

ANDREZZA SILVA MALAQUIAS

**ANSIEDADE DE ALUNOS DE SECRETARIADO EXECUTIVO NA
PRODUÇÃO ORAL EM LÍNGUA INGLESA**

Viçosa
Minas Gerais
Novembro de 2012

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
SECRETARIADO EXECUTIVO TRILINGUE**

**ANSIEDADE DE ALUNOS DE SECRETARIADO EXECUTIVO NA PRODUÇÃO
ORAL EM LÍNGUA INGLESA**

Monografia apresentada ao Departamento de Letras e Artes da Universidade Federal de Viçosa como requisito principal para a obtenção do título de Bacharel em Secretariado Executivo Trilingue.

Orientador: Prof. Ms. Douglas Candido Ribeiro

Viçosa
Minas Gerais
Novembro de 2012

ANDREZZA SILVA MALAQUIAS

**ANSIEDADE DE ALUNOS DE SECRETARIADO EXECUTIVO NA PRODUÇÃO
ORAL EM LÍNGUA INGLESA**

Banca examinadora

Prof. Ms. Douglas Cândido Ribeiro (orientador)

Prof. Ms. Débora Carneiro Zuin

Prof. Ms. Fabiano Silvestre Ramos

Aprovada em: 12 de Novembro de 2012.

Dedico este trabalho a todos que, direta ou indiretamente, lidam ou sofrem com a ansiedade. Aos pesquisadores que vivem em busca de novos conhecimentos a fim de proporcionar uma melhor qualidade de vida às pessoas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me deu forças para que eu fosse até o fim.

À minha família e amigos próximos, pelo apoio e por acreditarem no meu potencial.

Ao meu amado, Saulo, que esteve ao meu lado em todos os momentos e compartilhou de todo o processo. Suportou meus momentos de mau-humor e comemorou comigo as vitórias.

Aos meus professores pela paciência e compreensão e pelo ensino de qualidade dedicados a todos do curso.

Ao meu orientador, Douglas, pelas críticas, sugestões e todo suporte sem o qual este trabalho não teria se realizado.

RESUMO

MALAQUIAS, Andrezza S. Ansiedade de Alunos de Secretariado Executivo na Produção Oral em Língua Inglesa. (Bacharelado em Secretariado Executivo Trilíngue) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. Orientador: Douglas Cândido Ribeiro.

Neste trabalho aprendemos um pouco mais sobre a ansiedade, algumas causas e como os alunos fazem para tentar amenizá-la, controlá-la ou até mesmo eliminá-la. Diferenciamos a ansiedade boa da ansiedade patológica e como a primeira pode se desenvolver até virar algo prejudicial. Avaliamos a sua relação com o medo e aprendemos que um não existe sem o outro e, apesar de estarem relacionados, são coisas distintas. Aprofundamos um pouco na ansiedade lingüística, particularmente ansiedade na oralidade e verificamos como ela pode afetar o processo ensino-aprendizagem, levando os alunos até mesmo desistirem de estudar, como forma de fuga. Analisamos resultados da pesquisa para traçarmos o perfil dos alunos e poder entender melhor como a ansiedade oral interfere no desempenho dentro da sala de aula.

ABSTRACT

In this study we learned a little more about anxiety, some causes and how students try to alleviate, control or even eliminate it. We distinguished good anxiety from pathological anxiety and how the former can develop to become something harmful. We evaluated its relation with fear and learned that one does not exist without the other and even though they are connected, they are different things. We further studied language anxiety, particularly oral anxiety and verified how it can affect the teaching-learning process, leading students to even give up studying, as way of escape. We analyzed the results of the research to draw the students' profile and thus better understand how the oral anxiety interferes with the performance in the classroom.

SUMÁRIO

LISTA DE TABELA	ix
LISTA DE GRÁFICOS.....	x
Capítulo 1. Considerações Iniciais	
1. Introdução	01
1.1 Justificativa.....	02
1.2 Objetivos	03
1.3 Organização da pesquisa.....	03
Capítulo 2. Referencial Teórico	
2. Referencial Teórico.....	04
2.1 A ansiedade na perspectiva psicológica.....	04
2.2 A ansiedade no processo ensino-aprendizagem: considerações sobre algumas teorias e estudos	08
Capítulo 3. Metodologia	
3. Metodologia.....	15
3.1 Contexto e participantes.....	16
3.2 Instrumentos de coleta de dados.....	16
3.3 Análise dos dados.....	18
Capítulo 4. Resultados e Discussão	
4. Resultados e discussão.....	20
4.1 Perfil dos participantes.....	20
4.2 A ansiedade como um fator negativo para a aprendizagem.....	23
4.2.1 Falta de conhecimento e/ou domínio de habilidades da língua inglesa como situações que causam ansiedade	26
4.2.2 A imagem/presença do outro na determinação do nível de ansiedade vivenciado	28
4.3 A ansiedade como um fator positivo para a aprendizagem.....	31
4.3.1 A ansiedade como elemento motivador para aprimoramento.....	32
4.4 Circunstâncias que geram mais ansiedade durante a produção oral em inglês	33
4.4.1 As estratégias utilizadas para reduzir a ansiedade nas diversas atividades em sala de aula	37
Capítulo 5. Conclusão	
5.1 Retomando as perguntas de pesquisa.....	40

5.2	Limitações da pesquisa.....	41
5.3	Implicações deste estudo e sugestões para futuras pesquisas.....	41
	Referências bibliográficas.....	43
	Anexo I – Carta ao aluno.....	45
	Anexo II – Termo de consentimento.....	46
	Anexo III – Questionário.....	47

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Algumas definições para a ansiedade	05
Tabela 02	Os tipos de ansiedade discutidos no contexto de ensino-aprendizagem	10
Tabela 03	Pesquisas sobre ansiedade no processo ensino-aprendizagem na década de 80	13
Tabela 04	Razões e situações apontadas pelos alunos por se considerarem ansiosos e vivenciarem a ansiedade	21
Tabela 05	O impacto negativo e positivo da ansiedade na oralidade	24
Tabela 06	Circunstâncias que mais geram ansiedade na sala de aula durante a produção oral em língua inglesa.	34

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	Estratégias usadas por alunos na tentativa de reduzir a ansiedade durante a produção oral	37
------------	---	----

1. Introdução

“Muitos dos maiores desenvolvimentos no ensino de línguas durante os últimos vinte e cinco anos estão, de alguma forma, relacionados com a necessidade de reconhecer o afeto na aprendizagem de línguas¹.” (ARNOLD e BROWN, 2005, p. 5)

Estar em uma sala de aula é estar propenso a uma gama de experiências afetivas as quais não se debruçam somente por questões cognitivas. Este espaço se caracteriza, também, por questões de cunho afetivo. No decorrer do meu processo de aprendizagem pude visualizar e sentir as inúmeras ocasiões em que fui movida pelos meus sentimentos e emoções, como a ansiedade, tanto por uma perspectiva negativa ou positiva frente ao meu processo de aprendizagem. Nesse percurso foi nítida a experiência de perceber a forma com que meus próprios colegas de classe assim também eram movidos pela ansiedade. Nesse sentido, este trabalho é resultado de uma iniciativa e desejo em querer obter uma maior compreensão sobre os aspectos afetivos que circundam os alunos em seus processos de aprendizagem e sua relação com a ansiedade. Mais precisamente, meu desejo maior foi em explorar a ansiedade, a qual, de acordo com Von Worde (1998, p. 83), é “vivenciada por pelo menos um terço ou pela metade dos alunos dentro da sala de aula e que, ainda, é capaz de causar efeitos prejudiciais na aquisição da segunda língua”. Portanto, a exploração ansiedade nesse contexto pode oferecer um leque de informações que podem contribuir em grande escala para o ensino e aprendizagem de línguas. Ainda, levá-la em consideração e investigá-la mais profundamente pode ser uma maneira de propiciar mais esclarecimento e/ou entendimento das atitudes dos aprendizes perante seus processos de aprendizagem.

Contudo, o que é ansiedade? O que caracteriza uma pessoa ansiosa? Haveria situações na sala de aula que poderiam despertar a ansiedade mesmo naqueles indivíduos que não se caracterizam como ansiosos? O que leva um aluno ansioso e não ansioso a sentir a ansiedade? Essas questões, dentre outras, foram e são debatidas por estudiosos que procuram expandir seus conhecimentos acerca desse fenômeno e o quanto os valores afetivos se enquadram, se entrelaçam a qualquer aspecto do processo de aprendizagem; como percebidos nos estudos revisados para esse estudo.

¹ Minha tradução para: *many of the major developments in language teaching during the past twenty-five years are in some way related to the need to acknowledge affect in language learning.*

Apesar da questão da ansiedade na aprendizagem de línguas ser explorada na linguística aplicada no Brasil, ela apresenta um vasto número de pesquisas no exterior. Silveira (2008) argumenta que na década de 60 estudiosos começaram a cogitar a possibilidade de haver interferências diversas da ansiedade no contexto de aprendizagem. Entretanto, as pesquisas sobre este fenômeno obtiveram um maior impulso mais adiante, na década de 80, após a colaboração de Scovel (1978), o qual, segundo Silveira (ibid., p. 20), “concluiu que os pesquisadores deveriam definir com mais exatidão os tipos de ansiedade que estavam investigando”. Essa definição ou delimitação se aprimorou na década de 80 com os estudos desenvolvidos por Horwitz e Cope (1986) ao criarem um instrumento que media a ansiedade no contexto de aprendizagem nomeado Escala de Ansiedade da Aula de Língua Estrangeira (EAAL). Neste momento, a ansiedade começara, no contexto estrangeiro, a adquirir um espaço maior no escopo de pesquisas de ensino e aprendizagem.

1.1. Justificativa

Como mencionei anteriormente, pesquisas sobre a ansiedade na linguística aplicada nacional é menor do que no exterior e foi observado que este é um problema recorrente nas aulas de língua inglesa. Segundo Horwitz, Horwitz & Cope, 1986 a ansiedade no aprendizado da língua estrangeira parece estar mais frequentemente associada às atividades orais. Dessa forma, a primeira justificativa se incide nesta questão, visto que espero levar a esse campo minha contribuição teórica através dos resultados encontrados nesse trabalho para que os professores possam auxiliar os alunos a gerenciar a até mesmo diminuir a ansiedade dentro da sala de aula. Em segundo lugar, investigar determinadas emoções vivenciadas por estudantes durante a aprendizagem é visar a redução da complexidade que envolve as ações de ensinar e aprender facilitando, assim, uma compreensão maior dos fatos que ali ocorrem, pois conforme Almeida Filho (2005, p. 67) expõe, “os fatores afetivos são amplamente influentes na qualidade dos processos obtidos”. A ansiedade como fator afetivo pode prejudicar a aquisição do conhecimento e desempenho do aluno em sala da aula. Por fim, mas não menos relevante, as circunstâncias ou situações na aprendizagem de línguas são muito propensas a despertar a ansiedade (PRICE, 1991), a qual pode afetar negativamente a aprendizagem (HORWITZ, E. K; HORWITZ, M. B. e COPE, 1986; MACINTYRE e GARDNER, 1989, 1991; VON WORDE, 1998; dentre outros). Neste sentido, Von Worde (1998, p. 04), argumenta que a “redução da ansiedade parece aumentar a aquisição da língua estrangeira bem como a motivação do estudante”.

Em outras palavras, quanto mais explorarmos e entendermos esse fenômeno no contexto da sala de aula, melhores são as chances de vivenciar um processo de aprendizagem mais tranquilo e exitoso devido ao conhecimento mais amplo acerca dos aspectos afetivos.

A seguir apresento o objetivo geral e as perguntas de pesquisa.

1.2. Objetivos

O objetivo geral desse estudo é explorar a ansiedade durante a produção oral na aprendizagem do inglês como língua estrangeira, visto que a expressar-se oralmente na língua inglesa é a habilidade que mais causa ansiedade nos alunos que estudam línguas. De acordo com Tittle (1997) o desempenho oral, em particular, é afetado negativamente pela ansiedade linguística. Desta forma, este estudo se dará pela perspectiva dos estudantes de Secretariado Executivo e será desenvolvido com base nas seguintes sentenças:

- 1) Se os alunos se sentem ansiosos ao falar em inglês e quais as razões que os levam a vivenciar a ansiedade durante a comunicação.
- 2) De que maneira a ansiedade se manifesta nos alunos em sala de aula.
- 3) Quais são as circunstâncias que mais despertam a ansiedade durante a comunicação em inglês e como os discentes gerenciam as situações e a si mesmos quando vivenciam a ansiedade.

1.3. Organização da pesquisa

Esta pesquisa está dividida em cinco seções. A primeira consistiu nas considerações iniciais, parte em que fiz uma breve introdução seguida da justificativa e objetivo. Na segunda seção, apresento a revisão da literatura, a qual está dividida em duas partes. Na terceira seção, abordo os procedimentos metodológicos utilizados e apresento informações sobre os participantes e contexto. Já na quarta, discorro sobre os resultados obtidos da coleta de dados. Na última seção, concluo o trabalho retomando as perguntas de pesquisa bem como as implicações e limitações encontradas.

2. Referencial teórico

O referencial teórico deste trabalho está organizado em duas partes. Primeiramente, falo sobre a ansiedade sob a perspectiva da psicologia, salientando algumas discussões mais recorrentes a seu respeito. Em segundo, discorro sobre a ansiedade no contexto de ensino e aprendizagem de línguas focando algumas pesquisas com foco no aluno.

2.1. A ansiedade na perspectiva psicológica

A ansiedade é um fenômeno psíquico que pode ser um empecilho na vida das pessoas dependendo do seu grau de manifestação, podendo, também, desencadear outras doenças, como depressão, síndrome do pânico, transtornos obsessivos compulsivos, entre outros. Porém, ao contrário do que muitas pessoas podem pensar, a ansiedade não é fruto da modernidade e, sobretudo, característica de grandes centros e mais frequente nos adultos. Ela nos acompanha desde os primórdios e, talvez, por causa dela, a nossa espécie tenha sobrevivido e desenvolvido relações de convivência (HUECK, 2008). Na pré-história, as pessoas mais ansiosas escapavam primeiro diante de uma situação de perigo, enquanto os menos ansiosos eram presas fáceis. Segundo Gray (1996), Freud não somente a identificou, mas a conceituou como o resultado de conflitos internos de uma pessoa. A esse respeito, a autora explica que Freud pensava que as pessoas:

Sentem-se divididas entre os desejos ou estímulos a certas ações, por um lado, e as restrições morais, por outro. Em alguns casos, a ansiedade da pessoa pode atribuí-la a um objeto que representa o conflito interior. Por exemplo, alguém que se sente ansioso com relação a dinheiro pode ser movido entre um desejo para roubar e , também, pela crença de que roubar é errado. O dinheiro torna-se um símbolo para o conflito interior entre fazer o que é considerado certo e fazer o que se deseja. (GRAY, 1996, p. 359)

Freud mostra que a ansiedade não é somente fruto do medo. Ela pode ser acionada por conflitos internos que irá se refletir em algum objeto no mundo externo. Considera, também, a ansiedade como sendo “conectada com o voo reflexo” e como “uma manifestação do instinto de autopreservação”. (FREUD,1926, p. 393-394 *apud* BECK et al,

2005, p.10). Para Freud, a ansiedade reflete no mundo exterior os nossos medos internos e é uma das responsáveis pela preservação da nossa espécie, uma vez que nas situações de perigo somos alertados e podemos nos preparar, seja para enfrentá-los ou fugir dos mesmos.

As teorias de Freud foram de grande valia para que pesquisadores e estudiosos pudessem aprimorar seus conhecimentos acerca da ansiedade ao longo dos anos.

De acordo com a revisão feita, esse fenômeno psíquico parece não ter uma definição única ou precisa que possa representá-lo, conforme ilustra a tabela 01.

Tabela 01: Algumas definições para a ansiedade

AUTORES	DEFINIÇÃO
Gray (1996)	Resposta multissistêmica ao medo ou perigo; a ansiedade humana é produzida por uma antecipação de eventos futuros.
Efraim (2003)	Um sentimento que surge da excitação excessiva do sistema nervoso quando interpreta alguma situação de perigo.
Beck et al. (2005)	Condição de agitação e angústia (p. 8)
Parreira (2008)	Conjunto de sinais e sintomas que abrangem do campo físico ao emocional, do terreno mental ao existencial.

Apesar de descrita de maneiras diferentes, nota-se que as definições apresentadas relacionam a ansiedade ao medo, o medo de algo que está para acontecer (ou não) e é interpretado pelo indivíduo como situação que denota perigo. Por causa dessa relação da ansiedade com os medos, há uma tendência das pessoas em enxergar esses fenômenos como um só, ou seja, como se fossem a mesma coisa; como é o que acontece com os estados psíquicos de medo, ansiedade, pânico e fobia. Entretanto, a literatura salienta distinções entre eles. Usando da definição dada pelo *Standard College Dictionary*, Beck *et al.* (2005) afirmam que o medo é a possibilidade de algo temido e indesejado poder acontecer. A ansiedade, por sua vez, é desencadeada pelo medo, seja ele real ou imaginário e é definida como estado emocional tenso, frequentemente marcado por sintomas físicos como tremor, tensão, suor e palpitação.

A fobia, para Beck *et al.* (2005, p. 8), “refere-se a um específico tipo de medo e é definida como um exagerado e frequente medo incapacitante”. Os autores afirmam, ainda, que o termo fobia só foi introduzido na literatura psiquiátrica a partir do século XIX. A principal característica da fobia é que ela envolve o julgamento de um alto grau de risco numa situação relativamente segura. Por fim, os autores alegam que o pânico é um intenso,

agudo estado de ansiedade associado com outros dramáticos sintomas cognitivos, psicológicos e motores.

Gray (1996) afirma que embora a ansiedade e medo sejam frequentemente tratados como sinônimos, o último é, para o autor, uma resposta direta focada em um específico evento ou objeto e a pessoa está consciente sobre ele. Por outro lado, a ansiedade é frequentemente desfocada, vaga e difícil de definir uma causa específica. Já Beck et al. (2005) definem ansiedade como um processo emocional e o medo como processo cognitivo. Para eles, o medo envolve o julgamento intelectual de um estímulo ameaçador; a ansiedade envolve a resposta emocional a esse julgamento. Determinado medo é ativado quando a pessoa é exposta a uma situação que ela julga ameaçadora, seja ela física ou psicológica. Sendo assim, o medo é a avaliação do perigo e a ansiedade, por sua vez, é o sentimento desagradável evocado quando o medo é estimulado (BECK ET AL. 2005). O simples fato de pensar ou imaginar uma situação de perigo já é o suficiente para ativar o medo. Esse estado emocional pode ser classificado como real ou irreal, já a ansiedade não pode ser rotulada dessa forma, pois ela refere-se a uma resposta afetiva e não a uma avaliação da realidade. No entanto, Freud fez uma distinção entre ansiedade realística e neurótica. Ele considera a primeira, “algo muito racional e inteligível e uma reação à percepção de um perigo externo”. Já a segunda, é o resultado da percepção de um perigo interno (BECK ET AL., 2005, p. 10).

A intensidade desse fenômeno varia de pessoa para pessoa, pois ela, ao contrário do medo, não é desencadeada por algum fator real, mas sim pela subjetividade de cada um. De acordo com Beck et al. (2005), os sintomas da ansiedade vão diferir de uma situação para outra e irão variar de acordo com a natureza do problema. Embora, o sintoma da ansiedade seja genérico, ou seja, está presente em outros distúrbios chamados de distúrbios da ansiedade, ela se individualiza em cada situação e em cada pessoa (PARREIRA, 2008).

O principal problema dos transtornos de ansiedade não está na geração desse fenômeno, mas nos padrões cognitivos hiperativos (esquemas) relevantes ao perigo que estão continuamente estruturando experiências externas e/ou internas como sinal de perigo (BECK, 1971 *apud* BECK ET AL, 2005). A ansiedade em si não é um problema, mas sim os fatores que as suscita. Os sintomas comportamentais, também refletem a hiperatividade do sistema comportamental ou sua inibição. A título de ilustração, tais sintomas comportamentais são: inibição, imobilidade tônica, fuga, anulação, disfluência da fala, coordenação comprometida, inquietação, colapso postural e hiperventilação (BECK ET AL., 2005).

A principal característica de um estado ansioso é uma aceleração do pensamento (excitação). A mente tenta elaborar um plano para se livrar do perigo iminente, de maneira mais rápida possível. Como não consegue, há um aumento da sensação de perigo e, conseqüentemente, do estado ansioso. Este movimento impulsivo de aceleração da mente e de necessitar ter tudo sob controle para obter a sensação de repouso e conforto é frustrado. Dessa forma, a tendência do problema é agravar com o passar dos anos e a ansiedade, portanto, deixa de ser algo natural e benéfico para tornar-se o que a psicologia chama de ansiedade patológica (EFRAIM, 2003). Segundo Beck et al. (2005), a ansiedade é considerada uma reação normal se é provocada por um perigo real e se ela se desfaz quando o perigo não está mais presente. Eles também afirmam que se ela é muito desproporcional ao risco e se continua mesmo quando não há perigo, a reação é considerada anormal.

Segundo Parreira (2008), a ansiedade não traz maiores danos para o indivíduo quando é controlada, pois ela nos alerta sobre algum perigo ou nos chama atenção para alguma situação. Mas, quando se intensifica e fica fora de controle, passando a dominar a pessoa, ela se transforma em um sintoma que necessita de cuidado. Segundo o autor, "essa ansiedade chamada de patológica, em oposição à 'normal', é uma doença mundial atualmente com uma dimensão de caráter epidêmico" (ibid. p, 30). Para Parreira, a ansiedade pode tornar-se um hábito e como tal, pode ser mudado. O autor sugere ainda que é importante entender as suas dimensões e profundidades para aprender a lidar com ela de maneira mais funcional. "No entanto, não é tão fácil descrevê-la concretamente", pois ela tem muitas causas potenciais diferentes e graus de intensidade (GRAY, 1996, p.357). Ela ainda escreveu que os médicos, às vezes, classificam-na como uma emoção ou um sentimento, dependendo se está sendo descrita pela pessoa que a tem (sentimento) ou por um observador externo (emoção).

Para Gray (1996), a ansiedade não deixa de ser fruto do tipo de sociedade em que vivemos. As pessoas sempre estão em busca da aceitação e aprovação de um ou vários grupos bem como almejam o reconhecimento pelo seu trabalho através da incessante busca em ser o melhor. A autora complementa afirmando que:

Ansiedade tem frequentemente dimensões sociais porque os seres humanos são criaturas sociais. As pessoas reportam com frequência sentimentos de alta ansiedade quando eles antecipam e, portanto, o medo da perda da aprovação social ou amor. A fobia social é uma desordem específica da ansiedade que é marcada por um alto nível de ansiedade ou medo de constrangimento em situações sociais. (GRAY, 1996, p.359)

Por serem seres sociais, as pessoas necessitam não somente de pertencer a uma sociedade, mas necessitam da aprovação dos outros. Elas necessitam sentirem-se amadas. Qualquer possibilidade de reação contrária das pessoas que estão a sua volta, torna-se uma ameaça ao bem-estar. O medo de rejeição, da não aceitação é um problema com o qual as pessoas parecem não saber lidar.

A possibilidade da crítica, do erro e, principalmente, do fracasso perturba a tranquilidade da vida das pessoas. Para Gray (1996), por mais independentes que sejam financeiramente, por exemplo, são dependentes emocionalmente e necessitam saber que estão agradando. Mesmo após ser aceita e conseguir o reconhecimento tão desejado, a pessoa preocupa-se em manter a sua posição, seja no seu círculo de amizade ou no trabalho. O medo de ser excluído pela maioria ou por outros segmentos da sociedade também pode gerar altos níveis de ansiedade e stress, mesmo tendo uma boa relação dentro do seu grupo. Algumas “minorias”, como os homossexuais, as mulheres, os negros e obesos são, constantemente, vítimas de preconceito e acabam sendo excluídos. O medo da discriminação e da rejeição velada interfere negativamente na vida dessas pessoas, as quais desenvolvem vários tipos de transtornos da ansiedade. Gray (1996) afirma que as pessoas que pertencem aos grupos que são alvos de preconceito têm um risco maior de desenvolver transtornos de ansiedade.

Nesta seção, discorri brevemente sobre a ansiedade por uma perspectiva psicológica no intuito de expor algumas considerações que a área oferece e discute sobre esse fenômeno psíquico. Procurei enfatizar que, embora seja um fenômeno presente na vida dos indivíduos bem como alvo de estudo por um longo período de tempo, não há uma única definição para a ansiedade devido ao fato de que ela é subjetiva e sua intensidade vai variar de acordo com cada pessoa e como essa pessoa interpreta as situações ameaçadoras.

2.2. A ansiedade no processo ensino-aprendizagem: considerações sobre algumas teorias e estudos

Por muitos anos, as pesquisas no contexto de ensino e aprendizagem desenvolveram diversas teorias através de uma grande gama de aspectos cognitivos, os quais foram e ainda são de grande valia para o campo nos dias atuais. Porém, alguns estudiosos passaram a cogitar a hipótese de que o tratamento científico do processo de ensinar e aprender deveria abordar, também, os aspectos afetivos, pois do contrário nós

estariamos “omitindo o lado mais fundamental do comportamento humano” (BROWN, 2007, p. 152). Atualmente, o processo de ensino e aprendizagem já conta com grande número de trabalhos com foco no campo afetivo de professores e alunos, principalmente focando o aluno. Nesta seção, discorro sobre um dos aspectos afetivos que mais tem tido atenção no ensino e aprendizagem de línguas de forma a adquirir uma terminologia específica: a ansiedade linguística.

O termo ansiedade linguística e o que ele compreende passou a ser mais detalhado e explorado nos anos 80, ano em que os estudos sobre a ansiedade tiveram grande impulso (TITTLE, 1997; BROWN, 2007; ARAGÃO, 2008). Mas o que seria, portanto, a ansiedade linguística?

Uma ansiedade linguística como uma combinação única de outras ansiedades que cria uma forma separada de ansiedade intrínseca para a aprendizagem de línguas. A aprendizagem e ansiedade linguística na construção mais ampla da ansiedade como uma emoção básica humana que pode ser trazida nas várias combinações dos fatores situacionais² (MACINTYRE,1995; MACINTYRE and GARDNER, 1989, *apud* TITTLE, 1997, p.9).

De acordo com Horwitz (2001), ansiedade linguística é considerada um dos fatores afetivos que mais influencia o sucesso na aprendizagem de línguas. Acredita-se que quanto mais nervosismo a pessoa apresenta, mais dificuldade ela poderá encontrar para se expressar, o que a deixará ainda mais ansiosa, resultando em um ciclo vicioso. Entretanto, advoga-se que a ansiedade linguística compreende alguns tipos de ansiedade, os quais foram focos de vários estudos na década de 80 (VON WORDE, 1998). A esse respeito, exponho na tabela 02 os tipos de ansiedade discutidos nas pesquisas de ensino e aprendizagem com base nos estudos de Von Worde (1998) e Silveira (2008).

² Minha tradução para: A language anxiety as a unique combination of other anxieties that create a separate form of anxiety intrinsic to language learning (Horwitz, 1986; Horwitz, Horwitz and Cope 1986) and language anxiety in the broader construct of anxiety as a basic human emotion that may be brought on by numerous combinations of situational factors (MacIntyre,1995; MacIntyre and Gardner, 1989, *apud* Tittle, 1997, p.9).

Tabela 02: Os tipos³ de ansiedade discutidos no contexto de ensino-aprendizagem

TIPO DE ANSIEDADE	CONCEITUAÇÃO
1. Ansiedade facilitadora (Facilitating anxiety)	Entende-se como o tipo de ansiedade que proporciona o indivíduo motivação a “aceitar o desafio da nova tarefa de aprendizagem, fazendo com que este adote um comportamento de aprovação” (Silveira, 2008, p. 24). Ela pode, dessa forma, levar a um aprimoramento do desempenho da pessoa.
2. Ansiedade debilitante (Debilitating anxiety)	Nesse tipo de ansiedade acontece o contrário da primeira, de acordo com Silveira (2008), ela causa um efeito negativo no indivíduo ao ponto dele se recuar da tarefa de aprendizagem.
3. Ansiedade traço (Trait anxiety)	Tipo de ansiedade entendida como “diferenças individuais relativamente estáveis em relação à percepção de diversas situações de estímulo como ameaçadoras” (Silveira, 2008, p. 21). Para Von Worde (1998), “refere-se a uma tendência a ser ansioso e é uma característica permanente da personalidade” (p. 02).
4. Ansiedade estado (State anxiety)	É definida “como um estado emocional transitório, condição esta caracterizada por um momento de tensão e apreensão subjetivos e conscientes, associado à ativação do sistema nervoso automático” (Silveira, 2008, p. 21). Segundo a autora, geralmente vem acompanhada de sintomas físicos como suor e tremor nas mãos.
5. Ansiedade específica situacional	“É um tipo de ansiedade vivida em situação específica ao longo do tempo. Consequentemente delimita-se a um determinado contexto, como por exemplo, falar em público ou participar de uma aula de língua estrangeira” (Silveira, 2008, p. 21).

Através do exposto na tabela 2, temos uma noção do extenso debate sobre esse fenômeno no escopo de pesquisas sobre ensino-aprendizagem a partir da década de 80, reforçando assim o que disse no capítulo de introdução sobre sua abordagem fora do país. Além disso, o recorte, mesmo resumido, desses tipos de ansiedade já nos proporciona uma ideia melhor a respeito do que ela representa neste contexto, pois ela pode afetar a aprendizagem de forma negativa e positiva. Uma pessoa que sofre de ansiedade facilitadora será motivada a se aperfeiçoar cada vez mais. Em contrapartida, uma pessoa que tem ansiedade debilitante, terá sua aprendizagem comprometida, já que essa lhe causa grande desconforto. Os outros tipos de ansiedade também irão interferir, em menor ou em maior grau no desempenho do aluno.

Price (1991) advoga que há inúmeras situações em sala de aula que podem propiciar a ansiedade nos estudantes. Dewaele (2008, p. 912) afirma que “o papel da ansiedade, além

³ *Facilitating and debilitating anxiety* foram nomeações dadas por Alpert e Haber (1960) enquanto *Trait e State anxiety* foram nomeados por Spielberg (1983), nos quais Silveira (2008) se utilizou e os traduziu para nortear suas discussões a respeito dos tipos de ansiedade. Utilizarei nesse trabalho da mesma tradução dos termos feita por Silveira (2008) por considerá-los bem adequados.

de causar fascínio em psicólogos, linguistas e professores em geral”, tem conduzido a um número relevante de explicações que muito podem contribuir no entendimento do comportamento dos aprendizes, mais especificamente em suas produções orais. Para Gregersen & Horwitz (2002, p.562) a incapacidade de expressar-se completamente ou entender o que outra pessoa diz pode facilmente levar à frustração e apreensão dado que o comunicador apreensivo está consciente que a comunicação plena não é possível e pode, assim, ser perturbada por essa perspectiva. A esse respeito, em sua pesquisa sobre a relação entre perfeccionismo e ansiedade, Gregersen e Horwitz (ibid.) concluíram que a ansiedade e perfeccionismo possuem manifestações similares e que, por consequência, os procedimentos usados para ajudar os aprendizes a superarem o perfeccionismo podem ser também usados para ajudar alunos com níveis altos de ansiedade ou que por natureza são pessoas ansiosas. Ainda, os autores alegam que os perfeccionistas parecem sofrer mais com esse problema, pois o erro para eles é inadmissível. Nada mais além da perfeição é aceito. É importante observar que para os aprendizes de línguas que se consideram ansiosos, o sucesso dos perfeccionistas é frequentemente impedido porque eles gastam muita energia evitando erros ao invés de focar na aprendizagem.

Na maioria das situações, o indivíduo se preocupa com a impressão que ele irá causar, com o que os outros irão pensar a seu respeito e sente-se como se estivesse sendo avaliado pelos outros. Quanto mais ansiosas as pessoas são, mais elas têm medo de cometerem erros, parecerem bobas. Essas pessoas tendem a superestimar os seus erros e qualquer *feedback* recebido terá um efeito negativo sobre elas. Krashen (1982,1985) *apud* Sheen (2008) verificou, em seus trabalhos, que o “feedback corretivo é potencialmente prejudicial para os aprendizes porque ele provavelmente aumentaria o nível de ansiedade e, assim, aumentaria os filtros afetivos, que por sua vez, inibem a habilidade do aprendiz para aquisição da Segunda Língua”⁴, o que acaba limitando, também, a aquisição da segunda língua. Desta forma, ao não conseguir alcançar o objetivo desejado, o indivíduo pode ser tomado por vários sentimentos negativos e sente-se frustrado. Consequentemente, Gregersen e Horwitz (2002) argumentam que a ansiedade linguística tem sua base nas expectativas negativas, as quais conduzem os alunos a vivenciar momentos de preocupação, dentre outras emoções, na sala de aula. Com base em outros autores (MCINTYRE e GARDNER, 1991), os autores alegam que o desempenho mal sucedido bem como as reações emocionais negativas dos aprendizes “reforçam as expectativas de

⁴ Minha tradução para: Krashen (1982,1985) *apud* Sheen (2008) argued that corrective feedback is potentially harmful for learners because it is likely to increase their level of anxiety and thereby raise their affective filters, in turn inhibiting the learner’s ability to process input and thereby limiting their ability to acquire the L2

ansiedade e fracasso” (ibid. p. 564), sendo que o nível de ansiedade sentida posteriormente é resultado da ameaça percebida anteriormente.

No que diz respeito às reações emocionais negativas, Nascente e Monteiro (2003) discutem que na vivência de tais reações, os estudantes gastam energia tentando gerenciar seu nível de ansiedade. Em se tratando de apresentações e testes orais, por exemplo, esse quadro pode apresentar agravamentos, pois a pessoa sente-se insegura e pensa que todos estão percebendo seu nervosismo e suas deficiências. Deficiências estas que são, na maioria das vezes, percebidas somente pela própria pessoa. Para os autores, quanto mais ela se preocupa com o julgamento dos outros, maior a probabilidade de sentir mais tensão e ansiedade.

Nesta ótica, Von Worde (1998, p 01) postula que a ansiedade neste contexto mostra-se como uma construção psicológica complexa onde “pesquisadores e professores estão somente começando a defini-la no contexto de aprendizagem e a identificar seus efeitos em indivíduos sensíveis”. Para a autora a ansiedade é vivenciada por estudantes de uma segunda língua ou língua estrangeira e é capaz de trazer alguns problemas para estes, pois conforme exposto por Macintyre & Gardner (1991, p. 86), ela pode ser prejudicial por “interferir na aquisição, retenção e na produção da nova língua a ser estudada”.

No âmbito da sala de aula, Von Worde (1998) argumenta que é possível, frequentemente, notar dois tipos de ansiedade nos indivíduos: ansiedade estado e ansiedade traço (vide tabela 3), as quais, para Macintyre & Gardner (1991, p. 87), são abordadas por muitos pesquisadores em seus estudos a fim de “capturar a essência da ansiedade na aprendizagem de uma língua estrangeira”.

Pesquisadores (VON WORDE, 1998; MACINTYRE & GARDNER, 1991; dentre outros) também discutem a respeito de a ansiedade ser, no contexto de aprendizagem, uma mera manifestação de outros tipos mais gerais de ansiedade tais como ansiedade em relação a avaliações e em relação a falar em público. A ansiedade em falar em público, por exemplo, “tem sido aceita como um fenômeno psicológico” (VAN WORDE, 1998). Daly (1991) notou que o medo em falar em público sobressaiu a certas fobias como em relação à altura e cobras. Diante disso, o autor sugere que sejam feitas pesquisas a fim de investigar o quanto a ansiedade é provinda em falar em público de forma geral ou o quanto ela é gerada ao ter que falar em uma segunda língua. Contudo, os pesquisadores Horwitz & Young (1991) advogam da premissa de que há algo único no processo de aprendizagem que faz com que as pessoas se sintam nervosas ou ansiosas.

Em seu estudo, Von Worde (1998) aponta uma série de autores e os resultados obtidos por eles ao investigar a ansiedade na sala de aula. Com base na autora, exponho na tabela 03 um breve panorama do que foi discutido em algumas pesquisas sobre ansiedade lingüística na década de 80.

Tabela 03: Pesquisas sobre ansiedade no processo ensino-aprendizagem na década de 80.

ANO & AUTOR	DISCUSSÃO CENTRAL
1986 – Ely	Criou escalas para medir o desconforto, a sociabilidade e a propensão em correr riscos nas aulas de línguas. Chegou-se a conclusão de que a ansiedade influenciava a participação dos alunos e que, por consequência, a aprendizagem foi também afetada.
1986 – Horwitz & Cope	Notaram discrepâncias nos resultados das pesquisas realizadas sobre ansiedade devido à inconsistência na maneira de medir a mesma nos aprendizes. Momento, em que os autores desenvolveram <i>The Foreign Language Classroom Anxiety Scale</i> (FLCAS) a fim de oferecer aos pesquisadores uma forma mais padronizada e eficaz de medir a ansiedade dos aprendizes.
1988 – Horwitz	Concluiu que a ansiedade possui um papel relevante na aprendizagem de línguas, pois as manifestações desta parecem estar mais ligadas às atividades de Listening e speaking.
1988 – Horwitz	Pesquisou crenças na aprendizagem em alunos universitários. Foi possível estabelecer uma relação entre crenças e ansiedade. O autor relata que certos tipos de crenças podem desencadear determinados níveis de ansiedade.
1998 - M. Bandura & Dewck	Aspectos relacionados à forma de encarar e cometer erros em sala de aula pelos alunos mostrou-se como uma ameaça à suas habilidades e autoconfiança. Desta forma, esses alunos podem possuir um alto nível de ansiedade.

Fonte: (VON WORDE, 1998)

Pode-se inferir através das informações apresentadas na tabela 3 a importância em dar continuidade nas pesquisas acerca da ansiedade no processo de aprendizagem. Percebe-se que pesquisadores tentaram e ainda tentam chegar a uma conclusão do que realmente representa a ansiedade neste contexto, o que ela desencadeia e ao que mais ela pode estar associada. Creio que qualquer aspecto afetivo do ser humano venha a apresentar dificuldades de conceituação e determinados esclarecimentos, pois estamos adentrando em um universo amplo e misterioso que é a mente humana. Entretanto, a forma que temos para adentrar nesse mundo amplo e misterioso é, dentre outros, dar voz ao subjetivismo do indivíduo para, assim, obter maior conhecimento possível de suas ações de cunho afetivo.

Neste capítulo, apresentei as discussões teóricas a respeito da ansiedade para nortear e dar suporte as discussões dessa pesquisa. Primeiramente, discorri sobre a ansiedade a luz da teoria da psicologia no intuito de mostrar o que discute a área que mais explora tal fenômeno. Mais precisamente, procurei salientar que uma das discussões frequentes da área se incide na complexa tarefa de conceber uma definição que exprima com exatidão o que vem a ser ansiedade bem como as premissas acerca da diferenciação desse fenômeno frente a outros como medo e fobia. Em segundo, abordei sobre a ansiedade no processo de ensino e aprendizagem de línguas salientando as discussões mais correntes dentre os trabalhos revisados para essa pesquisa, tais como os tipos diferentes de ansiedade que devem ser considerados ao explorar esse fenômeno na sala de aula, as influências que a ansiedade traz para alunos e seus processos de aquisição da língua e, por fim, apresentei, em meio a discussão, alguns resultados de pesquisas sobre o tema.

O capítulo seguinte descreve os percursos metodológicos que foram utilizados. Inicialmente, discorro sobre o contexto e participantes e, em seguida, sobre os instrumentos utilizados para a coleta de dados. Por fim, descrevo o processo de análise dos dados.

3. Metodologia

São descritos nessa seção os percursos metodológicos empregados no trabalho, os participantes e o contexto onde a pesquisa foi conduzida. São detalhados, também, os procedimentos utilizados durante as análises dos dados.

Essa pesquisa acerca da ansiedade no âmbito de ensino e aprendizagem de língua inglesa se enquadra nos parâmetros de uma pesquisa qualitativa. Dörnyei (2010, p. 36) discute que o escopo de estudos em linguística aplicada tem utilizado, desde a década de 90, a pesquisa qualitativa devido ao reconhecimento por estudiosos de “que quase todo aspecto do uso e aquisição da língua é determinado ou altamente moldado por fatores sociais, culturais e situacionais”⁵. Dessa forma, o autor argumenta que a pesquisa qualitativa é considerada “ideal para fornecer intravisiões dessas condições contextuais e suas influências”. Mais precisamente, pela sua realização em um “ambiente natural sem quaisquer tentativas de manipular a situação que está em estudo”⁶ (DÖRNYEI, 2010, p. 38), e, sobretudo, seu caráter subjetivo. Dörnyei (op.cit.) relata que esse tipo de pesquisa se preocupa com “as opiniões subjetivas, as experiências os sentimentos dos indivíduos e, assim, o objetivo explícito da pesquisa é explorar as visões dos participantes sobre a situação estudada”⁷. O autor ainda afirma que o “princípio fundamental” de uma pesquisa qualitativa se debruça na premissa de que “o comportamento humano é baseado nos significados que as pessoas atribuem e levam para as situações” e são os próprios indivíduos investigados que “revelam os significados e interpretações de suas experiências e ações”⁸ (op. cit.). Neste trabalho, portanto, as discussões dos dados são desenvolvidas com base nas concepções, significados e interpretações que os alunos atribuem a ansiedade e sua relação com a aprendizagem de língua inglesa. Por fim, objetiva-se nesse estudo

⁵ Minha tradução para: [...] *almost every aspect of language acquisition and use is determined or significantly shaped by social, cultural, and situational factors [...] qualitative research is ideal for providing insights into such contextual conditions and influences.*

⁶ Minha tradução para: [...] *qualitative research takes place in the natural setting, without any attempts to manipulate the situation under study.*

⁷ Minha tradução para: [...] *concerned with the subjective opinions, experiences and feelings of individuals and thus the explicit goal of research is to explore the participants' views of the situation being studied.*

⁸ Minha tradução para: [...] *human behavior is based upon the meanings which people attribute to and bring to situations, [...] and the participants themselves who can reveal the meanings and interpretations of their own experiences and actions.*

compreender e abranger conhecimentos a respeito das razões e como a ansiedade se manifesta no contexto de sala de aula através dos depoimentos dados pelos aprendizes.

3.1. Contexto e participantes

Conduzida em uma universidade federal do estado de Minas Gerais, essa pesquisa contou com a participação de 13 alunos do 8º período do curso de Secretariado Executivo de uma mesma turma. Nesta universidade, o curso referido é dividido em 8 períodos e seus alunos ao concluírem o curso de bacharelado, tornam-se a exercer a profissão em contextos diversos, tais como assessoria, gerência e secretaria executiva.

A pesquisa foi administrada em uma turma do oitavo período do curso no segundo semestre do ano de 2011. A disciplina escolhida para coleta dos dados foi a de Comunicação Oral em Língua Inglesa, a qual possuía 15 alunos (12 mulheres e 3 homens) matriculados com idade entre 21 e 43 anos. A escolha da disciplina foi baseada no fato de que a mesma se constituía de várias apresentações bem como várias atividades em grupos sobre o conteúdo programado. Dessa forma, a participação oral dos alunos na segunda língua (inglês) seria mais frequente em relação às outras disciplinas de língua inglesa oferecidas, facilitando, assim, mais situações para investigar o tema proposto. Como mencionado na justificativa, a escolha por investigar a ansiedade na oralidade fundamenta-se no fato de ser a habilidade que mais causa ansiedade nos alunos, de acordo com os mesmos e com pesquisas feitas anteriormente.

Todos os alunos envolvidos nesse trabalho foram informados de todos os procedimentos éticos da pesquisa qualitativa e deram seus consentimentos por escrito autorizando suas participações (Vide carta aos participantes e termo/anexos I e II). Por questões de ética na pesquisa, utilizo de pseudônimos ao discutir os dados.

3.2. Instrumentos de coleta de dados

- Questionários: No dia 28 de Setembro de 2011 foi aplicado um questionário com cinco (5) questões abertas e uma fechada. O questionário aplicado objetivou, nas duas primeiras perguntas (Vide anexo III), traçar um perfil dos participantes acerca da ansiedade que possuem. Mais precisamente, se eles se caracterizavam como pessoas ansiosas ou não e as razões para tal. Já as perguntas três (3) e quatro (4) procuraram explorar a opinião dos participantes sobre a manifestação da

ansiedade durante a produção oral. Os alunos tiveram a oportunidade de relatar suas percepções, suas experiências e as razões de sentirem ou não a ansiedade. A pergunta de número cinco (5), a única fechada, procurou diagnosticar o nível de ansiedade que os participantes sentiam ao realizar diferentes atividades em inglês, tais como em pares, grupos de três (3) pessoas ou mais e apresentação de trabalho. Por fim, a sexta e última questão foi voltada a explorar a forma com que os alunos gerenciavam a ansiedade durante sua manifestação. A escolha desse método foi porque o aluno pode fazer seus relatos com mais detalhes, pois ele tem tempo para poder pensar e escrever. Além do fato de sentir-se à vontade já que não está frente a frente com outra pessoa, o que poderia causar algum constrangimento.

- Observações de aula: Foram feitas observações em 4 aulas (observação não participante) entre 12 a 21 de setembro de 2011, pois as aulas nesse período consistiram exclusivamente em apresentação de trabalho individual. A razão principal pela escolha deste instrumento deve-se ao fato de que a “observação é fundamentalmente diferente de questionamento uma vez que ela oferece informação direta ao invés de autorrelatos”⁹ (DÖRNYEI, 2010, p. 178). Ainda, foi uma forma de averiguar as reações dos alunos durante suas produções orais nas mais variadas formas de atividades e, dessa forma, poder fazer relações com os relatos obtidos nos questionários. As observações foram registradas em um bloco para posterior consulta.
- Conversas informais: As conversas informais aconteceram esporadicamente em decorrência de algumas informações que não ficaram claras nos questionários como depoimentos contraditórios e pensamento e/ou opinião incompleta. Foram procurados os alunos cujos questionários deixaram lacunas. As conversas informais aconteceram com a maioria dos participantes quantas vezes foram necessárias para o elucidamento das dúvidas. O conteúdo das conversas foram transcritas na análise dos dados para complementar o relato do participante, quando este não tinha se expressão de forma clara.
- Entrevista: esse método não foi utilizado por causa da falta de tempo dos participantes.

⁹ Minha tradução para: [...] *observation is fundamentally different from questioning because it provides direct information rather than self-report accounts.*

3.3. Análise dos dados

O processo de análise dos dados dessa pesquisa foi realizado com base nas premissas de Holliday (2005). O autor argumenta que um dos maiores desafios de um pesquisador de um estudo qualitativo é a análise de seus dados, visto que estudiosos se deparam com um grande número de informação que, a princípio, se mostra desorganizado. Por essa razão, o desafio é dar significado aos dados ainda intocáveis. Para tanto, o referido autor sugere algumas formas de organizar os dados em grupos temáticos, como em procurar por similaridades e evidências a respeito de determinada questão e que irão contribuir para o foco de investigação. Conforme poderá ser visto mais a frente, os grupos temáticos encontrados neste trabalho foram:

- 4.2 A ansiedade como fator negativo na produção oral em inglês.
 - 4.2.1 Falta de conhecimento e/ou domínio de habilidades da língua inglesa como situações que causam ansiedade
 - 4.2.2 A imagem/presença do outro na determinação do nível de ansiedade vivenciada.
- 4.3 A ansiedade como um fator positivo na produção oral em inglês
 - 4.3.1 A ansiedade como elemento motivador para aprimoramento
- 4.4 Circunstância que geram mais ansiedade durante a produção oral em inglês.
 - 4.4.1 As estratégias utilizadas para reduzir a ansiedade nas diversas atividades em sala de aula.

Após a coleta, o primeiro passo foi a análise dos questionários. Foram realizadas várias leituras destes no intuito de iniciar uma regularização. Inicialmente, os questionários foram agrupados em três partes, os dados dos participantes que se caracterizaram como pessoas ansiosas (5 alunos), não ansiosas (6 alunos) e, por fim, aqueles que não souberam estabelecer tal característica, alegando serem ansiosos em algumas situações (2 alunos). Em seguida, foi feito um levantamento das razões apresentadas, nas duas primeiras perguntas, por se considerarem como ansiosos ou não visando criar um perfil dos participantes envolvidos, já que as duas primeiras perguntas não se referiam ao ambiente da sala de aula. Posteriormente, foram analisadas as perguntas três e quatro, as quais procuraram explorar a opinião dos discentes sobre a ansiedade na sala de aula. Nessa fase, foi possível visualizar as razões mais comuns, as quais foram transformadas em temas na seção de discussão dos dados. Assim como realizado nas perguntas três e quatro do questionário, todo o grupo restante das informações obtidas, tanto nas observações quanto nas conversas informais,

foi assim analisado, ou seja, fazia-se um levantamento das respostas procurando por uniformização, por respostas mais frequentes entre os 13 alunos. Dessa forma, as perguntas posteriores também revelaram temas em comum uma vez que foi possível notar semelhanças nas respostas dadas pelos discentes. As anotações das observações e as conversas informais foram de suma importância para complementar as informações contidas no questionário, preenchendo as lacunas que alguns alunos deixaram.

Finalizadas as considerações acerca dos percursos metodológicos utilizados nessa pesquisa, apresento na próxima seção a revisão teórica sobre o tema proposto.

4. Resultados e discussão

Nesta seção, discorro sobre os resultados obtidos na coleta de dados. Primeiramente, traço um perfil dos participantes acerca de suas concepções a respeito da ansiedade que sentem fora do ambiente da sala de aula. Em segundo, falo sobre a ansiedade dos participantes no contexto da sala de aula dando foco nos impactos negativos. Em terceiro, a discussão recai sobre os impactos positivos na sala de aula. Em seguida, apresento as circunstâncias, apontadas pelos alunos, que geram mais ansiedade durante a produção oral em inglês, seguidas das estratégias que os mesmos utilizam para tentar reduzir ansiedade.

4.1. Perfil dos participantes

Como dito no capítulo de metodologia, foram 13 alunos (10 mulheres e 3 homens) envolvidos nessa pesquisa com idades que variam entre 21 e 43 anos. Estes participantes tiveram a oportunidade de expressar suas opiniões acerca da ansiedade. Mais precisamente, eles relataram, nas duas primeiras perguntas do questionário, as razões de serem ou não ansiosos, lembrando que tais perguntas não se referiam ao contexto da sala de aula. Essas primeiras perguntas apesar de serem gerais, permitiram traçar o perfil dos alunos, de acordo com a visão de cada um tem de si, para que pudéssemos identificar quem se considera ansioso ou não. Essa identificação é importante, visto que poderemos analisar mais adiante se somente uma pessoa ansiosa sofrerá de ansiedade linguística ou se, mesmo uma pessoa que no seu cotidiano não sofre com a ansiedade, pode apresentar os mesmos sintomas que o ansioso declarado, no contexto da sala de aula. Do total, seis (6) alunos disseram que não se consideram ansiosos e cinco (5) alegaram que são. Já dois (2) alunos atribuíram as suas ansiedades um caráter momentâneo, ou seja, ambos disseram que “às vezes” se consideram ansiosos em decorrência de eventos do dia a dia. Mesmo aqueles que não se consideram ansiosos acabaram apresentando razões e situações¹⁰ que os levam a vivenciar a ansiedade

¹⁰ Embora tenha explicado cada questão do questionário salientando que a primeira pergunta procurava saber as razões de serem ansiosos enquanto a segunda direcionava-se mais às situações que despertavam tal

em suas vidas. Embora tenha encontrado diversas razões que os participantes deram por considerarem ansiosos e as diversas situações que despertam ansiedade em todos eles, foi possível diagnosticar cinco razões mais evidenciadas pelos alunos: (1) falar em público, (2) vivenciar momentos de pressão, (3) entrevista, (4) ser julgado e/ou avaliado e, por fim, (5) a espera.

No que diz respeito a falar em público, razão/situação de maior incidência, a ansiedade dos participantes se configura em decorrência de estarem diante de pessoas desconhecidas, as quais parecem representar uma ameaça ao bem estar, como ilustra os excertos 01 e 02, retirados do questionário.

Excerto 01:

Quando preciso falar em público, principalmente. Não gosto de ser julgada pelas pessoas, então quando falo para um grupo muito grande fico muito ansiosa. (Amanda)

Excerto 02:

Quando tenho que falar em público. [...] com pessoas que não conheço muito ou que não me conhecem. (Lalá)

Observa-se nesses dois excertos que a ansiedade para essas pessoas está ligada a avaliação e expectativa dos ouvintes. Não somente em relação ao falar em público, mas foi perceptível em diversas razões/situações apresentadas a relação da ansiedade, ou a manifestação desta, com o medo da avaliação e do julgamento dos outros bem como a ideia de que o outro está sempre presente, de formas diferentes, nas justificativas dadas pelos participantes. Esse aspecto vai ao encontro do discutido por Gray (1996) ao dizer que a ansiedade é fruto do tipo de sociedade em que vivemos onde as pessoas estão em busca da aceitação e aprovação de um ou vários grupos. Essas pessoas preocupam-se demais com a impressão que deixarão no outro e o medo de falhar durante a comunicação e não ser compreendido pela ouvinte levam a apreensão e frustração do falante. Essa situação causa um desconforto que gera ansiedade toda vez que a pessoa tem que se expressar publicamente na língua inglesa.

A tabela 04 traz um resumo das razões/situações apontadas que os levam a vivenciar a ansiedade bem como se caracterizarem como ansiosos.

fenômeno, nem todos os alunos seguiram ou deram informações precisas a esse respeito, alguns somente salientaram situações e até mesmo colocando-as como as razões de serem ansiosos. Por essa razão, utilizo das duas palavras ao discorrer sobre o perfil do grupo participante.

Tabela 04: Razões e situação apontadas pelos alunos por se considerarem ansiosos e vivenciarem a ansiedade¹¹.

RAZÕES APONTADAS	Nº Alunos	RAZÕES APONTADAS	Nº alunos
Falar em público	5	Falar com pessoas importantes	1
Julgamento/ avaliação	2	Situações de perda de controle	1
Momentos de pressão	2	Consultas médicas	1
Entrevistas	2	Demora na resolução de problemas	1
Momentos de espera	2	Grande número de tarefas a serem cumpridas	1
Expor sentimentos	1	Omitir informações	1
Momentos que antecipam viagens	1	Necessitar da ajuda de terceiros	1
Tratar de assuntos que não se tem conhecimento	1	Alcançar resultados	1
Conversar com pessoas desconhecidas	1	Fatos relacionados à família	1
Fatos importantes prestes a acontecer	1	Despreparo para tratar de coisas diversas	1

O objetivo de apresentar uma tabela com todas as razões e/ou situações que causam ansiedade ou que levam o indivíduo a se caracterizar como uma pessoa ansiosa fora do ambiente da sala de aula não se debruça na tentativa de traçar um perfil dos alunos envolvidos procurando por semelhanças e diferenças para, assim, criar categorizações ou tecer implicações acerca do que é a ansiedade, mas o intuito deve-se, sobretudo, ao fato de que minha hipótese inicial era de que a ansiedade linguística não seria, necessariamente, um fenômeno que somente se manifestaria em alunos ansiosos. Mais precisamente, a hipótese foi de que o espaço da sala de aula de língua estrangeira (inglês) poderia apresentar peculiaridades que despertassem a ansiedade nos discentes. Nesse sentido, os dados sugerem que a ansiedade foi vivenciada, também, por aqueles alunos que não se consideram ansiosos, os quais apontaram as situações causadores desse fenômeno durante a aprendizagem do inglês. Esse aspecto, bem como outros, será abordado na seção posterior, a qual aborda a ansiedade no contexto da sala de aula.

¹¹ Alguns alunos apontaram mais de uma razão/situação por serem ansiosos ou vivenciarem a ansiedade. Dessa forma, o número total de alunos na tabela é superior ao número de alunos envolvidos na pesquisa.

4.2. A ansiedade como um fator negativo para a aprendizagem

A ansiedade é possivelmente o fator afetivo que mais obstrui o processo de aprendizagem. Ela é associada com sentimentos negativos como mal-estar, frustração, insegurança, apreensão e tensão¹². (ARNOLD e BROWN, 1999, p. 8)

A constatação dos autores Arnold e Brown (1999) acerca do impacto negativo da ansiedade na sala de aula foi também encontrada nos dados obtidos. Ao serem questionados se a ansiedade se manifestava de forma positiva ou negativa na sala de aula durante a oralidade, a maioria dos alunos pesquisados (8) alegou que a ansiedade se configura como um fenômeno que os impede de desenvolver suas habilidades na língua estudada, conforme pode ser verificado no excerto 3:

“Negativa por que a ansiedade me faz querer acabar logo de falar e acabo pulando e esquecendo partes importantes” (Sparrow).

Para Sparrow, no excerto 3, a ansiedade resulta na pressa do aluno em finalizar sua oralidade podendo, assim, levá-lo a não se expressar claramente, o que pode levar a incompreensão por parte de quem o ouve e possível frustração no aluno por não ter tido a capacidade de gerenciar a manifestação da ansiedade a seu favor e por ter a consciência de que ele não foi capaz de mostrar todo o seu potencial. Essa frustração acaba reforçando a ideia de fracasso e alimentando a ansiedade, que aparecerá toda vez que ele tiver que apresentar um trabalho. Em contrapartida, três (3) alunos alegaram que a ansiedade pode impactar tanto de maneira positiva quanto negativa, sendo que as justificativas para o impacto negativo se assemelham aos dos oitos (8) alunos anteriores, e, para uma (1) aluna, ela é vista de forma positiva somente. Por fim, 1 aluno mostrou-se neutro frente a pergunta, alegando que: “eu costumo ficar ansioso apenas antes, depois de começar a falar eu me sinto à vontade. O idioma para mim não faz diferença” (Ricardo). Apesar do relato desse participante, foi observado que ele fica nervoso durante a apresentação, pois fala tão rápido, que as pessoas na maioria das vezes não conseguem compreender o que ele falou e se perdem no meio da apresentação. Ele também relatou, em conversa informal, que já ficou tão nervoso que esqueceu toda a apresentação e ficou enrolando porque não sabia o que fazer. Ele também declara, como será visto mais adiante, que sua ansiedade deve-se ao fato de estar sendo avaliado pelos colegas. A tabela 05 ilustra esses números, com exceção

¹² Minha tradução para: *Anxiety is quite possibly the affective factor that most pervasively obstructs the learning process. It is associated with negative feelings such as uneasiness, frustration, self-doubt, apprehension and tension.*

do discente Ricardo, através do depoimento dos alunos ansiosos, não ansiosos e aqueles que atribuíram às suas ansiedades um caráter momentâneo¹³

Tabela 05 O impacto negativo e positivo da ansiedade na oralidade.

	ANSIOSOS	NÃO ANSIOSOS	ANSIEDADE MOMENTÂNEA
Impacto negativo	2 alunos	5 alunos	1 aluno
Impacto positivo	----	1 aluno	----
Impacto neg. e pos.	2 alunos	----	1 aluno

Nota-se na tabela 5 que para grande parte dos alunos (8 alunos) a ansiedade se configura como debilitante (VON WORDE, 1998; SILVEIRA, 2008), ou seja, a manifestação deste fenômeno causa diversos efeitos negativos que os privam de desenvolver a habilidade oral, por exemplo, por geralmente tentarem se esquivar, de forma ou outra, da tentativa de falar em uma língua estrangeira. Por outro lado, um aluno somente considera a ansiedade como facilitadora (VON WORDE, 1998; SILVEIRA, 2008). Em outras palavras, ela traz motivação para o indivíduo a buscar por aprimoramentos, ele procura “aceitar o desafio da nova tarefa de aprendizagem, fazendo com que este adote um comportamento de aprovação” (SILVEIRA, 2008, p. 24). Por fim, três alunos (3), acreditam que o impacto pode ocorrer tanto negativa quanto positivamente. Mesmo para esses 3 alunos, o impacto negativo da ansiedade sobressai sobre o positivo. Segundo dados obtidos em conversas informais, por mais que ele aceitem o desafio e tentam aprimorar a apresentação, na hora, eles não conseguem desempenhar seu papel da maneira que gostariam.

De modo geral, os alunos que compartilharam do tipo de ansiedade debilitante (8 alunos), assim a consideram pelo fato de que esse fenômeno provoca estados afetivos e reações físicas desconfortáveis (suor, tremor, escurecimento da visão) dentro da sala de aula. Logo, ao vivenciar essas situações, às vezes intensas para alguns deles, a ansiedade provoca diversas limitações, como resume os excertos obtidos do questionário.

¹³ Como esta seção trata dos impactos negativos da ansiedade devido à uma incidência maior dessa opinião por parte dos alunos, os relatos sobre o impacto positivo desse fenômeno serão abordados ao final dessa seção.

Excerto 04:

Enquanto aluno, considero que a ansiedade se manifesta negativamente em sala de aula, pois dificulta a concentração, essencial para atividades intelectuais (Iruate Scow).

Excerto 05:

Acredito que negativa, não vejo a ansiedade como positiva em nenhum momento. Ao ficar ansiosa, parece que os nossos “pensamentos” (não sei se é a palavra ideal para descrever) ficam confusos, o que atrapalha a construção das frases que vamos falar. Isso ocorre mesmo quando sei que tenho domínio do conteúdo e das palavras necessárias em inglês para me expressar corretamente (Carolina).

No excerto 4, Iruate Scow considera a ansiedade negativa devido a sua influência na redução da capacidade de concentração, que de certa forma está entrelaçada com a situação descrita anteriormente pelo aluno Sparrow. Para Carolina, no excerto 5, a ansiedade parece ser mais intensa por somente atrelá-la ao aspecto negativo e, também, pela sua ocorrência em situações onde a aluna possui conhecimento e domínio do assunto a ser tratado, o que não ocorre com grande parte dos alunos, os quais sentem-se ansiosos em decorrência, por exemplo, da falta de um conhecimento maior de vocabulários, como mostrarei mais adiante. Esses depoimentos estão de acordo com alguns pressupostos teóricos abordados no capítulo de revisão da literatura, quando Beck et. al (2005), afirmaram que uma mente ansiosa tenta elaborar um plano para se livrar do perigo iminente o mais rápido possível. A vontade de acabar logo, o esquecimento e pulada de partes durante a apresentação, relatadas no excerto 03, são formas de incurrir o tempo de exposição, finalizando a apresentação mais rapidamente. Já nos excertos 04 e 05, os alunos gastam energia tentando gerenciar seu nível de ansiedade (MONTEIRO E NASCENTE, 2003) que não conseguem se concentrar e focar no que é importante, a apresentação do trabalho.

A terceira pergunta do questionário (Vide anexo III) não somente objetivou saber sobre o impacto negativo ou positivo da ansiedade e a razão para tal, mas procurou saber, também, como o aluno se sentia, suas emoções e sentimentos, ao se expressar oralmente em inglês. Com isso, sendo ansiosos ou não, sendo a ansiedade positiva ou negativa, todos os alunos acabaram detalhando situações que justificavam a manifestação desse fenômeno ao falar em inglês na sala de aula ao explicarem a razão de rotulá-la como positiva ou negativa para a aprendizagem. Dessa forma, os dados apontaram duas situações causadoras de ansiedade: (1) A falta de conhecimento/domínio em determinadas habilidades da língua inglesa e (2) a imagem/presença do outro na determinação de nível de ansiedade vivenciado. Discorro sobre cada uma dessas situações disparadoras nas próximas duas subseções.

4.2.1. Falta de conhecimento e/ou domínio de habilidades da língua inglesa como situações que causam ansiedade.

Dos treze (13) alunos, seis (6) compartilharam da mesma situação que causa ansiedade na oralidade. De modo geral, o não domínio ou o pouco conhecimento da língua inglesa foi a fonte responsável pelo desconforto antes e, sobretudo, durante a fala. Alguns alunos explicitaram, no questionário, o tipo de conhecimento a que eles se referiam enquanto outros simplesmente utilizaram da palavra conhecimento na justificativa. Ao serem procurados para maiores esclarecimentos, as participantes Júlia, Lalá e Cajá, nas conversas informais, alegaram que a falta de conhecimento a que elas se referem diz respeito a um conjunto de aspectos da língua como pouco vocabulário e gramática associados a outros fatores que não dizem respeito à língua inglesa. Os excertos que se seguem ilustram tais fatos.

Excerto 06:

Negativa. Me faz perceber que necessito praticar mais para não ficar ansiosa. Gosto do idioma, sabe! A emoção que sinto é que parece que vou esquecer todo o conteúdo (Cajá).

Excerto 07:

Negativa. Acredito que não tenho vocabulário o suficiente para fazer longas apresentações (Luana).

Excerto 08:

Mais negativa quando tenho que apresentar trabalhos. [...] a falta de domínio em certos assuntos e em vocabulários contribui muito para isso. (Lalá)

Para Cajá, excerto 06, a necessidade de praticar mais a fala na língua inglesa é percebida quando precisa se pronunciar em sala de aula. Foi observado que a aluna faz longas pausas durante a sua apresentação e olha constantemente para o teto. Segundo depoimento da mesma as pausas são uma forma de ganhar tempo quando sente que está prestes a esquecer o conteúdo e, desviando o olhar dos colegas, ela sente-se menos pressionada. Já para Luana, excerto 07, a ausência de um conhecimento maior de vocabulário desencadeia sua ansiedade, motivo também compartilhado por Lalá durante a apresentação de trabalhos. Esses relatos sugerem, portanto, a relação entre ansiedade e o grau de conhecimento das habilidades da língua estrangeira que está sendo usada. Dito de outro modo, nota-se que, para esses alunos, quanto menor o grau de conhecimento da língua alvo, maior pode ser a manifestação da ansiedade no processo.

No início deste capítulo argumentei sobre minha hipótese inicial, ou seja, de que o ambiente da sala de aula poderia ser um espaço que, devido as suas peculiaridades, pudesse despertar a ansiedade em alunos mesmo em indivíduos não ansiosos. Um fator interessante a esse respeito foi o depoimento da aluna Marcela que, ao expor sua opinião sobre a manifestação positiva ou negativa da ansiedade, atrelou a vivência da ansiedade durante a fala por causa da língua inglesa em si, como ilustra o excerto extraído do questionário:

Excerto 09:

Geralmente é de forma positiva (nas demais disciplinas). No entanto, nas aulas de inglês, a ansiedade se manifesta de forma negativa. Sinto-me insegura, esqueço vocabulário, a linguagem corporal não fica adequada (Marcela).

Como se observa, a principal razão para a manifestação e vivência da ansiedade para Marcela recai sobre o idioma somente, ou seja, ter que se expressar em inglês visto que nas demais situações a ansiedade se configura positivamente. Na conversa informal, Marcela explica que fora do contexto da aula de inglês, a capacidade de raciocínio parecem ser mais faceis de gerenciar por estar utilizando da língua materna. A falta do completo domínio do segundo idioma a deixa insegura comprometendo seu desempenho. Apesar de se preparar antes das apresentações sente que não é o suficiente, ainda mais por saber que há pessoas com um nível de inglês melhor do que o dela e, que de certa forma estarão avaliando a sua atuação. Abrindo um parêntese a esse respeito, nota-se o quão ampla pode ser as discussões sobre a ansiedade em sala de aula de língua inglesa. A primeira pergunta que pode ser feita diz respeito ao que estaria por detrás dessa ansiedade negativa ao se expressar em inglês. Seria um fator relacionado a características da personalidade da participante junto a uma suposta pré-concepção da mesma sobre suas capacidades linguísticas na língua inglesa? Esse fato poderia estar mais inclinado à imagem dos outros e o que estes poderiam achar ou julgar sua habilidade na fala? Nesse sentido, o relato de Marcela sugere que o espaço da sala de aula pode ser, também, um lugar para compartilhar e expandir discussões da própria ansiedade. Dito de outro modo, professores podem utilizar de situações e/ou momentos para tratar diretamente sobre a ansiedade com os alunos no intuito de tentar reduzir a manifestação da mesma durante apresentações orais. A respeito disso, Tittle (1997) argumentou que os professores precisam de estratégias para minimizar os efeitos negativos da ansiedade em sala de aula, sendo capazes de ajudar os estudantes a lidar com ela. Para este autor, discutir e lidar com a ansiedade dentro e fora de sala ajuda a administrar os níveis de ansiedade.

Finalizadas as discussões nessa subseção, passo a discorrer sobre a segunda situação disparadora de ansiedade comumente apontada por seis (6) alunos: a imagem/presença do outro na determinação de nível de ansiedade vivenciado.

4.2.2. A imagem/presença do outro na determinação de nível de ansiedade vivenciado.

Outra incidência revelada nos dados sobre as situações disparadoras de ansiedade na aprendizagem foi a presença do outro. Sendo os indivíduos familiares ou não, próximos ou mais distantes do convívio do falante, os seis alunos que retrataram esse incômodo, direta ou indiretamente, mostraram-se preocupados, ora com medo do julgamento e/ou avaliação dos colegas em sala sobre suas apresentações orais ou simplesmente sobre suas expressões orais em inglês em diferentes circunstâncias, como resumem os excertos provenientes do questionário.

Excerto 10:

Nas apresentações em inglês fico mais nervosa do que ansiosa, com medo de errar e ser criticada pelos colegas e por mim mesma (Viviane).

Excerto 11:

Na sala de aula, geralmente, a ansiedade não favorece a participação do aluno, fazendo com que ele atrole as próprias palavras ou esqueça o conteúdo. Quando eu tenho um conhecimento maior do que eu estou falando, nem sempre me sinto ansiosa e na maioria das vezes o que aumenta a ansiedade está relacionado com os ouvintes. Dependendo quantas pessoas e quem são, eu fico ansiosa (Júlia).

Excerto 12:

[...] Na maioria das vezes, a ansiedade trava o meu pensamento, ao expressar oralmente na sala de aula. Já fiz disciplina de conversação com duas turmas distintas e percebi que meu comportamento e minha ansiedade eram distintos. Na turma do meu convívio, fico mais travada ao falar. Na turma que não é do meu convívio fico menos inibida (Liz).

No excerto 10, a aluna Viviane relata claramente sua preocupação em ser criticada pelos colegas, além de si mesma, devido ao medo de errar durante as apresentações orais em inglês. Essa declaração vai ao encontro dos estudos de Gregersen & Horwitz (2002) que afirmam que os estudantes mais ansiosos têm medo da avaliação dos colegas e de parecerem bobos diante dos mesmos. Esses mesmo alunos tendem a superestimar seus erros. Já no excerto 11, Júlia parte do pressuposto de que a ansiedade na sala de aula se configura de forma debilitante levando o indivíduo a perder a capacidade de concentração

ao ponto de não prover um discurso claro por ‘atropelar as palavras’ e esquecer o conteúdo. Ainda, a aluna afirma que o objeto real de sua ansiedade não é proveniente do uso da língua em si quando tem bom conhecimento do assunto a ser tratado, e sim das supostas críticas. Nota-se que o número de pessoas e quem são elas, como conhecidas ou mais próximas pode influenciar na intensidade da ansiedade vivenciada. Para Liz, no excerto 12, vivenciar a ansiedade é capaz de trazer certos bloqueios, os quais contribuem para a dificuldade de pensar. Interessante observar que para Liz o desconforto proveniente da ansiedade é mais intenso quando a aluna está com pessoas do seu convívio, fato contrário ao de Júlia, a qual relatou na conversa informal que falar para um grande número de pessoas implica em uma ansiedade mais elevada, principalmente se foram pessoas desconhecidas. Como informado, em conversa, a alta de proximidade com os ouvintes a deixa ansiosa por não saber quem são e o que estão pensando. Ao falar para pessoas próximas, ela se sente mais a vontade, por estar na sua zona de conforto e ter intimidade com o público. Esses excertos resumem um traço comum discutido por pesquisadores acerca da ansiedade diante da imagem do outro, o papel que terceiros exercem na manifestação desse fenômeno. A esse respeito, Gray (1996), afirma que o medo de ser criticado é uma ameaça ao bem estar, pois somos seres sociais e necessitamos da aprovação dos outros. Para ela a ansiedade é fruto da sociedade em que vivemos, onde as pessoas buscam a aprovação das outras e não sabem lidar com a rejeição. Já no contexto da sala de aula, Horwitz (2001) afirma que a ansiedade linguística é considerada um dos mais importantes fatores afetivos que influenciam o sucesso do aprendizado de línguas. Como pode ser percebido nos relatos, os alunos parecem apresentar estados de apreensão com a exposição ao ponto da ansiedade gerar bloqueio, atrapalhando suas capacidades de raciocínio e desempenho durante a apresentação oral. Esses participantes parecem almejar a aceitação do grupo. Eles têm medo de serem rotulados de menos inteligentes e de que as pessoas riam deles. Em conversas realizadas com os participantes, eles deixam transparecer o quão importante é para eles a opinião dos colegas e como eles sempre buscam superar a expectativa dos outros. A possibilidade de não fazerem um trabalho satisfatório, aos olhos do outro, é que gera uma grande ansiedade.

Como discutido até o momento, nota-se a variedade de aspectos negativos associados à ansiedade na sala de aula visto que a maioria dos investigados compartilhou da opinião de que a ansiedade se manifesta mais de forma debilitante. Embora muitos dos alunos tenham apontado na pergunta três do questionário que a ansiedade prejudica o

desenvolvimento oral da língua inglesa, a pergunta quatro objetivou mapear esse aspecto sobre a habilidade oral.

No total, onze (11) alunos acreditam que a ansiedade é prejudicial ao desenvolvimento da habilidade oral na língua inglesa enquanto dois (2) participantes apresentaram opinião contrária. Para a maioria, o retardamento do desenvolvimento dessa habilidade ocorre devido ao fato de que a ansiedade não os permite se expressar claramente, ela compromete toda uma estrutura discursiva previamente planejada, em casos de apresentações de trabalhos, bem como a capacidade de se comunicar espontaneamente. Esse grupo salienta que os momentos de tensões e nervosismo contribuem para o esquecimento, confusão de ideias e vocabulários e erros nas estruturas gramaticais. Dessa forma, esses aspectos se mostram importantes para o bom desenvolvimento da habilidade oral no inglês. Os excertos que se seguem resumem a visão compartilhada pela maioria a esse respeito. Todos os excertos foram retirados do questionário.

Excerto 13:

Atrapalha, pois sei que preparei o que iria apresentar, estudei, mas na hora de falar sai tudo diferente (Marcela).

Excerto 14:

Infelizmente as apresentações orais acabam me prejudicando porque eu sei o quanto sei, mas não consigo mostrar por causa da ansiedade (Lalá).

Excerto 15:

A ansiedade [...] faz com que eu fique limitada durante a apresentação por medo de expor as ideias. Ainda acabo esquecendo, errando a gramática, pronúncia e falando muito rápido (Viviane).

Excerto 16:

Muito ruim, pois da ansiedade vem o nervosismo, a vergonha, etc; o que prejudica o desenvolvimento da habilidade oral (Sparrow).

Excerto 17:

Baseando-me na resposta da questão 3, a ansiedade afetaria a elaboração e o desenvolvimento do raciocínio e, por conseguinte, a exposição de ideias e ou de pensamentos (Iruate Scow).

Esses relatos corroboram com alguns aspectos discutidos na literatura a respeito dos resultados negativos na aprendizagem de línguas decorrente da ansiedade. Autores postulam que há uma correlação negativa entre ansiedade linguística e o desempenho oral

em sala de aula (e.g. AIDA, 1994; SCOVEL, 1978; YOUNG 1990,1991 *apud* TITTLE¹⁴). Embora não seja considerada um transtorno, a ansiedade linguística é uma ansiedade social marcada pelo medo de que situações de desempenho social acabem causando constrangimento. Isso porque as pessoas que sofrem de transtornos da ansiedade veem as situações muito mais perigosas do que elas realmente são. Assim, uma simples apresentação de trabalho ou exposição de ideias para terceiros, torna-se algo perigoso e incômodo. A literatura ainda salienta que a ansiedade pode causar situações mais agravantes na vida do estudante dependendo do nível de sua manifestação, porém o mais preocupante é quando o aluno começa a mostrar os primeiros sinais de desmotivação podendo vir a desistir de aprender uma segunda língua (NASCENTE E MONTEIRO, 2003). Nessa ótica, a participante Luana mostra uma tendência a esse comportamento quando descreve que: “Isso (ansiedade) dificulta a transmissão da mensagem corretamente [...]. Muitas vezes, me sinto desmotivada para o estudo da língua.” Neste caso, a impressão que se obtém é de que o estado emocional do aluno interfere de forma a prejudicar o foco do aprendiz durante a fala. Ao mudar seu foco, ela parece não conseguir se concentrar, o que acarreta em bloqueio, frustração e desmotivação, por exemplo. A aluna ainda informou que o desconforto é tão grande que ela tem vontade de sair correndo da sala e nunca mais voltar.

Finalizadas as discussões sobre os impactos negativos da ansiedade na sala de aula sob a ótica dos participantes, discorro na próxima seção sobre os alunos que atribuem um aspecto positivo durante a manifestação da ansiedade durante a produção oral na língua inglesa.

4.3. A ansiedade como um fator positivo para a aprendizagem

A ansiedade não foi descrita unanimemente como um fenômeno psíquico negativo para os estudantes envolvidos nesta pesquisa. Três alunos alegaram que seu impacto apresentava ambos os aspectos positivos e negativos enquanto um participante discorreu somente sobre os fatores positivos. Discorro nessa seção sobre as opiniões dos alunos do motivo da ansiedade ser positiva neste contexto.

¹⁴ Aida, Y. (1994). The case of Japanese students. *Modern Language Journal*, 78, 155-168.

Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning. A review of the anxiety research. *Language Learning*, 28, 129-142.

Young, D. J. (1990). An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language Annals*, 23, 539-553.

Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? *Modern Language Journal*, 75, 426-439.

4.3.1. A ansiedade como elemento motivador para aprimoramento.

Embora três (3) alunos tenham salientado a ansiedade como responsável pelos sentimentos e emoções negativas vivenciadas durante a produção oral em inglês, eles reconhecem outro lado, ou seja, de que ela possa servir como elemento motivador para que os mesmos aprimorem seus conhecimentos. Dessa forma, a ansiedade para eles seria resultado de competências a serem melhoradas, como podemos observar nos excertos.

Excerto 18:

Depende. Às vezes a ansiedade se manifesta de forma positiva para que eu busque me aperfeiçoar mais no assunto [...] às vezes, me atrapalha porque é uma sensação de que falta ainda muita prática e desenvoltura. (Cajá).

Excerto 19:

Para mim é na maior parte positiva. A ansiedade me faz querer sempre melhorar e aprimorar minhas habilidades para que os colegas não percebam (Viviane).

Excerto 20:

A ansiedade não me atrapalha quando não tenho que apresentar trabalho. Nesse caso não há interferência no desenvolvimento. Geralmente é de forma positiva (nas demais disciplinas) (Marcela).

Observa-se que esses depoimentos apresentam a ansiedade como forma facilitadora para a aprendizagem. Embora seja difícil de delimitá-la como sendo a causa ou o produto da vontade em aprimorar, esses dados se aproximam do discutido por Silveira (2008, p. 24) a respeito de um dos tipos correntes de ansiedade linguística, ou seja, a facilitadora, a qual sugere que o indivíduo é motivado a “aceitar o desafio da nova tarefa de aprendizagem” o que faz com que ele “adote um comportamento de aprovação”. Assim, pode-se inferir a possibilidade desses alunos apresentarem mais chances de obter aprimoramento em suas habilidades. Com exceção da aluna Adriana, os outros alunos informaram, em conversa informal, que apesar de sentirem-se motivados e buscarem o aperfeiçoamento, os sintomas negativos da ansiedade persistem e atrapalham o desempenho oral.

A aluna Adriana, a qual não se considera ansiosa, a ansiedade quando se manifesta não leva à aluna nenhuma sensação de desconforto, com exceção de quando ela precisa se comunicar com um falante nativo da língua inglesa: “Ao falar inglês com um estrangeiro fico coagida por seu conhecimento nato do idioma, por isso demoro mais para formular frases e mesmo assim, fico ansiosa para saber se ele/ela identificou algum erro”. Essa

preocupação, segundo relatos da participante, deve-se ao fato do nativo poder perceber algum erro que passaria despercebido por um brasileiro. Ao seu ver, uma pessoa que tem o inglês como língua materna, tem total domínio do idioma; o que um aprendiz da língua jamais alcançará. Mas diante de seus colegas na classe ou em qualquer outro contexto, a aluna relata que:

Excerto 21:

Para mim não há grandes diferenciações entre apresentar em inglês ou em português. Por praticar o idioma há algum tempo, confio nos meus conhecimentos e na preparação antes das apresentações. Acredito que encaro a ansiedade de forma positiva, pois me faz pesquisar e treinar mais (Adriana).

Adriana, assim como os três alunos nos excertos anteriores, atribui à ansiedade um fator motivacional para buscar por aperfeiçoamentos. A aluna demonstra confiança e segurança em ambas as línguas devido à sua prática de longa data. Nesta ótica, a ansiedade parece ser branda ou até mesmo ausente quando o indivíduo se sente mais preparado e/ou com mais capacidades linguísticas. A esse respeito, Parreira (2008) descreve que uma ansiedade não é boa nem ruim, o que faz a diferença é a maneira com a qual lidamos com ela. Ele a compara a uma fera que deve ser domada ao invés de ser morta, para que possamos utilizá-la a nosso favor. E é justamente isso que esses 3 estudantes fazem, ao invés de gastarem tempo se preocupando com os efeitos desse fenômeno, eles canalizam toda a energia na busca do aperfeiçoamento para sanar as possíveis deficiências.

Finalizadas as considerações acerca da ansiedade como um fator positivo para os alunos investigados. Discorro na próxima seção a respeito das situações em sala de aula que geram mais ansiedade durante a produção oral.

4.4. Circunstâncias que geram mais ansiedade durante a produção oral em inglês.

No ambiente da sala de aula, os alunos estão propensos a exercerem diversas atividades para praticarem o idioma. No intuito de procurar mapear quais atividades poderiam proporcionar mais ansiedade, a quinta pergunta do questionário (Vide anexo III) objetivou diagnosticar quais dessas atividades seriam responsáveis para uma manifestação mais intensa desse fenômeno. Foram colocadas quatro (4) alternativas salientando diferentes circunstâncias, pelas quais os alunos deveriam assinalar de 1 (nenhuma ansiedade) até 5 (ansiedade extrema). Ainda, uma quinta opção foi colocada, a qual o

participante poderia descrever uma circunstância que não estava entre as quatro anteriores. Por fim, a questão solicitava detalhes sobre seus sentimentos e emoções acerca da enumeração com maior intensidade marcada. A tabela 06 ilustra os resultados obtidos.

Tabela 06: Circunstâncias que mais geram ansiedade na sala de aula durante a produção oral em língua inglesa.

CIRCUNSTÂNCIAS/NÍVEL ANSIEDADE	Nunca	Muito pouca ansiedade	Pouca ansiedade	Não muita ansiedade	Muita ansiedade	Ansiedade elevada
1. Ao falar em inglês em uma atividade com um par.	5 alunos	5 alunos	1 aluno	1 aluno	1 aluno	---
2. Ao falar em inglês em uma atividade em grupo com duas pessoas ou mais.	5 alunos	3 alunos	2 alunos	2 alunos	----	1 aluno
3. Ao falar em inglês para toda a turma e para o professor estando sentado.	2 alunos	4 alunos	2 alunos	3 alunos	2 alunos	----
4. Ao falar em inglês para toda a turma e para o professor na apresentação de trabalhos.	----	1 aluno	----	2 alunos	9 alunos	1 aluno

Resumo

Circunstância 01: Maioria dos alunos sente-se confortáveis.

Circunstância 02: Maioria dos alunos sente-se confortáveis.

Circunstância 03: Maioria dos alunos sente pouca ansiedade.

Circunstância 04: Maioria dos alunos sente muita ansiedade.

Através do exposto na tabela 6, nota-se que o tipo de atividade que mais gera ansiedade nos participantes é o falar em inglês para toda a turma e para o professor na apresentação de trabalhos. Ao todo, nove (9) alunos sentem muita ansiedade e uma aluna (Luana) sente ansiedade em nível elevado nessa circunstância. De forma geral, percebi pelas justificativas apresentadas pelos alunos que a razão para sentir forte ansiedade projeta-se no outro e o que esse pensa, julga a respeito daquele que fala. Notou-se também que alguns deles apontaram justificativas semelhantes, como o medo de ser julgado negativamente pelos outros e a pressão de estar sendo avaliado na segunda língua durante as apresentações

orais. Os excertos que se seguem foram extraídos do questionário e ilustram bem essas preocupações.

Excerto 22:

Acho que o principal problema com relação a apresentações é que eu acredito que as expectativas das pessoas que estão assistindo não serão plenamente atendidas, que eu não vou dar conta e acabo não dando mesmo (Lalá: sente muita ansiedade).

Excerto 23:

Dinâmicas em inglês (e em geral) em sala de aula me incomodam bastante. Não me sinto confortável em me relacionar com pessoas que pensam muito diferente de mim, o que se torna ainda pior em outra língua (Carolina: sente muita ansiedade).

Excerto 24:

Quando eu sei que estou sendo avaliada e observada por todos da turma, a pressão sobre as minhas habilidades e conhecimentos aumenta e quando não se tratando de minha língua materna, fico mais insegura e tendo aos erros (Luana: sente ansiedade elevada)

Excerto 25:

Situações nas quais eu mais me sinto ansioso se deve a existência de pessoas me olhando e avaliando. Em conversas informais em inglês não me sinto ansioso (Sparrow: sente muita ansiedade).

Excerto 26:

Falar em voz alta com todos me olhando e julgando me faz ficar ansiosa e desconfortável. Muitas vezes, sei o que e como falar, mas acabo esquecendo ou me expressando mal. Tudo fica diferente quando falo apenas com uma ou duas pessoas (Viviane: sente muita ansiedade)

Excerto 27:

Comigo, o número de pessoas presentes influencia, e muito! Principalmente se for em uma avaliação. Não me importo com o professor, mas sim com os colegas (Ricardo: sente muita ansiedade).

No excerto 22, Lalá mostra sua preocupação em satisfazer as expectativas daqueles que a escutam, motivo pelo qual a ansiedade emerge e a impede de cumprir seu objetivo que é de se expressar claramente. Avaliando as informações obtidas pelo questionário e conversa informal, a aluna Lalá mostrou-se bem preocupada ao falar em público tanto em inglês quanto em português em situações “programadas”, como nas apresentações orais em sala de aula, porém, “quando tenho que falar em público em situações espontâneas – sem expectativas, fico à vontade, não sinto ansiedade ou nervosismo” (Lalá). Com isso, percebe-se que a ansiedade da participante não recai, necessariamente, sobre a língua inglesa, mas sim sobre as situações em que ela necessita falar para determinado grupo e que está sendo avaliada. Assim, para ela, ser avaliada ou observada pelos colegas e professores

durante a produção oral, seja em português ou inglês, é o fator principal que desencadeia sua ansiedade. Já para Carolina, excerto 23, as dinâmicas de modo geral são propulsoras de ansiedade pelo fato de haver possibilidades de ter que se relacionar com pessoas com pensamentos diferentes dos seus. Ela relatou, em conversa informal que não gosta de discutir ideias e quando as dinâmicas são em uma segunda língua sua ansiedade se agrava. Logo, o fator língua estrangeira se mostra como fator determinante do nível de ansiedade vivenciado. Da mesma forma, no excerto 24, a Luana relata que sua ansiedade se eleva por não usar a língua materna durante as apresentações, o que a deixa mais insegura e vulnerável aos erros. Ainda, parece-me que o problema que a mais incomoda é ser avaliada e observada pelas pessoas, fatores que aumentam a pressão durante a produção oral em inglês, já que essa não é sua língua materna. Sparrow, excerto 25, compartilha da mesma visão. Para o aluno a observação e avaliação das pessoas que o assistem contribuem para a manifestação de sua ansiedade, a qual não é sentida em ‘conversas informais’. Dessa forma, nota-se que ser o centro das atenções para um grupo maior sob avaliação provoca desconforto. Ser avaliada e observada também gera ansiedade na aluna Viviane (excerto 26), a qual também se sente mais confortável quando conversa em inglês com um grupo menor de pessoas. Por fim, no excerto 27, o aluno Ricardo atribui ao número elevado de pessoas o nível de ansiedade que sente, sendo que o nível de ansiedade aumenta ao ser avaliado, mas não pelo professor, e sim pelos colegas. Dessa forma, Ricardo mostra preocupação maior com um número grande de pessoas que estariam, supostamente, avaliando seu desempenho na segunda língua. Na pesquisa de Gregersen & Horwitz (2002) elas observaram que a ansiedade linguística tem sua base nas expectativas negativas, as quais conduzem os alunos a vivenciar momentos de preocupação. Já Nascente e Monteiro (2003) constataram que nas apresentações e testes orais, o quadro de ansiedade pode apresentar agravamentos, pois a pessoa sente-se insegura e pensa que todos estão percebendo seu nervosismo e suas deficiências. Quanto maior o número de ouvintes, maior a possibilidade das pessoas perceberem as falhas, aumentando a quantidade de crítica, vistas como negativas pelos ansiosos.

Como dito anteriormente, os alunos tiveram a oportunidade de citar outras circunstâncias que os levariam a vivenciar a ansiedade em sala de aula. Todavia, somente dois alunos, Ricardo e Adriana, destacaram diferentes situações, as quais já foram previamente mencionadas. O primeiro reafirmou sobre o número elevado de pessoas e a segunda, ao falar com uma pessoa que tem o inglês como língua materna. Com os demais

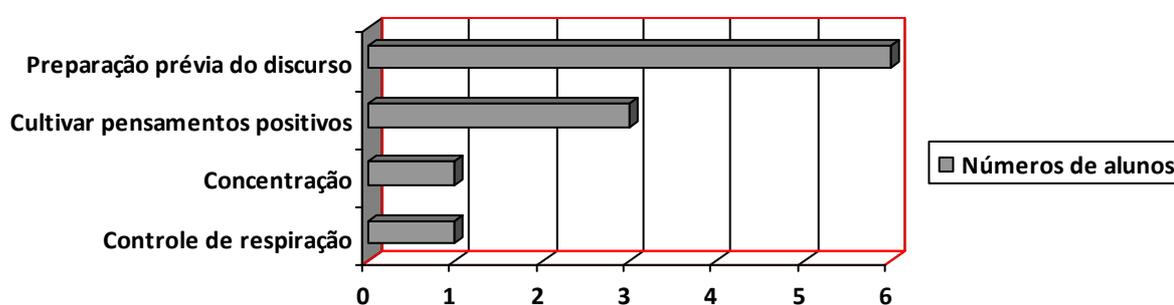
alunos, o espaço foi utilizado para comentar sobre as opções de múltipla escolha em que eles enumeraram uma manifestação forte da ansiedade.

A pergunta do questionário posterior a de múltipla escolha, pela qual os alunos mostraram os tipos de atividades ou circunstâncias na sala de aula que mais geravam ansiedade, objetivou diagnosticar se eles usavam de algumas estratégias para reduzir a ansiedade vivenciada. Discorro sobre essa questão na próxima subseção.

4.4.1. As estratégias utilizadas para reduzir a ansiedade nas diversas atividades em sala de aula

Observou-se até o momento que os alunos ansiosos bem como aqueles que assim não se caracterizam relataram diversas facetas que se relacionam com e são frutos de suas ansiedades traço e estado (VON WORDE, 1998; SILVEIRA, 2008), respectivamente. Notou-se, ainda, que a maior parte dos fatores decorrentes da ansiedade se configura mais negativamente por razões diferentes e parte delas comumente compartilhada entre os participantes. Contudo, grande parte dos alunos (11 participantes) salientou as estratégias que utilizam para tentar reduzir o nível de ansiedade vivida durante a produção oral em inglês enquanto dois alunos responderam de forma contrária. Vale salientar que um mesmo aluno citou mais de uma estratégia. O gráfico 1 ilustra tais estratégias bem como o número de alunos que se utilizam das mesmas.

Gráfico 1: Estratégias usadas por alunos na tentativa de reduzir a ansiedade durante a produção oral em inglês.



Primeiramente, o preparo prévio do discurso, ou seja, pesquisar, estudar e mesmo ensaiar a apresentação em inglês foi a estratégia apontada por seis (6) alunos. Através dos relatos, essa estratégia tem caráter antecipatório. Em outras palavras, não é uma estratégia

utilizada no momento da fala, pois para os alunos a preparação antecipada e bem feita pode aumentar as chances de não sentir ou sentir pouco a ansiedade de se apresentar ao público e em uma língua estrangeira, conforme mostram os excertos.

Excerto 28:

O meu nervosismo/ansiedade independe do idioma. Então, as técnicas tampouco. Eu sempre domino o assunto do qual vou falar, e ensaio às vezes, se possível ainda, com alguém me observando (Ricardo).

Excerto 29:

Tento não formular frases muito complexas e buscar sinônimos para as palavras que não sei pronunciar, além de dedicar horas de estudo para a apresentação e o conteúdo (Luana).

Excerto 30:

Não por falar em inglês, porque não fico ansiosa por isso. Mas em apresentações em geral. Tento estudar o conteúdo ao máximo que consigo e treinar bastante (Amanda).

Excerto 31:

Outra estratégia é ensaiar bastante em casa para maior segurança na hora de apresentar, pedindo a opinião para outras pessoas que entendam do assunto (Viviane).

Interessante observar que esses alunos acreditam que quando se prepara bem e de forma antecipada uma apresentação, suas chances de sentirem ansiosos diminuem. Esse fato sugere que para obter essa estratégia ou concepção, esses participantes tiveram, provavelmente, experiências anteriores que os levaram a vivenciar a ansiedade por falta de preparação e que, por conseguinte, experiências posteriores que foram mais bem preparadas surtiram efeito, propiciando manifestações mais brandas deste fenômeno. Ainda, pode-se conceber a hipótese de que a forte ansiedade vivida não necessariamente implica em falta de preparação, pois apesar do preparo prévio, todos continuam sofrendo com os sintomas da ansiedade. Por fim, os dados sugerem, também, que os alunos procurem descobrir a se questionarem da origem de suas ansiedades, se ela realmente é proveniente da língua estrangeira ou se é de falar em público de maneira geral e quais os aspectos que estão por trás desse fenômeno, já que algo subjetivo. A esse respeito, têm-se os relatos de Ricardo e Amanda, excertos 28 e 30, os quais afirmam que falar inglês não é a razão principal de sentir a ansiedade.

Em segundo, cultivar pensamentos positivos foi a estratégia apontada pelos alunos Sparrow, Viviane e Marcela, os quais a utiliza durante a apresentação oral. Ao sentir a

ansiedade se agravando, Marcela afirma que tenta se “acalmar repassando mentalmente tudo que pesquisei, estudei e preparei. Busco na memória situações que comecei a me sentir desconfortável e consegui superar”. A aluna finaliza dizendo que procura mentalizar que é capaz “de fazer, pois preparei para isso” (Marcela). Nota-se, portanto, que a estratégia utilizada por ela não é muito eficaz apesar de em experiências anteriores o uso da estratégia tenha surtido efeito. Já Viviane, tenta pensar “positivo, pensar que estamos aqui para aprender e que todos também têm suas dificuldades” (Viviane). Sparrow, por sua vez, também acredita na força de seus pensamentos e alega que tenta se “acalmar, internalizar que eu sei e que tudo vai dar certo”. Em conversa informal, ambos disseram que as estratégias não surtem muito efeito em decorrência do nível de ansiedade que sentem. Em outras palavras, quanto maior o nível, menores são as chances de eles conseguirem se concentrar e reduzir a ansiedade. Por mais que eles se preparam e tenham consciência de que são capazes, na hora eles perdem o controle e a ansiedade fala mais alto. Por fim, foram apontadas três estratégias distintas pelos alunos, a saber: (1) controle de respiração, (2) fuga e (3) concentração antes da apresentação. Para Carolina, a fuga se concretiza no momento das discussões em inglês com grupos, situação pela qual ela prefere se abster “de discutir ou fingir concordar” com a opinião dos demais. Assim, ao concordar ou não se pronunciar, a aluna mantém sua imagem, sua face protegida e não precisa de discutir suas ideias, evitando a exposição.

Finalizadas as discussões sobre a análise e discussão dos resultados obtidos na coleta de dados, discorro em seguida sobre as conclusões obtidas ao retomar as perguntas de pesquisa deste trabalho.

5.1. Retomando as perguntas de pesquisa

Neste capítulo, discorro sobre as conclusões obtidas através da análise e discussão dos dados. Pra este fim, respondo às perguntas de pesquisa deste trabalho.

Este trabalho teve como objetivos investigar se os alunos do 8º período do curso de Secretariado Executivo Trilíngue sentem-se ansiosos ao falar inglês e quais os motivos que os leva a vivenciar essa ansiedade durante a comunicação; verificar como a ansiedade se manifesta nos alunos em sala de aula e identificar quais as circunstâncias que mais despertam a ansiedade durante a comunicação em inglês e como eles gerenciam as situações e a si mesmos quando vivenciam a ansiedade.

Os dados obtidos nesse trabalho, através do questionário, observações e conversas informais, mostram que a ansiedade foi vista com algo negativo por 10 dos 13 alunos. Onze pessoas consideraram que ela atrapalha o desempenho e as habilidades dos alunos durante as apresentações orais, principalmente quando eles sentem que estão sendo avaliados por outras pessoas. Mesmo as pessoas que não se consideram ansiosas admitiram ter problemas nesse contexto por causa da ansiedade. A maioria dos participantes (11) sentem-se ansiosos ao ter que se expressar na língua inglesa, seja por não dominarem por completo o idioma (6) ou por medo do julgamento das outras pessoas (5). Nos relatos dos participantes foi confirmado o que outros autores já tinham concluído: a ansiedade prejudica a aprendizagem de LE.

Os participantes deixaram claro que a ansiedade se manifesta através do nervosismo, da tensão, da confusão de ideias, do esquecimento de vocabulário e erros de gramática. Eles são afetados de forma tão intensa que têm a consciência de que não conseguem apresentar tudo o que sabem e demonstrar o todo o potencial.

Como pode ser visto na tabela 06, apresentar trabalhos para a turma e o professor, é a situação que gera mais ansiedade na maioria dos alunos (10). Isso porque os alunos sentem-se avaliados e têm medo de não atender às expectativas dos ouvintes. Para tentar diminuir os níveis de ansiedade, eles apontaram o preparo/ensaio, pensar positivo e controlar a respiração como meios utilizados para minimizar os efeitos da ansiedade. Porém, ficou claro, através das conversas informais e da observação em sala, que esses métodos citados não foram satisfatórios, não contribuindo de maneira significativa para

uma melhora do quadro, uma vez que os sintomas da ansiedade persistem e continuam causando desconforto durante as apresentações.

5.2. Limitações da pesquisa

Como toda pesquisa, esta também possui suas limitações. Apesar da receptividade de todos e do interesse em participar da pesquisa, houve um pouco de dificuldade para contactar alguns participantes para posteriores esclarecimentos, uma vez que o questionário foi aplicado em meados de segundo semestre de 2011 e a análise dos dados foi feita no semestre seguinte. Assim, alguns alunos não se encontravam mais na cidade, pois tinham saído para estagiar em outras cidades. No entanto, apesar da dificuldade inicial na comunicação, foi conseguido contato com todos eles.

5.3. Implicações deste estudo e sugestões para futuras pesquisas.

Este estudo é importante visto que apesar de haver pesquisas sobre o assunto no país, ainda há espaço para um aprofundamento nesse campo. Ele traz uma contribuição para a comunidade acadêmica, podendo auxiliar os professores a trabalhar com os alunos para que haja uma melhora desse quadro de ansiedade nas salas de aula. Os dados aqui encontrados podem ajudar os professores a entenderem melhor o comportamento dos alunos, suas crenças e sentimentos, podendo assim, criar estratégias institucionais que ajudem os estudantes a superar, ou pelo menos, lidar melhor com a questão da ansiedade linguística.

Este trabalho levantou algumas questões a respeito da ansiedade na aprendizagem de inglês como língua estrangeira que abrem espaço para futuras pesquisas. Pesquisas estas que possam explorar mais a fundo o fenômeno da ansiedade neste contexto, já que das quatro habilidades, a fala é a que causa mais ansiedade nos estudantes. Dessa forma, estabeleço algumas sugestões para futuras pesquisas.

1) estudos que investiguem se a origem da ansiedade dos alunos seja de fato proveniente de falar em inglês ou se ela se debruça em situações de exposição, ou seja, falar em público em qualquer ocasião.

2) estudos que investiguem e aprofundem sobre o papel das emoções no contexto específico da aprendizagem de língua estrangeira e que estejam relacionadas com a ansiedade.

3) estudos que sejam realizados em universidades de várias regiões do país para analisar e comparar a questão da ansiedade linguística no ensino de línguas, com intuito de proporcionar um maior conhecimento sobre o assunto e identificar se esse é um problema de âmbito nacional ou de alguma localidade em especial.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. *Linguística Aplicada – ensino de Línguas e Comunicação*. Campinas, SP: Ontes Editores e ArteLíngua, 2005.

ARAGÃO, R.C. São as histórias que nos dizem mais: emoção, reflexão e ação na sala de aula. 2007

ARNOLD, J. E BROWN, H.D. A map of the terrain. In: ARNOLD, J. *Affect in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. p. 01-24.

BECK, A; EMERY, G; GREENBERG, R. **Anxiety Disorders and Phobias: A cognitive perspective**. 20 ed. USA: Basic Books, 2005, 325p.

BROWN, H. Douglas. *Principles of language learning and teaching*. Fifth edition, 2007

DALY, J. A. Understanding communication apprehension: An introduction for language educators. In E. K. Horwitz & D. J. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-hall. 1991.

DEWAELE, J.M. Effects of trait emotional intelligence and sociobiographical variables on communicative anxiety and foreign language anxiety among adult multilinguals: A review and empirical investigation. *Language Learning* 58:4, December 2008, pp. 911-960. Language Learning Research Club, university of Michigan.

DÖRNYEI, Z. *Research methods in applied linguistics: quantitative, qualitative, and mixed methodologies*. Oxford University Press, 2010.

EFRAIM, I. O que é ansiedade? Disponível em:
< [http:// www.ansiedade.com.br](http://www.ansiedade.com.br)>. Acesso em: 24/02/12 às 15:00

GRAY, M. A. Antiviral Medications. *Orthopaedic Nursing* 15 (November-December 1996, pp 357-362): 82. Gale Encyclopedia of Medicine

GREGERSEN, T. & HORWITZ, E.K. Language learning and perfectionism: Anxious and non-anxious language learners' reactions to their own oral performance. *The Modern Language Journal*, 86, iv, 2002.

HOLLIDAY, A. *Doing and writing qualitative research*. London: Sage Publications, 2005.

HORWITZ, E. K., HORWITZ, M. B., & COPE J. Foreign Language Classroom Anxiety. *The modern Language Journal*, 70, 125-132, 1986.

HORWITZ, E.K. & YOUNG, D. J. (Eds). (1991). *Language Anxiety: From theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

HORWITZ, E.K.(2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112-126.

- KAREN, H. Sobre a Ansiedade. 2008. Disponível em:
<<http://super.abril.com.br/saude/ansiedade-447836.shtml>>. Acesso em: 24/02/12, às 15:59
- MACINTYRE, P. D., & GARDNER, R. C. Anxiety and Second Language Learning: Toward a theoretical clarification. *Language Learning*, 39, 251-275. 1989.
- MACINTYRE, P. D., & GARDNER, R. C. Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the Literature. *Language learning*, 41, 85-117. 1991
- NASCENTE, R.M., MONTEIRO, D.C. The influence of affect in language learning: a focus on anxiety. In *Horizontes de Linguística Aplicada. Revista do programa de mestrado de Linguística Aplicada do departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília. Ano 2, n1, Brasília, julho, 2003.*
- ONWUEGBUZIE, A. J; BAILEY, P; DALEY, C. E. Foreign Language Anxiety Among College Students. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association (Memphis, TN, November 12, 1997)
- PARREIRA, J. **Ansiedade Tem Cura**. 1. ed. Rio e Janeiro: Imprimatur, 2008, 122p.
- PRICE, M. L. The subjective experience of foreign language anxiety: interviews with highly anxious students. In E. K. Horwitz, & D. J. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-hall. 1991.
- TITTLE, M. The effect of foreign language and second language student's irrational beliefs and anxiety on classroom achievement. 1997, 81p.
- VON WORDE, R. An investigation of students' perspectives on foreign language anxiety. 1998. 180p. (Ph.D. Dissertation – George Mason University. Dissertations/Theses – Doctoral Dissertations (041) EDRS Price MF01 / PC08 Plus Postage). George Mason University, Virginia. USA.
- SCOVEL, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. In HORWITZ, E.K., HORWITZ, M.B., COPE, J. *Foreign Language Classroom Anxiety*. *The modern Language Journal*, 70, 125-132, 1986.
- SHEEN, Y. Recasts, Language Anxiety, Modified Output, and L2 Learning. *Language Learning*. *Language Learning* 58:4, December 2008, pp.835-874. University of Michigan. USA.
- SILVEIRA, Fernanda Vieira da Rocha. A relação entre crenças e ansiedade: um estudo de caso, 2008, 190 pag. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada ao ensino de Língua Inglesa). Universidade Federal Fluminense. Instituto de Letras. Niterói. Rio de Janeiro.
- YOUNG, D.G. Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, v.75, p.426-439, 1991.

ANEXO I

Viçosa, setembro de 2011.

Prezado aluno,

Como parte de minha monografia, estou conduzindo um estudo com alunos da disciplina Produção Oral em Língua Inglesa, do curso de Secretariado Executivo Trilíngue. O objetivo desta pesquisa é discutir a influência da ansiedade no desenvolvimento do speaking pela ótica exclusiva dos graduandos de secretariado. Ficarei muito grato se você concordar em participar dessa pesquisa.

Caso você concorde em contribuir com essa pesquisa, sua participação envolverá responder a um questionário sobre a ansiedade dentro da sala de aula que acontecerá no início de outubro e a uma conversa informal que acontecerá em meados do mesmo mês. De modo geral, serão feitas perguntas sobre como a pessoa lida com a ansiedade e como ela afeta o comportamento durante o speaking. Os dados coletados serão analisados de acordo com os padrões de análise da pesquisa qualitativa.

Sua participação nesse estudo é voluntária e você tem plena liberdade de desistir a qualquer momento. Todavia, gostaríamos de poder contar com sua participação. Sua vontade em relação à confidencialidade dos dados e sobre anonimato serão respeitadas durante o período de coleta de dados e em quaisquer artigos ou relatórios que venham a ser publicados sobre esse projeto. Nada do que você compartilhar conosco poderá ser usado para refletir positiva ou negativamente no seu desempenho acadêmico.

Agradecemos antecipadamente pela sua ajuda e cooperação nesse empreendimento. Se você concordar em participar, por favor, assine o termo de consentimento em anexo.

Atenciosamente,

Andrezza Silva Malaquias

Tel.: 31 85693189

e-mail: andrezza.malaquias@gmail.com

ANEXO II

Termo de Consentimento

Estou ciente que o objetivo desta pesquisa é investigar a influência da ansiedade no desenvolvimento do speaking

Afirmo que minha participação é voluntária e que nenhum tipo de coação foi usado para obter a minha participação.

Estou ciente que eu posso retirar meu consentimento e encerrar minha participação em qualquer estágio desta pesquisa.

Afirmo que fui informado (a) dos procedimentos que serão utilizados neste projeto e estou ciente que serei requisitado (a) como sujeito desta pesquisa.

Estou ciente que todas as minhas respostas serão divulgadas de **forma anônima**. Meu verdadeiro nome não será usado, a menos que opte por isso, e manifeste por escrito esta preferência. Também estou ciente que trechos dos questionários como as entrevistas dadas poderão ser usados em relatórios, apresentações e artigos sobre a pesquisa.

Desejo dar minha contribuição voluntária como participante.

Reconheço que recebi uma cópia do presente Termo de Consentimento.

Nome: _____

Assinatura: _____

Telefone: _____

Endereço: _____

Data: _____

Se você tiver alguma dúvida sobre esta pesquisa, favor entrar em contato com:

Andrezza Silva Malaquias
Tel.: 31 85693189/96679139/38926686
E-mail: andrezza.malaquias@gmail.com

Orientador:
Prof^a. Ms. Douglas Candido Ribeiro
Email: douglasdodoro@msn.com

ANEXO III

Prezado aluno,

Por favor, responda às perguntas abaixo dando sua opinião honesta e sincera sobre os tópicos. Não existe resposta certa ou errada. Estou interessada em sua opinião. Muito obrigada pela sua participação. Abaixo, por favor, escreva seu nome e escolha um pseudônimo.

Nome: _____ idade: _____

Pseudônimo: _____ Curso e período: _____

Perguntas 1 e 2 (Não se referem à sala de aula)

1. Você se considera uma pessoa ansiosa? Por quê? Descreva detalhadamente suas razões.
2. Em quais situações no seu dia a dia que você normalmente se sente ansioso (a)? Você poderia citar um exemplo?

Perguntas 3 a 7 (Referentes ao âmbito da sala de aula)

3. Para você, enquanto aluno, a ansiedade na sala de aula se manifesta mais de forma positiva ou negativa? Explique o porquê e como você se sente ao se expressar oralmente em inglês, detalhando seus sentimentos e suas emoções na vivência dessa ansiedade.

4. Com base na questão anterior, como você avalia essa ansiedade em relação ao seu desenvolvimento na habilidade oral?

5. Quais das circunstâncias descritas lhe fazem sentir ansioso (a) em termos de desconforto? Enumere (1) para nunca, (2) muito pouco, (3) pouco, (4) não muito, (5) muito, (6) extremamente. Em seguida, descreva seus sentimentos, suas emoções em relação à enumeração com maior intensidade marcada por você.

() ao falar em inglês em uma atividade com um par.

() ao falar em inglês numa atividade em grupo com duas pessoas ou mais.

() ao falar em inglês para a turma toda e para o professor mesmo estando em minha cadeira.

() ao falar em inglês para a turma toda e para o professor na apresentação de trabalhos.

() outra circunstância.

6. Com base na questão anterior, quando você fica ansioso (a) ao falar em inglês, você utiliza de alguma estratégia em seu benefício? Qual? Tal estratégia surte efeito? Comente, por favor.

7. Há algo mais que você gostaria de relatar a respeito do tipo de ansiedade que você mais sente em sala de aula?