

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

THAISE TRINDADE DAMBROS

**AUTOPERCEPÇÃO DE ANSIEDADE E DIVERTIMENTO EM ALUNOS
DO CURSO DE LETRAS NAS AULAS REMOTAS DE LÍNGUA INGLESA
NA UNIVERSIDADE**

PORTO ALEGRE

2021

THAISE TRINDADE DAMBROS

**AUTOPERCEPÇÃO DE ANSIEDADE E DIVERTIMENTO EM ALUNOS
DO CURSO DE LETRAS NAS AULAS REMOTAS DE LÍNGUA INGLESA
NA UNIVERSIDADE**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Letras - Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa.

Orientadora: Profa. Dra. Ingrid Finger

PORTO ALEGRE

2021

Thaise Trindade Dambros

**AUTOPERCEPÇÃO DE ANSIEDADE E DIVERTIMENTO EM ALUNOS
DO CURSO DE LETRAS NAS AULAS REMOTAS DE LÍNGUA INGLESA
NA UNIVERSIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação apresentado ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Letras - Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa.

Aprovado em: ____ de _____ de ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Marcelo Pedebôs Giusti (UFRGS)

Prof. Rafael Leote Dutra (UFRGS)

Prof. Dr. Sandro Rodrigues da Fonseca (UFRGS)

Profa. Dra. Ingrid Finger - UFRGS (Orientadora)

CIP - Catalogação na Publicação

Dambros, Thaise Trindade
Autopercepção de Ansiedade e Divertimento em Alunos
do Curso de Letras nas Aulas Remotas de Língua Inglesa
na Universidade / Thaise Trindade Dambros. -- 2021.
40 f.
Orientadora: Ingrid Finger.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Letras, Licenciatura em Letras: Língua Inglesa e
Literaturas de Língua Inglesa, Porto Alegre, BR-RS,
2021.

1. Ansiedade. 2. Divertimento. 3. Emoções no
aprendizado de língua adicional. I. Finger, Ingrid,
orient. II. Título.

Com o coração cheio de saudade, dedico este
trabalho aos meus avôs, João e Loir.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos meus pais, Mateus e Silvana, por todo o apoio na escolha da minha profissão. Sem o suporte e investimento de vocês em mim e na minha educação, eu não teria chegado onde estou hoje. Não tenho palavras para agradecer por todas as vezes em que vocês colocaram os meus sonhos à frente dos seus para que eu pudesse viver as experiências incríveis que colecionei nessa trajetória que vem desde a adolescência e que me trouxe até aqui. Espero que com o fim desta jornada eu possa alçar vôos ainda maiores e retribuí-los por tudo, um dia.

Agradeço às minhas avós, Maria Teresa e Zuleide, e aos meus tios, tias e primos também, que sempre me apoiaram e vibraram muito com as minhas conquistas.

Agradeço ao meu professor de Inglês na adolescência, Faber, por ter me proporcionado o meu primeiro contato com o ensino de inglês. Aquela experiência em 2014 foi essencial para eu ter escolhido seguir o caminho da licenciatura na Universidade.

Agradeço a todos os meus amigos, especialmente à minha amiga Carmelina, por todas as vezes em que aluguei teu ouvido para surtar ou reclamar de cansaço. E também às minhas colegas, Ana e Vanessa, por tantos momentos bons e engraçados durante esta jornada.

Agradeço à minha maravilhosa orientadora, Ingrid, por ter embarcado nessa loucura comigo e me mantido calma até mesmo nos momentos de desespero.

Agradeço também a todos os meus colegas e alunos, que serviram de inspiração para o nascimento desta ideia de pesquisa.

E finalmente agradeço a Deus, pois sem Ele nada disso teria sido possível.

“The recent unforeseen events completely changed our plans, and the sense of loss and anxiety we felt then, are still with us today. The fear of an obscure future as our daily lives turn upside down is a moment of realization of the self; the realization of what makes me a true me, myself.”

(Namjoon Kim)

RESUMO

Este estudo tem como objetivo geral investigar a relação entre os níveis de ansiedade e de divertimento (*enjoyment*) em aulas remotas ministradas em língua inglesa e o nível de proficiência autodeclarada por alunos matriculados em disciplinas de inglês nos Cursos de Letras/Inglês da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Para realizar a pesquisa foram coletados dados de participantes voluntários, alunos de graduação do curso de Letras - Inglês da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com diferentes níveis de proficiência. Os participantes responderam a um formulário no *Survey Monkey* contendo um Questionário de Histórico da Linguagem e as versões traduzidas da *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* e da *Foreign Language Enjoyment Scale*. Esse projeto de pesquisa é relevante, pois colabora para a compreensão das emoções sentidas pelos alunos dos Cursos de Graduação da Letras no contexto atual da pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2). Os resultados do estudo podem contribuir para melhorar a autopercepção das emoções de alunos do Curso de Letras e também contribuir para a formação de futuros professores.

Palavras-chave: ansiedade; divertimento; emoções no aprendizado de língua adicional; ansiedade em aulas de língua adicional; divertimento em aulas de língua adicional; proficiência autoavaliada.

ABSTRACT

This study has the general objective of investigating the relationship between the levels of anxiety and enjoyment in remote classes taught in English and the level of self-declared proficiency of students enrolled in English subjects in the Languages/English course from the Federal University of Rio Grande do Sul. In order to carry out the research, data were collected from volunteer undergraduate students with different levels of proficiency. Participants answered a *Survey Monkey* form containing a Language History Questionnaire, as well as translated versions of the Foreign Language Classroom Anxiety Scale and the Foreign Language Enjoyment Scale. This research project is relevant as it contributes to the understanding of the emotions felt by students of the undergraduate courses of Languages in the current context of the new coronavirus (Sars-CoV-2) pandemic. The results of the study can contribute to improving the self-perception of emotions of students of the Languages course and contribute to the training of future teachers.

Keywords: anxiety; enjoyment; emotions in additional language learning; anxiety in additional language lessons; enjoyment in additional language lessons; self-evaluated proficiency.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA.....	Error! Bookmark not defined.
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	13
2.1 O PAPEL DAS EMOÇÕES NO APRENDIZADO.....	13
2.2 ANSIEDADE NO USO E APRENDIZADO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	14
2.3 DIVERTIMENTO (ENJOYMENT) NO USO E APRENDIZADO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	16
3 METODOLOGIA.....	18
3.1 OBJETIVO GERAL.....	18
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	18
3.3 HIPÓTESES.....	18
3.4 PARTICIPANTES.....	19
3.5 INSTRUMENTOS.....	20
3.5.1 Questionário de Histórico da Linguagem.....	21
3.5.2 Foreign Language Classroom Anxiety Scale.....	21
3.5.3 Foreign Language Enjoyment Scale.....	22
3.6 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS.....	22
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	24
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
REFERÊNCIAS.....	27
APÊNDICE I.....	30
APÊNDICE II.....	32
APÊNDICE III.....	35
APÊNDICE IV.....	38

1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

As emoções têm um papel muito importante no desempenho dos alunos na sala de aula. O impacto das emoções no bem-estar psicológico dos estudantes também é muito significativo. Emoções podem tanto afetar a capacidade do aluno de processar informações, fazer com que tenham dificuldade de processar informações na memória de trabalho e também podem fazer com que o aluno sofra mais interferências cognitivas durante o período de aprendizagem (MACINTYRE; GARDNER, 1989). Por outro lado, as emoções também podem exercer uma variedade de efeitos positivos nas conquistas dos mesmos que, quando estão emocionalmente conectados com o conteúdo de uma matéria, obtêm resultados melhores e se engajam mais nas aulas (FRENZEL *et al.*, 2007 apud KHAJAVI; BARABADI; MACINTYRE, 2017).

A ansiedade é uma emoção que a maioria senão todos os alunos de língua estrangeira sentem quando estão no processo de aprendizagem de uma segunda língua. Nesse contexto, torna-se primordial que a sala de aula se torne um ambiente seguro para os alunos aprenderem e praticarem o idioma, sem medo de cometerem erros ou de serem julgados pelos colegas ou pelo professor. No entanto, pela experiência que tive e, tendo ouvido relatos semelhantes de meus colegas da graduação, a sala de aula muitas vezes torna-se um dos lugares onde estudantes se sentem mais ansiosos para interagir em língua estrangeira, por se sentirem inseguros em relação às reações dos colegas, temendo atitudes de não aceitação por parte deles. Por isso, muitas vezes, os alunos acabam optando por não participar ativamente das discussões ou talvez se sintam extremamente ansiosos ao fazê-lo, o que pode afetar seu desempenho no aprendizado do idioma.

A ansiedade é um sentimento que afeta o sistema nervoso autônomo e, conforme descrito por Spielberger (1972 apud HORWITZ *et al.* 1986), as pessoas que sofrem disso costumam se sentir tensas, nervosas, preocupadas e apreensivas. No entanto, há uma diferença nos tipos de ansiedade que podemos sentir. De acordo com Horwitz *et al.* (1986), uma pessoa pode se sentir ansiosa em várias situações; isso é definido pelo autor como ansiedade como característica pessoal (*trait anxiety*). Por outro lado, o chamado estado de ansiedade (*state anxiety*), ocorre quando o

sentimento de ansiedade se limita a situações específicas, como o uso de uma língua estrangeira, por exemplo.

Depois de ouvir sobre as experiências de outros alunos de Letras, comecei a pensar sobre minha própria história no curso. Percebi que não me sinto ansiosa com minha participação na aula em geral, ou com minhas habilidades de pronúncia e conhecimento de vocabulário, porque comecei a aprender inglês quando era muito jovem e nunca me preocupei com o julgamento que colegas e professores poderiam fazer de minha participação nas aulas da graduação. No entanto, percebi que a mesma coisa não acontecia com colegas que começaram a aprender inglês depois de entrarem na Universidade, e isso me fez pensar que meu nível de proficiência e meus muitos anos de experiência com o inglês podem ter influenciado profundamente o quão baixo estava meu nível de ansiedade ao participar das aulas.

Emoções negativas, como a ansiedade, tendem a fazer as pessoas se concentrarem mais em riscos, desafios e atividades específicas, dificultando que o aprendizado seja expandido. Por outro lado, as emoções positivas contribuem para a expansão do aprendizado, fazendo com que o aluno se sinta mais confortável para experimentar novas construções na língua (MACINTYRE; GREGERSEN, 2012). Todas as interferências de emoções negativas podem dificultar a aprendizagem de uma língua estrangeira e se somam à ideia de que a ansiedade pode dificultar ou até mesmo impedir o processamento do input da língua-alvo (KRASHEN, 1982, apud HORWITZ, 2010), o que parece ser algo que vale a pena explorar no contexto de aprendizagem de língua estrangeira no ambiente acadêmico.

Dewaele e Alfawzan (2018) argumentam que a Psicologia esteve por tanto tempo tão focada nos aspectos negativos da aprendizagem que hoje em dia são poucos ainda os estudos realizados sobre o papel das emoções positivas nesse meio. Num artigo publicado por Mercer e MacIntyre (2014), no qual relacionam os estudos sobre as emoções no aprendizado de uma língua estrangeira com a Psicologia Positiva, os autores afirmam que esse modelo teórico se caracteriza como o estudo de aspectos positivos que tornam a vida melhor. Hoje em dia, muitos professores já estão cientes da importância de melhorar a experiência de seus alunos em sala de aula e sabem que emoções positivas são o caminho certo a seguir para obter melhores resultados (MERCER; MACINTYRE, 2014).

Ao realizar o presente estudo, acredito que a pluralidade de alunos que existe dentro da sala de aula da Universidade poderia ser melhor administrada levando em

conta as emoções que os alunos sentem ao participar das aulas. Uma vez que cada aluno vem de um *background* de aprendizagem diferente, teve oportunidades distintas em termos de experiência com o idioma e, uma vez que a ansiedade pode impedir as pessoas de se envolverem nas aulas, o professor poderá, além de aplicar diferentes métodos de avaliação, gerenciamento de tarefas e correção, decidir focar nas emoções positivas sentidas pelos alunos, com vistas a facilitar o aprendizado e diminuir os efeitos das emoções negativas, oportunizando, assim, que o aprendizado de língua estrangeira do aluno pode se tornar mais eficaz e menos estressante.

Levando em conta a situação mundial atual da pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2) e o contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE) adotado pela UFRGS, o presente projeto foi realizado levando em consideração as aulas online ministradas em língua inglesa no Curso de Letras, visto que, devido à pandemia, os alunos estão frequentando aulas remotas desde agosto de 2020. Outra questão que deve ser mencionada é o sentimento dos alunos neste momento difícil que estamos passando e as dificuldades e emoções que o ERE despertou para todos nós que tivemos que nos adaptar a esta nova situação. Por este e pelos outros motivos mencionados nesta seção acerca de emoções na aprendizagem, acredito que este tema seja de extrema relevância a ser investigado no cenário universitário atual.

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo geral investigar a relação entre os níveis de ansiedade e de divertimento (*enjoyment*) em aulas remotas ministradas em língua inglesa e o nível de proficiência autodeclarada por alunos matriculados em disciplinas de inglês nos Cursos de Letras/Inglês da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Os participantes da pesquisa, que são alunos matriculados em disciplinas ministradas em língua inglesa, foram convidados a preencher um formulário na plataforma *Survey Monkey* formado por três seções. A primeira seção contém um Questionário de Histórico da Linguagem, que visa coletar dados sobre a experiência linguística dos participantes, tais como o nível de proficiência autoavaliado e informações sobre há quanto tempo os participantes estão estudando inglês. Nas segunda e terceira partes, foram usadas as escalas *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* (FLCAS) (HORWITZ *et al.*, 1986) e a *Foreign Language Enjoyment Scale* (FLES) (DEWAELE; MACINTYRE, 2016), para medir a percepção dos participantes em relação a seus níveis de ansiedade e divertimento (*enjoyment*), respectivamente, em relação às aulas remotas ministradas em língua inglesa nos Cursos de Letras/Inglês da UFRGS.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Nesta seção, uma breve revisão de literatura sobre emoções, ansiedade e divertimento será fornecida, a partir de estudos anteriores que investigaram o tema.

2.1 O PAPEL DAS EMOÇÕES NO APRENDIZADO

Segundo Dornyei e Ryan (2015, p. 9, tradução minha) “sentimentos e emoções desempenham um grande papel em todas as nossas vidas, mas foram em grande parte evitados pela psicologia e pela literatura de Aquisição de Segunda Língua.”¹. Em uma revisão dos estudos sobre emoções e aprendizado de línguas estrangeiras, Dewaele e Li (2020) descrevem três fases de pesquisa na área. Entre as décadas de 1960 e 1980 houve a primeira fase, chamada *Emotion Avoidance Phase*, que consistia na negação das emoções como um fator relevante nas pesquisas sobre cognição (Prior, 2019). Após essa fase, a partir de meados dos anos 1980 e 2010, veio a *Anxiety-Prevailing Phase* e, nesse período, já se era aceito que emoções e aprendizado de línguas estavam conectados, porém os estudos realizados focaram apenas em emoções negativas, especialmente ansiedade. A terceira fase é chamada de *Positive and Negative Emotions Phase*, que surgiu após o ano de 2010 quando, influenciados pelo surgimento da Psicologia Positiva, pesquisadores começaram a dedicar seus estudos à influência de emoções positivas no aprendizado de línguas estrangeiras (MacIntyre, 2016).

Mesmo que às vezes os estudantes de línguas deixem a conexão entre emoções e aprendizado passar despercebidas, elas são essenciais para ler, escrever e ouvir em uma língua estrangeira (Ismail, 2015). Entretanto, no processo de aprendizagem nos deparamos com emoções positivas e negativas que afetam nosso desenvolvimento e desempenho de formas diferentes. Como descrito por Pekrun (2014), emoções positivas podem influenciar diversos fatores, como atenção, motivação, e uso de estratégias de aprendizagem. Enquanto isso, emoções negativas agem de forma contrária, desviando a atenção do aluno através da ansiedade e medo de obter resultados negativos em avaliações, o que causa empecilhos no

¹ “Feelings and emotions play a huge part in all our lives, yet they have been shunned to a large extent by both the psychology and the SLA (Second Language Acquisition) literature.” (DORNYEI; RYAN, 2015).

desenvolvimento. É importante ressaltar que, embora ansiedade seja considerada uma emoção negativa e divertimento seja considerada uma emoção positiva, as duas não funcionam como opostas, nem uma cancela a outra. Nesse sentido, Dewaele e MacIntyre (2016) afirmam que as duas emoções estão sim relacionadas, mas que não necessariamente uma ocorrerá apenas na ausência da outra.

Na próxima seção serão apresentados estudos realizados na área de ansiedade no aprendizado de língua estrangeira e divertimento no aprendizado de língua estrangeira. Ambos os temas serão abordados neste projeto.

2.2 ANSIEDADE NO USO E APRENDIZADO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

De acordo com MacIntyre e Gardner (1989), os alunos não começam a aprender uma língua e se sentem ansiosos instantaneamente - a menos que já sejam indivíduos socialmente ansiosos. O que os autores querem dizer é que a ansiedade começará a prevalecer após algumas ocorrências nas experiências em sala de aula do aluno. Portanto, a ansiedade no uso de língua estrangeira pode ser definida como a apreensão que o aluno adquire durante sua experiência e a tensão durante tipos específicos de tarefas, como ouvir e falar.

A ansiedade no uso de língua estrangeira (*Foreign Language Anxiety - FLA*) pode ser descrita como "a preocupação e a reação emocional negativa despertada ao aprender ou usar uma segunda língua" (MACINTYRE; GARDNER, 1994 apud DEWAELE, 2017, tradução minha)², o que significa que o aluno se sentirá ansioso em várias situações quando estiver usando uma língua estrangeira. Horwitz *et al.* (1986) dividiram a FLA em três categorias que explicam melhor os tipos de ansiedade que os alunos podem sentir.

A primeira é apreensão de comunicação (*communication apprehension*). Quando os alunos passam por isso, eles têm dificuldade e ficam mais nervosos em situações em que falar ou ouvir é necessário. O segundo é o medo de avaliação negativa (*fear of negative evaluation*), que ativa a necessidade do aluno de impressionar ou não ser julgado pelos outros ao seu redor. E a terceira é a ansiedade em testes (*test anxiety*), que surge durante qualquer tipo de atividade avaliativa.

² "The worry and negative emotional reaction aroused when learning or using a second language" (MACINTYRE; GARDNER, 1994 apud DEWAELE, 2017, p. 438).

Conforme definido por Horwitz *et al.* (1986), a ansiedade em sala de aula de língua estrangeira é "um complexo distinto de autopercepções, crenças, sentimentos e comportamentos relacionados à aprendizagem em sala de aula, decorrentes da singularidade do processo de aprendizagem de línguas." (tradução minha)³. Os autores também discutem que, além dos comportamentos que os alunos podem vivenciar com a FLA, existem situações específicas da sala de aula que também podem desencadear a ansiedade dos alunos. Os fatores que geralmente "bloqueiam" o bom desempenho dos alunos durante as aulas costumam ser comportamentos relacionados à ansiedade que atrapalham a experiência de aprendizagem. Horwitz *et al.* (1986) citam alguns exemplos, como alunos que evitam usar estruturas difíceis na língua estrangeira e recorrem a estruturas simples; alunos que congelam quando precisam se apresentar na frente dos colegas; alunos que, embora estudem, ainda apresentam mau desempenho nas provas devido ao nervosismo, entre outros.

Em um estudo conduzido por Hembree em 1988, a relação entre capacidade e ansiedade foi investigada. A conclusão da pesquisa foi que "quanto maior o nível de habilidade do aluno, menor a ansiedade do teste" (p. 73, tradução minha)⁴. Esse resultado se soma à pesquisa anterior de Mandler e Sarason (1952), que investigou os níveis de ansiedade em alunos por meio de um questionário e identificou em testes de inteligência que os alunos com baixo nível de ansiedade tendiam a superar os alunos com alto nível de ansiedade. Embora esses estudos não estejam diretamente ligados à FLA, eles servem de base para pesquisas futuras nessa área.

Em 1989, MacIntyre e Gardner realizaram um estudo que concluiu que alunos ansiosos aprenderiam uma lista de vocabulários mais lentamente do que alunos não ansiosos ou com ansiedade de nível inferior e que, além disso, eles tinham mais dificuldade em lembrar a lista de palavras aprendidas. Isso se soma aos resultados gerais de ansiedade encontrados no passado e traz a mesma perspectiva para o campo de FLA. E, por saber que a ansiedade causa interferência cognitiva (MACINTYRE; GARDNER, 1989), professores e alunos têm mais uma coisa a levar em consideração em sala de aula.

Em pesquisas posteriores, MacIntyre e Gardner (1991) identificaram os efeitos que a ansiedade pode ter sobre os alunos na sala de aula. Os autores descobriram

³ "a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings and behaviors related to classroom learning arising from the uniqueness of the language learning process." (HORWITZ *et al.*, 1986, p. 128)

⁴ "the higher the student's ability level, the lower the test anxiety" (HEMBREE, 1988, p. 73)

que os alunos estavam preocupados com um potencial fracasso, com a opinião de outros colegas sobre eles e que como resultado seriam extremamente rigorosos consigo mesmos, muitas vezes se autoavaliando e ficando ainda mais ansiosos ao fazer isso. Essa ansiedade põe em perigo o sucesso de sua aprendizagem, uma vez que, como foi demonstrado no estudo, os alunos estão tão preocupados com falhas que se tornam incapazes de processar totalmente o que aprenderam na aula porque dividem a sua atenção entre se sentirem ansiosos e aprender, e isso leva a um fraco desempenho em testes ou oralmente.

De acordo com Horwitz *et al.* (1986, p. 132, tradução minha),

“A FLA pode provavelmente ser aliviada, pelo menos até certo ponto, por um professor que apoia, que reconhecerá os sentimentos de isolamento e desamparo dos alunos e oferecerá sugestões concretas para que ele alcance confiança na língua estrangeira.”⁵

Isso também foi evidenciado com as pesquisas de Young (1990) e Koch e Terrell (1991, apud YOUNG, 1991), que mostram resultados indicando que, através da compreensão dos professores sobre a ansiedade dos alunos e da reorganização das atividades em sala de aula, os alunos se sentiram menos ansiosos realizando as tarefas propostas. Porém, para que isso aconteça, ainda é necessário conhecer melhor os alunos e as causas que os levam a sentir altos e baixos níveis de ansiedade. Estudos mais recentes no campo da ansiedade em sala de aula incluem habilidades linguísticas (DEWAELE *et al.*, 2008), autoavaliações e relações interpessoais (DEWAELE, 2017), tópicos específicos sendo discutidos em sala de aula (HORWITZ, 2009), o cenário da interação, entre outros, como possíveis causas de ansiedade no uso de língua estrangeira.

2.3 DIVERTIMENTO (*ENJOYMENT*) NO USO E APRENDIZADO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Pesquisas anteriores mostram que emoções positivas sentidas durante o aprendizado de língua estrangeira afetam o desenvolvimento e a performance do aluno efetivamente. O divertimento (*enjoyment*) é um tema emergente no campo de

⁵ “foreign language anxiety can probably be alleviated, at least to an extent, by a supportive teacher who will acknowledge students' feelings of isolation and helplessness and offer concrete suggestions for attaining foreign language confidence.” (Horwitz *et al.*, 1986)

estudo das emoções (DEWAELE; LI, 2018), visto que foi apenas após o surgimento da Psicologia Positiva que estudos começaram a ser feitos. Em 2004, Fredrickson explicou a teoria *Broaden and Build*, segundo a qual, em contraste com as mentes influenciadas por emoções negativas, que se restringem, as mentes influenciadas por emoções positivas se expandem, sugerindo que estas emoções provocam uma “organização cognitiva ampla e flexível e capacidade de integrar diversos materiais” (ISEN, 1990 apud FREDRICKSON, 2004, p. 1370, tradução minha).

Em pesquisa realizada investigando os efeitos de ansiedade e divertimento entre uma amostra de 1742 multilíngues, Dewaele e MacIntyre (2016) sugerem que o divertimento no aprendizado de língua estrangeira faz os alunos prestarem mais atenção na língua, processá-la e aprendê-la melhor. Além disso, no mesmo estudo, descobriram que as emoções positivas parecem ajudar os alunos a combater as negativas e, dessa forma, tornam o aluno mais preparado para lidar com situações difíceis no aprendizado.

O divertimento no contexto de aprendizagem de língua estrangeira acontece quando os alunos alcançam seus objetivos e necessidades e também vão além disso, atingindo níveis inesperados (DEWAELE; MACINTYRE, 2016). Portanto, a motivação dos alunos também aumenta, assim como o interesse no material da aula (PEKRUN, 2014). Resultados similares também podem ser encontrados no estudo de Khajavy, MacIntyre e Barabadi (2017), onde a análise da relação entre emoções, ambiente de sala de aula e *Willingness To Communicate* (WTC) mostrou que ambientes escolares positivos amplificam o divertimento e a WTC ao mesmo tempo que reduzem ansiedade.

E, como sugerido por Dewaele e MacIntyre (2016), bem como nos resultados de estudos conduzidos por outros autores, as emoções positivas no uso de língua estrangeira têm impacto mais significativo do que as emoções negativas, como a ansiedade. Ter este conhecimento pode abrir portas para que professores de língua estrangeira considerem focar mais no lado positivo do ensino do que tentar aliviar o estresse e a ansiedade que os alunos sentem em aula.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa empírica, de caráter exploratório, envolveu o uso de um questionário de histórico de linguagem e de duas escalas que mediram respectivamente os níveis de ansiedade e de divertimento dos participantes. Devido à pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2) e ao cenário atual de aulas remotas, os procedimentos de coleta de dados foram feitos de forma digital. Esta seção, que apresenta a metodologia da pesquisa, está dividida em objetivo geral, objetivos específicos, hipóteses, participantes, recrutamento, instrumentos e procedimentos de coleta e análise de dados.

3.1 OBJETIVO GERAL

Esta pesquisa teve como objetivo geral investigar a relação entre os níveis de ansiedade e de divertimento (*enjoyment*) em aulas remotas ministradas em língua inglesa e o nível de proficiência autodeclarada por alunos matriculados em disciplinas de inglês nos Cursos de Letras/Inglês da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos do presente estudo são:

(A) Investigar a relação entre a autopercepção do nível de ansiedade dos alunos do curso de Letras/Inglês da UFRGS durante as aulas remotas ministradas em língua inglesa e o seu nível autodeclarado de proficiência.

(B) Investigar a relação entre a autopercepção do nível de divertimento (*enjoyment*) dos alunos do curso de Letras/Inglês da UFRGS durante as aulas remotas ministradas em língua inglesa e o seu nível autodeclarado de proficiência.

3.3 HIPÓTESES

As hipóteses abaixo foram elaboradas para investigar os objetivos específicos mencionados anteriormente.

(A) Espera-se que alunos do curso de Letras - Inglês da UFRGS que têm menor proficiência autodeclarada na língua inglesa declarem que sentem mais ansiedade durante as aulas remotas ministradas em inglês do que os alunos que têm maior nível de proficiência autodeclarada.

(B) Espera-se que alunos do curso de Letras - Inglês da UFRGS que têm menor proficiência na língua inglesa declarem que sentem menos divertimento (*enjoyment*) durante as aulas remotas ministradas em inglês do que os alunos que têm maior nível de proficiência autodeclarada.

3.4 PARTICIPANTES

O estudo contou com 17 participantes falantes nativos de Português, atualmente cursando disciplinas do Curso de Letras da UFRGS ministradas em língua inglesa. Era essencial que eles tivessem inglês como língua adicional, mas a proficiência avançada no segundo idioma não era obrigatória.

A amostra da pesquisa foi de conveniência, ou seja, foi formada pelos alunos do Curso de Letras que se dispuseram a participar do estudo, a partir do contato feito através de convites verbais e por e-mail. Não foi utilizado, portanto, nenhum critério estatístico para a seleção da amostra.

As informações seguintes sobre os participantes foram coletadas através do questionário:

- 12 mulheres, 3 homens e 2 participantes que não identificaram o sexo participaram da pesquisa.
- A média de idade dos participantes foi de 26 anos e 4 meses.
- 11 participantes nasceram na cidade de Porto Alegre/RS; 5,882% em Esteio/RS; 1 no Rio de Janeiro/RJ; 1 em Arvorezinha/RS; 2 em Caxias do Sul/RS; e 1 em Barão/RS.
- 2 participantes ingressaram no Curso de Letras no ano de 2020; 1 em 2019; 7 em 2018; 1 em 2017; 2 em 2016; 1 em 2015; 2 em 2014; 1 em 2013.
- Dos 17 participantes, 12 estão matriculados no curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa, Língua

Inglesa e Literatura de Língua Inglesa; 2 participantes estão matriculados no curso de Licenciatura em Letras - Língua Inglesa e Literatura de Língua Inglesa; e 3 estão matriculados no curso de Bacharelado em Letras - Tradutor Português e Inglês.

Apenas os participantes que satisfazem os critérios abaixo serão selecionados para a amostra:

- (a) Ter mais de 18 anos no momento da coleta de dados;
- (b) Ser brasileiro;
- (c) Ter português como língua materna;
- (d) Ser aluno do curso de Letras/Inglês na UFRGS;
- (e) Estar cursando no mínimo uma disciplina do Curso de Letras ministrada em inglês.

Os critérios de exclusão da amostra foram:

- (a) Ter menos de 18 anos no momento da coleta de dados;
- (b) Não ser brasileiro;
- (c) Não ter português como língua materna;
- (d) Não estar cursando uma disciplina do Curso de Letras ministrada em inglês.

Os participantes da pesquisa foram todos voluntários, ou seja, não foram pagos para participar. Além disso, poderiam desistir de participar a qualquer momento, se fosse da sua vontade.

3.5 INSTRUMENTOS

Devido à pandemia, os dados deste estudo foram coletados online através de um único formulário na plataforma *Survey Monkey*. Três questionários foram aplicados no mesmo formulário. O primeiro foi uma adaptação do Questionário de Histórico da Linguagem, de Scholl e Finger (2013), o segundo, uma versão traduzida⁶ da *Foreign*

⁶ A versão em Português da FLCAS utilizada neste estudo foi retirada do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "*Anxiety and Foreign Language Learning: Dealing with Negative Emotions in the Classroom*" (DUTRA, Rafael, 2019).

Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) (Horwitz *et al.*, 1986) e o terceiro uma versão traduzida⁷ da *Foreign Language Enjoyment Scale* (FLES) (DEWAELE; MACINTYRE, 2016). Já que o nível de proficiência dos participantes desta pesquisa é variado, o formulário foi escrito e preenchido em português.

3.5.1 Questionário de Histórico da Linguagem

O primeiro questionário incluso no formulário (incluso no Apêndice C) é uma adaptação do Questionário de Histórico da Linguagem, de Scholl e Finger (2013), que está dividido em três seções. Na primeira, os participantes indicaram seus nomes, sexo, local e data de nascimento. Na segunda seção, os participantes autoavaliaram sua proficiência nas quatro competências de inglês escolhendo entre muito baixo, baixo, razoável, bom, muito bom, proficiente. Também responderam a perguntas relacionadas à sua experiência com o aprendizado das línguas estrangeiras que falam. As perguntas indagam qual o curso do participante (licenciatura ou bacharelado), como e quando começou a aprender a língua estrangeira, o quanto a usa no dia a dia e em que situações. E na terceira e última seção, os participantes responderam se sentem ansiedade em diversas situações ou se é um sentimento exclusivo ao uso da língua estrangeira e se a pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2) aumentou o sentimento de ansiedade sentido.

3.5.2 *Foreign Language Classroom Anxiety Scale*

O segundo questionário é a versão traduzida da *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* (FLCAS) (Horwitz *et al.*, 1986) (incluso no Apêndice D) e consiste em 33 questões que servem ao propósito de medir o nível de ansiedade do sujeito. As questões investigam, por exemplo, como o aluno se sente antes de chegar à sala de aula, se ele se sente à vontade para falar em sala de aula, se se preocupa com as consequências da reprovação, entre outros. Para cada uma das perguntas, as mesmas cinco opções de respostas foram aplicadas na escala Likert de 5 pontos: 1. Concordo totalmente, 2. Concordo, 3. Não concordo nem discordo, 4. Discordo e 5.

⁷ A escala de divertimento utilizada neste estudo foi retirada e adaptada do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "*Students' Self-perception of Enjoyment and Anxiety Prior to Their English/Spanish Tests for College Admission*" (GIUSTI, Marcelo., 2020)

Discordo totalmente. O participante foi instruído a marcar apenas uma das alternativas em cada questão.

3.5.3 *Foreign Language Enjoyment Scale*

A *Foreign Language Enjoyment Scale* (DEWAELE; MACINTYRE, 2016) (incluso no Apêndice E) foi o terceiro instrumento usado no formulário. Esta escala contém 21 itens com conotação positiva que são formulados para capturar o sentimento geral de divertimento sentido em aulas de língua estrangeira. As questões investigam, por exemplo, se o aluno gosta das aulas de inglês, se não fica entediado durante as aulas, se a atmosfera das aulas é positiva, entre outros. A versão original contém 21 itens que para esta coleta de dados foram traduzidos ao português e especificados para o contexto de aulas remotas em inglês na graduação. Cada item desta escala conta com cinco opções de respostas que são aplicadas na escala Likert de 5 pontos: 1. Concordo totalmente, 2. Concordo, 3. Não concordo nem discordo, 4. Discordo e 5. Discordo totalmente. O participante foi instruído a marcar apenas uma das alternativas em cada questão.

3.6 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A coleta de dados se iniciou com a leitura e aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) e, em seguida, os participantes preencheram de forma digital o formulário contendo o Questionário de Histórico da Linguagem e as escalas de *Foreign Language Classroom Anxiety* e *Foreign Language Enjoyment*. O preenchimento do formulário é individual e foi feito no computador ou aparelho celular de cada participante. A média de tempo necessário para a execução de todas as tarefas foi de 20 minutos e 20 segundos. Os participantes podiam fazer intervalos durante o preenchimento do formulário caso se sentissem cansados. Após a conclusão do preenchimento, os resultados foram salvos e exportados pela pesquisadora, e a coleta de dados foi finalizada. O participante, caso tivesse dúvidas que pudessem ter surgido durante a coleta ou quisesse fornecer comentários sobre as perguntas, poderia fazê-lo através dos meios de contato que constam no termo de consentimento.

Após o participante terminar de responder ao formulário, os dados foram exportados para uma tabela do Excel, onde foi feito um cálculo levando em consideração cada questão e qual opção foi assinalada pelo aluno. No caso da FLCAS, quanto maior a pontuação, maior o nível de ansiedade que o sujeito sente. Quando a opção 'concordo totalmente' for escolhida para um item com uma afirmação positiva, como "3. Eu tremo quando sei que serei chamado na aula de línguas" (Horwitz et al., 1986), ela recebeu uma pontuação de 5 e se 'discordo totalmente' for escolhido, a questão recebeu uma pontuação de 1. Em perguntas com afirmações negativas (2, 5, 8, 11, 14, 18, 22, 28, 32), como "5. Não me incomodaria em fazer mais aulas de línguas estrangeiras" (Horwitz *et al.*, 1986), a opção 'concordo totalmente' recebeu uma pontuação de 1, enquanto a opção 'discordo totalmente' recebeu uma pontuação de 5. O resultado da FLCAS varia entre 33 e 165, então o resultado dos participantes foi classificado de acordo com o cálculo de Horwitz *et al.* (1986). *Score* 33 - 75 (baixo); *score* 76 - 119 (médio); e *escore* acima de 120 (alto).

Já o resultado da FLES pode variar entre 21 e 105. O cálculo foi feito de acordo com a opção marcada pelo sujeito; se a opção 'discordo totalmente' foi selecionada, 1 ponto foi contabilizado, mas se a opção 'concordo totalmente' foi selecionada, 5 pontos foram contabilizados. Considerando que todas as afirmações desta escala têm conotação positiva, quanto mais pontos forem contabilizados no total, mais divertimento os participantes sentem nas aulas ministradas em língua inglesa.

Os dados coletados foram transferidos para o *software Statistics 13,5*, onde foi possível comparar as informações do Questionário de Histórico da Linguagem, da *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* e da *Foreign Language Enjoyment Scale*. Através desse *software* foi possível descobrir as relações entre as variáveis do questionário e das escalas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através da coleta de dados realizada através do formulário, mais especificamente na seção do Questionário de Histórico da Linguagem, as seguintes informações sobre a quantidade de disciplinas frequentadas que são ministradas em inglês e o formato das aulas dos participantes foram obtidas. No Curso de Letras, 2 participantes atualmente cursam apenas uma disciplina ministrada em inglês; 9 participantes cursam 2 disciplinas em inglês; 4 participantes cursam 3 disciplinas em inglês; e 2 participantes cursam 4 disciplinas em inglês. O formato das aulas remotas para 15 participantes é de encontros síncronos online e atividades assíncronas online. Para 2 participantes, as aulas são somente através de atividades assíncronas online.

Acerca do sentimento de ansiedade autodeclarado, 10 participantes se consideram pessoas ansiosas em diversas situações sociais, incluindo as aulas de língua estrangeira; 4 se consideram mais ansiosos em situações sociais do que nas aulas de língua estrangeira; 1 se considera ansiosos exclusivamente nas aulas de língua estrangeira; e 2 participantes não se consideram pessoas ansiosas. E também, 15 participantes consideram que a pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2) tenha aumentado o sentimento de ansiedade sentido durante as aulas remotas, enquanto 2 participantes acreditam que a pandemia não aumentou a ansiedade.

A média de idade em que 15 dos participantes começaram a aprender inglês é 10 anos e 6 meses. 2 participantes informaram que não lembram quando começaram a aprender inglês. Já a média de idade em que os participantes se consideraram fluentes em inglês foi 17 anos e 8 meses, entretanto, 3 participantes ainda não se consideraram fluentes em inglês.

A análise dos dados das escalas, coletados através do formulário, foram transferidas para o software *Statistics* 13,5. Os dados quantitativos são descritos em média e desvio padrão, valores mínimos e máximos, conforme a tabela abaixo. Os níveis de ansiedade e divertimento foram computados através da soma dos escores em cada item das escalas. Para a medida de proficiência, foi calculado o nível de proficiência global em inglês autoavaliado, obtido através da soma dos escores dados em cada uma das quatro habilidades através do Questionário de Histórico da Linguagem. O nível de significância dos resultados considerado na análise foi de $p < 0,05$.

Tabela - Resultado da análise de correlação dos dados - 2021

Variável	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	N
Proficiência	16,2941	3,77102	6,00000	20,0000	17
FLCAS	102,1765	17,95562	74,00000	139,0000	17
FLES	73,4118	11,12463	51,00000	98,0000	17

Fonte: Elaboração própria.

Foram realizadas análises de correlação de Pearson considerando as variáveis de Proficiência e FLCAS e de Proficiência e FLES. Em ambos os casos, não foi encontrada significância estatística. Devido ao baixo número de participantes na pesquisa e a pequena variabilidade no perfil da amostra, não foi encontrada uma relação entre o nível de proficiência autoavaliada e os níveis de ansiedade e divertimento obtidos nas escalas. Portanto, devido à falta de significância estatística, não foi possível confirmar as hipóteses previamente apresentadas neste trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste estudo foi identificar e explorar as relações entre a proficiência autodeclarada e os níveis de ansiedade e divertimento em aulas de inglês. Considerando que estudos anteriores, como o de Dewaele e MacIntyre (2016), que mostram que participantes que têm um maior nível de proficiência em língua inglesa possuem níveis menores de ansiedade e níveis maiores de divertimento, conseguiram comprovar a correlação entre estes fatores, esperava-se encontrar resultados similares.

Na análise preliminar deste estudo, embora não tenha sido encontrada nenhuma correlação significativa nos resultados dos participantes, considera-se que a aplicação do questionário e das escalas tenha sido uma boa forma de identificar em que medida a tarefa funciona para avaliar o nível de proficiência autodeclarado e os níveis de ansiedade e divertimento em aulas de língua inglesa. Assim, no futuro, espera-se reaplicar o questionário para um número maior de alunos do Curso de Letras para testar novamente as hipóteses previamente apresentadas.

O que motivou o desenvolvimento desta pesquisa foi a minha observação das emoções negativas dos meus colegas no Curso de Letras e dos meus próprios alunos em sala de aula. A forma como o professor age ou deveria agir levando em consideração as diferentes emoções sentidas pelo grupo de alunos em cada turma é algo de extrema importância e que merece mais investigação para que estratégias de como lidar com isso sejam desenvolvidas. Futuramente, espero conduzir esta pesquisa com um grupo maior de participantes e usar os resultados para contribuir à discussão na área de emoções na aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- DEWAELE, J. M.; PETRIDES, K. V. & FURNHAM, A. 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**, v. 58, n.4, p. 911–960, 2008.
- DEWAELE, J. M. & MACINTYRE, P. D. Foreign Language Enjoyment and Foreign Language Classroom Anxiety. The right and left feet of FL learning? In: P. MacIntyre, T. Gregersen, & S. Mercer (Eds.), **Positive Psychology in SLA** (p. 215–236). Bristol: Multilingual Matters. 2016.
- DEWAELE, J. Psychological dimensions and foreign language anxiety. In: S. Loewen & M. Sato (Ed.) **The Routledge Handbook of Instructed Second Language Acquisition**. New York: Routledge, 2017. p. 433-450.
- DEWAELE, J. M. & ALFAWZAN, M. Does the effect of enjoyment outweigh that of anxiety in foreign language performance?. **Studies in Second Language Learning and Teaching**, v. 8, p. 21-45, 2018.
- DEWAELE J.M.; LI, C. Editorial of the Special Issue 'Emotions in SLA'. **Studies in Second Language Learning and Teaching**, v. 1, p.15–20. 2018.
- DEWAELE, J. M. & LI, C. **Emotions in Second Language Acquisition: A critical review and research agenda**. 2020.
- DORNYEI, Z., & RYAN, S. **The psychology of the language learner revisited**. New York, NY: Routledge, 2015.
- FREDRICKSON, B. L. The broaden-and-build theory of positive emotions. **Philosophical Transactions Of The Royal Society B: Biological Sciences**, v. 359, n. 1449, p.1367-1377, 29 set. 2004. The Royal Society.
- HEMBREE, R. Correlates, Causes, Effects, and Treatment of Test Anxiety. **Review of Educational Research**. v. 58, n. 1, p. 47-77, 1988.
- HORWITZ, E. K., HORWITZ, M. B., COPE, J. Foreign Language Classroom Anxiety. **The Modern Language Journal**. v. 70, n. 2, p. 125-132, 1986.
- HORWITZ, E. K., TALLON, M. & LUO, H. Foreign language anxiety. In J. C. Cassady (ed.), **Anxiety in schools: The causes, consequences, and solutions for academic anxieties**. New York: Peter Lang, 2009.

HORWITZ, E. K. Foreign and second language anxiety. **Language Teaching**. v. 43, n. 2, p. 154-167, abr. 2010.

ISMAIL, N. M. EFL Saudi Students' Class Emotions and Their Contributions to Their English Achievement at Taif University. **International Journal of Psychological Studies**. v. 7, n. 4, p.19-42. 28 out. 2015. Canadian Center of Science and Education.

KHAJAVY, G. H.; MACINTYRE, P. D.; BARABADI, Elyas. Role of the Emotions and Classroom Environment in Willingness To Communicate. **Studies In Second Language Acquisition**, [S.I.], p.1-20, 2 nov. 2017. Cambridge University Press (CUP).

MACINTYRE, P. D., GARDNER, R. C. Anxiety and Second-Language Learning: Toward a Theoretical Clarification. **Language Learning: A Journal of Research in Language Studies**. v. 39, n. 2. p. 251-275, jun. 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: A Journal of Research in Language Studies**. v. 41, n. 1, p. 85-117, 1991.

MACINTYRE, P. D. & GREGERSEN, T. Affect: The role of language anxiety and other emotions in language learning. In S. Mercer, S. Ryan, & M. Williams (Eds.), **Language learning psychology: Research, theory and pedagogy**. p. 103-118, 2012.

MACINTYRE, P. D. So Far So Good: An Overview of Positive Psychology and Its Contributions to SLA. In Gałajda D. (ed.). **Positive Psychology Perspectives on Foreign Language Learning and Teaching**. New York, NY: Springer. p. 3-20, 2016.

MANDLER, G., SARASON, S. B. A study of anxiety and learning. **The Journal of Abnormal and Social Psychology**. v. 47, n. 2, p. 166-173, 1952.

MERCER, S. & MACINTYRE, P. D. Introducing positive psychology to SLA. **Studies in Second Language Learning and Teaching**, p. 53-172, 2014.

PEKRUN, R. **Emotions and learning. Switzerland: Unesco International Bureau Of Education**, 2014. 32 p.

PRIOR M. T. Elephants in the room: An "affective turn," or just feeling our way?. **The Modern Language Journal**, v.103, n.2, p. 516-527, 2019.

SCHOLL, A. P.; FINGER, I. **“Elaboração de um questionário de histórico da linguagem para pesquisas com bilíngues” questionário**. Lume: Repositório Digital. Porto Alegre: 2013.

YOUNG, D. J. An Investigation of Students' Perspectives on Anxiety and Speaking. **Foreign Language Annals**. v. 23, n. 6. p. 539-553, 1990.

YOUNG, D. J. Creating a Low-Anxiety Classroom Environment: What Does Language Anxiety Research Suggest?. **The Modern Language Journal**, v. 75, n. 4, pp. 426-439, 1991.

APÊNDICE I

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Olá! Obrigada pelo interesse em contribuir com esta pesquisa! Antes de começar, será necessário que você leia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que se encontra abaixo, para que aceite, ou não, fazer parte da pesquisa. Ao ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, você encontrará o objetivo, os procedimentos, os riscos e os benefícios desta coleta de dados.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **A auto percepção de ansiedade e divertimento dos alunos do curso de Letras nas aulas remotas de língua inglesa na Universidade**, que tem como objetivo investigar os níveis de ansiedade e do divertimento nas aulas online nas disciplinas de Inglês do Curso de Letras. Para fazer isso, será aplicado um questionário voltado para os alunos da graduação de Letras da UFRGS de vários níveis de proficiência que têm português como L1 e inglês como L2.

Ao aceitar fazer parte da pesquisa, você responderá a um questionário no Survey Monkey que contém perguntas referentes ao seu histórico linguístico e à sua auto avaliação de proficiência, assim como perguntas sobre ansiedade e divertimento durante as aulas. O preenchimento do questionário deve levar 30 minutos.

Essa pesquisa não lhe trará benefícios diretos e não haverá remuneração pela sua participação. Como benefício indireto, a pesquisa poderá fornecer dados que ampliam a compreensão acerca da relação entre proficiência na língua inglesa e níveis de ansiedade e divertimento durante aulas online de Inglês na graduação. Por outro lado, os participantes, durante a realização da pesquisa, podem se cansar mentalmente ou se sentir desconfortáveis ao responder algumas das questões. Para minimizar esses riscos, não será estipulado tempo limite para o preenchimento do questionário, e o participante será instruído a responder às perguntas de acordo com as próprias percepções, não havendo respostas certas ou erradas. Além disso, conforme consta na Resolução CNS 210/2016, a identidade dos participantes será mantida em sigilo, garantindo, assim, a confidencialidade de suas respostas.

Se concordar em participar, você pode, a qualquer momento, perguntar ou pedir esclarecimento acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados

com a pesquisa. Você está livre também para retirar seu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem justificativa, sem que isso lhe traga prejuízo. Você tem a garantia de que não será identificado(a) quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa. Por fim, você pode pedir acesso aos seus resultados para os pesquisadores. Os seus dados serão armazenados por um período mínimo de 5 anos no computador da pesquisadora responsável pelo estudo e de sua orientanda que o está conduzindo.

A pesquisadora responsável por este projeto de pesquisa é a professora Dra. Ingrid Finger (e-mail: ingrid.finger@ufrgs.br; telefone institucional: 51- 3308.6704; endereço institucional: gabinete nº 220 do Prédio Administrativo do Instituto de Letras do Campus do Vale da UFRGS, localizado na Avenida Bento Gonçalves, 9500 – Agronomia, Porto Alegre/RS – CEP: 91540-000). Quaisquer dúvidas podem ser sanadas junto à graduanda Thaise Trindade Dambros (e-mail: thaisetdambros@hotmail.com, telefone 51-982019857) ou junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS (e-mail: etica@propesq.ufrgs.br; telefone: 51-3308.3738; endereço: Prédio Anexo I da Reitoria do Campus Centro, localizado na Avenida Paulo Gama, 110, Sala 311 - Farroupilha, Porto Alegre/RS – CEP: 90040-060; horário de funcionamento: de segunda a sexta, das 8h às 12h e das 13h às 17h).

Ao concordar com o presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, você declara que autoriza sua participação nesta pesquisa, e que foi informado(a), de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos e justificativa desta pesquisa, dos procedimentos a que será submetido(a), dos riscos, desconfortos e benefícios e de informações sobre as tarefas que realizará, todos acima listados.

- Concordo
- Não concordo

APÊNDICE II

Questionário de Histórico de Linguagem

Data: _____ Participante nº: _____
Nome: _____ Sexo: F M

Data de nascimento: ____/____/____ Local de nascimento: _____

Ano de ingresso no curso de Letras:

Indique seu curso:

- Licenciatura em Letras - Inglês
- Licenciatura em Letras - Português/Inglês
- Bacharelado em Letras - Inglês

Liste as disciplinas ministradas em inglês que está cursando neste semestre e qual o formato das aulas (atividades totalmente assíncronas, encontros síncronos e atividades assíncronas, somente encontros síncronos)

Você se considera uma pessoa ansiosa? Se sim, você sente ansiedade em diversas situações sociais ou o sentimento é exclusivo durante as aulas em língua estrangeira?

Você considera que a pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2) tenha aumentado o sentimento de ansiedade que você sente durante as aulas remotas?

Com qual idade você começou a aprender inglês?

Com qual idade você considera que se tornou fluente em inglês?

Indique o seu nível de proficiência em inglês:

	Muito baixo	Baixo	Razoável	Bom	Muito bom	Proficiente
Leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escrita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Produção oral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compreensão oral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Indique o quanto estes fatores contribuem/contribuíram para sua aprendizagem de inglês:

	Não contribuiu	Contribuiu pouco	Contribuiu em boa medida	Foi essencial
Interação com a família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interação com os amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leitura geral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leitura de textos acadêmicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assistir televisão e filmes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ouvir rádio e/ou música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uso da internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

APÊNDICE III

Foreign Language Classroom Anxiety Scale

Acerca das aulas ministradas em língua inglesa no semestre atual, marque apenas uma alternativa em cada questão.

1. Nunca sinto segurança quando falo durante minha aula.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

2. Eu não me preocupo com erros em aula.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

3. Eu tremo quando eu sei que serei chamado durante a aula.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

4. Fico assustado quando não entendo o que o(a) professor(a) está dizendo na aula.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

5. Não me incomodaria frequentar mais aulas de LE.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

6. Durante a aula de LE, fico pensando sobre coisas que não estão relacionadas à aula.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

7. Acho que os outros alunos são melhores do que eu.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

8. Fico tranquilo durante os testes.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

9. Eu entro em pânico quando preciso falar sem me preparar previamente.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

10. Fico preocupado com as consequências de uma reprovação.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

11. Não entendo o motivo de algumas pessoas ficarem chateadas devido à aula.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

12. Fico nervoso(a) quando esqueço coisas que sei.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

13. Fico constrangido(a) em me voluntariar para responder perguntas.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

14. Não ficaria nervoso(a) falando a língua estrangeira com nativos.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

15. Fico triste quando não entendo o que o(a) professor(a) está corrigindo.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

16. Mesmo que eu esteja bem preparado(a) para a aula eu fico nervoso.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

17. Eu frequentemente sinto vontade de faltar à aula.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

18. Sinto confiança quando falo durante a aula.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

19. Sinto medo de que o professor(a) esteja pronto para corrigir cada erro que eu cometa.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

20. Sinto meu coração pulsar quando vou ser chamado em aula.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

21. Quanto mais eu estudo, mais confuso fico.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

22. Não me sinto pressionado para me preparar bem para as aulas.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

23. Sempre sinto que os outros alunos falam melhor do que eu.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

24. Sinto muita insegurança para falar em frente dos outros alunos.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

25. A aula é tão rápido que sinto medo de ficar para trás.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

26. Sinto mais tensão e nervosismo nas aulas do que meus colegas.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

27. Fico nervoso e confuso quando estou falando em aula.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

28. Quando estou a caminho da aula, fico tranquilo.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

29. Fico nervoso quando não entendo cada palavra do que o(a) professor(a) diz.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

30. Fico perplexo com a quantidade de regras que devem ser aprendidas para se aprender a falar.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

31. Tenho medo de que os outros alunos rirão quando eu falar.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

32. Eu ficaria mais confortável próximo de falantes nativos da língua que estou estudando.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

33. Fico nervoso(a) quando o(a) professor(a) faz perguntas para as quais não me preparei com antecedência.

Concordo totalmente Concordo Não concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente

APÊNDICE IV

Foreign Language Enjoyment Scale

Acerca das aulas ministradas em língua inglesa no semestre atual, marque apenas uma alternativa em cada questão.

1. Consigo ser criativo durante as aulas online de Inglês da graduação.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

2. Consigo rir de erros constrangedores que cometo durante as aulas online de Inglês da graduação.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

3. Não fico entediado durante as aulas online de Inglês da graduação.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

4. Gosto das aulas online de Inglês da graduação.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

5. Sinto-me como se fosse uma outra pessoa durante as aulas online de Inglês da graduação.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

6. Aprendo a me expressar melhor em língua estrangeira nas aulas online de Inglês da graduação.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

7. Sou um participante valioso nas aulas online de Inglês da graduação.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

8. Aprendo coisas interessantes nas aulas online de Inglês da graduação.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

9. Sinto-me orgulhoso das minhas realizações nas aulas online de Inglês da graduação.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

10. O ambiente das aulas online de Inglês da graduação é positivo.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

11. É legal saber uma língua estrangeira.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

12. As aulas online de Inglês da graduação são divertidas.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

13. Cometer erros nas aulas online de Inglês da graduação faz parte do processo de aprendizagem.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

14. Os colegas nas aulas online de Inglês da graduação são legais.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

15. O professor das aulas online de Inglês da graduação é encorajador.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

16. O professor das aulas online de Inglês da graduação é amigável.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

17. O professor das aulas online de Inglês da graduação é solidário.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

18. Há uma boa atmosfera durante as aulas online de Inglês da graduação.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

19. A turma é unida.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

20. A turma tem piadas internas.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente

21. Rimos muito nas aulas online de Inglês da graduação.

Discordo totalmente Discordo Indeciso Concordo Concordo totalmente