



**INSTITUTO
FEDERAL**
Brasília

Instituto Federal de Brasília
Campus Riacho Fundo
Curso Licenciatura em Língua Inglesa

MARIA CLARA LISBOA TEIXEIRA

**A ANSIEDADE LINGUÍSTICA NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA**

Brasília
2025

Teixeira, Maria Clara Lisboa .

A ansiedade linguística no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa. / Maria Clara Lisboa Teixeira ; orientação Keni Carla da Silva Machado. — Riacho Fundo, DF: 2025.

39 f. : il. color. ; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras-Inglês) — Instituto Federal de Brasília, Campus Riacho Fundo, Riacho Fundo, DF, 2025. Orientador(a): Keni Carla da Silva Machado.

1. gerenciamento da ansiedade linguística; . 2. ensino e aprendizagem da língua inglesa;. 3. estratégias de aprendizagem. I. Machado, Keni Carla da Silva, orient. II. Instituto Federal de Brasília. III. Título.

MARIA CLARA LISBOA TEIXEIRA

**A ANSIEDADE LINGUÍSTICA NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras Inglês do Campus Riacho Fundo do Instituto Federal de Brasília como requisito parcial para obtenção de título de Licenciado em Língua Inglesa.

Orientador(a): Profa. Me. Keni Carla da Silva Machado.

Brasília
2025

MARIA CLARA LISBOA TEIXEIRA

**A ANSIEDADE LINGUÍSTICA NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras Inglês do campus Riacho Fundo do Instituto Federal de Brasília como parte da exigência para obtenção do título de Licenciado em Letras-Inglês.

Aprovado em 09 de dezembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Keni Carla da Silva Machado
Presidente
Instituto Federal de Brasília (IFB)

Julie Kellen de Campos Borges
Examinadora Interna
Instituto Federal de Brasília (IFB)

Rosana Bueno de Sousa
Examinadora Interna
Instituto Federal de Brasília (IFB)

Walma Laene Leite
Examinadora Suplente
Instituto Federal de Brasília (IFB)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, que plantou em meu coração o sonho de me tornar professora e guiou meus passos para que esse sonho se tornasse possível.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Profa. Me. Keni Carla da Silva Machado, minha profunda gratidão. Agradeço pela leitura atenta e pelas ricas sugestões, que possibilitaram melhorias no meu trabalho. Sou grata também por ter me acalmado em todos os meus momentos de ansiedade, mesmo quando a senhora passava por momentos difíceis. Sua paciência e ternura foram essenciais para que eu pudesse chegar até aqui.

Aos meus pais, agradeço por rezaram por mim e, mesmo em meio às dificuldades, me darem o conforto necessário para que eu pudesse estudar durante todos esses anos.

Ao Matheus, que me mostrou o verdadeiro significado do amor ao me incentivar e acreditar em mim, mesmo quando eu não conseguia. Agradeço por ter me motivado a estudar para o concurso da SEDF; sem você, a 8º classificação não seria minha. Essa conquista é nossa. Obrigada por não medir esforços para estar ao meu lado ao longo dessa trajetória.

Por fim, aos amigos que o IFB me proporcionou conhecer, que estiveram comigo em diversos momentos e tornaram minha jornada acadêmica mais leve e valiosa. A nossa amizade me deu força para finalizar essa caminhada, mesmo diante de tantos desafios. Vocês fizeram cada momento ser especial.

RESUMO

O presente trabalho tem como finalidade identificar os contextos e situações que aumentam a ansiedade linguística nas aulas de língua inglesa e apresentar as ações e estratégias desenvolvidas por estudantes adultos e docente para gerenciá-la. O referencial teórico fundamenta-se em Arnold e Brown (1999), Aragão (2008), López (2004), Oxford (1990; 1999) e (Júnior, 2017), que discutem a relação entre a ansiedade e as estratégias de aprendizagem. Este trabalho é resultado de uma pesquisa qualitativa-interpretativista, compreendida a partir de Denzin & Lincoln (2006), Moita Lopes (1994), Cunha (2007) e Almeida e Silvino (2010). Para a coleta de dados, utilizou-se um questionário realizado com estudantes do curso de Inglês de um Centro Interescolar de Línguas do Distrito Federal e uma entrevista aplicada com a professora regente. A partir dos dados obtidos, a pesquisa revela que as situações que mais aumentam a ansiedade linguística estão relacionadas às situações de exposição oral, como provas orais, apresentações, cometer erros oralmente e interações que exigem resposta rápida. A pesquisa também mostrou que os estudantes empregam principalmente estratégias de natureza afetiva e cognitiva, como respirar fundo, tentar falar mesmo com medo, corrigir o erro e continuar, além de praticar a fala antes de uma apresentação. Já a professora afirma usar a língua materna de forma estratégica para criar laços com os alunos, além de fazer correções de erros de forma discreta e utilizar jogos para uma prática oral segura e efetiva.

Palavras-chave: gerenciamento da ansiedade linguística; ensino e aprendizagem da língua inglesa; estratégias de aprendizagem.

ABSTRACT

The present study aims to identify the contexts and situations that increase linguistic anxiety in English language classes and to present the actions and strategies used by adult students and the teacher to manage it. The theoretical framework is based on Arnold and Brown (1999), Aragão (2008), López (2004), Oxford (1990; 1999) and Júnior (2017), who discuss the relationship between anxiety and learning strategies. This work results from a qualitative-interpretative research approach, supported by Denzin and Lincoln (2006), Moita Lopes (1994), Cunha (2007) and Almeida and Silvino (2010). Data were collected through a questionnaire answered by students enrolled in the English course at a Foreign Language Public Center (Centro Interescolar de Línguas) in the Federal District, as well as through an interview conducted with the classroom teacher. The findings reveal that the situations that most intensify linguistic anxiety are related to oral exposure, such as oral exams, presentations, making mistakes while speaking, and interactions that require quick responses. The research also showed that students mainly employ affective and cognitive strategies, such as taking deep breaths to calm down, trying to speak even when afraid, correcting the mistake and continuing, and practicing oral production prior to presentations. The teacher, in turn, reports using the mother tongue strategically to build rapport with students, correcting errors discreetly to avoid embarrassment, and incorporating games to promote a safer and more effective environment for oral practice.

Keywords: management of linguistic anxiety; English language teaching and learning; learning strategies.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 Ansiedade Linguística	13
2.2 Estratégias de Aprendizagem e Comunicação	15
2.3 Ações docentes e a ansiedade dos alunos	16
3 REFERENCIAL METODOLÓGICO	18
3.1 Pesquisa Qualitativa-Interpretativista	18
3.2 Estudo de Caso	18
3.3 Instrumentos de Coleta de Dados	19
3.3.1 Questionário	19
3.3.2 Entrevista	20
3.4 Perfil dos Participantes	20
3.5 Questões Éticas da Pesquisa em Linguística Aplicada	20
4 ANÁLISE DE DADOS	22
4.1 As Situações e os Contextos que aumentam a Ansiedade Linguística	22
4.2 Como os Estudantes Gerenciam a Ansiedade Linguística	23
4.3 Como o Professor Gerencia a Ansiedade Linguística	26
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
6 REFERÊNCIAS	29
APÊNDICE A	31
APÊNDICE B	40

1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem de línguas estrangeiras em um contexto de um curso de idiomas pode ser um desafio para alguns dos estudantes adultos que têm, de alguma forma, dificuldades para gerenciar os próprios estados afetivos. Arnold e Brown (1999, p. 1) definem a afetividade, de maneira ampla, como: “[...] aspectos relacionados a emoções, sentimentos, estados de ânimo ou atitudes que condicionam o comportamento” e, conseqüentemente, esses fatores afetivos influenciam diretamente o processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa, de forma positiva ou negativa.

Os autores destacam que os estados afetivos dos aprendizes são alguns dos diversos fatores que precisam ser considerados para que o ensino se torne mais efetivo e significativo e, além disso, para que os alunos não se tornem analfabetos emocionais, ou seja, o ensino é mais do que o mero objetivo de aprender um idioma, e deve ser um ambiente de educação e valorização do afeto, em que emoção e cognição caminham juntas, pois, para os autores, esse ambiente favorece a superação de emoções negativas e facilita o processo de aprendizagem de uma língua (1999, apud Aragão, 2008).

A relação entre as emoções, as diferenças individuais dos aprendizes e o sucesso ou fracasso no processo de aquisição de uma segunda língua são aspectos significativos que têm despertado o interesse de alguns pesquisadores. Aragão (2008) destaca que, dentre as dimensões afetivas que residem na personalidade do aprendiz e moldam o seu comportamento, a ansiedade é o sentimento mais estudado na área. Ele menciona em seu texto que, para Arnold e Brown (1999, apud Aragão, 2008), a ansiedade é possivelmente a barreira emocional que mais interfere na aprendizagem de uma nova língua. Isso pode, inclusive, levar o aluno a desistir de aprender um idioma.

A ansiedade é capaz de afetar o processo de ensino e aprendizagem do aluno de língua inglesa e pode funcionar como um fator desestimulante do aprender. Segundo MacIntyre e Gardner (1993, apud Aragão, 2008), a ansiedade é uma das variáveis afetivas que pode ser caracterizada como um traço da personalidade do aprendiz ou como um estado ou situacional, que surge em um momento ou situação específica. Nesta definição, para Horwitz (2001), a ansiedade linguística é vista como um tipo de ansiedade específica, encontrada no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira (2001, apud Aragão, 2008). O autor também menciona que, para Oxford (1999), essa ansiedade está relacionada ao medo que o aluno sente ao usar a língua-alvo e que, para a pesquisadora, os alunos que se sentem assim passam a

evitar situações de uso da língua e apresentam preocupação com possíveis falhas antes mesmo de se expressarem (1999, apud Aragão, 2008).

Quando os aprendizes precisam se comunicar em uma língua diferente da língua materna, conseqüentemente, eles podem sentir sua capacidade de expressão limitada e sua identidade ameaçada ao se exporem em situações comuns em sala de aula. Isso acontece porque eles se assemelham a bebês ao falarem numa língua que não dominam (Arnold e Brown, 1999, apud Aragão, 2008). Aragão cita que, para Gardner e MacIntyre (1993, apud Aragão, 2008, p. 2659), a ansiedade linguística está associada a “[...] sentimentos negativos como desconforto, sensação de ridículo e fracasso, frustração, apreensão e tensão antecipatória ocasionadas em geral quando um aluno tem que desempenhar oralmente a língua alvo”.

Existem várias atitudes a serem adotadas pelos alunos que auxiliam no processo de aprendizagem de uma língua, sendo necessário saber utilizá-las a depender de cada contexto. Para López (2004), existem algumas situações desconfortáveis da vida, em que as pessoas adotam, de forma um pouco consciente, mecanismos ou estratégias para saírem desses cenários. Ao obterem sucesso nesse processo de tentativas, alguns dos sujeitos tendem a tomar consciência do resultado positivo e utilizá-lo em outro momento. Assim, López (2004, p. 413) descreve as estratégias de aprendizagem como atitudes que ajudam a solucionar um problema ou alcançar um novo objetivo, é capacitar o aprendiz a “aprender a aprender”, cometendo erros e sendo ele mesmo, dessa forma a capacidade de aprender se enriquece.

O interesse nesta temática nasceu ao longo da minha participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na escola parceira do Distrito Federal: o Centro Interescolar de Línguas (CIL). A partir de reflexões sobre a prática docente na rede pública, por meio de um olhar participante e experiências como bolsista, surgiu o interesse em investigar como os aspectos afetivos, com ênfase na ansiedade linguística, funcionam em um cenário real de atuação docente, em uma turma de alunos adultos de um curso gratuito de idiomas.

A instituição, com o objetivo de oferecer o estudo de línguas aos alunos que não podem pagar por um curso privado, demonstra que o ensino de inglês pode ser acessível. Apesar das frustrações que experimentei como aluna da rede regular de ensino, relacionadas ao ensino tradicional, ao foco na gramática, à baixa proficiência dos professores e aos fatores que geravam ansiedade, que fizeram com que o inglês parecesse algo distante; ao ingressar como professora em formação do CIL, encontrei um ambiente confortável para o ensino de

inglês e uma abordagem comunicativa que despertaram em mim o desejo de ocupar o outro lado da sala: o lugar de quem leciona.

Dessa forma, esta pesquisa tem como objetivo principal: identificar, no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa, quais fatores geram ansiedade e apresentar as ações que alunos e professores empregam para gerenciá-la. Logo, para que esse estudo fosse possível, estes objetivos específicos foram definidos: a) identificar os contextos e situações de ensino que geram ansiedade nos estudantes; b) apresentar as estratégias de aprendizagem e comunicação desenvolvidas pelos estudantes para gerenciar a ansiedade; c) apresentar as ações empregadas pelo professor para gerenciar a ansiedade dos estudantes.

Por fim, esta pesquisa está estruturada em cinco principais capítulos: esta Introdução, na qual aborda o tema de pesquisa, a contextualização, a justificativa e os objetivos; o Referencial Teórico, que discute da Afetividade à Ansiedade Linguística, Estratégias de Aprendizagem e Ações dos Professores em Relação à Ansiedade dos Alunos; o Referencial Metodológico, que traz os instrumentos de coleta de dados aplicados; a Análise de Dados, que apresenta, categoriza e discute os dados coletados; e, por fim, nas Considerações Finais, em que os objetivos são recuperados e as limitações da pesquisa são apresentadas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo apresenta os conceitos que fundamentam esta pesquisa, abordando a relação entre afetividade e ansiedade linguística no processo de aprendizagem de línguas. Logo após, discute as estratégias de aprendizagem e comunicação utilizadas pelos aprendizes. Por fim, analisa as ações dos professores em relação à ansiedade dos alunos.

2.1 Ansiedade Linguística

O processo de apropriação do conhecimento pelo estudante envolve não somente aspectos cognitivos, mas também afetivos. Dentre as variáveis individuais presentes nos aprendizes e que influenciam a aprendizagem de línguas, Leite (2012) argumenta que a afetividade, antes considerada um fator insignificante, hoje é uma dimensão valorizada, presente em vários contextos sociais, e se manifesta de diversas formas, abrangendo as emoções, que são fatores biológicos, e os sentimentos, como fatores cognitivos. Para Arnold e Brown (1999 apud Aragão, 2008), a dimensão afetiva tem ligação com os estados emocionais que compõem a personalidade de cada aprendiz, influenciando significativamente seu comportamento, de maneira a facilitar ou inibir o processo de ensino e aprendizagem de uma segunda língua.

Os aspectos afetivos dos aprendizes guiam o processo de aquisição de uma nova língua e podem contribuir tanto para o sucesso quanto para o fracasso dos alunos. Ellis (1994) afirma que as diferenças individuais que constituem a personalidade dos aprendizes interferem diretamente no resultado final da aprendizagem de uma segunda língua, como, por exemplo, os estados afetivos que englobam a ansiedade, o medo ao interagir, as provas e avaliações, entre outros elementos negativos. Dentre essas diferenças, o conceito de ansiedade é um dos mais pesquisados no processo de ensino e aprendizagem, havendo distinção entre o termo ansiedade como traço de personalidade e ansiedade situacional.

MacIntyre e Gardner (1993, apud Aragão, 2008) argumentam que a ansiedade como traço de personalidade do aprendiz funciona como uma característica do indivíduo, algo constante, enquanto a ansiedade situacional é descrita como um aspecto que surge em um momento ou situação específica e que gera sentimentos desconfortáveis. A ansiedade relacionada à aprendizagem de uma língua é considerada uma ansiedade específica, frequentemente denominada de ansiedade linguística ou comunicativa. Essa ansiedade surge quando o aluno precisa se comunicar oralmente em uma língua diferente da materna, o que

pode gerar inúmeros comportamentos na sala de aula, como cobranças de desempenho, preocupações, reações negativas, constrangedoras ou inibidoras da aprendizagem (Horwitz, 2001, apud Aragão, 2008). Há diversas situações comuns de uma sala de aula de língua inglesa que estimulam diretamente a manifestação dessa ansiedade linguística nos alunos, levando-os a reagirem de diferentes formas.

Em uma sala de aula de língua inglesa, é possível encontrar alunos de culturas e costumes distintos, mas com o mesmo objetivo de aprender o idioma. Para que essa aprendizagem seja efetiva, determinados centros de línguas adotam abordagens comunicativas e centradas no aluno. No entanto, os aprendizes que se sentem ansiosos ao aprender uma segunda língua costumam ter medo de se imaginarem em situações futuras, geralmente comunicativas, em que precisarão participar ativamente. Ao pensarem nessas situações, sentem uma preocupação antecipatória sobre o próprio desempenho e sentem-se fora do controle de sua aprendizagem. Como consequência, os alunos acabam se sabotando evitando se comunicarem por medo de se exporem e cometerem erros (Oxford, 1999, apud Aragão, 2008).

Para Miccoli (1997, 2000), a ansiedade está ligada às interações em sala de aula, nas quais os alunos costumam ter atitudes negativas, como comparação e competição quanto aos resultados, dessa forma, muitos aprendizes não reagem bem às críticas e temem ser considerados presunçosos ou arrogantes. Para modificar esse cenário, embora a ansiedade linguística seja, muitas vezes, considerada um estado emocional inevitável, é possível reduzi-la ao se criar um ambiente confortável e seguro, propício à aprendizagem de línguas, no qual os alunos se sintam capazes de interagir. Além de um ambiente de sala de aula prazeroso, a boa convivência com os colegas é uma variável capaz de reduzir a ansiedade, pois a empatia gera confiança para que se comuniquem e participem significativamente, sem medo de serem julgados (Júnior, 2017).

Segundo Dornyei (2021), outro fator encorajador da aprendizagem de uma língua e que afasta a ansiedade linguística é a motivação intrínseca do estudante, que surge quando os alunos experimentam sentimentos positivos em relação às atividades, como interesse, satisfação, recompensa, prazer e entusiasmo. No entanto, apesar desses fatores auxiliarem no processo de aprendizagem, a ansiedade ainda pode se manifestar quando o estudante não reconhece suas próprias emoções e quando não possui repertório para criar estratégias de aprendizagem, aspectos que são fundamentais para o sucesso comunicativo em uma determinada língua.

2.2 Estratégias de Aprendizagem e Comunicação

As estratégias de aprendizagem são operações mentais e ações concretas utilizadas para estimular a participação ativa dos alunos e favorecer o processo de ensino e aprendizagem. Para Oxford (1990), essas estratégias são atitudes específicas realizadas por estudantes para tornar a aprendizagem mais fácil, rápida, interessante, autônoma e efetiva. López (2004, p. 412) afirma que “aprender uma língua é aprender a se comunicar com ela”. Sendo assim, existem várias estratégias gerais e específicas que podem ser utilizadas, tanto de maneira consciente quanto inconsciente, para auxiliar o estudante a conhecer/monitorar os fatores que podem desencadear ansiedade e auxiliar no processo de aprendizagem.

Para compreender e interagir com outros falantes de forma efetiva, é necessário saber aplicar estratégias adequadas a cada contexto. Reconhecer o papel das estratégias é essencial, pois elas funcionam como ferramentas que contribuem para o desenvolvimento da competência comunicativa, resultando em maior proficiência e autoconfiança na língua inglesa. A competência comunicativa refere-se à habilidade de se comunicar além do uso da língua falada, abrangendo as quatro habilidades linguísticas: listening, reading, speaking e writing (Oxford, 1990).

A construção da autonomia dos alunos no processo de aprendizagem de uma língua é gradual e fundamental para desenvolver a habilidade linguística. Trata-se de um passo que contribui para a formação de um aprendiz que sabe aprender, sabe onde buscar informação e como aproveitá-las, especialmente porque os professores não estarão sempre disponíveis para guiá-los fora da sala de aula. No entanto, muitos estudantes, inclusive adultos, enfrentam desafios para se tornarem responsáveis pela própria aprendizagem, pois estão habituados a uma postura passiva, esperando que alguém lhes diga o que fazer. Por isso, ensinar as estratégias para aprender uma língua, muitas vezes, só será efetivo se o professor assumir o papel de mediador e se os alunos estiverem dispostos a se tornarem protagonistas da própria aprendizagem (Oxford, 1990).

Conhecer estratégias de aprendizagem é identificar como os alunos realmente aprendem. Assim, Oxford (1990) divide as estratégias de aprendizagem em duas classes: as diretas e as indiretas. As diretas trabalham para aprender e lidar diretamente com a nova linguagem em diversos contextos, abrangendo as estratégias de memória, cognição e compensação. Já as indiretas, são aquelas que gerenciam toda a aprendizagem e funcionam como um guia, abrangendo as estratégias metacognitivas, afetivas e sociais. Todos esses grupos de estratégias funcionam de diferentes formas e para diferentes objetivos.

No que se refere às estratégias diretas, a memória, cognição e compensação têm funções claras. O grupo das estratégias de memória tem o papel de auxiliar os alunos a guardar as informações para, posteriormente, conseguir usá-las. As estratégias cognitivas ajudam os alunos a entender, processar e produzir a língua por diversos meios. Já as estratégias de compensação, têm a função de ajudar os alunos a superar as limitações existentes na comunicação oral e escrita, permitindo que eles usem a língua de forma efetiva (Oxford, 1990).

O grupo das estratégias indiretas, subdividido em estratégias metacognitivas, afetivas e sociais, apoia e gerencia a aprendizagem sem envolver diretamente a língua-alvo. As estratégias metacognitivas permitem que os alunos organizem e coordenem sua cognição, ou seja, controlem seu processo de aprendizagem. As estratégias afetivas funcionam como um regulador de emoções e comportamentos dos estudantes. Por fim, as estratégias sociais ajudam os alunos a aprenderem e se comunicarem uns com os outros (Oxford, 1990). Todos esses grupos de estratégias devem trabalhar em cooperação para que a aprendizagem seja significativa e a ansiedade linguística seja diminuída.

O conhecimento estratégico é o que os alunos sabem sobre as próprias estratégias que utilizam, ou seja, os comportamentos que o fazem aprender uma língua e controlar seu processo de aprendizagem. Com o objetivo de favorecer uma aprendizagem significativa, onde o estudante é capaz de aprender uma nova língua e interagir linguisticamente de maneira eficaz, responsável e autônoma. É essencial que os alunos tenham consciência da importância das estratégias de aprendizagem e comunicação, conhecendo as estratégias diretas e indiretas. Nesse sentido, é necessário que os professores apresentem aos aprendizes as ferramentas necessárias para que eles consigam selecionar, adaptar e avaliar as estratégias mais adequadas com suas necessidades, estilos de aprendizagem e objetivos comunicativos, contribuindo para que os alunos, mesmo adultos, sejam capazes de continuar aprendendo por conta própria, tema que será aprofundado no próximo tópico.

2.3 Ações Docentes e a Ansiedade dos Alunos

O professor tem papel indispensável no processo de ensino e aprendizagem quando se trata de promover um ambiente seguro, acolhedor e favorável à aprendizagem de língua inglesa. Para Coscarelli (1997) “é papel do professor ajudar o aluno a aprender como aprender” (p. 6), mas a depender do contexto em que o aluno se encontra, Júnior (2017)

afirma que a atuação docente pode inibir, desencadear ou até elevar a ansiedade linguística em sala de aula.

Apesar do objetivo de desenvolver alunos autônomos, o professor continua a assumir um papel central ao conduzir os alunos em atividades e explicações. Dessa forma, o professor atua constantemente na sala de aula, o que pode, involuntariamente, tornar o ambiente propício para a ansiedade. Uma das formas que o professor tem de evitar que isso ocorra, é estar atento a todos os mínimos sinais e detalhes dos comportamentos e reações dos aprendizes, para que assim seja possível identificar quais atitudes e atividades aumentam ou diminuem essa variável afetiva (Júnior, 2017).

Com o objetivo de reduzir a ansiedade linguística dos alunos, Oxford (1999) propõe algumas alternativas para que os professores utilizem na sala de aula. A autora sugere, por exemplo, que o docente mostre aos alunos que os momentos de manifestação da ansiedade são passageiros e fazem parte do processo de aprendizagem. Já para os alunos que apresentam a ansiedade como traço de personalidade, é necessário fornecer estratégias que favoreçam o sucesso, de maneira que aumente sua autoestima e autoconfiança. Para que o aluno seja capaz de usar a língua inglesa efetivamente, é preciso construir um ambiente confortável e não ameaçador, em que o professor consiga reduzir a competição em sala de aula. É também essencial que o professor estimule as diferentes abordagens e estilos de aprendizagem e incentive uma postura colaborativa. Além disso, é importante que os alunos conheçam os fatores que desencadeiam a ansiedade, de modo que possam desenvolver consciência e controle sobre suas próprias emoções.

3 REFERENCIAL METODOLÓGICO

Este capítulo apresenta o caminho metodológico da pesquisa, estabelecendo a natureza do trabalho e trazendo autores que conceituam a abordagem que o fundamenta. Além disso, são expostos o tipo de estudo, os instrumentos para coleta de dados e o perfil dos participantes. Por fim, são debatidas as questões éticas da pesquisa no campo da Linguística Aplicada.

3.1 Pesquisa Qualitativa-Interpretativista

Este trabalho acadêmico fundamenta-se em uma pesquisa qualitativa-interpretativista, conforme a abordagem proposta por Denzin & Lincoln (2006). No que se refere à pesquisa qualitativa, os autores a definem como “um campo de investigação [...] que localiza o observador no mundo”, (Denzin & Lincoln, 2006, pp. 16-17). Para eles, a pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos em seus cenários reais, investigando as situações significativas presentes na vida dos sujeitos envolvidos. O objetivo central é contribuir para uma compreensão mais ampla e aprofundada do fenômeno estudado por meio de diversas práticas investigativas.

Para Moita Lopes (1994), no aspecto interpretativista a produção de conhecimento sobre o objeto de estudo deve ocorrer de forma indireta, por meio da interpretação dos significados que o constituem. O autor enfatiza ainda que “na posição interpretativista, não é possível ignorar a visão dos participantes do mundo social caso se pretenda investigá-lo, já que é esta que o determina: o mundo social é tomado como existindo na dependência do homem” (Moita Lopes, 1994, p. 86).

Dessa forma, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa-interpretativista, pois investiga a manifestação da ansiedade linguística no ensino de língua inglesa, bem como as estratégias de aprendizagem que os alunos utilizam para lidar com situações consideradas desconfortáveis.

3.2 Estudo De Caso

Sob a perspectiva de Almeida e Silvino (2010, p. 5), o estudo de caso “é uma abordagem da pesquisa qualitativa muito conhecida e usada nas investigações em diversas áreas”, que consiste em um estudo detalhado de um contexto ou indivíduo, com o objetivo de compreendê-lo em suas particularidades. As autoras apresentam duas classificações para o

estudo de caso: participante e não participante. A observação participante busca analisar informações às quais um observador externo, ou seja, não participante, não teria acesso, enquanto na perspectiva da observação não participante, o observador atua como espectador do processo investigado (Almeida; Silvino, 2010).

Assim, o caso a ser investigado nesta pesquisa refere-se ao gerenciamento da ansiedade linguística e comunicativa vivenciado por alunos adultos e por uma professora de língua inglesa. O estudo de caso foi empregado com o intuito de identificar, no processo de ensino e aprendizagem, os fatores geradores de ansiedade e as ações que alunos e professores empregam para gerenciá-la. Para identificar esses fatores, a pesquisa se configura em observação participante, na qual há interação entre o pesquisador, o aluno e o ambiente, de maneira a compreender o comportamento dos aprendizes e o cenário real em que estão inseridos.

3.3 Instrumentos de Coleta de Dados

Neste tópico são apresentados e detalhados os instrumentos de coleta de dados selecionados para a produção da pesquisa: o questionário e a entrevista. Conforme Cunha (2007), a seleção dos instrumentos depende da orientação teórica da pesquisa, da abordagem metodológica adotada, dos objetivos, das perguntas norteadoras e até mesmo do contexto em que o estudo é realizado.

3.3.1 Questionário

O questionário constitui um dos instrumentos utilizados neste estudo de caso para coletar diversas informações pertinentes aos objetivos da pesquisa. Ele pode ser executado de maneira informal e incluir perguntas abertas, fechadas ou relacionadas, conforme destacam Almeida e Silvino (2010).

De acordo com as autoras, o questionário é composto por “questões elaboradas com o objetivo de investigar, entre outros, opiniões, crenças, valores e vivências de um indivíduo ou de um conjunto deles” (Almeida; Silvino, 2010, p. 70). Esse instrumento pode ser aplicado por meio de entrevistas ou de formulários feitos pelo pesquisador, sendo necessário que contenha instruções claras, informando a importância da participação dos sujeitos e garanta o anonimato dos indivíduos.

No contexto desta pesquisa, o questionário, composto por questões abertas e fechadas, foi utilizado para delinear o perfil dos participantes antes da etapa da entrevista com a

professora e para coletar informações sobre as situações de ensino e aprendizagem que potencializam a ansiedade linguística, bem como as estratégias utilizadas pelos estudantes para gerenciá-la. Essa etapa foi realizada com um grupo de oito alunos do curso de inglês de um Centro Interescolar de Línguas.

3.3.2 Entrevista

A entrevista é uma prática interpretativa e um instrumento da pesquisa qualitativa utilizado para coleta de dados. Ela é definida por Almeida e Silvino (2010) como um processo de interação social entre dois sujeitos: o entrevistador e o entrevistado. Dessa forma, o primeiro busca obter informações e interpretar as respostas fornecidas pelo segundo.

Essa técnica permite ao pesquisador apurar a compreensão das perspectivas do entrevistado a partir de suas respostas (Cunha, 2007). Assim, o roteiro de entrevista foi realizado com a docente do curso de inglês e teve a finalidade de evidenciar como ela percebe os alunos ansiosos e as ações empregadas por ela para gerenciar a ansiedade linguística dos alunos, proporcionando um ambiente favorável à aprendizagem. A entrevista foi conduzida após a aplicação do questionário para que o pesquisador pudesse comparar as respostas dos dois grupos, caso houvesse a oportunidade.

3.4 Perfil dos Participantes

Os participantes desta pesquisa são oito estudantes adultos, entre 18 e 40 anos de idade, e a professora regente de uma turma do curso de inglês de um Centro Interescolar de Línguas. A seleção deste grupo de participantes ocorreu pois acreditamos que estudantes adultos tendem a apresentar maior conscientização sobre seu processo de aprendizagem, além de compreenderem de maneira mais crítica a influência das emoções nesse processo. Além disso, incluiu-se a professora da disciplina, profissional com formação em Língua Inglesa e Tradução, mais de dez anos de experiência na educação e amplo domínio da língua, contribuindo com uma perspectiva docente qualificada para a investigação.

3.5 Questões Éticas da Pesquisa em Linguística Aplicada

As pessoas devem ser tratadas com dignidade e respeito, não podem ser expostas sem consentimento e nem vistas como objetos. Elas merecem um tratamento seguro, com garantia de que sua dignidade será preservada. Neste processo de pesquisa, os pesquisadores podem

ser prejudicados caso não cumpram o seu dever ético, causando danos irreparáveis para todos os envolvidos (Celani, 2005).

Para Celani (2005), há uma série de práticas antiéticas no ambiente acadêmico e de pesquisa, que abrangem desde a má conduta científica como por exemplo a fraude, plágio, manipulação de dados, até a má conduta interpessoal e institucional sendo abuso de poder, exploração, favoritismo, destacando a busca por benefícios pessoais como a fama ou volume de publicação em detrimento da integridade e qualidade da pesquisa.

Assim, seguindo os padrões éticos da pesquisa na área da Linguística Aplicada, este trabalho compartilhou com seus participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual apresentou de forma clara os detalhes da pesquisa e informações do pesquisador. Também reafirmamos que os dados coletados foram armazenados com total sigilo e empregados somente para fins desta pesquisa.

4 ANÁLISE DE DADOS

O presente capítulo contém a análise dos dados coletados durante o desenvolvimento desta pesquisa, a partir do questionário respondido pelos estudantes e da entrevista realizada com a professora. Para a organização deste capítulo, foram estabelecidos três tópicos: as situações e os contextos que aumentam a ansiedade linguística, as estratégias utilizadas pelos estudantes para gerenciar essa ansiedade e o modo como a professora conduz esse gerenciamento em sala de aula.

4.1 As Situações e os Contextos que aumentam a Ansiedade Linguística

A partir de Arnold e Brown (1999), entendemos que a ansiedade é um dos fatores afetivos que mais dificultam e limitam o processo de aprendizagem. Em alguns casos, pode até levar o aluno a abandonar o estudo da língua inglesa. Com isso, utilizamos, no questionário, situações específicas nas quais essa variável afetiva poderia se manifestar nos alunos adultos.

Os dados coletados revelam que, entre os oito participantes, o grupo apresenta, em geral, um nível moderado de ansiedade linguística. Esse dado demonstra que a ansiedade está presente no processo de aprendizagem, mesmo que não de forma homogênea. Essa variável afetiva se manifesta de maneiras distintas, já que o grupo possui perfis heterogêneos: enquanto alguns estudantes demonstram conforto, outros relatam dificuldades nas aulas.

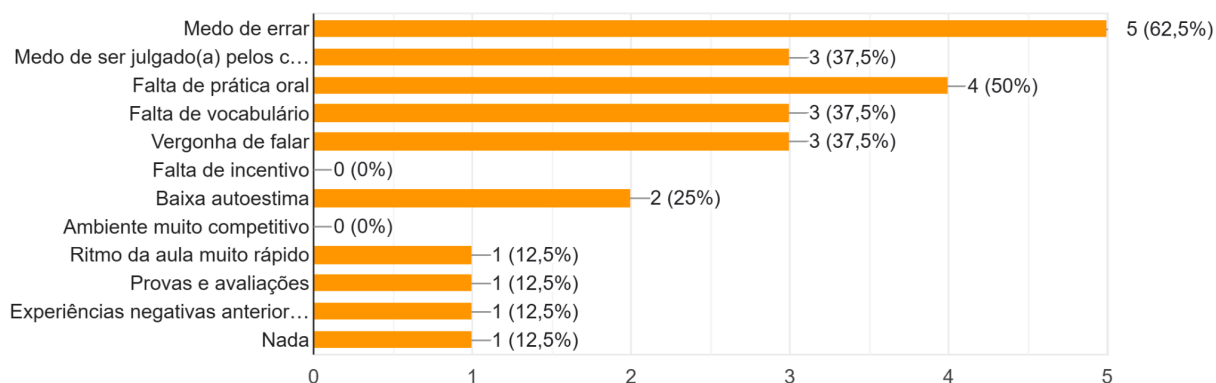
Mesmo que essa reação afetiva tenha um nível moderado, as respostas do questionário evidenciam que os momentos que mais desencadeiam esse fenômeno entre os estudantes são: situações de exposição oral, como provas orais e apresentações; cometer erros oralmente; momentos de comparação, como falar com colegas ou perceber que outros entendem mais rápido; e interações que exigem resposta rápida, como responder as perguntas do professor.

Além dessas situações, existem outros fatores que contribuem para essa condição emocional e que envolvem o desempenho oral, sendo esse um dos gatilhos mais intensos e um elemento de maior vulnerabilidade percebida pelos estudantes. No caso de aprendizes adultos, esses fatores podem ser ainda mais intensos, já que muitos carregam expectativas de desempenho e sentimentos de autocobrança, como mostra o gráfico a seguir:

Figura 1 – Gráfico gerado a partir das respostas fornecidas à pergunta 12.

12. Na sua opinião, quais fatores mais contribuem para sua ansiedade nas aulas de inglês?
(marque todas as que se aplicam)

8 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

É possível notar, ao observar o gráfico, que alguns dos participantes indicaram maior desconforto em momentos que necessitam de habilidade comunicativa imediata, destacando as provas orais, apresentações e respostas às perguntas da professora. Dessa forma, o gráfico reforça que a ansiedade linguística, no caso desses estudantes, está especialmente ligada à exposição oral.

Os alunos mencionam ainda que esse fenômeno se manifesta no momento em que o professor regente ministra a aula totalmente em inglês. Este fato evidencia a dificuldade que o Centro Interescolar de Línguas enfrenta ao cumprir a função de ensinar a língua-alvo a partir da comunicação durante a aula, pois grande parte dos centros de línguas adotam uma abordagem comunicativa centrada no aluno (Júnior, 2017), o que pode gerar desconforto para alguns alunos.

Esses resultados evidenciam que a oralidade assume papel central na percepção de ansiedade linguística entre os participantes, orientando a necessidade de estratégias pedagógicas específicas para mitigar esse impacto. Assim, no próximo tópico, apresentaremos as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos estudantes para gerenciar suas questões afetivas, reduzir esse fator e consequentemente, minimizar ou evitar situações consideradas desconfortáveis.

4.2 Como os Estudantes Gerenciam a Ansiedade Linguística

A ansiedade é definida por Oxford (1999) como uma preocupação excessiva que o aluno sente ao ter que usar uma segunda língua. Desempenhar a língua-alvo da aprendizagem gera uma ansiedade específica nos alunos, levando-os a duvidarem de seu desempenho e a reduzirem ou evitarem sua participação na sala de aula. Dessa forma, acreditamos que o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem por parte do estudante pode auxiliá-lo a superar os desafios impostas por esse fenômeno.

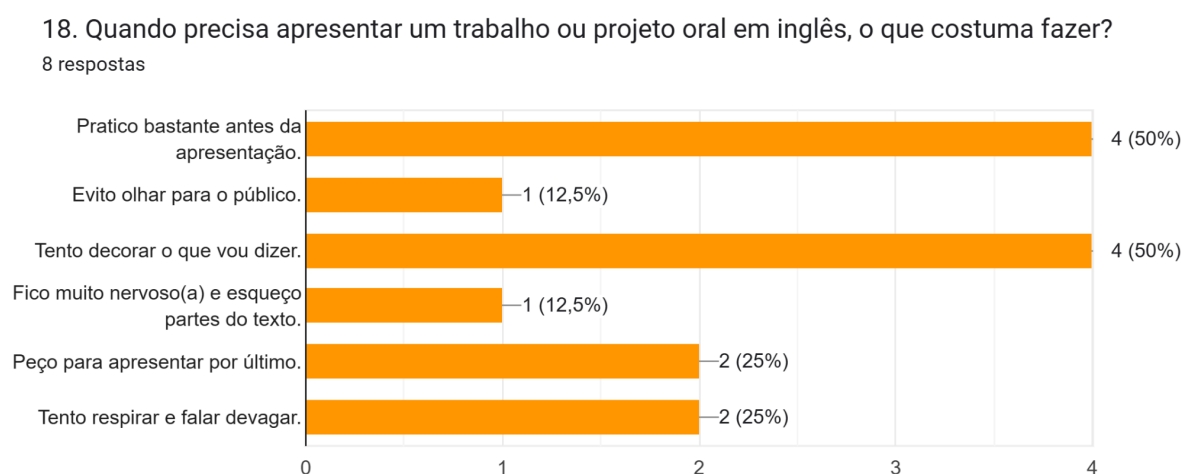
A partir da análise detalhada das respostas do questionário, foi possível identificar quais as estratégias de aprendizagem utilizadas por alunos adultos para reduzir ou gerenciar a ansiedade. As estratégias foram classificadas a partir de Oxford (1990), como cognitivas, compensatórias, de memória, metacognitivas, afetivas e sociais. O instrumento de pesquisa evidenciou que a tentativa de regular as emoções em momentos de constrangimento e pressão comunicativa, acontece, em sua maioria, por meio de estratégias de natureza afetiva e cognitiva, ainda que todas as categorias apareçam em algum grau.

O grupo das estratégias afetivas, voltado ao controle das emoções, aparece como o mais utilizado. Nas questões 13, 19 e 20, observa-se que uma parcela significativa dos estudantes (50%) recorre a ações para tentar regular a própria tensão. Na questão 13, ao responderem o que fazem quando se sentem nervosos no momento de avaliação, quatro estudantes afirmaram que tentam respirar fundo e se acalmarem, o que indica o uso direto de estratégias de autorregulação emocional. Quando são questionados o que costumam fazer quando percebem que outros alunos entendem mais rápido, na questão 19, os alunos responderam que entendem que “cada um tem seu próprio ritmo”, empregando uma autoconsciência afetiva para reduzir a pressão comparativa. Por fim, na questão 20, eles responderam que tentam falar mesmo com medo quando precisam se comunicar com um aluno que fala “melhor” em inglês, o que demonstra tentativa de enfrentamento emocional apesar da insegurança. Esses dados reforçam a centralidade das estratégias afetivas como primeira resposta aos sentimentos de tensão.

Além das estratégias afetivas, as cognitivas aparecem nas questões 14, 15 e 18 com maior predominância. Essa estratégia possibilita compreender, processar e produzir a língua por meio de diversas operações mentais. Ela surge quando os estudantes relatam buscar corrigir o erro, lembrar a forma correta ou praticar intensamente antes de apresentações. Na questão 14, os alunos responderam que quando erram ao falar em inglês na frente dos colegas, eles costumam corrigir o erro e continuar a falar. Já na 15, quando o professor cobra respostas

rápidas, os alunos tentam pensar em português antes de responderem. Agora, na questão 18, ao serem questionados sobre o que fazem para apresentar um trabalho ou projeto oral em inglês, observa-se que 50% dos estudantes afirmaram praticar antes de uma apresentação oral e outros 50% relataram decorar a fala. Embora sejam alternativas eficazes a curto prazo, podem refletir uma dependência de memorização, já que decorar é uma tática para garantir que o erro não aconteça.

Figura 2 – Gráfico gerado a partir das respostas fornecidas à pergunta 18.



Fonte: Elaborado pela autora.

Por fim, as estratégias sociais e metacognitivas também foram mencionadas pelos alunos nas questões 16 e 17. As estratégias sociais ajudam os alunos a se comunicarem com o outro, enquanto as metacognitivas envolvem planejamento e controle do próprio processo de aprendizagem. Na questão 16, quando questionados sobre o que fazem quando precisam trabalhar em conjunto, eles responderam que “tentam colaborar mesmo com medo de errar”, demonstrando que a interação social funciona como mediador da ansiedade. Já na pergunta 17, quando são questionados sobre o que fazem quando o professor segue o livro didático e a aula fica monótona, eles dizem que “tentam prestar atenção mesmo assim”, manifestando a autorregulação da atenção, característica da estratégia metacognitiva.

Algumas das respostas também revelam comportamentos de evitação, que não constituem as estratégias de Oxford, mas são consequências da ansiedade. Exemplos incluem: deixar o colega falar mais, evitar olhar para o professor ou colegas, parar de falar ao errar, ou permanecer em silêncio em situações de comparação. Essas manifestações, presentes em diversas questões (14, 16, 19 e 20), indicam que, diante da ansiedade, alguns estudantes

reduzem ou eliminam sua participação, o que limita significativamente seu sucesso linguístico.

Assim, observa-se que estratégias afetivas e cognitivas predominam, enquanto estratégias sociais, compensatórias e metacognitivas são menos frequentes, indicando a necessidade de práticas pedagógicas que promovam ambientes mais acolhedores e incentivem o uso equilibrado de diferentes estratégias. Dessa forma, o próximo tópico busca entender como a professora lida e gerencia a ansiedade linguística dos estudantes.

4.3 Como o Professor Gerencia a Ansiedade Linguística

Além de compreender como os estudantes gerenciam a ansiedade linguística, é importante analisar de que maneira o professor lida com esse fenômeno em sala de aula. Júnior (2017) afirma que o professor é um dos principais agentes condutores no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa e assume um papel central junto ao aluno. Por fazer parte do processo, o professor age de forma constante ao longo da aula e suas atitudes podem tanto favorecer quanto intensificar a ansiedade. Assim, estar atento ao comportamento de seus alunos pode fazer com que o professor identifique as atividades que podem servir para elevar ou diminuir a ansiedade.

Durante a entrevista realizada com a professora regente da sala de aula, ela afirma que, em sua perspectiva, os momentos de maior ansiedade nos alunos adultos estão relacionados às situações de produção oral: “parece que só de ir pra frente da sala eles começam até a tremer. [...] o medo de errar, o medo de se expor [...] gera muita ansiedade neles”. Essa fala confirma os dados do questionário, em que 62,5% dos participantes apontaram o medo de errar como o principal gerador de ansiedade linguística. A professora enfatiza ainda a necessidade de garantir um espaço livre de julgamentos, sendo “totalmente contra” risadas entre colegas e afirma que intervém “na hora” sempre que percebe qualquer comportamento de desrespeito.

A professora reforça ainda que esse medo influencia negativamente tanto a participação quanto a performance dos estudantes. Ela afirma que “quanto mais ansiedade eles têm, menos fluência”. Ela explica ainda que os alunos que têm menos vergonha e são mais extrovertidos “conseguem se dar muito melhor na hora da organização por causa dessa falta de medo de julgamento”.

Com o objetivo de planejar atividades de fala em aula para garantir que os alunos ansiosos se sintam mais seguros e confortáveis para participar, a professora diz trazer a gamificação para dentro da sala de aula. Ela afirma que ao apresentar jogos do *bamboozle*

para a turma, “que é a competição em times, para eles tentarem falar”, ela acaba enfrentando um desafio: “o problema é que, muitas vezes, acaba só um do grupo falando, né? [...] Então, eu tento trazer essas atividades que estão relacionadas ao tema para eles se sentirem mais seguros e confortáveis”.

Outro ponto relevante diz respeito aos critérios utilizados para decidir o momento de intervir no erro oral. A docente menciona que há várias maneiras de corrigir um erro oral, como por exemplo *on the spot*, que significa corrigir o aluno na hora, ou a correção no final da atividade. Para decidir quando usá-las, a professora afirma que tenta “ver o clima da turma e, principalmente, a questão do aluno”. Quando o aluno apresenta muita timidez e ansiedade, ela diz corrigir o erro no final de forma que eles não percebam que estão sendo corrigidos, usando a técnica de repetir a palavra que o aluno errou em outra frase ou pergunta “mas sem colocar em evidência que é uma correção”.

O uso da língua materna é feito pela professora de forma estratégica, pois para ela o uso do português não pode ser anulado “eu uso principalmente para criar vínculos com eles. Eu acho que seria muito difícil criar um vínculo com os alunos se eu falasse só inglês”. Há uma grande dificuldade percebida pela professora ao falar somente em inglês com os alunos iniciantes e intermediários dentro da sala de aula, pois assim não existe um diálogo tão descontraído “a gente não ia ter como conversar, como fazer piada, né?”. Ela afirma ainda que “a aula totalmente em inglês gera muita frustração principalmente com o adulto [...] quando ele não gosta de aula, quando ele fica frustrado, ele sai, ele desiste”.

Por fim, podemos concluir que a entrevista evidencia que a professora desempenha um papel crucial no gerenciamento da ansiedade linguística dos alunos adultos, adotando estratégias pedagógicas com o objetivo de reduzir a exposição excessiva e promover a participação gradual nas atividades orais. O processo de aprendizagem de uma língua estrangeira envolve dimensões afetivas tão relevantes quanto os aspectos linguísticos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada ao longo deste trabalho permitiu compreender com mais clareza como a ansiedade linguística influencia o processo de aprendizagem dos estudantes adultos de um Centro Interescolar de Línguas. A escola onde a análise foi realizada tem como foco a língua falada e suas interfaces, dessa forma, os professores buscam práticas comunicativas que integrem o aluno.

Assim, o estudo buscou observar as situações na aula de língua inglesa que aumentam a ansiedade dos estudantes e quais estratégias e ações são empregadas para gerenciá-la. Os dados coletados mostram que, embora o nível geral de ansiedade seja moderado, esse fenômeno está presente nas situações que envolvem produção oral, especialmente quando os alunos precisam se expor, responder rapidamente ou lidar com o medo de errar. Esses momentos se revelam como gatilhos emocionais, confirmando que a oralidade é o aspecto que mais fragiliza os estudantes e impacta sua participação.

Ao observar as respostas dos participantes, percebe-se que eles recorrem a diferentes estratégias para administrar a ansiedade. As estratégias afetivas aparecem com mais destaque, demonstrando a busca por controle emocional em situações de pressão. Já as estratégias cognitivas surgem quando os alunos tentam organizar mentalmente o conteúdo, corrigir seus erros ou memorizar informações para evitar falhas. Apesar disso, práticas de evitação ainda estão presentes, o que evidencia que, para alguns estudantes, a ansiedade pode limitar a participação e prejudicar o avanço na língua-alvo.

A entrevista com a professora evidenciou que ela demonstra consciência da fragilidade emocional dos alunos e emprega estratégias para minimizar esse impacto, como evitar exposições desnecessárias, saber corrigir erros, usar o português de forma estratégica para criar vínculos e propor atividades que promovam segurança na fala. Sua postura mostra que o ambiente e a forma como o professor conduz a aula influenciam a confiança dos estudantes, contribuindo para a permanência e para o engajamento deles na aprendizagem.

Diante disso, é possível afirmar que a ansiedade linguística atravessa o processo de aquisição de uma língua e não pode ser ignorado. Ela envolve dimensões emocionais, cognitivas e sociais que precisam ser consideradas tanto na elaboração das atividades quanto na postura do professor. Assim, este estudo reforça que práticas pedagógicas acolhedoras, sensíveis às necessidades dos alunos adultos e atentas às suas inseguranças, são essenciais para que a aprendizagem seja significativa e menos ameaçadora.

6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elizabeth Guzzo de; SILVINO, Flávia Felipe. **Abordagem qualitativa e suas possibilidades de aplicação em pesquisas na Linguística Aplicada**. Belo Horizonte: s.n., 2010.

ARAGÃO, Rodrigo Camargo. A dimensão afetiva no ensino e na aprendizagem de L2. **MAGALHÃES, J. S de.; TRAVAGLIA, LC Múltiplas perspectivas em Linguística, Uberlândia, EDUFU**, p. 2655-2662, 2008.

ARNOLD, J.; BROWN, H. D. **A map of the terrain**. In: ARNOLD, J. *Affect in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

CELANI, Maria Antonieta Alba. **Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada**. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 8, n.1, p. 101-122, jan./jun.2005.

COSCARELLI, Carla Viana. Estratégias de Aprendizagem de Língua Estrangeira: uma breve introdução. **Educação & Tecnologia**, v. 2, n. 1, 1997.

CUNHA, M. J. C. **Pesquisa aplicada na área de português para falantes de outras línguas**: procedimentos metodológicos. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. & CUNHA, M. J. C. *Projetos iniciais em português para falantes de outras línguas*. Brasília: Editora da UnB, 2007. p. 57-85.

DA SILVA LEITE, Sérgio Antônio. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em psicologia**, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012.

DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática de pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.& LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006. pp. 15-41.

DÖRNYEI, Zoltán; USHIODA, Ema. **Teaching and researching motivation**. Routledge, 2021.

ELLIS, Rod. **The study of second language acquisition**. Oxford University, 1994.

GARDNER, Robert C.; MACINTYRE, Peter D. On the measurement of affective variables in second language learning. **Language learning**, v. 43, n. 2, p. 157-194, 1993.

HORWITZ, Elaine. Language anxiety and achievement. **Annual review of applied linguistics**, v. 21, p. 112-126, 2001.

JÚNIOR, Alcides Hermes THEREZA. A ANSIEDADE LINGUÍSTICA EM SALA DE AULA: O QUE DIZEM OS ALUNOS?. **Blucher Education Proceedings**, v. 2, n. 2, p. 27-40, 2017.

LÓPEZ, S. F. **Las estrategias de Aprendizaje**. En: *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) /lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL. p. 411-431. 2004.

MICCOLI, Laura Stella. **Learning English as a Foreign Language in Brazil, a joint investigation of learners' experiences in a university classroom, or, going to the depths of learners' classroom experiences.** 1997. Tese de Doutorado.

MICCOLI, L. S. A deeper view of EFL learning: students' classroom experiences. **Claritas**, v. 6, n. 3-4, p. 185-204, 2000.

MOITA LOPES. L. P. **Pesquisa Interpretativista em linguística aplicada:** a linguagem como condição e solução. D. E. L. T. A. 1(2), 1994. p. 329-338.

OXFORD, R. L. **Language Learning Strategies:** what every teacher should know. Newbury House/Harper & Row, New York, 1990.

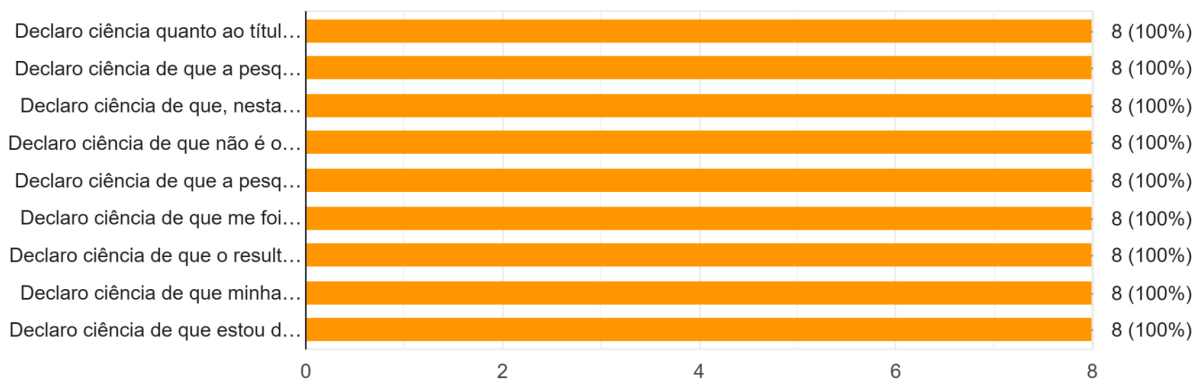
OXFORD, Rebecca L. et al. Anxiety and the language learner: New insights. **Affect in language learning**, v. 58, n. 3, p. 67-91, 1999.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO

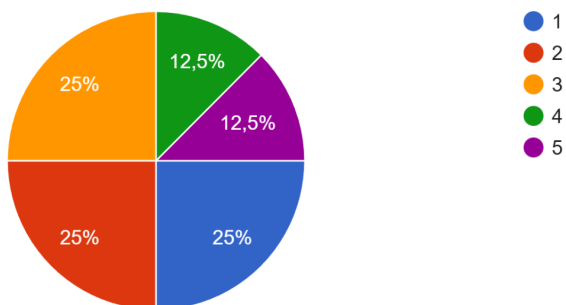
Para participar desta pesquisa, é importante você declarar ciência de todos os itens a seguir:

8 respostas



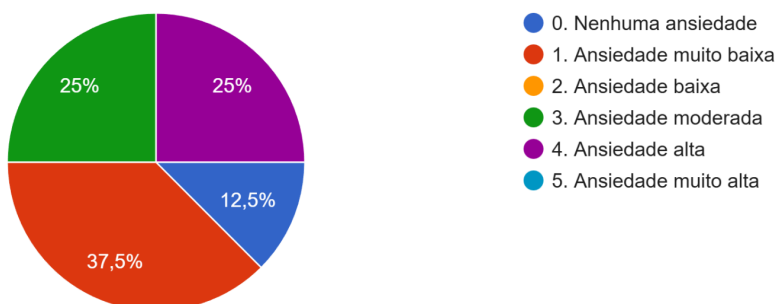
Em uma escala de 1 a 5, qual é o seu nível geral de ansiedade nas aulas de inglês?

8 respostas



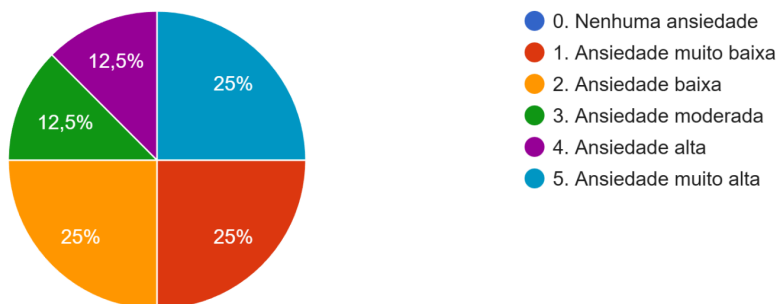
1. Como você se sente ao falar em inglês na frente da turma?

8 respostas



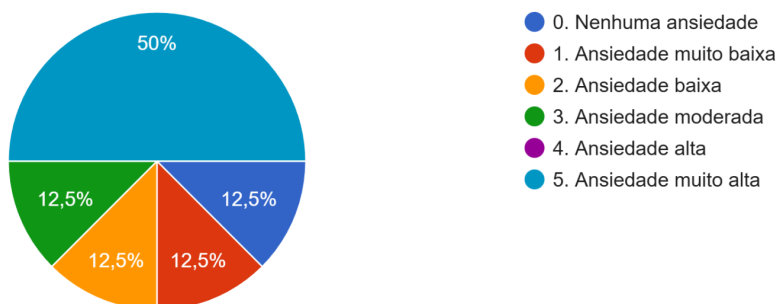
2. Como você se sente ao cometer um erro ao falar em inglês?

8 respostas



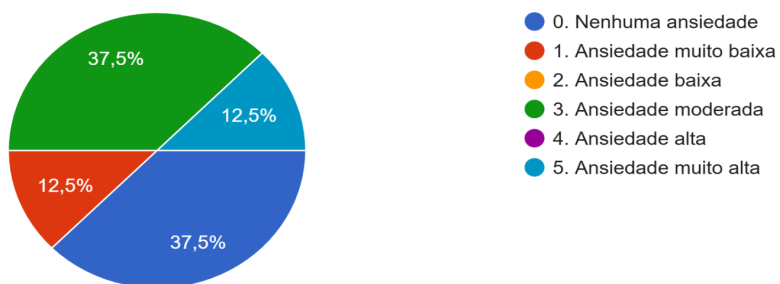
3. Como você se sente quando o professor cobra respostas rápidas?

8 respostas



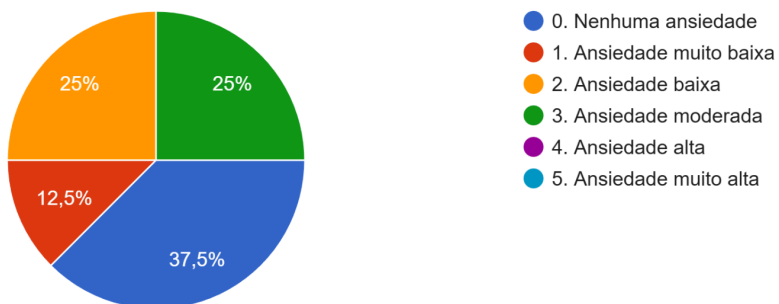
4. Como você se sente quando tem que trabalhar em duplas ou em grupos?

8 respostas



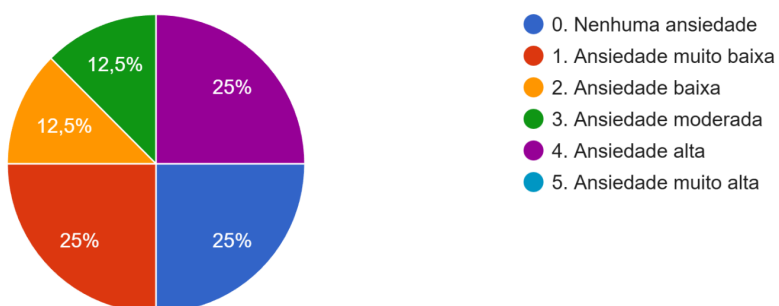
5. Como você se sente quando o professor segue somente o livro didático?

8 respostas



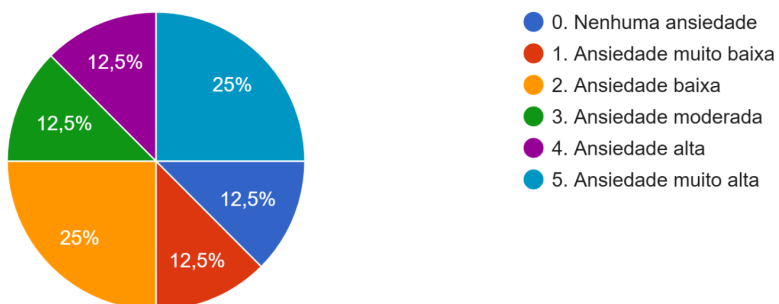
6. Como você se sente ao realizar uma prova escrita de inglês?

8 respostas



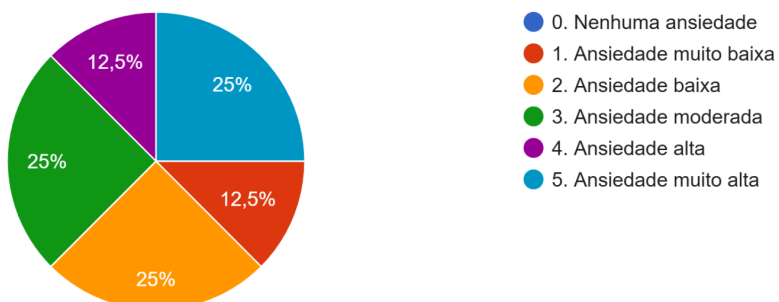
7. Como você se sente ao realizar uma prova oral de inglês?

8 respostas



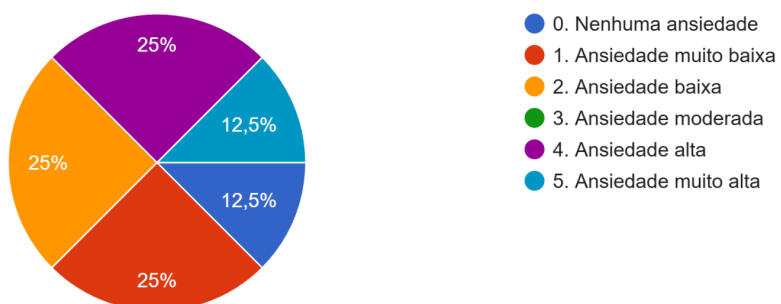
8. Como você se sente ao apresentar trabalhos ou projetos orais em inglês?

8 respostas



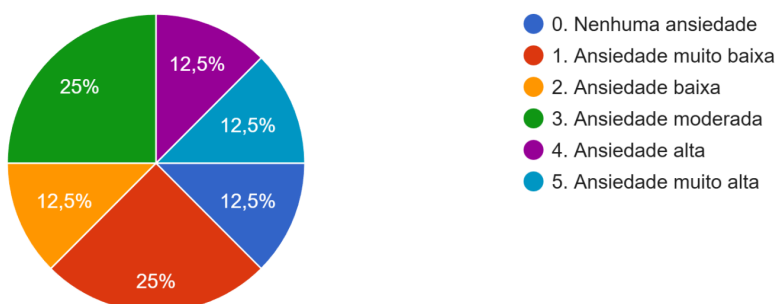
9. Como você se sente quando vê que outros alunos entendem mais rápido que você?

8 respostas



10. Como você se sente quando precisa falar com um colega que fala "melhor" em inglês?

8 respostas



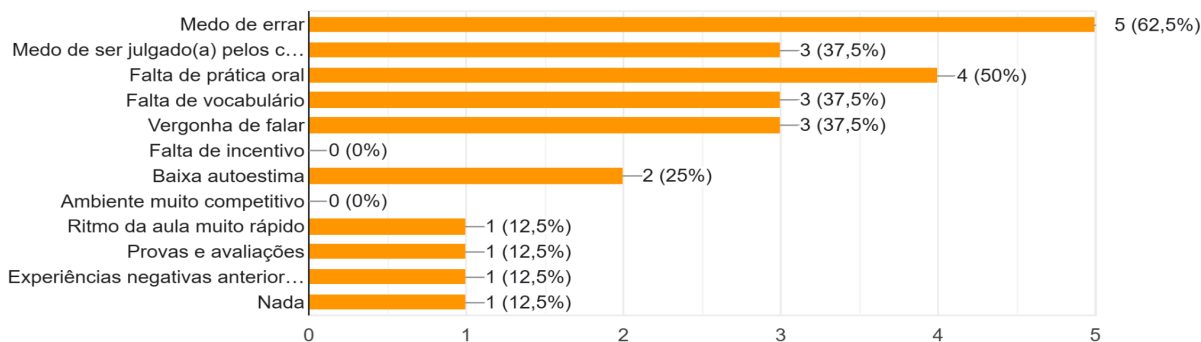
11. Qual outra situação na aula de inglês gera ansiedade e não foi mencionada acima?

8 respostas

Quando o Teacher só fala em ingles	
em chicana	
Acredito que nenhuma.	
Perguntas fáceis mas que não consigo responder	
ser observado por pessoas estranhas	
apresentação pessoal	
Não penso em outro momento de ansiedade na aula.	Ati
Aula completa em inglês.	Ace

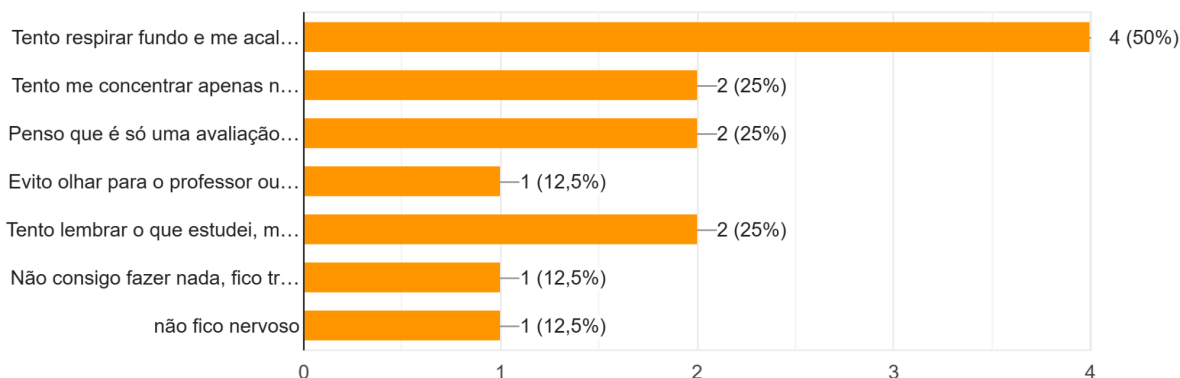
12. Na sua opinião, quais fatores mais contribuem para sua ansiedade nas aulas de inglês? (marque todas as que se aplicam)

8 respostas



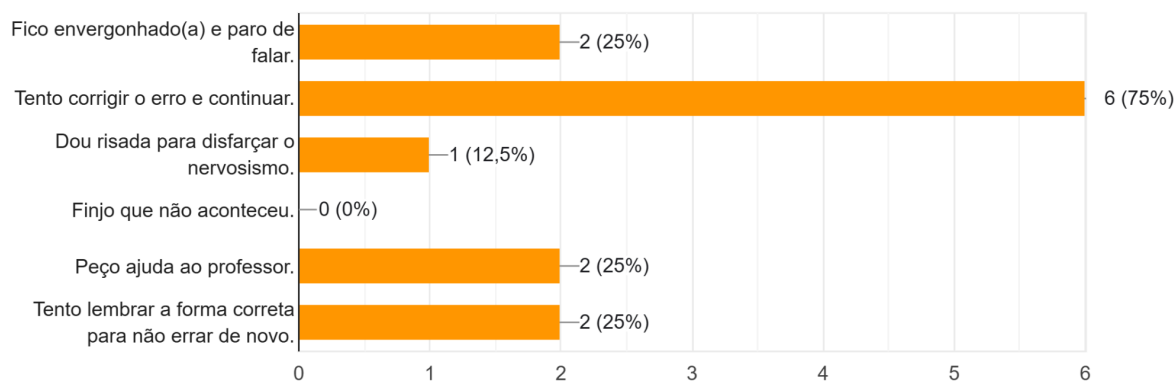
13. O que você faz quando se sente nervoso no momento de avaliação? ESTRATÉGIA AFETIVA

8 respostas



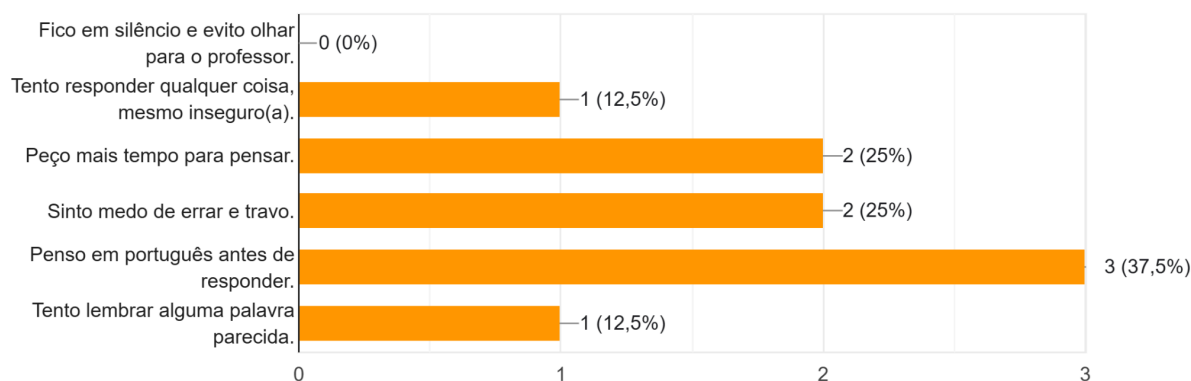
14. Quando você erra ao falar em inglês na frente dos colegas, o que costuma fazer? ESTRATÉGIA COGNITIVA

8 respostas



15. Quando o professor cobra respostas rápidas e você não sabe o que responder, o que faz? ESTRATÉGIA COGNITIVA

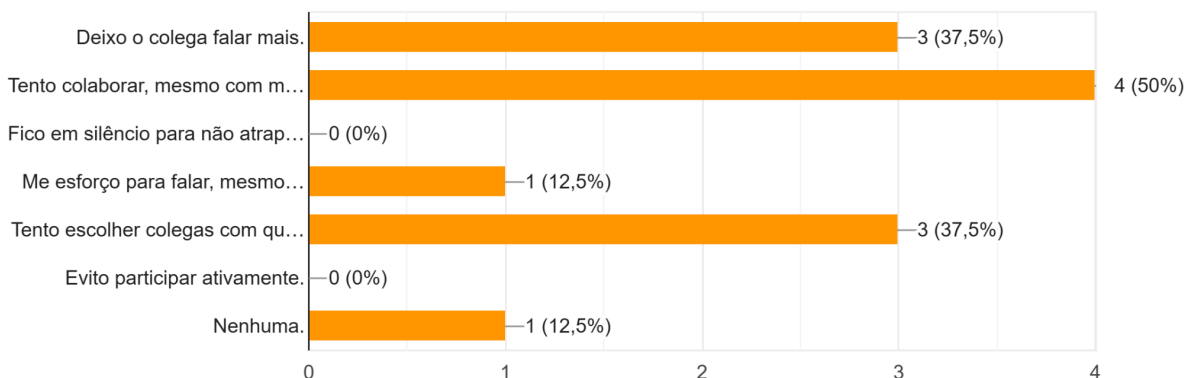
8 respostas



16. Quando precisa trabalhar em duplas ou grupos, o que você faz se sentir ansiedade?

ESTRATÉGIA SOCIAL

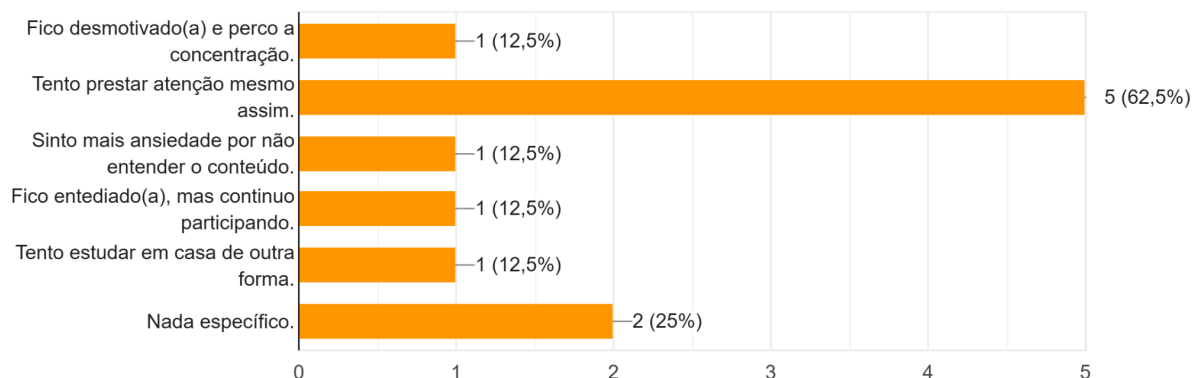
8 respostas



17. Quando o professor segue apenas o livro didático e a aula fica monótona, como você reage?

ESTRATÉGIA METACOGNITIVA

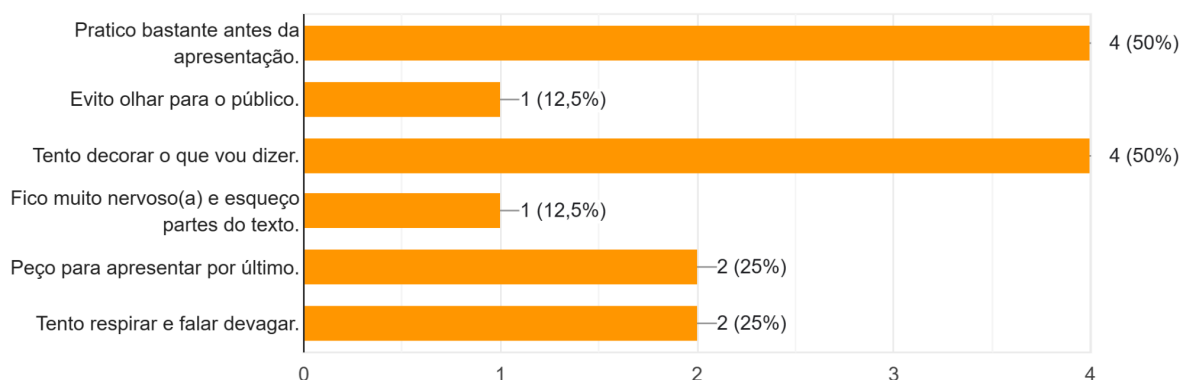
8 respostas



18. Quando precisa apresentar um trabalho ou projeto oral em inglês, o que costuma fazer?

ESTRATÉGIA COGNITIVA

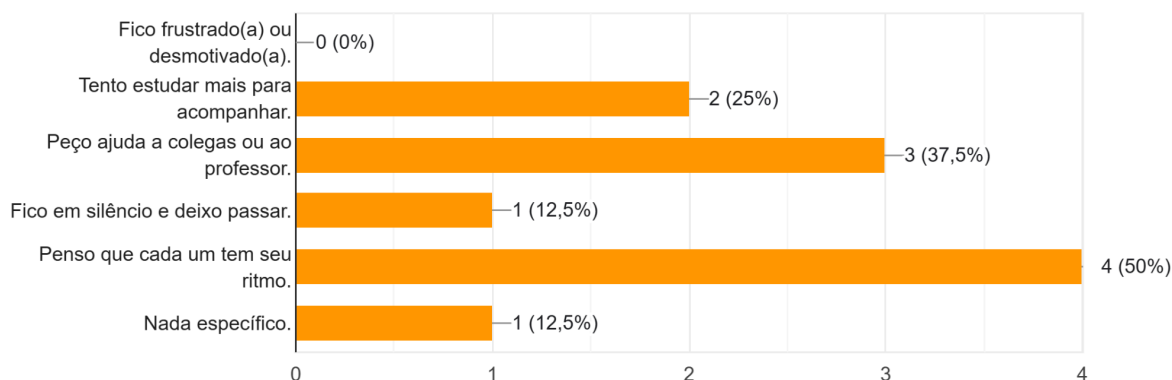
8 respostas



19. Quando percebe que outros alunos entendem mais rápido que você, o que costuma fazer?

ESTRATÉGIA AFETIVA

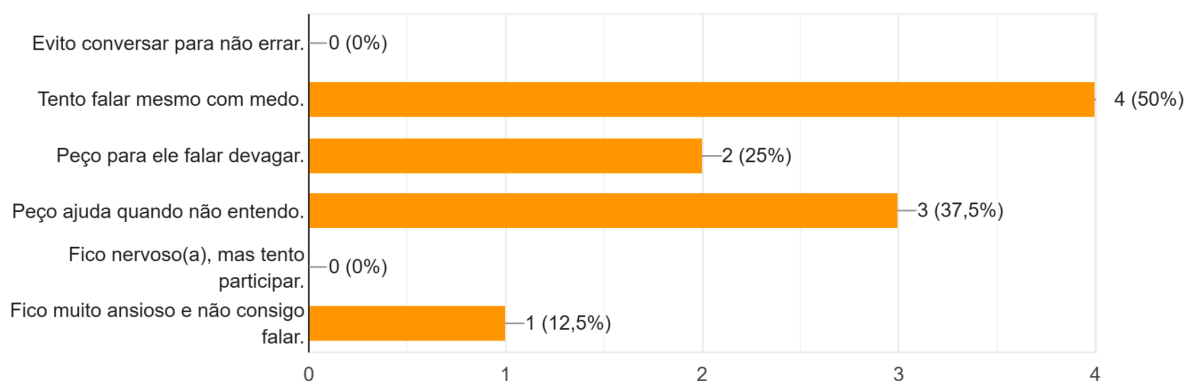
8 respostas



20. Quando precisa falar com um colega que fala "melhor" em inglês, o que faz?

ESTRATÉGIA AFEITIVA

8 respostas



21. Qual outra alternativa você utiliza para controlar sua ansiedade nas aulas de inglês e não foi mencionada acima?

8 respostas

Tento ficar tranquila

Tento praticar outros métodos

Nenhuma.

Tento descansar um pouco e ficar quieto

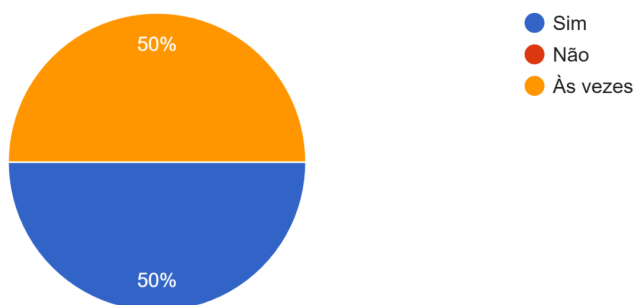
usar o celular

apenas respiro para me acalmar

Penso que está todo mundo pra aprender

22. Você sente que as ações do(a) professor(a) ajudam a diminuir sua ansiedade?

8 respostas



23. Se a resposta anterior foi "Sim", quais ações ajudam você a se sentir mais confortável?

4 respostas

Ela mexei falar mesmo errando e me corrigi no final

Falar de novamente, perguntar ao professor.

quando explicam com calma

Uma ajuda do professor ao tentarmos falar

24. Se a resposta anterior foi "Não" ou "Às vezes", o que o(a) professor(a) poderia fazer para ajudar a reduzir sua ansiedade?

2 respostas

Utilizar jogos

Lidar com os alunos de forma individual.

APÊNDICE B

ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Em sua experiência, em quais momentos específicos os alunos demonstram maior ansiedade ou desconforto? De que forma ela se manifesta em sala de aula?
2. O "medo de errar" foi apontado por 62,5% dos alunos como o maior contribuinte para a ansiedade. Como a senhora percebe a influência desse medo na participação e na performance deles?
3. Como a senhora planeja atividades de fala (prática oral) em aula para garantir que os alunos ansiosos se sintam mais seguros e confortáveis para participar?
4. Quais os critérios para decidir o momento de intervir no erro oral, considerando que esta é uma estratégia valorizada pelos alunos? (A senhora utiliza a abordagem de deixar o aluno falar e corrigir só no final?)
5. A senhora costuma usar atividades lúdicas ou descontraídas (jogos, encenações, etc.) para trabalhar a oralidade? (Alguns alunos sugeriram a "utilização de jogos" como forma de reduzir a ansiedade)
6. Quais momentos a senhora usa a Língua Materna (Português), de forma estratégica, por qual motivo? A senhora percebe se os alunos sentem ansiedade quando a aula é ministrada totalmente em inglês?
7. A senhora consegue identificar se há alunos que precisam de um tipo de apoio diferente ou mais individualizado?
8. Como a senhora trabalha para garantir que o ambiente de sala de aula seja de suporte, confortável e não competitivo?