisine etc. Learning another language helps improve confidence in a person, builds curiosity and allows them to want to explore the globe…*". Os inquiridos sentem no geral que com a aprendizagem duma língua estrangeira, eles desenvolvem atitudes como simpatia para com as outras culturas, uma tolerância para com as outras culturas, tornando-se indivíduos mais abertos e sofisticados por causa de sua educação numa língua estrangeira.

Pode concluir-se então que os estudantes mostraram uma inclinação para aprender português com o intuito de viajar, por interesse puro na língua portuguesa (motivação intrínseca) e para poder integrar-se e interagir com membros da comunidade da língua portuguesa (motivação integrativa).

5.2 Limitações e Recomendações

5.2.1 Limitações

O baixo número de participantes limitou o estudo de maneira significativa, no sentido em que apresentou uma baixa representatividade a partir da sua população finita. Em retrospetiva, possivelmente teria sido vantajoso ter realizado o estudo em mais do que duas universidades na África do Sul que oferecem estudos portugueses em colaboração com o *Camões I.P.* Também não foi possível obter respostas dos estudantes da *UMP* que estudam português no curso de curta duração.

Como a recolha de dados foi feita 'online', possivelmente alguns estudantes não participaram no estudo por falta de acesso à internet. Uma vez que os questionários foram partilhados por e-mail para os estudantes durante o mês de janeiro e fevereiro de 2022, pouco antes do começo do ano letivo de 2022 nas universidades, e dado o facto de os estudantes se encontrarem ainda numa fase de aprendizagem isolada para manter o distanciamento social devido à Covid-19,

UNIVERSITY OF TH
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

possivelmente alguns estudantes não participaram no estudo devido ao acesso limitado à internet.

5.2.2 Recomendações

Neste estudo temos de ter em consideração que a África do Sul possui 11 línguas oficiais e que o português, como língua *LE* ocupa um pequeno espaço na comunidade sul-africana. Assim, os estudantes de estudos portugueses, a partir do momento que não são portugueses ou lusodescendentes, estão longe dos falantes de português e da comunidade portuguesa e lusófona. Então, é possível supor que os estudantes que expressem um alto nível de motivação intrínseca possam sentir-se desmotivados noutro qualquer ponto.

Tendo em consideração que a maior motivação dos estudantes é com o intuito de viajarem, as universidades e os seus departamentos de português podiam organizar excursões a Portugal ou a países lusodescendentes que ficam mais próximos da África do Sul para inspirarem os alunos que estudam português para continuar com os seus estudos e completarem o seu *major*em Português

Alternativamente, uma outra solução económica poderia ser a de expor os estudantes a eventos organizados pelas várias comunidades portuguesas na África do Sul de forma a contatarem com a cultura, língua e gastronomia portuguesas.

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderman, H.L. & Midgley, C. 1998. “Motivation and middle school students”. *Eric Digest*. Acessado 06 janeiro 2021. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED421281.pdf.
- Au, S. 1988. “A critical appraisal of Gardner’s social-psychology theory of second-language learning”. *Language Learning* 38: 75-100.
- Batterton K., Hale, K. 2017. “The Likert Scale, what it is and how to use it”. *Phalanx* 50(2), 32-39.
- Bernard, J. 2010. “Motivation in Foreign Language Learning: The Relationship between Classroom Activities, Motivation and Outcomes in a University Language-Learning Environment”. *Dietrich College Honors Theses, Carnegie Mellon University*.
- Boone, H., and Boone, D. 2012. “Analyzing Likert Data”. *Journal of Extension* 50(2).
- Brock-Utne, B and Holmarsdottir, HB. 2004. “Language policies and practices in Tanzania and South Africa: problems and challenges”. *International Journal of Educational Development* 24:67-83. DOI: 10. 1016/j.ijedudev.2003.10.002.
- Carifio, J., and Perla, R. 2008. “Resolving the 50-year Debate around using and misusing Likert Scales”. *Medical Education* 42: 1150-1152. DOI: 10.1111/j.1365- 2923.2008.03172.x.
- DATAtab. 2002. “Online Statistics Calculator”. Acessado 20 fevereiro 2022. https://www.datatab.net/statistics-calculator/reliability-analysis/cronbachs-alpha-calculator.
- Constitution of the Republic of South Africa, 1996.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. 2000. “The ‘What’ and ‘Why’ of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour”. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Department of Education, 1997. “Language-in-Education Policy”.

- Department of Higher Education and Training. 2014. “Report on the use of African languages as mediums of instruction in higher education”. Acessado 27 agosto 2021. https://www.justice.gov.za/commissions/feeshet/docs/2015-Report-UseOfAfricanLanguages-MediumsOfInstruction.pdf.
- Dörnyei, Z. 1994. “Understanding L2 Motivation: On with the Challenge!”. *Modern Language Journal*, 78 (iv), 515-523.
- Dörnyei, Z. 1998. “Motivation in second and foreign language teaching”. *Language Teaching*. 31(1), 117-135.
- Dörnyei, Z. & Schmidt, R. 2001. “Motivation and second language acquisition”. *Honolulu, HI: University of Hawaii Press*.
- Dörnyei, Z. 2005. “The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition”. *London: Lawrence Erlbaum Associates.* http://dx.doi.org/10.1017/SO272263105370288.
- Dörnyei, Z. & Csizér, K. Németh, N. 2006. “Motivation, Language attitudes and globalisation: A Hungarian Perspective”. *Clevedon, England: Multilingual Matters.*
- Dörnyei, Z. 2009. “The L2 Motivational Self System”. In Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (Eds). “Motivation, Language and the L2 Self”. *Bristol: Multilingual Matters*, 9-42.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. 2011. “Teaching and Researching Motivation (2nd Edition)”. *Harlow: Pearson Education Limited.*
- Ferreira-Meyers, K & Horne, F. 2017. “Multilingualism and the language curriculum in South Africa: contextualising French within the local language ecology”. *Stellenbosch Papers* 51: 23-24.
- Flick, U. 2015. “Introducing Research Methodology”. *SAGE*. 100-161.
- Foley, A. 2004. “Language Policy for higher education in South Africa: implications and complications”. *SAJHE* 18:57-71.
- Gardner, R C. 1985. “Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation”. *London: Edward Arnold*.
- Gardner, R. C. 2001. “Integrative motivation and second language acquisition”. In Dörnyei, Z & Schmidt, R (Eds.). *Motivation and Second Language Acquisition*. Hawaii: University of Hawaii Press, 1-19.

- Gardner, R.C. 2005. “Integrative motivation and second language acquisition”. Joint plenary talk at Canadian Association of Applied linguistics/ Canadian Linguistics Association, May.
- Gardner, R.C. & MacIntyre, P.D. 1993. “A student’s contributions to second language learning. Part II: Affective variables.”. *Language Teaching*, 26, 1-11. http://dx.doi.org/10.1017/S0261444800000045.
- George, J & Mallery, P. 2003. “SPSS for Windows step by step: A simply guide and reference, 11.0 Update” *Boston: Allyn & Bacon*.
- Gilakjani et al. 2012. “A Study on the role of Motivation in Foreign Language Learning and Teaching”. *I.J. Modern Education and Computer Science* 7: 9-16.
- Gliem, Joseph A & Gliem, Rosemary R. 2003. “Calculating, Interpreting, and Reporting Cronbach’s Alpha Reliability Coefficient for Linkert-Type Scales”. *Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing and Community Education*. Ohio State University 82-88.
- Gottfried, A E. 1990. “Academic intrinsic motivation in young elementary school children”. *Journal of Educational Psychology* 82(3) 525-538.
- Heugh, Kathleen. 2009. “Contesting the monolingual practices of a bilingual to multilingual policy”. *English Teaching: Practice and Critique* 8:96-113.
- Instituto Camões. 2016. “South Africa – Portuguese Language Centres available in South Africa”. Acessado 13 fevereior 2022. https://www.instituto-camoes.pt/en/activity-camoes/what-we-do/research/portuguese-language-centres/south-africa
- Kadenge, M. 2015. “‘Where Art Thou SeSotho?’: Exploring the linguistic landscape of Wits University”. *Journal for Language Learning* 31:30-45. DOI: 10.5785/31-1-630.
- Keblawi, Faris. 2009. “A review of language learning motivation theories.” *Jameea*. 12: 23-57.
- La Guardia, J G. 2009. “Developing Who I Am: A Self-Determination Theory Approach to the Establishment of Healthy Identities”. *Educational Psychologist* 44(2) 90-104.
- Locke, E. & Latham, J. 1990. “A Theory of Goal Setting & Task Performance”. *Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. Logan, G.E.*

- Locke, E. 1996. “Motivation through conscious goal setting”. *Applied and Preventive Psychology*. 5, 117-123.
- Locke, E. & Latham, J. 2002. “Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey”. *American Psychologist*, 57(90), 705-717.
- Maree, K. 2016. “Planning a research proposal”. *First Steps in Research*. Van Schaik Publishers.
- Mashishi, 2018. “Wits Promotes Languages”. file:///Users/robertoadao/Desktop/Wits/Masters%20MDLL8021A/Resources/Wits%20promotes%20African%20languages%20%7C%20Wits%20Vuvuzela.webarchive. Acessado on 23 junho 2021.
- Matthews, B and Ross, L. 2010. “Research as an ethical and cultural issue”. *Research Methods. A practical guide for the social sciences*.
- Matthews, B. and Ross, L. “Choosing Methods”. *Research Methods. A practical guide for the social sciences*. Pearson Education Limited.
- Mattos, Maria Teresa SC. 2015. “Fatores de motivação de aprendentes de português como língua estrangeira: O caso de Trinidad e Tobago”. Dissertação de Mestrado., Universidade de Coimbra.
- Mercimek, A. 2021. “Students’ sources of motivation for selecting English, German and French Foreign language Classes as their elective courses at a Turkish State University”. Masters diss., KahramanmaraĢ Sütçü Ġmam University.
- Noels, K.A. 2001. “Learning Spanish as a second language: learner’s orientations and perceptions of their teacher’s communication style”. *Language Learning*, 51(1), 107-144.
- Neves, José L. 1996. “Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades.” *Caderno de Pesquisas em Administração*, 1.3, 1-5. Acessado 19 fevereiro 2022. <htttp://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf>.
- Infopédia. 2015. “Língua Portuguesa”. Acessado 13 fevereiro 2022. https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/l%C3%ADngua
- Oxford, R. & Shearin, J. 1994. “Language learning motivation: Expanding the theoretical framework”. *The Modern Language Journal*. 78(1), 12-28.

- Pires, J. 2021. “Fatores motivacionais na aprendizagem de Português Língua Estrangeira na China”. *Educação Unisinos*, v 25. https://doi.org/10.4013/edu.2021.251.21.
- Pourfeiz, J. 2016. “A cross-sectional study of relationship between Attitudes toward Foreign Language Learning and Academic Motivation”. *Procedia – Social and Behavioural Sciences* 232: 668-676.
- Rueda, R. & Dembo, M.H. 1995. “Motivational processes in learning: A comparative analysis of cognitive and sociocultural frameworks”. *Advances in Motivation and Achievement*, 9: 255-289.
- Ryan, R.M. & Connell, J.P. 1989. “Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains”. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749-761.
- Sanches, Edalina. 2014. “The community of Portuguese language speaking countries: The role of language in a globalizing world”. *ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa*.
- Simons, Helen. 2019. “Case study research in practice”. *SAGE Publications*. London.
- Singh, K. 2011. “Study of achievement motivation in relation to academic achievement of students”. *International Journal of Educational Planning & Administration, 1*(2), 161-171.
- Schmidt et al. 1996. “Foreign Language Motivation: Internal Structure and External Connections”. *University of Hawai’i Working Papers in ESL*. 1(2): 1-72.
- Trimnell, E. 2005. “Why you need to learn a foreign language and how to learn one”. New York: Beechmont Crest.
- WaThiong’o, Ngugi. 2005. “The Language of African Literature”. *Decolonising the mind*. Oxford: James Currey.
- UNESCO 2021. “World Portuguese language day”. Acessado 19 setembro 2021. https://en.unesco.org/commemorations/portuguese-language-day.
- University of Mpumalanga. 2019. “Study Portuguese with UMP”. Acessado 16 outubro 2021. https://www.ump.ac.za/News-and-Events/News/2019/Study-Portuguese-with-UMP.

- University of Mpumalanga. 2021. “Short Learning Programmes”. Acessado 16 outubro 2021. https://www.ump.ac.za/Engagement/Short-Learning-Programmes.aspx.
- University of the Witwatersrand (SLLM). 2021. “Portuguese”. Acessado 06 setembro 2021. https://www.wits.ac.za/sllm/portuguese/.
- University of the Witwatersrand, Johannesburg. 2015. “Language Policy Survey 2014”. Acessado 23 setembro 2021. https://www.wits.ac.za/media/wits-university/about-wits/documents/Language%20Policy%20Survey%20Report%202014.pdf.
- University of the Witwatersrand, Johannesburg, 2015. “Wits Language Policy”.
- Weiner, B. 1990. “History of motivational research in education. *Journal of Educational Psychology*. 82(4): 616-622.
- Zarobe, LR & Zarobe, YR. 2015. “New perspectives on multilingualism and L2 acquisition: an introduction”. *International Journal of Multilingualism* 12 (4) 393-403.

ANEXO A

Folha de informações do participante

Dear Student,

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND,
JOHANNESBURG

My name is Roberto Adão and I am currently enrolled in the Masters in Portuguese Studies at the University of the Witwatersrand, Johannesburg. In order to obtain this degree, I am required to undertake a research project. I am investigating student's motivation on learning Portuguese as a foreign language course in university and I am under the supervision of Mrs Marta Da Costa Campos.

As part of this project, I would like to invite you to take part in answering a short questionnaire. This will involve questions that range from a personal nature to more general opinions. The questionnaire should take around 30 minutes of your time. The results obtained will be stored on a password protected laptop and only the researcher will have access to the questionnaire responses. They will be deleted after two years.

There will be no personal cost to you if you choose to participate in this research, you will not receive any direct benefits from participation and there are no disadvantages or penalties if you do not choose to participate or withdraw from the study. Completion of the questionnaire will be considered as consent to participate in the study. You may withdraw at any time or not provide a definite answer to a question if you do not want to by selecting the options 'Rather Not Say' / 'Neutral'. Your questionnaire responses will be completely confidential and your identity will be protected as none of your personal details will be asked in the questionnaire. The information you give me will be held securely and not disclosed to anyone else. The data will be anonymized and stored in a password protected laptop and may be used in future for secondary analysis.

If you experience any distress of discomfort at any point in this process of answering the questionnaire, you will be able to stop answering the questions or resume at another time.

If you have any questions during or afterwards about this research, feel free to contact me on the details listed below. This study will be written up as a research report which will be available online through the university library website. If you wish to receive a summary of this report, I will be happy to send it to you. If you have any concerns or complaints regarding the ethical procedures of this study, you are welcome to contact the University Human Research Ethics Committee (Non-Medical), telephone +27(0) 11 717 1408 or email hrecnon-medical@wits.ac.za.

Yours Sincerely,
Roberto Adão

Researcher:
Roberto Adão / E-mail: rob1996@live.co.za

Supervisor:
Marta Da Costa Campos / E-mail: marta.dacostacampos@wits.ac.za / Phone Number: 011 717 416

ANEXO B

(Questionário dos participantes)

Participant Questionnaire	
1. Student Profile (Please select the appropriate option/space):	
1.1 Age:	
18-24	
25-30	
31-35	
36 +	
Rather Not Say	
1.2 Gender:	
Male	
Female	
Other	
Rather Not Say	
1.3 My Home Language is:	
English	
Afrikaans	
isiNdebele	
Sesotho	
siSwati	
Setswana	
Xitsonga	
Tshivenda	
isiXhosa	
isiZulu	
Sepedi	

Portuguese	
Other	
Rather Not Say	
1.4 I attend the following university:	
The University of the Witwatersrand	
The University of Mpumalanga	
Rather Not Say	
1.5 I am currently studying:	
Bachelor of Arts (General)	
Short Learning Programme	
Other	
Rather Not Say	
1.6 What is your current academic year of study in Portuguese?	
First Year	
Second Year	
Third Year	
Rather Not Say	
1.7 Portuguese is one of my majors:	
Yes	
No	
Rather Not Say	

2. Motivational Orientations:

Below are statements referring to your motivations for studying Portuguese as a foreign language. Please read the statements carefully and select between the five options given on how strongly you agree or disagree with each statement. There is no right or wrong

answer. (1 = Strongly Disagree; 2 = Disagree; 3 = Neutral; 4 = Agree; 5 = Strongly Agree)	
2.1 I like Portuguese.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.2 I choose to study Portuguese as it will benefit me in obtaining a good job.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.3 I like the people who live in Portuguese-speaking (foreign) countries.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.4 I study Portuguese because it will help in me earn a higher salary in my prospective job.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	

2.5 I enjoy meeting people from Portuguese-speaking (foreign) countries.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.6 I want to learn more about Portuguese art and culture in Portuguese-speaking (foreign) countries.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.7 I study Portuguese because it is an international language which can be used to speak with Portuguese-speaking people.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.8 Portuguese will enable me to meet more foreign people that originate from Portuguese-speaking (foreign) countries.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	

2.9 I study Portuguese because being proficient in the Portuguese language will be necessary to communicate with foreign clients/customers in my prospective career.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.10 Portuguese will allow me to better appreciate and understand the Portuguese (foreign) way of life.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.11 I would like to learn more about people that come from Portuguese-speaking (foreign) countries.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 – Agree	
5 – Strongly Agree	
2.12 I study Portuguese as I would like to study abroad (particularly in a Portuguese-speaking (foreign) country).	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	

5 – Strongly Agree	
2.13 I would like to live in a Portuguese-speaking (foreign) country in the future.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.14 I study Portuguese as I will require it one day to obtain a certain qualification/degree.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.15 I enjoy the process of learning the Portuguese language.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.16 I enjoy the satisfaction I obtain when I learn something new in Portuguese.	
1- Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	

2.17 I study Portuguese to pass my Portuguese exams.	
1 - Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.18 I enjoy the satisfaction I feel when I speak with Portuguese-speaking people.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.19 My parents/guardians/elders encourage me to study Portuguese.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.20 I enjoy the satisfaction I feel when I speak Portuguese as an additional language skill.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.21 I study Portuguese because my family places a lot of pressure on me to do so.	
1 – Strongly Disagree	

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.22 I study Portuguese for the confidence and the sense of achievement I feel when I succeed in my learning of Portuguese.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.23 Studying Portuguese will allow me to broaden my view on the world.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.24 I study Portuguese because of my lecturer's praise.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.25 I study Portuguese because I like hearing Portuguese spoken by proficient Portuguese speakers.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	

3 – Neutral	
4 - Agree	
5 - Strongly Agree	
2.26 I would feel disappointed if I received bad grades in my Portuguese course.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.27 I think Portuguese is an interesting subject to study.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.28 I can see myself as someone who is able to speak Portuguese.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.29 I can better understand what really interests me through using Portuguese.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND
JOHANNESBURG

2.30 I can see myself speaking Portuguese with international friends or prospective work colleagues.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.31 I study Portuguese because close friends of mine think it is important.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.32 What I plan on doing in my future will require me to speak Portuguese.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 – Neutral	
4 - Agree	
5- Strongly Agree	
2.33 Learning Portuguese is important for me because the people I surround myself with people who expect me to do so.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	

2.34 I can see myself living abroad and using Portuguese to my advantage in communicating with the locals.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.35 I consider Portuguese important because people that I respect think I should study/know it.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.36 I can see myself being able to read Portuguese texts with ease.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.37 I study Portuguese to gain the approval of my peers/lecturers/family.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	

2.38 I can see myself being in a situation where I will be speaking Portuguese with Portuguese-speaking people.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.39 I study Portuguese because I would like to visit Portuguese-speaking (foreign) countries.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.40 I can see myself eventually speaking Portuguese to the level of a proficient speaker of Portuguese.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.41 I study Portuguese because it will be useful when I travel overseas.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	

2.42 Whenever I think of my future career, I see myself speaking Portuguese in that career.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	
2.43 I study Portuguese so that I am better suited to travel internationally.	
1 – Strongly Disagree	
2 - Disagree	
3 - Neutral	
4 - Agree	
5 – Strongly Agree	

3. Other Comments:

Is there any comment you would like to make regarding your attitude to learning Portuguese and what subsequently motivates you towards it studying Portuguese?

ANEXO C

Certificado de aprovação ética

SCHOOL OF Literature, Language and Media ETHICS COMMITTEE
CONSTITUTED UNDER THE UNIVERSITY HUMAN RESEARCH ETHICS COMMITTEE (NON-MEDICAL)

CLEARANCE CERTIFICATE	**PROTOCOL NUMBER:** SLLM-M21-49
PROJECT TITLE	Students' motivation on learning Portuguese as a foreign language course: A case study on the University of the Witwatersrand and University of Mpumalanga.
INVESTIGATOR	Roberto Adao
SCHOOL/DEPARTMENT	SLLM/Portuguese
DATE CONSIDERED	Nov 2021
DECISION OF THE COMMITTEE	Approved
RISK LEVEL	Low risk
EXPIRY DATE	Date of submission of the project report

ISSUE DATE OF CERTIFICATE Dec 2021 **CHAIRPERSON**

Colleen Dawson

cc: Supervisor : Marta da Costa Campos

DECLARATION OF INVESTIGATOR

To be completed in duplicate and **ONE COPY** returned to the Chairperson of the School/Department ethics committee.

I fully understand the conditions under which I am are authorized to carry out the abovementioned research and I guarantee to ensure compliance with these conditions. Should any departure to be contemplated from the research procedure as approved I/we undertake to resubmit the protocol to the Committee.

Signature

Date 08 / 12 / 2021

PLEASE QUOTE THE PROTOCOL NUMBER ON ALL ENQUIRIES

ANEXO D

Carta de pedido de permissão *UW*

UNIVERSITY OF THE
WITWATERSRAND,
JOHANNESBURG

University of the Witwatersrand,
School of Literature, Language and Media
Portuguese Department
marta.dacostacampos@wits.ac.za
rob1996@live.co.za

Ms Carol Crosley (Registrar)
University of the Witwatersrand
Faculty of Humanities
carol.crosley@wits.ac.za

16 December 2021

Dear Sir/Madam,

Re: Permission to conduct research in the Portuguese Department at the University of the Witwatersrand, Johannesburg.

My name is Roberto Adão.

I am studying for a Masters of Arts in Portuguese Studies at the School of Literature, Language and Media at the University of the Witwatersrand. I am seeking permission to do research in the Portuguese Department at the University of the Witwatersrand.

I am conducting research on students' motivation on learning Portuguese as a foreign language course, particularly at the University of the Witwatersrand and the University of Mpumalanga. The significance of investigating what motivates students wanting to learn Portuguese as a foreign language course at both universities will help tertiary institutions consider the significance for students in offering this particular foreign language course at their respective campuses. It will also hopefully contribute towards focusing and refining the design and curriculum for the Portuguese courses, so far as it concerns the subject coordinators and external Portuguese organisations who provide the various course materials to facilitate the education of students who study the language. Due to increased globalisation and cooperation of nations around the world,

linguistic boundaries are minimised today and foreign language learning has become necessary in order to be able to expand one's knowledge of the world. Therefore, the knowledge gap that is to be filled is what motivates university students to specifically study Portuguese as a foreign language course in their Bachelor of Arts degree qualification. This study therefore aims to investigate and analyse the reasons as to why current university students choose to study Portuguese as an elective foreign language course at the University of the Witwatersrand.

The research will entail collecting data from students of the Portuguese department who range from the ages of 18 and above. In particular, the students who will be asked to participate in the research will be undergraduate students currently studying Portuguese Studies within their Bachelor of Arts undergraduate degree qualification. Upon agreeing and providing their consent to participate in the study, they will be provided with a Google Forms link wherein they will be asked to provide answers to a series of closed set questions in a sociolinguistic questtionnaire. Due to the data collection method being offered on an online platform, the participants will be able to provide their answers to the questtionnaires at their own leisure, utilizing their own technological devices to access the questtionnaire.

In order to ensure that every participant is aware of what they will be consenting to and the type of research being conducted, an 'information sheet' explaining the research will be provided to the participants, before they are provided with the Google Forms link which will direct them to the questtionnaire. The information sheet will provide that completion of the questtionnaire will be considered as the individual consenting to participate in the study. Each participant's answers will be treated confidentially and their identities will be anonymous unless otherwise expressly indicated. Individual privacy will be maintained in all published and written data resulting from the study.

The results will be communicated in a dissertation and at an acadmeic seminar held within the Portuguese Department at the University of the Witwatersrand, wherien the contents of the study will be disclosed however, the identities of the participants will remain anonymous.

The research participants will not be advantaged or disadvantaged in any way. They will be reassured that they can withdraw their permission at any time during this project without any penalty. There are no foreseeable risks in participating in this study. The participants will not be paid for this study.

All research data will be stored and analysed on my personal passoword-protected computer. The data will be stored in a digitial format, with any possible identifying features removed, and the contents will be destroyed after three years post-compeltion of the study.

I therefore request permission in writing to conduct my research at your organisation. The permission letter should be on your organisation's headed

paper, signed and dated, and specifically referring to myself by name and the title of my study.

Please let me know if you require any further information. I look forward to your response as soon as it is convenient.

Yours sincerely,

Roberto Adão

Roberto Adão
rob1996@live.co.za

Marta Da Costa Campos (Supervisor)
011 717 4160
marta.dacostacampos@wits.ac.za

ANEXO E

Carta de pedido de permissão *UMP*

University of the Witwatersrand,
School of Literature, Language and Media
Portuguese Department
marta.dacostacampos@wits.ac.za
rob1996@live.co.za

Mr Sello Legodi (Registrar)
University of Mpumalanga
Faculty of Economics, Development and Business Sciences
School of Social Sciences
sello.legodi@ump.co.za

16 December 2021

Dear Sir/Madam,

Re: Permission to conduct research in the Portuguese Department at the University of the Witwatersrand, Johannesburg.

My name is Roberto Adão.

I am studying for a Masters of Arts in Portuguese Studies at the School of Literature, Language and Media at the University of the Witwatersrand. I am seeking permission to do research in the Portuguese Department at the University of Mpumalanga.

I am conducting research on students' motivation on learning Portuguese as a foreign language course, particularly at the University of the Witwatersrand and the University of Mpumalanga. The significance of investigating what motivates students wanting to learn Portuguese as a foreign language course at both universities will help tertiary institutions consider the significance for students in offering this particular foreign language course at their respective campuses. It will also hopefully contribute towards focusing and refining the design and curriculum for the Portuguese courses, so far as it concerns the subject coordinators and external Portuguese organisations who provide the various course materials to facilitate the education of students who study the language. Due to increased globalisation and cooperation of nations around the world,

linguistic boundaries are minimised today and foreign language learning has become necessary in order to be able to expand one's knowledge of the world. Therefore, the knowledge gap that is to be filled is what motivates university students to specifically study Portuguese as a foreign language course in their Bachelor of Arts degree qualification. This study therefore aims to investigate and analyse the reasons as to why current university students choose to study Portuguese as an elective foreign language course at the University of the Witwatersrand.

The research will entail collecting data from students of the Portuguese department who range from the ages of 18 and above. In particular, the students who will be asked to participate in the research will be undergraduate students currently studying Portuguese Studies within their Bachelor of Arts undergraduate degree qualification. Upon agreeing and providing their consent to participate in the study, they will be provided with a Google Forms link wherein they will be asked to provide answers to a series of closed set questions in a sociolinguistic questtionnaire. Due to the data collection method being offered on an online platform, the participants will be able to provide their answers to the questtionnaires at their own leisure, utilizing their own technological devices to access the questtionnaire.

In order to ensure that every participant is aware of what they will be consenting to and the type of research being conducted, an 'information sheet' explaining the research will be provided to the participants, before they are provided with the Google Forms link which will direct them to the questtionnaire. The information sheet will provide that completion of the questtionnaire will be considered as the individual consenting to participate in the study. Each participant's answers will be treated confidentially and their identities will be anonymous unless otherwise expressly indicated. Individual privacy will be maintained in all published and written data resulting from the study.

The results will be communicated in a dissertation and at an acadmeic seminar held within the Portuguese Department at the University of the Witwatersrand, wherien the contents of the study will be disclosed however, the identities of the participants will remain anonymous.

The research participants will not be advantaged or disadvantaged in any way. They will be reassured that they can withdraw their permission at any time during this project without any penalty. There are no foreseeable risks in participating in this study. The participants will not be paid for this study.

All research data will be stored and analysed on my personal passoword-protected computer. The data will be stored in a digitial format, with any possible identifying features removed, and the contents will be destroyed after three years post-compeltion of the study.

I therefore request permission in writing to conduct my research at your organisation. The permission letter should be on your organisation's headed

paper, signed and dated, and specifically referring to myself by name and the title of my study.

Please let me know if you require any further information. I look forward to your response as soon as it is convenient.

Yours sincerely,

Roberto Adão

Roberto Adão
rob1996@live.co.za

Marta Da Costa Campos (Supervisor)
011 717 4160
marta.dacostacampos@wits.ac.za

ANEXO F

Permissão *UW* para realizar pesquisas

UNIVERSITY OF THE WITWATERSRAND, JOHANNESBURG

OFFICE OF THE DEPUTY REGISTRAR

17 January 2022

Roberto Adão
Student Number (1125336)
Masters of Arts
School of Literature, Language and Media

TO WHOM IT MAY CONCERN

"Students' motivation on learning Portuguese as a foreign language course: A case study on the University of the Witwatersrand and University of Mpumalanga."

This letter serves to confirm that the above project has received permission to be conducted on University premises, and/or involving staff and/or students of the University as research participants. In undertaking this research, you agree to abide by all University regulations for conducting research on campus and to respect participants' rights to withdraw from participation at any time.

If you are conducting research on certain student cohorts, year groups or courses within specific Schools and within the teaching term, permission must be sought from Heads of School or individual academics.

Ethical clearance has been obtained. (Protocol number: SLLM-M21-49)

Research Expiration: (Research submission date)

Nicoleen Potgieter
University Deputy Registrar

ANEXO G

Permissão *UMP* para realizar pesquisas

UNIVERSITY OF MPUMALANGA

Creating opportunities

Private Bag X11283, Mbombela, 1200
Cnr R40 White River Road & D725, 013 002 0001, www.ump.ac.za

19 January 2022

LETTER OF CLEARANCE FROM UNIVERSITY OF MPUMALANGA RESEARCH DIRECTORATE

This letter is to confirm that the Masters' student, Mr Roberto Adão, studying at WITS University, is granted permission to conduct research at UMP titled:

"STUDENTS' MOTIVATION ON LEARNING PORTUGUESE AS A FOREIGN LANGUAGE COURSE: A CASE STUDY ON THE UNIVERSITY OF THE WITWATERSRAND AND UNIVERISTY OF MPUMALANGA".

I hereby confirm that I am aware the study involves conducting interviews with the following:

- ✓ Students studying Portuguese

Mr R Adão is granted permission to carry out this study under the following conditions.

1. **Sensitive information be shared with UMP Management.**
2. **Ethical principles be upheld.**

Yours faithfully,

Prof Phindile Lukhele- Olorunju
Director Research Management