

AUTOBIOGRAFIA: UMA EXPERIÊNCIA NA PRODUÇÃO DE VÍDEOS EM SALA

Denize DINAMARQUE DA SILVA
Universidade Federal de Viçosa

RESUMO: A educação tem sofrido influências das tecnologias da informação e da comunicação. Aos poucos a tecnologia começa a fazer parte das atividades sociais da linguagem e as instituições de ensino precisam incorporá-la em suas práticas pedagógicas. É consenso entre os estudiosos de que o uso da tecnologia no ensino de uma segunda língua (LE) tem permitido experiências linguísticas não artificiais em que a língua é entendida como comunicação. Em sua dissertação de mestrado, Santos (2009) nos fala da relevância do uso de tecnologias no ensino de LE, destacando em que proporção o uso de tecnologia no ensino de LE inclui e empodera tanto o professor quanto o aprendiz. Aragão (2005) por sua vez alerta sobre as emoções benéficas que uma experiência como esta pode provocar nos alunos, uma vez que o uso de vídeos pode proporcionar o enfrentamento da inibição em apresentações orais que inicialmente são desconfortáveis, mas que aos poucos podem ser superadas, pois é necessário que o estudante se habitue a essas sensações que a exposição oral provoca. Aragão (2008) nos mostra ainda que o ensino/aprendizagem de uma língua envolve emoções, crenças e desafios. Sendo assim, o presente trabalho objetiva relatar resultados parciais de um estudo realizado em um curso de extensão de uma universidade federal em Minas Gerais. Por meio de um relato produzido pelos alunos e da aplicação de um miniquestionário aberto, analiso essa experiência de construção de uma autobiografia no formato de vídeo. A análise dos relatos revela emoções tais como nervosismo, vergonha, ansiedade, mas aponta outros sentimentos benéficos à aprendizagem como a perda do medo, superação da timidez e a autoconfiança por conseguirem falar por alguns minutos uma segunda língua. As respostas do questionário apontam para uma perspectiva de aprendizagem, pois como veremos, os próprios estudantes reconhecem a eficácia dessa metodologia.

PALAVRAS-CHAVE: tecnologia; emoções; aprendizagem.

ABSTRACT: *Education has undergone some influences from information and communication technologies. Little by little technology starts to become a part of social language activities and the educational institutions need to incorporate them in their pedagogical practice. It is common sense among the researchers that the use of technology in teaching of a second language (FL) has allowed non-artificial linguistic experiences in which the language is understood as communication. In his master's degree dissertation, Santos (2009) tells us about the relevance of the use of technology in teaching a FL, highlighting the proportion that the use of technology in teaching of FL includes and empowers both the teacher as the student. Aragão (2005), by his turn, alerts about the benefic emotions that an experience like that can provoke on students, since the use of videos can create the facing of inhibition during oral presentations that, in the beginning, are uncomfortable, but gradually can be overcome, because it is necessary to get students used to passing by these emotions that an oral exposition can provoke. Aragão (2008) shows us also the learning and teaching language involves emotions, beliefs and challenges. In this way, this study aims to show partial results of a research done in an extension course of a federal university in Minas Gerais. Through an account of experience made by students and through an opened mini-questionnaire, I analyze this experience of building of an*

autobiography in video format. This analysis reveals emotions such as nervousness, embarrassment, anxiousness, but points out another benefic feeling such as loss of fear, over passing of shyness and self confidence by getting to speak during some minutes in a second language. The answers from questionnaire point out a perspective of learning, because as we shall see, students by themselves recognize the efficiency of this methodology.

KEY-WORDS: *technology; emotion; learning.*

Introdução

Esse artigo é o produto final de um trabalho realizado em um curso de extensão de língua inglesa de uma universidade federal e se caracteriza como um relato de experiência após apresentar uma proposta de produção de uma autobiografia no formato de vídeo como parte das atividades avaliativas do curso. A ideia surgiu através de uma conversa com a professora coordenadora desse mesmo curso de extensão, em que discutíamos maneiras de colocarmos nossos estudantes em situações reais de uso da língua e sobre a necessidade de se incluir no programa do curso atividades que motivem e desafiem os aprendizes. Foi preciso então saber quais eram os interesses dos aprendizes e para tanto fiz uma análise de um documento simples contendo as principais informações sobre eles e que acaba servindo como uma bússola para assim preparar atividades que se aproximem mais da realidade e dos anseios deles. Foi a partir da análise desses documentos que percebi que os estudantes, em sua maioria, desejavam aprender inglês para terem melhores chances no mercado de trabalho e para, principalmente, viverem uma experiência de intercâmbio futuramente.

A escolha do vídeo se deu porque esse tipo de tecnologia permite avaliar posteriormente o desempenho ao mesmo tempo em que a câmera é um instrumento ainda pouco utilizado pelos estudantes na aprendizagem de língua inglesa. É também ma tentativa de atender à necessidade que os estudantes têm de lidar com a tecnologia a todo o momento. Além disso, é preciso que busquemos práticas que despertam o interesse dos estudantes, que sejam desafiadoras e que, principalmente, contribua para o processo de aprendizagem.

O objetivo maior era estimular, desde o início do curso, a aprendizagem do conteúdo dado em sala. Também era foco encorajar os iniciantes a lidar com as emoções de uma maneira que elas não interferissem de maneira negativa no aprendizado deles. Entretanto, um aspecto importante foi sendo percebido à medida que os estudantes passavam pela experiência do vídeo: os sentimentos e emoções que o aprendizado da língua inglesa despertava nos estudantes.

O presente artigo está subdividido em três seções. Na primeira delas apresento a metodologia utilizada e o contexto no qual foi realizada essa pesquisa, em seguida realizo algumas discussões teóricas acerca do uso de tecnologias no ensino de línguas e acerca das emoções que esse uso acarreta aos estudantes e por fim apresento a análise das respostas dadas pelos participantes em triangulação¹ com o relato produzido pelos mesmos. Traço ainda algumas considerações finais tentando encorajar os professores de línguas no sentido de que a utilização desse método produz sim um resultado positivo e motivador no processo de aprendizagem pela qual os estudantes passam.

¹ Triangulação é a análise dos dados de uma pesquisa efetuada a partir dos registros obtidos por, pelo menos, dois tipos distintos de procedimentos de coleta, a fim de se alcançarem resultados mais confiáveis, já que provém de fontes diferentes (Richards et al, 1992).

Contexto e Metodologia da Pesquisa

O presente trabalho traz uma análise descritiva e de caráter qualitativo acerca dos dados obtidos. O trabalho busca ainda dividir essa experiência com professores que possivelmente tenham algum tipo de receio em trabalhar com as novas tecnologias. Esse trabalho demonstra, sobretudo, o quanto os instrumentos tecnológicos têm sido utilizados em prol do ensino e aprendizagem de línguas.

A turma era composta de 12 alunos universitários regularmente matriculados no nível 1 (iniciantes) nesse curso de extensão, dos quais 10 se propuseram a participar voluntariamente produzindo um relato sobre a experiência e respondendo ao miniquestionário aberto. Foi solicitado que descrevessem essa experiência, bem como o estudo das respostas obtidas no miniquestionário aberto que buscam explorar as percepções pessoais e as opiniões dos participantes (VIEIRA-ABRAHÃO, 2006). Ao solicitar que fizessem o relato, pedi que tentassem falar ao máximo sobre essa experiência, e que fizessem uma autorreflexão sobre o aprendizado do conteúdo visto durante o curso.

O questionário foi construído a título de confirmação sobre o que eles tinham produzido no relato e continha as seguintes perguntas: 1) Como foi a experiência de produzir esse vídeo em sala? Foi positiva, foi negativa? Por quê?; 2) Você acredita que a presença de uma câmera atrapalhou seu desempenho? Ou te motivou ainda mais para realizar o vídeo? Comente; 3) Você acredita que aprendeu o conteúdo devido a realização desse vídeo? Por quê?.

É válido ressaltar que ainda que relatos são manifestações linguísticas e o uso da língua em si provoca sentimentos, emoções, sensações. Estudiosos como Mendes, Machado e Menezes (2007, p. 11). defendem que "... a emergência da subjetividade no discurso é, em última análise, uma forma de colocar a emoção em ação através da atividade de linguagem. Uma vez esta emoção sendo colocada em ação nas práticas discursivas [...] teremos uma 'rede de complexas posições sociais ocupadas pelos interlocutores, crenças e valores partilhados... '".

Discussões Teóricas

O processo cognitivo de aquisição de uma segunda língua envolve diversos aspectos, sendo muito complexo definir, com exatidão, os sistemas de aprendizagem. É praticamente impossível o professor conseguir perceber, sozinho, as dificuldades de seus alunos e conseguir ajudá-los individualmente. No entanto, fica mais fácil quando ele conta com o relato de seus próprios alunos em que eles têm a oportunidade de contar suas experiências pessoais. Tais histórias apontam um elemento importante no desenvolvimento de habilidades orais: as emoções.

Emoções

Aragão (2005) define as emoções como disposições corporais dinâmicas que modulam ações e relações possíveis, num dado momento de um fluir histórico (cf. MATURANA, 1998; BOOTH; PENNEBAKER, 2000). As emoções se fazem presentes em nossas vidas nos mais diversos âmbitos e como não pode deixar de ser, as emoções estão presentes também na aprendizagem de uma língua estrangeira (ARAGÃO, 2008).

Em seu artigo *Emoções e pesquisa narrativa: transformando experiências de aprendizagem* ele explica como as emoções são relevantes no desenvolvimento das habilidades orais e como elas limitam o desempenho oral dos estudantes. De acordo com este estudioso, as emoções estão presentes em nossas vidas nos mais diversos âmbitos e de diferentes maneiras, moldando as nossas ações (ARAGÃO, 2008). Esse autor defende ainda que as emoções podem facilitar ou mesmo impedir a aprendizagem, apresentando fatores de influência positiva e negativa ao processo (ARAGÃO, 2005).

Por sua vez, Tamir discorre sobre o que as pessoas querem sentir e porque elas querem sentir. Ela discute as utilidades das emoções bem como as vantagens futuras de quem se submete a elas em certos momentos. Segundo Tamir (2009, p. 101-102) “What people want to feel depends on both pleasure and utility”² e a utilidade desse comportamento “depends on the goal people pursue”³. Ela também defende também que “although unpleasant emotions are unpleasant to experience, people may want to experience them when pursuing a goal that unpleasant emotions can promote”⁴ (TAMIR, 2009, p. 102).

Autora defende ainda que “if people know when particular emotions are useful, they may prefer and subsequently cultivate emotions that would help them attain their goals”⁵ (TAMIR, 2009, p. 104). Esse fato no leva a pensar que os estudantes se submeteram a essa tarefa tão desafiadora por serem conscientes que de alguma maneira esse desafio será importante para o desenvolvimento da competência linguística deles.

O Uso de Tecnologia no Ensino de Línguas

Em sua dissertação de mestrado sobre as tecnologias e o ensino de inglês, Santos discute a importância dos instrumentos tecnológicos na escola, quando estes são utilizados de maneira realmente reflexiva e não como pretexto para quebrar a monotonia das aulas.

Junto ao novo cenário da escola no século XXI, há também que se considerar que o aluno de hoje, sujeito central no processo de aprendizagem, não é o mesmo de tempos atrás: a geração contemporânea de aprendizes apresenta características como atenção fragmentada e orientação por imagens (SANTOS, 2009).

Por essa razão, espera-se que o professor detenha conhecimentos que possibilitem o trabalho com tecnologias em sala, uma vez que os instrumentos tecnológicos podem motivar e tornar os aprendizes mais autônomos no processo de aprendizagem (SANTOS, 2009).

Acredito que, de acordo com as minhas experiências prévias no ensino, os meios audiovisuais são os mais atrativos para todas as faixas etárias, principalmente, crianças e jovens. Entretanto Santos (2009, p. 50) nos alerta que “não se pode deixar seduzir-se pelos

² “O que as pessoas querem sentir depende de ambos os prazer e utilidade” (tradução da autora).

³ “depende da meta que a pessoa possui” (tradução da autora).

⁴ “mesmo que as certas emoções não sejam prazerosas de serem experimentadas, as pessoas podem querer experimentá-las quando elas possuem metas que essas emoções não prazerosas podem promover” (tradução da autora).

⁵ “se as pessoas sabem quando certas emoções são úteis, elas podem preferir e conseqüentemente cultivar emoções que as ajudariam alcançar suas metas” (tradução da autora).

recursos tecnológicos, esquecendo das necessidades do aprendiz. É primordial a certeza de que o ato de ensinar esteja sendo guiado por princípios pedagógicos, e não pela tecnologia”.

A Autobiografia

Inúmeros estudos têm sido realizados em diversas áreas de conhecimento acerca dos textos autobiográficos. A gama de autores varia entre sociólogos, educadores e linguistas e esses estudos se completam de maneira a nos mostrar a complexidade com a qual lidamos que aqui designamos de texto autobiográfico. Em um trabalho sobre representação social das professoras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Moita (2000) é citado para discorrer que “a autobiografia evidencia os percursos de formação e transformação do indivíduo [...]” (BARBOSA & PASSEGGI, 2006, p.81).

Por sua vez Bueno (2002) trata da autobiografia como um método relatando valor para a investigação das relações entre história social e história individual.

Nesse trabalho defino a autobiografia como “um instrumento semiótico a partir do qual os indivíduos reelaboram seus modos de pensar, de dizer e de representar-se.” (BARBOSA & PASSEGGI, 2006, p. 82). De acordo com essas autoras, a escrita é a maneira como o indivíduo se representa a si mesmo (BARBOSA & PASSEGGI, 2006). Ainda segundo essas estudiosas a autobiografia muitas vezes não tem o mesmo prestígio acadêmico diante de outros textos, porém essa prática tem se tornado muito comum na vida cotidiana e em nas práticas sociais em que é preciso situar os indivíduos e fazê-los refletir sobre sua posição na sociedade em que está inserido, e ao mesmo tempo, sobre suas crenças e valores norteadores das ações nessa sociedade (BARBOSA & PASSEGGI, 2006).

Acredito que com esse método podemos contribuir para a formação dos estudantes no sentido de fazê-lo refletir como “um sujeito que fala das suas próprias partes [...].” (BARBOSA & PASSEGGI, 2006, p. 96 *apud* PINEAU, 2003, p. 211) e que pode assim, atuar em sua realidade de modo a acreditar no seu potencial enquanto agente modificador da sociedade.

Análise de Dados

Os dados desse trabalho foram obtidos através de dois métodos de investigação: produção de um relato e aplicação do miniquestionário. Ao iniciar esse trabalho tive a preocupação de apresentar aos alunos um termo de consentimento (em anexo) para que eles permitissem a utilização das respostas fornecidas por eles e para que se sentissem seguros quanto ao sigilo dos nomes de cada um deles e sendo assim optei por fazer uso de pseudônimos para preservar ao máximo a identidade dos estudantes.

Ao realizar a análise dos relatos, percebi que havia uma predominância na descrição que se inclinava para as emoções que eles sentiam ao passar por aquela experiência. Nervosismo, vergonha, aflição foram alguns dos sentimentos mais recorrentes como mostra os trechos a seguir: “...fiquei *nervoso* e não consegui falar direito” (Mateus), “...me senti em uma entrevista de emprego nos Estados Unidos e aí fiquei *nervoso*” (Jorge) “...foi batendo um *desespero* que se juntava a *aflição*...” (Luíza), “...na sala fiquei um pouco mais *nervosa*...” (Mônica) e “...a única coisa que senti foi *vergonha*” (Bárbara). As

falas nos mostram como o nervosismo foi prejudicial aos participantes e nos leva a pensar que talvez eles não tenham conseguido lidar muito bem com esse tipo de sentimento.

Já nas próximas falas veremos que apesar do nervosismo, os participantes se mostraram satisfeitos em ter vivido essa experiência como vemos em “...fiquei muito nervosa, mas gostei de ter vivido essa experiência” (Janaína), “... No final *dei risada*, vi que nem era tão ruim como pensava. [...] essa atividade serviu para mostrar que *eu posso conseguir tudo se eu me empenhar e perder o medo*. Errar eu errei, esqueci algumas coisas, mas *no fim foi satisfatório*” (Amanda). Há nessas falas uma espécie de enfrentamento das emoções por parte dos estudantes. Essa última fala em especial aponta também outros sentimentos como a perda do medo, superação e uma autoconfiança pela superação do medo e conseguirem falar por alguns minutos uma segunda língua.

Percebi também que ao dizer “Depois do texto pronto e corrigido pela professora, a gravação do vídeo em sala já não dá medo ou aquele receio de errar. *Se preparando você consegue até mesmo expressar as suas próprias falas colocando emoção e velocidade nas frases*. Um exercício como este provoca inicialmente um *susto e a sensação de que ainda não se é capaz*, mas é com este tipo de exercício que o aluno *ultrapassa suas dificuldades e percebe que se é capaz* de expressar o que *realmente aprendeu*”, Karen ressalta a importância de estar preparado e ter aprendido o conteúdo em sala para que se realize essa atividade. Vemos também um processo de evolução que nos mostra certa mudança de estado pela qual a estudante passa. Em sua reflexão ela passa de “... *a sensação de que ainda não se é capaz*” para “... *ultrapassa suas dificuldades e percebe que se é capaz*”. Acredito que esse processo de enfrentamento e evolução pela qual a estudante passou foi de extrema importância tanto para ela quanto para que a nossa função de professor seja mais completa, uma vez que somos responsáveis por expor os aprendizes a situações em que eles precisam correr riscos, pois isso faz parte de todo e qualquer processo de aprendizagem.

Os relatos também nos mostram como o estudante avalia as contribuições na aprendizagem. Nos trechos “...foi possível, por meio da elaboração do vídeo, *o treinamento da pronúncia, aquisição de mais vocabulário*, além de ser uma *ótima maneira de revisão de conteúdo do curso*” (Débora), “...o processo de formação do vídeo, de *relembrar o que se aprendeu*, associando as palavras e as pronúncias é muito bom...” (Karen), “...o ponto positivo do vídeo foi fazer com que *praticamos o que aprendemos*” (Bárbara) e “acho que essa dinâmica consegue fazer com que o aluno possa ver seus erros e assim *melhorar a pronúncia*” (Jordana) percebemos claramente o reconhecimento por parte dos aprendizes a relevância da atividade, uma vez que ela contribuiu para que eles aprendessem e até mesmo revisassem o conteúdo dado durante o curso, bem como ocasiona melhorias na pronúncia e uma ampliação do vocabulário.

Em suma, foi encontrada nos relatos essa predominância de descrições de sentimentos e como houve o enfrentamento dos mesmos, bem como a reflexão em torno do aprendizado dos estudantes. Veremos a seguir as respostas encontradas no miniquestionário.

À primeira pergunta houve respostas confirmam que a experiência foi positiva uma vez que, ao se fazer o vídeo, o estudante tem a oportunidade de rever o aprendeu durante o curso e de mostrar o que realmente aprendeu como podemos perceber nas falas “*Foi positiva*, mesmo nervosa consegui perceber a intenção do vídeo em aula, que *demonstra o que o aluno aprendeu*” (Jordana), “Acredito que toda *experiência para fixar o conteúdo*, ainda mais se tratando da língua inglesa, *é válida* [...] dessa forma pode-se *fixar melhor o conteúdo*” (Karen),

“no começo eu estava com medo de fazer o vídeo, mas depois percebi que seria capaz de fazer bem feito”, “a experiência *foi positiva* para mim, pois assim pude *colocar em prática todo o conteúdo aprendido no semestre.*” (Amanda), “*foi positiva*, com certeza [...], pois ajudou a *aprimorar a pronúncia*, a lidar com a timidez, etc.” (Raiane), “*foi positiva* porque possibilitou [...] *colocar na prática o que eu aprendi*” (Mônica). É uma pena não poder reproduzir aqui todas as respostas por questão de espaço, mas em caráter unânime, as assertivas revelaram que os estudantes reconheceram que a atividade foi produtiva e que ela fez com que eles revisassem e aprendessem o conteúdo.

A partir do desejo de verificar se o instrumento tecnológico tinha exercido alguma influência nessa atividade é que formulei a questão 2. Veremos então que para alguns a câmera trouxe embarços, mas que para outros aprendizes essa tecnologia não exerceu grandes influências na questão de desempenho durante a gravação. A estudante Jordana foi mais além ao mencionar que a câmera foi parte de uma “didática inovadora no ensino de língua inglesa”. Essa fala nos mostra o quanto é importante que o professor acompanhe o desenvolvimento tanto dos meios de comunicação quanto das práticas pedagógicas para que uma junção de interesses entre o avaliar e o inovar em sala, buscando sempre o empenho e a motivação dos aprendizes. A seguir trechos da fala da referida estudante: “No meu caso particularmente *atrapalhou um pouco talvez pela timidez [...]*, porém necessária para a *avaliação do conteúdo e uma didática inovadora* no ensino da língua inglesa” (Jordana). Por meio dessa fala observamos que, no caso da Jordana, a câmera foi um fator inibidor e que a deixou tímida durante o processo. No entanto ela reconhece que a ideia dessa atividade foi uma inovação como ela mesma diz, provavelmente porque ela não deve ter vivido essa experiência antes.

Os outros aprendizes também abordaram sobre a superação e evolução como em “no início fiquei um pouco com vergonha, mas depois *acabou me motivando* devido a oportunidade de fazer um vídeo e *no futuro ver o quanto que eu aprendi e o quanto eu evolui*” (Mônica). Na fala anterior podemos perceber que a atividade foi motivante e que o estudante sabe da importância de perceber a sua evolução.

Também houve falas que abordaram a importância da preparação como em “A câmera não *atrapalhou*, pois *eu me preparei*” (Karen). Em contrapartida alguns estudantes alegaram que “a presença da câmera *me atrapalhou* um pouco porque *me deixou com mais vergonha ainda*” (Débora), “A presença da câmera *me deixou mais inibida*” (Amanda). No caso das alunas Débora e Amanda, vimos que a câmera foi um fator que contribuiu para que elas sentissem vergonha e inibição, mas acredito que, enquanto iniciantes e principalmente se tratando do aprendizado de uma segunda língua esses tipos de sentimentos são muito recorrentes em qualquer situação de *speaking*, pois os alunos ficam muito expostos. Acredito que uma boa atmosfera em sala ajuda a minimizar, mas não eliminar por completo, os efeitos que esses sentimentos causam nos estudantes.

A questão 3 foi formulada a nível de verificar se o vídeo realmente contribuiu de alguma maneira no processo de aprendizagem dos estudantes. De maneira unânime, os aprendizes disseram que o vídeo exerceu sim um grande papel no aprendizado deles por meio das várias justificativas como vemos nas respostas a seguir: “Sim, não somente a realização, mais devido principalmente aos métodos de ensino que a professora dominava que instigavam o aprendizado por serem diferentes, brincadeiras, jogos e etc., o vídeo trouxe uma *forma diferente de avaliação e foi eficaz* assim como toda metodologia aplicada. (Jordana), “*Com certeza*, o vídeo pode ser desconfortável para aqueles que têm

vergonha ou não se preparam, porque do contrário *o conteúdo fica mais fácil sim de ser assimilado*” (Karen), “pois ao fazer o vídeo eu passei a me *preocupar mais com a pronúncia correta*, o que antes eu achava irrelevante” (Amanda), “a realização desse vídeo exigiu um maior trabalho, levando ao aprendizado do conteúdo visto” (Raiane).

Em suma, as respostas dadas ao questionário reafirmaram o caráter metodológico do vídeo que foi aprovado pelos estudantes, pois segundo eles houve, de fato, o aprendizado do conteúdo dado em sala.

Considerações Finais

Algumas reflexões feitas por Humberto Maturana no que diz respeito à biologia do saber também nos ajudam a compreender que a emoção é um constituinte biológico dos seres vivos e o agir dos seres humanos é o resultado do entrelaçamento entre o racional e o emocional (MATURANA & REZEPKA, 2001). Sendo assim, os alunos são bombardeados por várias emoções a todo o momento. Percebemos durante esse estudo que a experiência do medo, receio, insegurança fez com que os estudantes refletissem sobre essas emoções, por vezes necessárias, para que houvesse um impulso no seu grau de motivação em aprender uma língua.

Ignorar as reações emotivas que o processo de aprendizagem ocasiona é impossível, uma vez que somos seres regidos por elas. O que se propõe aqui é fazer com que os estudantes criem mecanismos de enfrentamento dessas emoções, que eles reflitam sobre elas e aprendam a lidar com as mesmas de maneira a não permitir que, independente da emoção, o aprendizado seja prejudicado.

Por fim, numa época em que o domínio da tecnologia é tão imperioso, torna-se imprescindível também que os professores estejam conectados com as novas tecnologias para refletir sobre as possibilidades de utilizá-las em sala com seus alunos. É preciso implementar os instrumentos tecnológicos em prol do ensino e aprendizagem de língua sem que esses recursos sejam utilizados como pretexto para quebrar a rotina da sala de aula, mas de maneira consciente no sentido de atender a uma prática pedagógica concreta e eficaz.

Referências

ARAGÃO, R. **Cognição, emoção e reflexão na sala de aula:** por uma abordagem sistêmica do ensino/aprendizagem de inglês. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 5, n. 2, p. 101-122, 2005.

ARAGÃO, R. **Emoções e pesquisa narrativa:** transformando experiências de aprendizagem. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 8, n. 2, p. 295-320, 2008.

BARBOSA, T. M. N.; PASSEGGI, M. C. Revista Educação em Questão. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas. v. 25, n. 11, jan./abr. 2006, p. 80-101.

BUENO, B. O. **O método autobiográfico e os estudos com Histórias de vida de professores**: a questão da subjetividade. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.1, p. 11-30, jan./jun. 2002.

MACHADO, Ida Lucia; MENEZES, William; MENDES, Emília (orgs). **As Emoções no Discurso**. v.1. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MATURANA, H.; REZEPKA, S. S. **Formação humana e capacitação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

RICHARDS, J. C. et al., **Dictionary of Language teaching and applied linguistics**. 2. ed. Essex: Longman, 1992.

SANTOS, Roberto Márcio dos. **As tecnologias e o ensino de inglês no século xxi**: reflexos na formação e na atuação do professor. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica, MG, Belo Horizonte, 2009.

TAMIR, M. **What do people want to feel and why?** Pleasure and Utility in Emotion Regulation. Journal of the association for Psychological science, Boston College, v. 18, nº 2, p. 101-105, 2009.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. Metodologia na investigação das crenças. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA ABRAHÃO, M. H. (Orgs.) **Crenças e Ensino de Línguas**: Foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006, p. 219-230.

ANEXOS

Carta de apresentação

Viçosa, 15 de Março de 2012

Prezado estudante,

Estou realizando um estudo acerca do comportamento emocional de alunos iniciantes de língua inglesa. O propósito desse estudo é investigar os estados afetivos que permeiam o aprendizado da língua inglesa.

Caso você concorde em contribuir com essa pesquisa, sua participação envolverá o consentimento para o uso do vídeo feito em sala de aula do nível 1 do Curso de Extensão de Língua Inglesa.

Sua participação nesse estudo é voluntária. Todavia, gostaria de poder contar com sua colaboração e participação.

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

Atenciosamente,

Denize Dinamarque da Silva
Graduanda em Letras da Universidade Federal de Viçosa – MG
Estagiária do Curso de Extensão de Língua Inglesa - CELIN

Termo de Consentimento

1) Estou ciente que o objetivo nesta pesquisa é investigar os estados afetivos vivenciados por mim durante minha experiência na sala de aula na construção de uma autobiografia, como parte avaliativa do nível 1 do Curso de Extensão de Língua Inglesa (CELIN).

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

3) Também estou ciente que trechos da fala poderão ser usados em apresentações e artigos sobre esse estudo.

Desejo dar a minha contribuição voluntária como participante.

Nome: _____
Telefone: _____
Endereço: _____
Data: _____

Caso você tenha alguma dúvida sobre esta pesquisa, favor entrar em contato:

Denize Dinamarque da Silva
e-mail: denize.silva@ufv.br