



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
CURSO DE LETRAS LÍNGUA INGLESA**

JOSEFA EMILIA CHAVES

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E AS EMOÇÕES: CRENÇAS E
EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES E DE ALUNOS SOBRE A
AFETIVIDADE**

**PAU DOS FERROS
2024**

JOSEFA EMILIA CHAVES

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E AS EMOÇÕES: CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS
DE PROFESSORES E DE ALUNOS SOBRE A AFETIVIDADE**

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Estrangeiras (DLE), do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Letras Língua Inglesa.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira

**PAU DOS FERROS
2024**

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

**Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

C512e Chaves, Josefa Emilia
O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E AS EMOÇÕES:
CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES E DE
ALUNOS SOBRE A AFETIVIDADE. / Josefa Emilia
Chaves. - Pau dos Ferros, 2024.
78p.

Orientador(a): Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira.
Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em
Língua Inglesa e suas respectivas Literaturas)).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Letras (Habilitação em Língua Inglesa e suas
respectivas Literaturas). 2. Vínculo afetivo. 3. Abordagem
pedagógica. 4. Ensino-aprendizagem.. 5. Ensino superior.
I. Oliveira, Marcos Nonato de. II. Universidade do Estado
do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

JOSEFA EMILIA CHAVES

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E AS EMOÇÕES: CRENÇAS E
EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES E DE ALUNOS SOBRE A AFETIVIDADE**

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Estrangeiras (DLE), do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Letras Língua Inglesa.

APROVADA EM: 29/02/2024

BANCA EXAMINADORA

Marcos Nonato de
Oliveira

Assinado de forma digital por
Marcos Nonato de Oliveira
Dados: 2024.03.08 11:22:42 -03'00'

Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira
(Orientador) UERN

Documento assinado digitalmente



JAILSON JOSE DOS SANTOS

Data: 11/03/2024 22:04:11-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Jailson José dos Santos
(Examinador interno) UERN

Kaique Kayonan Lopes Delfino

Prof. Me. Kaique Kayonan Lopes Delfino
(Examinador externo)

Dedico este trabalho aos meus pais, que são a minha base e sempre priorizaram a educação como o caminho. Suas orientações e apoio constante foram fundamentais para o meu crescimento pessoal e profissional. Sem o exemplo e a dedicação deles, não estaria aqui hoje. A eles, minha mais profunda gratidão.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar meus sinceros agradecimentos a todas as pessoas que estiveram ao meu lado durante essa jornada acadêmica. Em primeiro lugar, agradeço a Deus por me conceder força e orientação para alcançar este momento tão significativo em minha vida.

À minha família, especialmente aos meus pais José e Damiana, que sempre me incentivaram a perseguir meus sonhos e destacaram que a educação é o melhor caminho para vencer na vida, apesar de não ser o mais fácil. Agradeço também aos meus irmãos Eduarda, Edilson, Elza e Michele e à minha amada sobrinha Júlia, que foram meu apoio incondicional ao longo desses quatro anos.

À Jesuíte Pinheiro, por ter proporcionado as condições necessárias para que eu pudesse alcançar meus objetivos acadêmicos.

Agradeço profundamente ao meu orientador, o prof. Dr. Marcos Nonato, pela orientação, apoio e incentivo ao longo deste trabalho. Sua sabedoria e orientação foram fundamentais para o sucesso deste projeto.

Agradeço igualmente aos membros da banca, o prof. Dr. Jailson José dos Santos e o prof. Me. Kaique Kayonan Lopes Delfino, pelas contribuições ao trabalho.

Por fim, agradeço a todos os amigos, colegas e demais pessoas que de alguma forma contribuíram para esta conquista. Seu apoio e encorajamento foram essenciais ao longo dessa jornada.

Muito obrigado a todos vocês por fazerem parte dessa realização tão importante em minha vida.

“Toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva”.

(Rubem Alves)

RESUMO

As crenças e experiências dos sujeitos em sala de aula desempenham um papel crucial no ambiente do ensino superior. Muitas vezes, a afetividade é negligenciada, resultando em uma falta de sintonia nas relações interpessoais pedagógicas. Com o intuito de abordar essa lacuna, esta pesquisa tem como objetivo investigar as crenças e experiências de alunos e professores sobre a afetividade no contexto das aulas de língua inglesa. Empregando uma abordagem qualitativa e descritiva de campo, o estudo busca descrever as percepções dos alunos em relação à afetividade no processo de ensino-aprendizagem, identificar as crenças e experiências do professor colaborador e analisar as interações entre crenças e experiências dos alunos e do professor. Para tal fim, utilizou-se como instrumento de coleta de dados um formulário *online*, no qual os participantes foram convidados a fornecer um autorrelato livre. Os principais teóricos que embasaram este estudo foram Barcelos (2001, 2004, 2006, 2007), Miccoli e Lima (2012), Fonseca (2006) e Rodrigues (2019). Os resultados destacam a importância da afetividade no contexto educacional, ressaltando a necessidade de maior atenção a essa dimensão nas interações em sala de aula, tanto para alunos quanto para professores.

Palavras-chave: Ensino superior. Vínculo afetivo. Abordagem pedagógica. Ensino-aprendizagem. Motivação.

ABSTRACT

The beliefs and experiences of individuals in the classroom play a crucial role in the higher education environment. Often, affection is neglected, resulting in a lack of harmony in pedagogical interpersonal relationships. In order to address this gap, this research aims to investigate the beliefs and experiences of students and teachers regarding affection in the context of English language classes. Employing a qualitative and descriptive field approach, the study seeks to describe students' perceptions of affection in the teaching-learning process, identify the beliefs and experiences of the collaborating teacher, and analyze the interactions between students' and teachers' beliefs and experiences. For this purpose, an online form was used as a data collection instrument, in which participants were invited to provide free-form self-reports. The main theorists underpinning this study were Barcelos (2001, 2004, 2006, 2007), Miccoli and Lima (2012), Fonseca (2006), and Rodrigues (2019). The results highlight the importance of affection in the educational context, emphasizing the need for greater attention to this dimension in classroom interactions, for both students and teachers.

Keywords: Higher education. Affectionate bond. Pedagogical approach. Teaching-learning. Motivation

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 APORTES TEORICOS	15
2.1 O conceito de crenças de experiências	15
2.2 As emoções no ensino	18
2.2 A afetividade e o ensino de língua inglesa	20
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS	23
3.1 Natureza da pesquisa	23
3.2 Universo do estudo	23
4 CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS FRAGMENTADAS: MOSAICO NO ENSINO DE LI	27
4.1 Crenças e Experiências de alunos	27
4.1.1 Crenças e Experiências positivas	27
4.1.2 Crenças e Experiências negativas	33
4.2 Crenças e Experiências de professores	36
4.2.1 Crenças e Experiências positivas	36
4.2.2 Crenças e Experiências negativas	41
4.3 Confrontos de Crenças e Experiências de professores e de alunos sobre a afetividade.....	45
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICES	53
ANEXOS	64

1 INTRODUÇÃO

Desde o momento em que nasce uma criança, ela geralmente está cercada por pessoas que lhe transmitem confiança, carinho, afeto e conforto. No decorrer da fase de desenvolvimento do bebê, muito se discute a importância da criança se sentir acolhida por parte dos seus familiares e das pessoas a sua volta. O psicólogo Henri Wallon (*apud* Gratiot- Alfandéry, 2010, p. 35) afirma que “o ano primeiro de vida da criança é predominantemente afetivo e é por meio da afetividade que a criança estabelece suas primeiras relações sociais e com o ambiente”. Fica claro aqui o quanto fundamental é a afetividade no que se refere à interação com o mundo, nessa primeira etapa de vida da criança.

O afeto não é um assunto popular somente na primeira fase de vida do ser humano; há muitos estudos voltados para a importância da afetividade no âmbito educacional, especialmente na Educação Infantil, mas também no Ensino Fundamental e Médio. Parece ser do conhecimento da classe educadora que a afetividade desempenha um importante papel no ambiente escolar, influenciando o bem-estar emocional e o desenvolvimento dos alunos.

Ao ingressar no ensino superior, os alunos deparam-se com uma nova fase de desafios e descobertas. A afetividade desenvolvida no ensino médio desempenha um papel crucial nesse período de transição. As conexões emocionais estabelecidas anteriormente influenciam a adaptação dos alunos ao ambiente acadêmico mais independente e complexo. Ao reconhecer a afetividade nas aulas de inglês desde o ensino médio até o ensino superior, podemos compreender a importância de cultivar ambientes educacionais que valorizem não apenas a cognição, mas também as relações interpessoais e o bem-estar emocional dos estudantes. Essa jornada afetiva na aprendizagem da Língua Inglesa (LI) contribui para a formação de indivíduos mais capacitados e preparados para os desafios de um mundo cada vez mais interconectado.

Diante da temática das crenças sobre a afetividade, é importante apontarmos alguns trabalhos realizados. Por isso, destacamos o artigo de Rodrigues (2019), publicado pela revista *Infinitum*, que tem como título “a importância da afetividade na aprendizagem escolar na relação aluno-professor”. Rodrigues (2019) reflete sobre a importância da afetividade no processo de aprendizagem e a relação afetiva entre professor e aluno. O trabalho mostra que a afetividade além de facilitar o processo de aprendizado, a mediação também viabiliza a melhoria das relações interpessoais, fortalecendo os vínculos de amizade, possibilitando a presença de valores fundamentais, como respeito, amizade, solidariedade, generosidade e confiança.

Vale destacar a dissertação de Orlando (2019), realizada pela Universidade Estadual de Campinas, intitulada “Afetividade e ensino de língua inglesa: um olhar para as práticas pedagógicas”. No texto, a autora reflete sobre o processo de conhecimento pelo aluno envolver não somente aspectos cognitivos, mas também afetivos, buscando compreender como a mediação do professor em sala de aula implica nas relações entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Assim, Orlando (2019) elucida que as relações em sala de aula entre professor-aluno, aluno-aluno e professor-língua inglesa determinam a qualidade das relações que os estudantes estabelecerão com a língua inglesa. O trabalho conclui que a relação de sujeito-objeto é mediada e reafirma a importância desse processo para construção das relações entre sujeito e objeto, as quais envolvem afeto e cognição simultaneamente.

Cumprе mencionar também o artigo de Branco e Fernandes (2020), realizado pela Universidade Federal do Maranhão, intitulado “Filtro afetivo e relação professor-aluno: influências no processo da aquisição de língua adicional”. No texto, as autoras fazem considerações sobre os vários aspectos inseridos no processo de aquisição de uma língua adicional e, de acordo com elas, um dos elementos essenciais é o filtro afetivo, visto que a construção dos sentimentos de cada sujeito se dá através dele. Por isso, Branco e Fernandes (2020) consideram importante entender o papel do professor durante o processo de aquisição de uma língua adicional no contexto educacional e a influência do educador no momento de aquisição dessa língua do aluno em um contexto bilíngue. O trabalho conclui que a relação professor-aluno é importante na aquisição e por isso, é necessário que exista uma relação positiva entre os integrantes, já que o processo de aquisição é dinâmico e influenciável.

Trazemos também como exemplo, um artigo de Martins (2021), realizado pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, que tem como título “Emoções e crenças na aprendizagem de língua inglesa: um quebra-cabeças com peças lascadas”. No texto, Martins (2021) fala sobre a inter-relação entre emoções e crenças, além de debater também acerca da influência que as crenças têm em relação às emoções e vice-versa. O estudo evidencia a interligação significativa entre crenças, emoções e identidade, enfatizando uma gama de sentimentos, como medo, frustração, desconforto, alegria, satisfação, alívio e confusão.

Outro exemplo é a dissertação de Vieira (2023), realizada pela Universidade Federal de Viçosa, do Programa de Pós-graduação em Letras, intitulado “O amor pedagógico no ensino de língua inglesa: crenças, emoções e ações de uma professora de escola pública.” Vieira (2023)

aborda a reflexão acerca do amor pedagógico no processo de ensino de Língua Inglesa, destacando a identificação das convicções de uma professora em relação a esse amor pedagógico e a compreensão da interconexão entre suas crenças, emoções e práticas educacionais. Os resultados indicaram a presença de crenças relacionadas ao ensino e aprendizagem de inglês, bem como ao amor pedagógico, abrangendo o apreço pela profissão e pelos alunos. As emoções de tristeza e alegria estavam associadas às perspectivas sobre a disciplina dos alunos e ao afeto e prestígio ligados à profissão. As ações da professora parecem ter sido moldadas por suas crenças, desencadeando emoções de tristeza e alegria, corroborando, assim, a interligação entre crenças, ações e emoções.

Este trabalho de crenças e experiências sobre afetividade de professores e de alunos realizado em uma universidade superior pública destaca-se de maneira singular. Ao analisar a pesquisa em relação aos demais estudos citados acima, podemos identificar diversas características que ressaltam a sua relevância. A primeira é que enquanto alguns estudos anteriores se concentraram em níveis de ensino básico, o trabalho atual se direciona especificamente ao ambiente universitário. Outra faceta é que diferentemente de algumas pesquisas que se limitam a aspectos isolados, como motivação ou emoções específicas, este trabalho engloba uma compreensão mais abrangente das relações afetivas, que inclui, por exemplo, a inter-relação entre crenças e emoções.

Além disso, ao passo que algumas análises se concentram apenas nas crenças dos/as alunos/as ou dos/as professores/as, esta inclui as duas perspectivas, trazendo uma abordagem mais equilibrada e oferece uma visão mais completa das dinâmicas de afetividade na universidade pública. Por último, este estudo reconhece a importância prática de suas descobertas ao considerar possíveis implicações para intervenções futuras, destacando a preocupação não apenas em compreender, mas também em contribuir para a melhoria das relações professor-aluno na universidade.

No contexto do ensino superior, parece evidenciar-se uma problemática marcante relacionada à falta de sintonia na dinâmica entre professores e alunos, no que tange à afetividade. Nesse ambiente acadêmico, a relevância da afetividade para o processo de ensino, muitas vezes, parece ser negligenciada, criando um descompasso perceptível na forma como os professores encaram a importância das conexões emocionais em sala de aula e como os alunos a percebem.

Diante dessas considerações, o estudo apresenta as seguintes questões norteadoras: (1) qual a relação entre o ensino e as emoções? (2) de que maneira a afetividade é percebida pelos alunos e

pelos professores? (3) quais as crenças e as experiências desses estudantes e do seu educador a respeito da afetividade no ensino superior, mais especificamente no decorrer das aulas da disciplina de Língua Inglesa?

Com base nessas questões, temos como objetivo geral investigar as crenças e as experiências de alunos e seu professor sobre a afetividade no contexto da sala de aula de língua inglesa. Os objetivos específicos deste trabalho são (1) descrever as crenças e as experiências de alunos sobre a afetividade no contexto de ensino-aprendizagem; (2) identificar as crenças e as experiências do professor colaborador; (3) analisar as crenças e experiências dos alunos e do professor colaborador.

Dessa forma, escolhemos trabalhar com os aspectos que envolvem a *afetividade* por nos identificarmos com o assunto e por considerarmos relevante para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes e também na relação professor- aluno. Também podemos justificar a escolha do tema por se tratar de um assunto que está sendo bastante discutido atualmente na Educação Básica, mas percebemos, no entanto, que há uma certa ausência dessas discussões no Ensino Superior, e por isso sentimos a necessidade falar sobre esse assunto na etapa de graduação. Além disso, justificamos ainda este trabalho como sendo uma contribuição ao grupo de pesquisa do *campus* da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), sendo este também uma confirmação dos estudos já realizados sobre as crenças no contexto educacional.

O trabalho está dividido em seções distintas, sendo estas: 1 este texto de Introdução, no qual discutimos a temática e exemplos de estudos já realizados nesta área; apresentamos a problemática, as questões de pesquisa, quais os objetivos gerais e específicos e a justificativa deste estudo. 2 Aportes teóricos, abordamos o conceito de crenças, afetividade e as emoções no ensino com autores como Barcelos (2001, 2004, 2006, 2007); Nascimento, Oliveira e Oliveira (2020); Miccoli e Lima (2012); Branco e Fernandes (2020); Battistella (2015); Rodrigues (2019) e Carnizelo (2019) e por fim, refletimos sobre a afetividade e o ensino de língua inglesa com os estudiosos Fonseca (2006); Brecht (2001); Rodrigues (2019); Ferreira e Ribeiro (2019); Borges e Girotti (2022); Souza e Coutinho (2020) e por último Souza, Hickmann, Asinelli-Luz e Hickmann (2020). 3 Aspectos metodológicos, onde esclarecemos acerca da natureza da pesquisa e o universo de estudo. 4 Crenças e experiências fragmentadas: mosaico no ensino de LI, discutimos acerca das crenças e experiências afetivas de alunos e de professores no ensino-aprendizado, em seguida foi realizado confronto entre elas. 5 Considerações finais, sintetizamos os principais pontos discutidos.

2 APORTES TEÓRICOS

Neste capítulo, iniciaremos uma jornada de exploração das crenças na sociedade, discutindo como são formadas e de que maneira impactam não apenas as perspectivas individuais, mas também os sistemas educacionais. Em seguida, direcionaremos nossa atenção para o conceito de experiência - as vivências que acumulamos ao longo de nossas vidas e que moldam nossa compreensão do mundo. Posteriormente, examinaremos a relação intrincada entre crenças e experiências, reconhecendo o poder transformador que as vivências pessoais exercem sobre nossas convicções. O subtópico seguinte exploraremos o papel fundamental das emoções no ensino e na aprendizagem, e a possível influência que as emoções exercem sobre o processo educacional. Por fim, discutiremos o que é afetividade e sua prática no ensino de língua inglesa.

2.1 O CONCEITO DE CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS

Há muito tempo que as crenças têm realizado um papel essencial na maneira como percebemos e compreendemos o mundo que nos cerca. É notório que somos marcados e influenciados a partir das experiências pessoais, familiares, educacionais, culturais ou sociais, pelo ambiente em que crescemos, através daquilo a qual somos expostos desde a nossa infância.

Mas, o que de fato são as crenças? Definir crenças não é uma tarefa fácil. Muitos autores discutem sobre o que poderia ser o seu conceito em diferentes contextos. No campo da educação, por exemplo, as crenças desempenham uma função significativa. Barcelos (2001, p. 72) define como “opiniões e idéias que alunos (e professores) têm a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de línguas”. As crenças refletem as atitudes e as formas como os indivíduos encaram e interagem com os processos educacionais relacionados ao aprendizado de uma língua. Por isso, compreender as crenças de alunos e professores é um passo fundamental para estabelecer um ambiente educacional capacitado e acolhedor.

Da mesma forma, Nascimento, Oliveira e Oliveira (2020, p. 73) sustentam que as crenças são “construções, resultantes de nossas experiências e interação com o contexto, de nossa capacidade de refletir sobre o que nos rodeia”. Nossas crenças não são puramente nossas, uma vez que somos condicionados a seguir determinadas crenças, ideais e valores que no caminho do nosso desenvolvimento como sujeito, vão se misturando e se moldando ao longo do tempo e assim formando nossas próprias perspectivas sobre algo.

Dentre as mais variadas crenças dentro do campo da educação, podemos destacar, como

exemplo disso, a ideia de que o papel do educador é ser um facilitador no aprendizado, enquanto o aluno deve ser encorajado a participar ativamente das aulas. Barcelos (2001, p. 72) declara que “a importância das crenças sobre aprendizagem tem sido relacionada principalmente com sua influência na abordagem de aprender dos alunos e no ensino autônomo”. Destacamos aqui a importância das crenças positivas com relação à aprendizagem, podendo impactar diretamente no engajamento e participação dos estudantes nas aulas.

Entretanto, nesse meio, há muitas crenças negativas. Como exemplo, é comum as pessoas, e até mesmo os próprios professores, acharem que as emoções dos alunos não são importantes e não precisam ser levadas a sério. Por isso, Barcelos (2004) aborda algumas implicações que as crenças exercem no ensino de línguas, como por exemplo, a necessidade dos alunos e professores questionarem suas próprias crenças e também as crenças relacionadas ao ensino em sala de aula, além de estarem preparados para lidar com crenças divergentes. Essas implicações são importantes para que seja possível desenvolver uma abordagem mais aberta e flexível em relação ao aprendizado e ao ensino, permitindo que os educadores estejam mais aptos a se adaptar às necessidades e perspectivas variadas dos alunos.

No que diz respeito às crenças sobre a aprendizagem, Barcelos (2004) faz duas observações sobre elas; primeiro que a definição de crenças feitas por diversos autores se refere a natureza da linguagem e ao ensino e aprendizagem de uma língua, e por outro lado as crenças estão mais relacionadas a aspectos culturais e sociais.

Por estar presente em todas as esferas da sociedade, as crenças são as bases sobre as quais construímos nossa compreensão. De acordo com Barcelos (2001, p. 73), “uma das mais importantes características das crenças refere-se a sua influência no comportamento”. Dito isto, assumimos que a formação das nossas crenças está intrinsecamente ligada aos nossos valores e comportamentos aceitáveis em uma sociedade. Elas podem criar uma sensação de pertencimento em uma comunidade e influenciar as escolhas coletivas.

Barcelos (2007) ao abordar a relação das crenças com a ação, afirmando que não somente as crenças influenciam diretamente nas ações do indivíduo como também as ações exercem influência nas crenças de cada um. Assim, para que haja uma mudança em determinada atitude, é necessário que haja também uma mudança nas crenças e vice-versa.

Como bem frisado anteriormente, as crenças estão diretamente ligadas às nossas experiências pessoais. De acordo com Dewey (*apud* Miccoli, 2006, p. 217)

Uma experiência é sempre o que é em decorrência de uma transação que acontece entre um indivíduo e aquilo que, naquele momento, constitui seu meio. [...] O meio é, em outras palavras, quaisquer condições em interação com necessidades pessoais, desejos, propósitos e capacidades para criar a experiência que se tem.

Assim, uma experiência é moldada pela interação entre um indivíduo e o ambiente em que ele se encontra. A experiência que uma pessoa tem em determinado contexto é resultado dessa interação entre ela mesma e o ambiente ao seu redor, levando em conta seus próprios elementos internos e externos. Nesse sentido, alinhado à definição de experiência apresentada por Dewey citada acima, Barcelos (2006, p. 149) defende que “a experiência não é um estado mental, mas a interação e adaptação dos indivíduos a seus ambientes, valendo-se dos princípios da continuidade e da interação”. Em outras palavras, a experiência de cada indivíduo sobre determinado acontecimento não é algo isolado, é um processo contínuo e que exige interação com o ambiente ao seu redor.

Uma investigação sobre o que os alunos sabem ou acreditam deve envolver: (a) as experiências e ações desses alunos; (b) suas interpretações dessas experiências; (c) o contexto social e como ele molda as experiências dos alunos, e (d) como os alunos usam suas crenças para lidar com a tarefa complexa de aprender línguas. Em resumo, a pesquisa sobre crenças precisa reconhecer os alunos como seres reflexivos e precisa considerar a natureza paradoxal e dinâmica das crenças. (Barcelos, 2004, p. 148)

A autora sugere uma abordagem mais abrangente nas investigações sobre crenças dos alunos e como elas afetam sua aprendizagem, em que se deve atentar a alguns fatores como compreender as crenças e as experiências individuais de cada um, os ambientes que eles estão inseridos, e como eles usam essas crenças a seu favor, caso seja possível. As experiências individuais dos alunos na escola, especialmente na sala de aula, são em grande parte o que norteia a visão que eles têm em relação à aprendizagem e a importância da educação. Arrisco dizer que este é o principal motivo pelo qual muitos estudantes têm a motivação pessoal para estudar ou são desmotivados pela mesma razão.

A respeito das experiências na aprendizagem de uma língua, Miccoli e Lima (2012) descrevem quatro tipos de experiências, sendo elas: Diretas, Indiretas, Coletivas e Individuais. A primeira se refere às interações em sala, incluindo as experiências cognitivas, sociais e também afetivas. A segunda compete às influências nesse contexto. A terceira são as experiências compartilhadas e a última são as experiências pessoais de cada um.

Nesta discussão, focaremos nas experiências diretas. Conforme Miccoli e Lima (2012), às experiências sociais trata-se basicamente de toda a interação em sala, como a relação entre

professor e aluno, bem como as relações dos estudantes entre si, e também a maneira como eles veem o professor e veem a si mesmo como estudantes de uma língua estrangeira e por último, como eles lidam com as problemáticas que surgem em sala de aula.

Micolli e Lima (2012, p. 63) ainda argumentam que “as crenças que professores trazem para salas de aula influenciam suas ações pedagógicas, com implicações na aprendizagem. Além disso, comportamentos de longo prazo, alimentados por crenças, são fortes atratores no espaço fase do sistema de experiências”. A importância das crenças dos professores como um fator fundamental na configuração do ambiente educacional e, por consequência, na experiência de aprendizagem dos alunos. Reconhecer a dinâmica e a complexidade desse processo, nos sugere que as crenças se tornam elementos duradouros que influenciam consistentemente o comportamento dos professores ao longo do tempo.

2.2 AS EMOÇÕES NO ENSINO

Entendemos que uma sala de aula influencia uma ampla gama de aspectos emocionais os quais tem impacto direto no comportamento dos participantes. De acordo com Miccoli e Lima (2012, p. 61, grifo do autor), “as *experiências afetivas* se relacionam a sentimentos positivos e negativos, à motivação, interesse e esforço, à autoestima, às atitudes do professor e às estratégias para lidar com sentimentos negativos, de estresse ou frustração”. Destarte, faz-se necessário neste estudo entender brevemente o impacto que as relações afetivas promovem no campo educacional.

No contexto de ensino, os aspectos afetivos estão intimamente ligados às emoções dos alunos e dos educadores, e exercem uma influência significativa na aprendizagem e no desempenho em sala de aula. Portanto, é essencial abordar alguns desses aspectos, tais como: motivação, ansiedade e *feedbacks*, além da empatia.

A motivação no processo de aprendizado do aluno, conforme apontado por Branco e Fernandes (2020), é fundamental que o professor reconheça a influência de vários elementos no processo de aquisição de uma língua, tais como idade, personalidade, estilo de aprendizagem, entre outros. No entanto, destaca-se que a motivação desempenha o papel mais significativo entre essas variáveis afetivas, sendo considerada a chave para a aquisição da língua.

Conforme Branco e Fernandes (2020, p. 75) destacam, “quando o docente reconhece essas implicações e conquista seus estudantes, um ambiente propício é criado, pois os alunos sentem-se confortáveis em estar com o professor e na sala de aula, criando a noção de ser um espaço seguro

em que pode arriscar e não serão julgados”. A compreensão da motivação e sua aplicação na prática pedagógica não apenas impulsionam a aquisição da língua, mas também promovem um melhor ambiente de aprendizagem, onde os alunos se sentem estimulados a explorar, aprender e se desenvolver.

Por outra via, é comum alguns alunos se sentirem ansiosos durante as interações no decorrer das aulas de LI (Língua Inglesa). A ansiedade em relação ao aprendizado da LI pode surgir de diversas fontes, incluindo medo de cometer erros ao falar, preocupações com o desempenho em atividades de grupo, ou a pressão de atender às expectativas acadêmicas. Essa ansiedade pode impactar negativamente a participação ativa dos alunos, inibindo a expressão verbal e prejudicando o processo de aprendizagem. A esse respeito, Battistella (2015, p. 94) comenta que

ao adquirir uma nova língua, o aprendiz é exposto a algumas situações conflitantes, pois mesmo sem possuir uma competência linguística na língua-alvo ele procura expressar as experiências na língua que está aprendendo de alguma forma. Ao se expor, o aluno estará sujeito a receber um feedback do professor, uma vez que a avaliação está relacionada ao desempenho do aprendiz. Essa atmosfera pode trazer sentimentos de apreensão, desconforto, tensão, entre outros, que estão associados à ansiedade e muitas vezes são apontados como obstáculos ao ensino-aprendizagem de línguas.

Professores podem contribuir na redução dessa ansiedade, usando estratégias que promovam a confiança, como a normalização dos erros como parte do processo de aprendizagem, sendo mais compreensivo e incentivando uma abordagem positiva em relação aos desafios linguísticos na LI.

Outro aspecto emocional considerado fundamental no contexto educacional é a conexão professor-aluno. Rodrigues (2019, p. 116) afirma que “se o professor conseguir conquistar através do afeto mútuo o respeito e a confiança do aluno, isso será suficiente para que ele tenha uma maior facilidade de fazer com que o educando se aproprie do conhecimento”. Esse vínculo vai além da simples transmissão de conhecimento e envolve uma relação afetiva. Essa conexão cria um ambiente de aprendizado mais favorável, onde os alunos se sintam à vontade para expressar suas opiniões, fazer perguntas e cometer erros sem medo de julgamento. Por fim, com relação à empatia na docência, Carnizelo (2019, p. 27) conceitua-a da seguinte forma:

a empatia a serviço da docência está em olhar o aluno por dentro, entender quem ele é e o que está sentindo, quais são suas aspirações e como aprende. Considerar e aceitar sem avaliação ou julgamento aquilo que este aluno é hoje, acreditar na sua capacidade de aprendizagem e sentindo o que ele precisa, usar recursos apropriados, a partir do referencial do próprio aluno, para ajudá-lo neste processo, estabelecendo um ambiente de segurança e liberdade.

A autora destaca a importância de uma abordagem empática na docência, que reconheça e valorize a individualidade de cada aluno, buscando promover um ambiente de aprendizado inclusivo, acolhedor e eficaz. Portanto, a prática de cultivar a empatia na sala de aula tende a contribuir para um ambiente mais colaborativo e compreensivo e pode ser considerada um fator determinante para auxiliar nos trabalhos em equipe, na solução de conflitos, ajudando a manter uma boa relação uns com os outros e a enfrentar desafios emocionais e acadêmicos.

2.3 A AFETIVIDADE E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

É necessário conceituar a afetividade no ensino, voltada para o ensino de LI. Fonseca (2016), por exemplo, declara que o afeto se refere aos sentimentos que surgem, diante de estímulos ou situações em que os indivíduos estão envolvidos não sendo meramente subjetivas, mas também envolve dentre outros processos, as crenças culturais. O afeto e a afetividade estão intimamente ligados, apesar de terem diferentes significados.

Quando pensamos na definição do que é a afetividade, Brecht (2001, p. 59) resume a “todo o domínio das emoções propriamente ditas, dos sentimentos das emoções, das experiências sensíveis e, principalmente, da capacidade em se poder entrar em contato com sensações”. A autora ressalta a importância de entender e gerenciar os sentimentos e emoções humanos e conectar-se com essas emoções.

De acordo com Rodrigues (2007, p. 12), afetividade, por sua vez, “é a relação de carinho ou cuidado que se tem com alguém íntimo ou querido. É o estado psicológico que permite ao ser humano demonstrar o seu sentimento e emoções a outro ser vivo” (*apud* RODRIGUES, 2019, p. 101). A afetividade como um conjunto de emoções e sentimentos é algo que temos com alguém próximo e requer uma certa intimidade para se expressar.

Considerando a afetividade no ensino, a instituição educacional não deve se limitar a conteúdos curriculares, mas também abraçar a formação emocional, social e ética dos alunos. Em concordância com esse posicionamento, Ferreira e Ribeiro (2019, p. 101) asseguram que

a afetividade como expressão de sentimentos contribui no processo ensino-aprendizagem de forma inequívoca, pois sem este estabelecimento vincular, a aprendizagem ficará severamente prejudicada uma vez que o desenvolvimento integral de qualquer ser humano passa por experiências de afeto.

Seguindo essa mesma linha de pensamento, Rodrigues (2019, p. 119) concorda que a afetividade contribui para o processo de ensino e aprendizagem, possibilitando criar uma atmosfera

de compreensão, confiança, respeito entre as partes e motivação. Isto é, a afetividade pode influenciar significativamente o processo de ensino do professor e na aprendizagem do aluno durante as aulas, seja de maneira positiva ou negativamente. O caminho para uma abordagem mais afetuosa não é algo fora da realidade, mas sim gestos pequenos que podem fazer a diferença na maneira como o estudante vai encarar a rotina acadêmica e permanecer motivado no decorrer das aulas.

Borges e Giotti (2022, p. 6) consideram que “a afetividade e aprendizagem são conceitos distintos entre si, entretanto dependentes um do outro”. Ambos estão relacionados ao contexto escolar “por se tratar do lugar no qual a construção do conhecimento e do aprendizado são seus objetivos, bem como o preparo do sujeito para a vida em sociedade e seus respectivos desafios” (Borges; Giotti, 2022, p. 7). Isto é, a afetividade assim como a aprendizagem estão intrinsecamente relacionadas, visto que ambas influenciam na formação do indivíduo, por isso, a importância de trabalhar a afetividade na escola.

A afetividade, na relação entre professor e aluno, também carece de atenção. A esse respeito Rodrigues (2019, p. 119) discorre que “um professor que é afetivo com seus alunos favorece que se estabeleça uma relação de segurança e evita bloqueios afetivos e cognitivos, auxiliando no trabalho socializado e ajuda o aluno a superar erros e a aprender com eles”. Existe uma relação de causa e efeito entre esses dois agentes. A ação de um, o educador, influencia diretamente na reação do outro, o estudante. Vale salientar que os “feitos” positivos vão depender das ações positivas, bem como o oposto disso. Enquanto Souza e Coutinho (2020, p. 27254) consideram

a afetividade um ponto de possível ligação entre o professor e aluno que pode auxiliar na construção do processo ensino aprendizagem. A postura do professor mediante o aluno conduz essa relação podendo colaborar ou não na construção dessa relação afetiva e consequentemente no processo de ensino e aprendizagem.

Para ponto de partida, é considerável que uma abordagem afetiva seja promovida primeiramente pelo professor, servindo de espelho para que os alunos façam o mesmo. Afinal, para que se tenha de fato uma relação é necessário que haja duas partes. Por fim, Souza; Hickmann; Asinelli-Luz; Hickmann (2020, p. 394) acreditam que

a essência do educador está na habilidade de fazer planejamentos de metas para a aprendizagem dos estudantes, atuando como cooperador e facilitador de suas experiências, auxiliando-os no uso das diferentes linguagens, realizando intervenções e fazendo mudanças na rota quando necessário.

Por muito tempo o professor foi visto como alguém que devia comandar e ser o agente principal na sala de aula, no entanto, nos últimos tempos essa visão vem mudando. De acordo com Base Nacional Comum Curricular (2018), o aluno deve ser protagonista de suas ações, enquanto o educador deve ser um facilitador na aprendizagem desses indivíduos

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, detalharemos a essência desta pesquisa, incluindo os tipos de abordagens adotadas e os métodos de procedimento empregados para sua execução. Além disso, contextualizaremos o local e os métodos utilizados na coleta de dados, bem como uma descrição da estrutura organizacional deste estudo.

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

Segundo Andrade (1993) uma pesquisa de abordagem qualitativa visa descrever e apresentar a realidade sem que haja exageros nas informações. Portanto, consideramos este um estudo de caráter qualitativo. Além disso, compreendemos por uma investigação exploratória aquele que segundo Andrade (1993) delimita um tema sobre determinado assunto no qual podemos ampliar em futuras pesquisas; enquanto a descritiva de acordo com Andrade (1993) objetiva observar, analisar e interpretar os fatos sem interferências pessoais.

Dito isto, optamos por uma pesquisa exploratória descritiva, visto que temos o propósito de investigar e descrever as crenças presentes em um ambiente acadêmico no que tange às práticas socioafetivas na relação professor-aluno, bem como a sua importância no processo de aprendizagem da Língua Inglesa.

Quanto aos procedimentos, realizamos uma pesquisa de campo por meio da observação direta extensiva, isto é, tal como afirma Andrade (1993), trata-se de um estudo realizado no local onde ocorre o fenômeno, no nosso caso particularmente, em uma universidade de ensino superior pública, na qual aplicamos um formulário para obtenção de um autorrelato para coletar os dados.

3.2 UNIVERSO DO ESTUDO

O local selecionado para a realização da pesquisa é uma universidade pública situada no município de Pau dos Ferros, na região do Alto Oeste Potiguar. Esta instituição oferece uma gama de programas de graduação e pós-graduação, incluindo mestrado e doutorado. No entanto, este estudo concentra-se especificamente no curso de graduação em Letras, com ênfase em Língua inglesa.

Para esse fim, a pesquisa foi realizada com os alunos matriculados em quatro (04) turmas do referido curso, abrangendo os períodos 2º, 4º, 6º e 8º semestre. Um total de quinze (15) discentes aceitaram participar voluntariamente deste projeto, sendo estes dez do sexo feminino e cinco do

sexo masculino, com idades variando entre 20 e 29 anos. No entanto, para fins de análise, optamos por trabalhar com nove participantes do grupo estudantil. Além disso, foram convidados a participar do estudo professores com formação em Letras – Língua Inglesa - que atualmente lecionam, ou já lecionaram, a disciplina de Língua Inglesa. Cinco docentes aceitaram o convite para participar, sendo estes quatro do sexo masculino e uma do sexo feminino. Para os depoimentos dos professores, todos os cinco participantes foram considerados.

Como instrumento de coleta de dados, foi desenvolvido um formulário *online* (Apêndice A) no *Google Forms* com três seções distintas. A primeira seção consistia em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual os potenciais participantes eram informados sobre os riscos e benefícios de sua participação, tendo a liberdade de aceitar ou recusar o convite até o término desta seção. A segunda seção permitia aos participantes indicarem se eram alunos de graduação ou professores. As seções 3 e 4 eram dedicadas aos autorrelatos de alunos e de professores, respectivamente. Os participantes foram convidados a fornecer um autorrelato livre, no qual tiveram a liberdade de escrever sobre suas crenças e experiências em relação à afetividade na sala de aula de Língua Inglesa. O formulário foi compartilhado através do aplicativo *WhatsApp*, em grupos de estudo e de forma privada, entre 22 de novembro de 2023 e 04 de janeiro de 2024.

No que diz respeito aos procedimentos de coleta do material, ao selecionarmos os relatos dos discentes a serem analisados, estabelecemos uma quantidade mínima de linhas necessárias para garantir uma narrativa coesa. Assim, para manter a imparcialidade, foram selecionados apenas os autorrelatos que continham pelo menos seis linhas, organizados em ordem decrescente, no formulário *online*. Faz-se necessário salientar que os autorrelatos não foram integralmente utilizados; em vez disso, foram extraídos extratos conforme a intenção inicial da pesquisa.

A análise dos dados ocorreu da seguinte maneira: inicialmente, foram identificados os aspectos positivos e negativos das impressões dos participantes sobre crenças e experiências com a afetividade em sala de aula, seguindo pela separação dos trechos que mencionavam crenças e experiências, divididos entre alunos e professor. Em seguida, procurou-se identificar semelhanças entre as crenças descritas e as experiências narradas, agrupando-as para facilitar a análise. Estes agrupamentos resultaram em uma sistematização que acabou criando categorias temáticas: crenças e experiências de alunos, e crenças e experiências de professores, subdivididas em crenças e experiências positivas e crenças e experiências negativas, conforme organizado no quadro 1. Assim, para cada agrupamento crenças de aluno ou de professor, foi associado um agrupamento de

experiências minimamente similares. Por fim, percebeu-se a necessidade de realizar uma comparação entre elas.

Quadro 1 – Organização das categorias temáticas

Crenças e Experiências de alunos	Crenças e Experiências de professores
Crenças e experiências positivas	Crenças e experiências positivas
Crenças e experiências negativas	Crenças e experiências negativas

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Este estudo foi conduzido com a devida consideração à ética do anonimato, no qual todos os participantes concederam consentimento informado para a coleta de dados, assegurando-se rigorosa a preservação do anonimato de cada indivíduo. A vista disso, os discentes e professores participantes serão identificados da seguinte forma descrita no Quadro 2:

Quadro 2 – Identificação participantes da pesquisa

Participantes (discentes)	Anexos
AL01	Anexo A
AL02	Anexo B
AL03	Anexo C
AL04	Anexo D
AL05	Anexo E
AL06	Anexo F
AL07	Anexo G
AL08	Anexo H
AL09	Anexo I
Participantes (professores)	Anexos
PF01	Anexo J
PF02	Anexo K
PF03	Anexo L
PF04	Anexo M
PF05	Anexo N

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Para fundamentar teoricamente este estudo, recorreremos à contribuição de diversos estudiosos. Na análise das crenças e experiências, nos apoiamos em Barcelos (2001, 2004, 2006, 2007), Nascimento, Oliveira e Oliveira (2020), e Miccoli e Lima (2012). No que diz respeito às emoções e ao ensino, utilizamos as pesquisas de Miccoli e Lima (2012), Branco e Fernandes (2020), Battistela (2015), Rodrigues (2019) e Carnizelo (2019). Para compreender a relação entre

afetividade e o ensino de Língua Inglesa, buscamos referências em Fonseca (2006), Brecht (2001), Rodrigues (2019), Ferreira e Ribeiro (2019), Borges e Giotti (2022), Souza e Coutinho (2020), e Souza, Hickmann, Asinelli-Luz e Hickmann (2020).

4 CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS FRAGMENTADAS: MOSAICO NO ENSINO DE LINGUA INGLESA

Este capítulo tem como objetivo descrever e analisar os dados coletados na pesquisa, conforme os objetivos propostos. Dessa forma, foi realizado uma investigação sobre as crenças e experiências de alunos graduandos do curso de Letras - Língua Inglesa e de professores de LI acerca da afetividade no decorrer das aulas da disciplina de Língua Inglesa. Ao longo deste capítulo, serão apresentados e discutidos os principais achados da pesquisa, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada das relações afetivas no ambiente educacional de ensino de língua inglesa.

4.1 CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS DE ALUNOS

A fase universitária é um período de descobertas e crescimento, na qual os alunos se deparam não apenas com desafios da academia, mas também com importantes questões emocionais e sociais. As crenças e as experiências dos discentes em relação à afetividade desempenham um papel significativo nesse contexto, influenciando suas interações interpessoais, bem-estar emocional e até mesmo o desenvolvimento educacional. A maneira como os estudantes percebem e valorizam as relações afetivas em meio ao ambiente acadêmico pode moldar suas experiências, impactando a construção de laços significativos e a formação de um ambiente acolhedor e colaborativo.

Essas crenças surgem, muitas vezes, logo na infância e são moldadas durante toda a trajetória estudantil, acompanhando os alunos também ao ingressar no ensino superior. Por isso, a importância deste estudo é conhecer quais crenças esses estudantes carregam e que tipo de experiências eles vivenciam ou vivenciaram enquanto aprendiz. Desta forma, a partir dos autorrelatos obtidos por meio de um formulário, organizamos essas crenças e experiências desses alunos em formação em duas categorias: Crenças e Experiências Positivas e Crenças e Experiências Negativas.

4.1.1 CRENÇASE EXPERIÊNCIAS POSITIVAS

A primeira crença que entendemos que se configura como positiva, descrita pelos participantes em seus relatos, refere-se à importância da afetividade para o processo de ensino aprendizagem. Nesse sentido, Rodrigues (2019 p. 116) afirma que “se o professor conseguir

conquistar através do afeto mútuo o respeito e a confiança do aluno, isso será suficiente para que ele tenha uma maior facilidade de fazer com que o educando se aproprie do conhecimento”. Diante disso, os participantes AL01, AL03, AL04, AL09 expressaram suas crenças relacionadas a importância da afetividade para o processo de ensino aprendizagem, conforme descritas nos seguintes extratos¹ retirados dos autorrelatos:

acredito que a atmosfera emocional na sala de aula desempenha um papel crucial no desenvolvimento das habilidades linguísticas e na construção de uma relação positiva com o idioma. [...] Acredito que cultivar um ambiente positivo e encorajador não apenas facilita o domínio do idioma, mas também contribui para o desenvolvimento holístico do aluno (Participante AL01)

enxergo a afetividade como algo essencial para o processo de ensino-aprendizagem, agregando benefícios para ambos professor e aluno. (Participante AL03)

acho esta (a afetividade) um aspecto realmente muito importante a ser tratado, como aluna e professora em formação, creio que esta pode ajudar no ensino aprendizagem dos indivíduos, a considerar que muitas vezes esse processo pode ser um tanto quanto exaustivo para ambas as partes envolvidas. (Participante AL04)

quando se trata do aprendizado de inglês a afetividade com o idioma e conseqüentemente com o professor se faz imprescindível para um desempenho adequado. (Participante AL09)

O participante AL01 acredita na influência positiva das emoções na sala de aula durante o desenvolvimento de habilidades linguísticas, indicando uma interconexão entre as emoções e o aprendizado de um idioma. Já o discente AL03 enfatiza a visão da afetividade como algo essencial para o processo de ensino aprendizagem, tanto para o professor quanto para o aluno e reflete uma compreensão da afetividade como um componente que vai além da simples transmissão de conhecimento, contribuindo para o bem-estar geral no ambiente educacional. O participante AL04 destaca a afetividade como um aspecto importante a ser considerado, especialmente na formação de professores. A visão de que a afetividade pode ajudar no processo de ensino-aprendizagem, reconhecendo as possíveis dificuldades para todas as partes envolvidas, reflete uma perspectiva realista e empática.

Por fim, o participante AL09 considera a afetividade como imprescindível para o desempenho adequado no aprendizado de inglês, sugerindo que a conexão emocional com o idioma

¹ Todos os extratos foram mantidos em sua forma original, incluindo eventuais erros ortográficos ou gramaticais, conforme o estilo do autor. Quaisquer discrepâncias ou imprecisões linguísticas são atribuídas ao autor do texto original e não foram corrigidas durante a transcrição.

e o professor influencia no sucesso do aluno. A respeito das crenças na aprendizagem de línguas, Garder (1988) citado por Barcelos (2004) diz que crenças são também sobre aspectos pertinentes à aprendizagem, tal como a afetividade, podendo influenciar diretamente a motivação, o engajamento e o bem-estar dos alunos.

Ao analisar as perceptivas positivas desses participantes sobre a influência das emoções e da afetividade no ambiente educacional, percebemos uma convergência de ideias que ressalta a importância desses aspectos no processo de ensino-aprendizagem. Essas percepções encontram eco em experiências relatadas pelos participantes AL01 e AL07, como podemos observar nos extratos abaixo:

em minhas primeiras experiências, percebi que as aulas mais memoráveis eram aquelas em que o professor criava um ambiente acolhedor. (Participante AL01)

alguns professores que ficam marcados em nossa trajetória escolar, desde cedo, apenas pela afeição e pelo modo como tratam os alunos, com carinho e respeito, além de trazer paz e calma para nossos corações quando é preciso. (Participante AL07)

Conforme relatado, crenças sobre a afetividade no ensino têm contribuições benéficas, consideradas fundamentais para que ocorra, de fato, a aprendizagem durante as aulas LI. Estudar em um ambiente leve, no qual o aluno se sente acolhido e confortável e respeitado, como relatado por AL01 e AL07, favorece a participação e, conseqüentemente, a aprendizagem. Com base em minhas vivências, assim como os relatos acima, as aulas mais significativas durante minha jornada acadêmica e, conseqüentemente aquelas que mais senti que aprendi, foram aquelas em que os professores proporcionavam um ambiente agradável; às vezes pela maneira como lidavam com os alunos de forma carinhosa e respeitosa, às vezes por suas escolhas metodológicas ao iniciar as aulas com música ou reflexões para que todos se sentissem confortáveis para interagir, sem que isso fosse necessariamente uma obrigação.

A crença favorável subsequente está relacionada a um aprendizado divertido e prazeroso e o papel do professor. Nesse sentido, Rodrigues e Poletto (2023, p. 128) defendem que “é por meio da emoção que o aluno experimenta o aprendizado, aproximando-se do que lhe causa prazer e afastando-se dos conteúdos ou atividades que lhe parece desagradáveis”. Para isso, cabe ao professor a função de abordar metodologias de ensino que tornem o ensino-aprendizado mais leve e menos mecânico, como é de costume.

Para Tavares, Souza, Lima e Coutinho (2019, p. 25714), “o trabalho do professor é vital

no desenvolvimento e na aprendizagem, uma vez que será o docente um dos principais responsáveis por estabelecer os vínculos afetivos, podendo contribuir positiva ou negativamente”, isto é, quando o aluno tem uma relação afetiva com o professor da disciplina e com os conteúdos trabalhados, devido à forma que a aula é conduzida, onde se aprende por meio de dinâmicas e afins, naturalmente o estudante terá maior interesse em assistir e colaborar durante as aulas. Diante disso, segue abaixo extratos retirados dos autorrelatos dos participantes AL03, AL04, AL05 e AL09 sobre crenças relacionadas a um ensino divertido e a função do professor a esse respeito:

costumo pensar que, um professor bom consegue tornar qualquer disciplina minimamente prazerosa, por mais complexa (e maçante) que ela seja. (Participante AL03)

creio que, se o professor não for alguém que demonstre afetividade para com seus alunos, a relação destes pode ser levemente complicada ao longo do processo. (Participante AL04)

foi importante notar como o professor desempenha um papel crucial quanto ao engajamento dos alunos. (Participante AL05)

é preciso estabelecer vínculo com os estudantes e incentivar o interesse deles pelo idioma, mostrando que o aprendizado pode ser divertido e mais fácil do que aparenta. Aprender utilizando coisas que eles gostam pode fazer toda a diferença, cabe ao professor proporcionar isso. (Participante AL09)

Os participantes AL03, AL05 e AL09 possuem crenças que refletem a noção de que o professor desempenha a função de tornar as aulas atraentes e estimulantes, mesmo diante de conteúdos desafiadores, gerando interesse e mais participações ativas por parte dos discentes. Por outro lado, os participantes AL04 e AL09 enfatizam a necessidade de um vínculo afetivo entre aluno e professor para facilitar no processo de aprendizagem. Essas crenças refletem e reforçam a importância da abordagem afetiva e do envolvimento emocional do professor no processo de ensino-aprendizagem, reconhecendo o papel vital do professor na criação de um ambiente educacional prazeroso e estimulante, o que contribui para o engajamento e o interesse dos alunos.

Assim como afirmam Rodrigues e Poletto (2023, p. 123), “reconhecer que a afetividade tem um valor de contribuição significativa para o desenvolvimento integral dos alunos é uma sentença que aproxima a educação a versões melhores do exercício educacional, uma vez que o ambiente afetivo proporciona o interesse e o gosto por aprender”. Acredito que ao valorizar a afetividade na educação, poderíamos estar potencialmente investindo em uma abordagem mais completa e humanizada do processo de ensino-aprendizagem. Diante disso, podemos verificar nos extratos abaixo que a participação ativa dos discentes pode se dar por fatores como o laço afetivo

com o educador, conforme descritos nas experiências dos participantes AL02 e AL03, ou devido à valorização da interatividade entre os sujeitos, como relata o participante AL01:

participar de atividades que promoviam a interação e colaboração entre os alunos criava um senso de comunidade e apoio mútuo. Isso não apenas tornava as aulas mais agradáveis, mas também facilitava o compartilhamento de experiências e o aprendizado coletivo. (Participante AL01)

também havia professores onde mesmo com a matéria não sendo interessante, por causa de sua forma de tratar os alunos eu sentia que tava fazendo algo errado em não prestar atenção em algo que ele se esforçou tanto para fazer. (Participante AL02)

quando laços afetivos são construído entre professor e aluno, seja através de conversas, compartilhamento de experiências, brincadeiras e, principalmente, quando há respeito e compreensão mútua das dificuldades um do outro, as aulas se tornam muito mais prazerosas. [...] quando existem laços afetivos nas relações professor-aluno, mesmo que nós discentes tenhamos dificuldades ou não nos identifiquemos com a disciplina em estudo, tenderemos a nos engajar na aula simplesmente por gostarmos daquele professor, por querermos participar daquele momento que ele está promovendo. (Participante AL03)

Os relatos AL02 e AL03 convergem para a ideia de que o laço afetivo entre os discentes e os professores pode superar barreiras relacionadas ao conteúdo da disciplina. Essa relação interpessoal pode ser um fator determinante no sucesso do engajamento nas aulas, muitas vezes indo além da matéria ensinada. Ao destacar a importância desse vínculo, os participantes afirmam que o sucesso do engajamento não é apenas uma questão de domínio de conteúdo, mas também está intrinsecamente ligado às relações estabelecidas em sala de aula. Além disso, para que ocorra esse engajamento, é crucial considerar também atividades interativas.

Os relatos AL01 e AL03 destacam suas experiências envolvendo atividades que visam promover a interação entre os colegas. Em suas narrativas, eles descrevem a participação de dinâmicas que envolvem o compartilhamento de experiências e a realização de brincadeiras, sempre prezando pelo respeito. Esses momentos não são apenas descontração, mas também oportunidades valiosas para a promoção do aprendizado.

Conforme observado por Rodrigues e Poletto (2023, p. 123), “a afetividade, manifestada pelos sentimentos, é produto das relações das pessoas com o mundo e é necessária para a atividade efetiva no mundo real”. Em suma, é possível considerar que os sentimentos tendem a ter um impacto significativo na forma como as pessoas possivelmente se relacionam e potencialmente enfrentam os desafios do dia a dia. Com base em minha experiência, as aulas em que a participação de todos os alunos era mais evidente geralmente envolviam atividades em grupos competindo entre si. Essa dinâmica promovia uma competição saudável, estimulando a participação de toda a turma.

A última crença considerada positiva apresentada relata as perspectivas dos participantes relacionadas à afetividade como base da empatia. Ao falar da empatia, Fernandes Sales (2022) diz que ela apresenta dois aspectos: o aspecto positivo refere-se à compreensão dos sentimentos e vivências do outro, enquanto a falta de consideração pelos sentimentos do outro, por vezes, leva a atitudes de desprezo, caracterizando um aspecto negativo. Considerando isso, segue abaixo trechos dos autorrelatos dos participantes AL07 e AL08 sobre suas crenças relativas à empatia:

a afetividade é muito necessário e de grande ajuda para o aluno, principalmente em momentos difíceis. (Participante AL07)

saber direcionar as palavras corretas aos alunos que estão aprendendo uma nova língua é de grande responsabilidade e carrega um peso muito grande para o aprendizado do aluno. [...]Ter empatia, saber levar um conversa séria com leveza faz toda a diferença! (Participante AL08)

Há momentos específicos durante as aulas em que é necessário que o professor faça uma reflexão com seus alunos, e para conduzir essa conversa é preciso se colocar no lugar do estudante. Fernandes Sales (2022) afirma que a empatia tem sido eficaz na sala de aula, implicando que a capacidade de compreender e se relacionar contribui para a expansão da compreensão e das relações interpessoais. Todo professor já foi um aluno em formação e, por isso, sabe exatamente qual a sensação de estar ali; conhece os sentimentos predominantes nesse ambiente, onde há tanta cobrança em busca de conhecimento, e já passou por dificuldades semelhantes. Por isso, supõe-se que os educadores deveriam ser empáticos ao direcionar as palavras ao fazer críticas construtivas.

Na minha opinião, a empatia é um dos elementos mais importantes em sala de aula, especialmente ao avaliar a capacidade de um estudante. Às vezes, mesmo um aluno dedicado e esforçado pode não se sair bem em uma avaliação ou apresentação devido a fatores externos à sala de aula. A forma como o professor reage a esses momentos pode influenciar significativamente o bem-estar do aluno. Portanto, é fundamental que o professor se coloque no lugar do aluno, buscando compreender suas circunstâncias e emoções. Diante disso, segue abaixo extratos das falas dos participantes AL01, AL02 e AL05 em que apresentam suas experiências com professores que propiciam condições para que o discente se sinta confortável.

professores que demonstravam empatia, compreensão e entusiasmo pelo ensino despertavam meu interesse e motivavam-me a me envolver mais ativamente na aprendizagem do inglês. (Participante AL01)

de minha parte eu diria que diversos professores foram extremamente gentis na forma que

nos trataram, eram compreensíveis, e sinceramente pareciam dedicados a criar um ambiente bom para os alunos, dava gosto ir para a sala e assistir as suas aulas. (Participante AL02)

durante a graduação tive uma sim uma boa relação com a língua inglesa, pois por já gostar da língua o ambiente no qual eu estava me deixava confortável para desenvolver as habilidades que são passadas na sala de aula. [...] da minha parte foi visto professores que realmente ajudavam o aluno a se desenvolver. [...] a minha afetividade com a língua inglesa se dá através de uma ótima experiência dentro da sala de aula, pois tive sim uma boa relação com os meus professores, e também vi o esforço de alguns para proporcionar uma boa aula que realmente venha gerar interesse e engajamento por parte dos discentes. (Participante AL05)

Os relatos dos participantes AL 01, AL02 e AL05 revelam que professores que demonstram empatia, compreensão, gentileza e, além disso, dedicavam-se a criar um ambiente qual eles se sentissem confortáveis, evidenciam a presença da afetividade na maneira como esses educadores lidam com seus alunos e ministram as aulas. Quando há uma base afetiva sólida, as pessoas tendem a ser mais sensíveis e capazes de se conectar emocionalmente com os sentimentos e experiências alheias.

Assim como mencionado anteriormente conforme Fernandes Sales (2022) sobre os dois extremos da empatia, onde um tende a aproximar as pessoas e o outro a afastá-las, eu acredito que, em um ambiente onde as pessoas interagem de maneira desinteressada com o próximo, pode tornar-se desafiador estabelecer relações mais humanísticas, devido à atitude apática e mecânica. Por outro lado, parece-me que quando as interações são permeadas pela empatia e pelo interesse genuíno pelo bem-estar do outro, há uma maior probabilidade de se desenvolverem conexões mais profundas, o que poderia contribuir para um ambiente mais acolhedor.

4.1.2 CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS NEGATIVAS

A primeira crença a julgar negativa está relacionada a falta de afetividade por parte dos professores nas aulas de língua inglesa. Para Fonseca (2016), as emoções têm um impacto muito relevante nas funções cognitivas e executivas da aprendizagem podendo transformar experiências, situações e desafios complexos em algo agradável e interessante ou em algo enfadonho. Diante disso, conforme destacado a seguir pelo participante AL07, acredita-se que a falta de conexão e suporte emocional diante de algumas situações pode levar a desistência de universitários:

acredito que isso ainda está em carência em nossas aulas de língua inglesa, pois nem todos professores compartilham de solidariedade com o aluno, e acredito que principalmente nessa fase universitária, onde volta e outra pensamos em desistir, era necessário um incentivo e um encorajamento para continuarmos.

Para o participante AL07, em sua percepção, a afetividade está em falta nas aulas de Língua Inglesa, o que sugere uma lacuna a ser preenchida para tornar as aulas mais acolhedoras. Além disso, o participante indica uma ligação entre a ausência de solidariedade e a falta de afetividade apontando uma carência de apoio emocional por parte dos professores. Os desafios na fase universitária muitas vezes revelam situações de desmotivação e dificuldades, e o encorajamento nos momentos difíceis seria um critério significativo para lidar com os desafios e persistir na jornada acadêmica.

Sobre as contribuições da afetividade em sala de aula, Rodrigues (2019, p. 120) afirma que “os professores demonstram ter dificuldades em lidar com as situações emotivas em sala de aula, o que é compreensível pela própria natureza da emoção”. É compreensível que os professores enfrentem dificuldades ao lidar com as emoções dos alunos, já que estas podem ser variadas e complexas. Essa diversidade emocional pode tornar desafiador para os professores gerenciá-las e responder adequadamente durante o processo de ensino-aprendizagem.

Com base em minhas experiências, parece que há professores que não demonstram muito interesse pelo aluno, limitando-se a transmitir o conteúdo de forma impessoal. Por outro lado, há aqueles que se empenham em adotar uma abordagem mais humanizada, visando proporcionar um ambiente acolhedor durante as aulas. Além disso, há professores que aparentam possuir mais facilidade em estabelecer conexões significativas com os alunos. Entretanto, a seguir analisaremos as experiências conflitantes com um professor relatadas pelo participante AL02:

durante a universidade passamos por diversas dificuldades [...] diversas delas por causa de alguns professores, que foram extremamente incômodos com suas atitudes, onde várias vezes deixaram colegas maus, até mesmo os fazendo chorar, o que me deixava com raiva [...]tivemos um professor que fazia piadas comigo e mesmo com claras feições que não gostava ele não parava, até que finalmente reclamei e ele parou, porém foi somente pra começar a pegar no pé de outra colega que também tinha vergonha.

O participante narra que, ao longo do curso, vivenciou e testemunhou momentos de extremo desconforto com um professor. Por exemplo, quando ele afirma “fazer piadas desagradáveis”, constranger e levar o aluno às lágrimas pode representar um gatilho para que o estudante não deseje mais participar das aulas ou se sinta desconfortável e retraído. Isso, por conseguinte, afeta o interesse e o processo de aprendizagem na disciplina, como afirmou Fonseca (2016).

A última crença considerada negativa dos discentes refere-se aos *feedbacks* relacionados às pronúncias. Nesse contexto, Battistella (2015) abordou os fatores afetivos relacionados aos *feedbacks* orais, entre eles está a ansiedade e a motivação. Ao discutir a preocupação dos alunos

em relação a esses retornos, é essencial considerar o impacto psicológico desse processo. Em vista disso, analisaremos abaixo a crença do participante AL08 a esse respeito:

correções de pronuncia públicas podem frustrar o aprendizado fazendo com que o aluno não queira mais falar na língua estrangeira estudada ou até mesmo fazer com que o estudo da língua seja deixado de lado.

Quando os *feedbacks* são positivos em relação ao desempenho do aluno, isso pode ser um incentivo, uma motivação para continuar sua dedicação e sempre querer aperfeiçoar. No entanto, quando essas avaliações são correções realizadas publicamente, o aluno pode se sentir constrangido e desmotivado a expressar-se na língua em situações futuras. Nesse sentido, como destacou Battistella (2015), ao corrigirmos os erros orais, é imperativo considerar os potenciais efeitos, positivos e negativos, que tal correção pode exercer sobre os alunos.

Diante desse contexto, eu acredito que seria importante que o docente pudesse saber escolher cuidadosamente as palavras e o momento oportuno ao fornecer *feedbacks* aos alunos. Ao seguir essa abordagem, avaliações positivas poderiam se tornar uma fonte de motivação para continuar progredindo. Além disso, acredito que aqueles com desempenho inferior não se sentiriam tão frustrados ou desencorajados ao tentarem alcançar a fluência da língua. A seguir, apresentamos uma experiência compartilhada pelo participante AL06 sobre o *feedback* dos professores durante sua vida estudantil:

quando eu era criança sentia uma profunda admiração pelos meus professores de inglês [...], mas não ousava nem mesmo dizer bom dia com um certo "medo" deles corrigirem até a minha simples saudação. Por muito tempo na escola (e por outros motivos) meu objetivo diário era aprender mas também ser o mais invisível possível em todas as aulas, mesmo nas aulas de inglês não queria ser notada e ainda levo um pouco disso atualmente.

O “medo” que o participante sentia das correções desde criança fez com que ele se tornasse um aluno retraído durante toda a sua vida estudantil, impactando negativamente seu desempenho nas aulas. Esse receio persiste até os dias de hoje, mesmo diante de sua jornada como professor em formação de Língua Inglesa. Battistella (2015, p. 95-96), destaca que “o professor deveria sempre lembrar-se de que não está ensinando uma legião, mas pessoas individuais, com necessidades e anseios específicos”. Acredito que ensinar vai além do simples repasse de conhecimento. Ensinar exige que o indivíduo busque ativamente a melhor maneira de transmitir esse conhecimento, visando desbloquear o potencial do aluno e facilitar seu aprendizado. Isso implica em tentar compreender as necessidades e características dos alunos, adaptando os métodos de ensino e a

abordagem pedagógica para atender de forma eficaz às suas necessidades específicas.

4.2 CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES

Compreendemos que o papel do professor universitário vai muito além de apenas transmitir conhecimento. No âmbito do ensino e da aprendizagem no contexto do ensino superior, compreendemos que a questão da afetividade nas relações interpessoais de sala não seria diferente, mesmo porque estamos falando de seres humanos. Como indivíduo, traz consigo suas próprias crenças e experiências com os aspectos emocionais no ensino. Diante disso, é fundamental identificar também as perspectivas e vivências de sala de aula desses educadores, para entendermos como eles abordam as questões emocionais dos alunos, como lidam com desafios e como promovem um ambiente de aprendizagem emocionalmente seguro e positivo.

4.2.1 CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS POSITIVAS

A primeira crença a julgar positiva dos professores participantes da pesquisa é a convicção de que a afetividade é um aspecto fundamental na relação professor-aluno. Os professores demonstram sua afetividade, segundo Ferreira e Ribeiro (2019, p. 95), através da “compreensão dos sentimentos expressados por eles, trazendo assim, de forma prazerosa e acolhedora, o objeto de aprendizagem, de forma a estabelecer um vínculo, entre o aluno e a aprendizagem, criando nele a energia necessária para que possa aprender”. Ao estarem disponíveis para compreender os sentimentos dos alunos, essa abordagem enfatiza não apenas a transmissão de conteúdo, mas também a criação de um vínculo emocional entre o aluno e o conhecimento, o que estimula a energia necessária para o aprendizado. Nesse sentido, procederemos a seguir à análise dos extratos dos participantes PF01, PF03, PF04 e PF05 a respeito das crenças na relação professor-aluno:

um aspecto que considero importante em qualquer nível de ensino é o bom relacionamento entre professores e estudantes. Não acredito que o professor precise ser amigo do aluno, no sentido mais íntimo desse termo, mas demonstrar afetividade no trato com os alunos nas situações diárias de sala de aula se mostra necessário. É preciso demonstrar empatia para com os alunos, lidando com eles de forma justa e humana. (Participante PF01)

a afetividade² é o principal aspecto a ser levado em conta no ensino de línguas, pois como professores lidamos com a discussão de diferentes assuntos que mechem com as

² Em algumas instâncias desta análise, o termo “EFETIVIDADE” foi usado pelo participante PF03 em referência à “AFETIVIDADE”. Esta discrepância é mantida conforme a expressão original do participante.

emoções dos alunos. (Participante PF03)

acredito que, assim como em qualquer relação social e profissional, é necessário haver afetividade entre o professor e os alunos. O professor não precisa ser amigo próximo dos estudantes, mas deve haver respeito mútuo e solidariedade. (Participante PF04)

a afetividade é um fator relevante e imprescindível na aula de Língua Inglesa. A relação professor-aluno deve tomar como base este princípio com o intuito de criar em sala de aula um ambiente em que o aluno sintá-se confortável, seguro, confiante e, ao mesmo tempo, motivado para participar e/ou interagir na língua-alvo. (Participante PF05)

Os extratos ressaltam a importância de os professores demonstrarem afetividade e empatia em relação aos alunos, tratando-os com justiça, humanidade e respeito. Destaca-se que não é necessário que professor e aluno sejam amigos íntimos, conforme enfatizado por PF01 e PF04. Além disso, PF03 declara que a afetividade é o principal aspecto a ser considerado no ensino de línguas, uma vez que lidar com diferentes assuntos pode afetar as emoções dos alunos. Conforme afirma Ferreira e Ribeiro (2019), isso poderia realçar a necessidade de os professores serem eficazes na entrega do conteúdo, ao mesmo tempo em que consideram e lidam com as emoções dos alunos.

Eu considero que deveria existir um limite na proximidade entre professor e aluno, uma vez que alguns alunos poderiam ultrapassar esses limites, envolvendo questões pessoais. No entanto, seria importante ressaltar que, ao abordarmos a afetividade na relação professor-aluno, não seria essencial ultrapassar essas barreiras. A conexão emocional poderia ser cultivada e fortalecida por meio de demonstrações de compreensão, apoio e empatia, sem necessariamente ultrapassar as fronteiras pessoais. Face a isso, compartilhamos as experiências relacionadas aos aspectos emocionais na relação professor-aluno, extraídas dos autorrelatos dos participantes PF02 e PF03:

hoje, vejo que nas minhas experiências como aprendiz, se os meus professores pudessem ter levado esses fatores emotivos em conta a minha relação com o mundo e com o conhecimento talvez tivesse sido menos sofrível, talvez tivesse sido mais produtiva e principalmente mais prazerosa. (Participante PF02)

na sala de aula, cada um tem seu papel e todos devem ter em mente que os objetivos referentes a aprendizagem devem ser buscados e alcançados, mas sem se esquecer que somos todos seres humanos e que precisamos sempre de um espaço acolhedor. (Participante PF03)

O participante PF02 reconhece, baseando-se em sua própria experiência como aprendiz, que sua relação com o conhecimento poderia ter sido menos difícil e mais produtiva se seus professores tivessem considerado os fatores emocionais envolvidos em sua aprendizagem. Por sua

vez, PF03 ressalta a importância de um ambiente de sala de aula acolhedor, onde todos os participantes se sintam valorizados e respeitados como seres humanos. Isso poderia sugerir uma compreensão da influência significativa que as emoções têm no processo de aprendizado e destacaria a importância de os educadores levarem em conta esses aspectos ao planejar e conduzir as aulas.

Segundo Souza e Coutinho (2020, p. 27254), “a afetividade tem um papel de grande importância no processo de desenvolvimento do ser humano, bem como na relação para com o outro, pois é através dela que se forma as construções do sujeito”. A partir dessa perspectiva, acredito que a maneira como as pessoas se relacionam emocionalmente com elas mesmas e com os outros pode influenciar diretamente sua formação e crescimento pessoal.

Ferreira e Ribeiro (2019, p. 95) afirmam que “a afetividade do professor, no que tange à forma e o gosto com que disponibiliza o conteúdo, prepara sua aula, se preocupa com seus alunos, percebe as manifestações dos sentimentos deles, será notado pelos alunos, criando um vínculo de afeto.” Dessa forma, o professor demonstra ser afetivo em sua atuação. As crenças subsequentes abordam precisamente a importância das estratégias de ensino e a adaptação curricular na educação:

percebi que, tão importante quanto o domínio de conteúdo, é o desenvolvimento e a adaptação de estratégias de ensino para facilitar o ensino-aprendizagem dos conteúdos. (Participante PF01)

a forma como abordamos os conteúdos (a nossa abordagem do ensino de inglês) se relaciona bastante com o perfil do aprendiz com que lido na escola, suas origens, suas identidades, seus interesses, suas expectativas, seu contexto. (Participante PF 02)

O participante PF01 salienta que o desenvolvimento e a adaptação da abordagem pedagógica são tão importantes quanto o domínio do conteúdo, evidenciando uma compreensão da necessidade de os educadores não apenas conhecerem profundamente o conteúdo que estão ensinando, mas também de serem capazes de transmiti-lo de maneira eficaz aos alunos. Por sua vez, PF02 realça a correlação entre a abordagem do ensino de inglês e a singularidade do perfil dos alunos, considerando suas origens, identidades, interesses, expectativas e contexto. Essas perspectivas reconhece a relevância das estratégias pedagógicas na facilitação do aprendizado dos alunos, além de refletirem uma compreensão da diversidade presente na sala e da necessidade de adaptar a abordagem de ensino para atender às suas necessidades específicas.

Além disso, as palavras de Borges e Giotti (2022, p. 14) corroboram essa visão destacando

que “as práticas pedagógicas adotadas em sala de aula são determinantes para o bom desenvolvimento dos alunos, para que estes tenham uma boa assimilação do conteúdo proposto”. Na minha opinião, a forma como os professores organizam e conduzem suas aulas, assim como as estratégias de ensino que empregam, exercem um impacto significativo no processo de aprendizagem dos estudantes. Quando as práticas pedagógicas são eficazes, os alunos tendem a ter uma melhor compreensão e assimilação do conteúdo apresentado. Isso pode incluir o uso de métodos de ensino variados, a adaptação do currículo às necessidades individuais dos alunos, a criação de um ambiente de aprendizagem estimulante. Diante disso, analisaremos a seguir as experiências dos participantes PF03 e PF04 relativas abordagem pedagógica:

como professor de língua inglesa, sempre busquei criar esse tipo de ambiente, buscando sempre inovar minha ação em sala de aula. Sempre pensei em criar atividades em que os alunos pudessem participar de forma mais autônoma e autêntica, atividades que fizessem com que eles usassem a língua inglesa. (Participante PF03)

essas qualidades permitirão que o professor possa cumprir seu papel de autoridade e liderança na sala de aula, ao mesmo tempo em que os alunos possa ver nele uma pessoa acessível, que se coloca disponível para ouvir, tirar dúvidas, e negociar soluções para os problemas corriqueiros de uma sala de aula, ganhando, enfim, a confiança da turma. (Participante PF04)

O participante PF03 enfatiza em seu relato o compromisso do professor de língua inglesa em criar um ambiente de aprendizado dinâmico e envolvente. O professor expressa sua busca por inovação e por atividades que promovam a participação autônoma dos alunos, permitindo-lhes usar a língua inglesa de forma autêntica. É através desse compromisso que observamos a relação com afetividade. Por outro lado, PF04 considera importante o professor estabelecer uma relação de autoridade e liderança na sala de aula, ao mesmo tempo em que mantém uma postura acessível e disponível para os alunos. O professor é visto como alguém que ouve, esclarece dúvidas e negocia soluções, o que contribui para conquistar a confiança da turma.

Em minhas experiências durante este curso, recordo-me de professores que perguntavam à turma quais era nossas opiniões sobre suas metodologias e se nós não queríamos sugerir uma abordagem diferente, e se estava dando para acompanhar daquela forma. Essa atenção em procurar introduzir abordagens de ensino diversas e adaptadas para cada turma certamente reflete um comprometimento com uma educação mais inclusiva e personalizada. Esse tipo de abordagem

demonstra uma valorização do *feedback* dos alunos e uma disposição para ajustar e aprimorar constantemente o processo de ensino-aprendizagem.

Crenças sobre as motivações dos estudantes em sala de aula são bastante comuns. Há discussões acerca dos dois tipos de motivação: intrínseca e extrínseca. Garcia e Taveira (2013, p. 17) resumem a motivação intrínseca como aquela em que “um indivíduo se compromete com alguma atividade pelo prazer que tem em realizá-la e por desfrutar de algo que essa atividade produz”. Enquanto a motivação extrínseca, segundo as mesmas autoras, é “originada por um fator de estímulo externo, ou seja, a pessoa passa a agir não pelo prazer, mas por ser impulsionada a fazer algo por fatores externos”. Desta forma, a análise dos extratos a seguir referentes às perspectivas dos participantes PF02 e PF03 sobre essa questão, pode ajudar a compreender melhor como os professores e outros profissionais da educação percebem e lidam com as motivações dos alunos em sala de aula:

enquanto professor, preciso lembrar que os estudantes mais motivados ao domínio do inglês carregam motivações intrínsecas que precisam ser somadas à motivações extrínsecas - aquelas que são criadas/condicionadas pelo ambiente escolar, incluindo a sala de aulas e os elementos que são arranjados/organizados para manter os alunos focados, interessados e até felizes em estar em sala construindo conhecimento, de preferência colaborativamente. Desse modo estamos cientes de que há motivações intrínsecas (internas ao aprendiz) e extrínsecas (fatores condicionantes externos para ajudar no ensino-aprendizagem) (Participante PF02)

a efetividade é a base para a motivação. Manter a turma motivada, sentindo-se bem com o professor e os demais colegas é uma questão que deve ser mantida a todo custo. (Participante PF03)

Ao analisar essas crenças, percebe-se a conexão direta entre a afetividade e a motivação. O participante PF03 considera importante o relacionamento entre o professor e os alunos, bem como entre os próprios colegas. Um ambiente no qual os alunos se sentam confortáveis, apoiados e valorizados tanto pelo professor quanto pelos colegas é mais propenso a promover a motivação e o engajamento. Essa perspectiva está alinhada com o entendimento de PF02, que reconhece a existência de duas formas de motivação: intrínseca (motivação proveniente de dentro do indivíduo) e extrínseca (motivação proveniente de fatores externos).

Assim, pode-se inferir que um ambiente não só fortalece a motivação intrínseca dos alunos, mas também pode aumentar a eficácia das motivações extrínsecas, contribuindo para um aprendizado mais significativo e duradouro. Neste sentido, os educadores têm a oportunidade de adotar estratégias mais abrangentes para estimular o interesse e a participação dos alunos. Essa

abordagem está alinhada com o que Garcia e Taveira (2013, p. 18) afirmam: “o entusiasmo, a liderança e o comprometimento do professor com a aprendizagem dos alunos são fatores fundamentais para a motivação”. Na minha visão, compreender a interação entre afetividade, motivação e ambiente de aprendizagem é essencial para o desenvolvimento de práticas educacionais mais eficazes e inclusivas. Nesse contexto, segue a experiência do participante PF01 relacionada à motivação:

percebi, também, que os alunos, já com um foco mais definido, demonstravam maior interesse pelos componentes curriculares e, conseqüentemente, mostravam-se mais motivados para aprender. Esse novo contexto impacta diretamente numa maior produtividade do ensino: alunos motivados fazem com que o professor também se sinta mais motivado a ensinar.

O participante ressalta que os alunos com objetivos claros e bem definido em seus estudos estão possivelmente mais propensos a demonstrar interesse, comprometimento e motivação para aprender. A correlação entre o aumento da motivação dos alunos e uma maior produtividade do ensino implica sugere que, quando os alunos estão motivados, participam mais ativamente das aulas, fazem perguntas, procuram entender o material, resultando, em última análise, em um maior nível de aprendizagem. Essa motivação tem um efeito positivo sobre os professores. Quando os alunos se engajam e demonstram interesse, isso pode inspirar os professores a se sentirem mais motivados e comprometidos com o ensino, criando um ambiente positivo para todos os envolvidos.

No entanto, é importante considerar o que foi citado por Garcia e Taveira (2013, p. 18), “não são todos os alunos que estarão motivados a aprender, além de não serem igualmente competentes em todas as disciplinas, devido a fatores de natureza pessoal, cultural e social. Portanto, o professor não pode desmerecê-los por suas dificuldades ou desrespeitar seus limites.” Acredito que ao adotar essa abordagem, é possível para fomentar um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz, no qual todos os alunos se sintam valorizados e motivados a alcançar seu pleno potencial acadêmico.

4.2.2 CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS NEGATIVAS

Com relação às crenças e às experiências negativas envolvendo os aspectos emocionais no ensino de LI, os participantes relatam sobre o que se acredita e o contexto que se torna real, desafiador. Nesse sentido, Machado (2018, p. 22) salienta que “as experiências vivenciadas durante a formação (inicial e/ou continuada), as quais agregam o contato com a Teoria Formal sobre o

ensino e a aprendizagem de línguas também integram o conjunto dos elementos que dão origem e orientam a natureza das crenças dos professores.” A seguir apresentam-se as crenças dos professores participantes relacionadas às expectativas no ensino de LI:

o início de minha carreira como professor me impactou bastante, porque muito do que eu tinha idealizado sobre o ensino de língua inglesa ao longo dos quatro anos de graduação não se mostrava exequível na realidade de sala de aula em que eu me encontrava naquele momento. (Participante PF01)

ocorre que nem sempre as condições de atuação são as desejadas, aliás quase nunca são condições ideais de atuação. Assim sendo, essas condições limitam os recursos que poderiam facilitar um ensino que deveria ser mais condizente com os desejos e anseio dos alunos. Por exemplo, o trabalho com a língua falada, para o uso oral da língua e para o desenvolvimento de atividades que exponham a oralidade dos alunos, deveríamos contar com a disponibilização de recursos sonoros e outras mídias audiovisuais. (Participante PF04)

O participante PF 01 relata que as crenças idealizadas durante sua formação acadêmica sobre o ensino de língua inglesa não correspondiam à realidade encontrada em sala de aula. Essa idealização provavelmente incluía a expectativa de ter acesso a recursos adequados e um ambiente propício ao aprendizado. No entanto, em consonância com o participante PF04, que acredita que as condições ideais de atuação no ensino de língua necessitam de recursos sonoros e audiovisuais para facilitar o aprendizado e propiciar um ensino de qualidade, o participante PF01 percebeu que a falta desses recursos na prática educacional limitava a eficácia de suas estratégias de ensino.

Segundo Machado (2018), as crenças do professor, resultantes de suas próprias experiências e de sua formação profissional, muitas vezes entram em conflito com as demandas e desafios do contexto educacional, manifestando-se e alterando a abordagem de ensino do docente. Em minhas experiências como professora em formação, durante o período de estágio, pude vivenciar de perto uma discrepância entre a teoria aprendida em sala de aula e a realidade encontrada nas escolas. Esta disparidade se manifesta de maneiras diversas, desafiando as expectativas e exigindo uma capacidade de adaptação e resolução de problemas que, muitas vezes, vai além do que é ensinado nos cursos de formação docente. Diante disso, analisaremos a experiência de um participante em relação aos desafios no ensino de LI:

a realidade de uma escola estadual, que carecia de investimentos públicos e atendia a um público formado principalmente por estudantes de baixa renda, limitavam as possibilidades de utilização de outros recursos. Além disso, o desinteresse e a desmotivação dos alunos era algo difícil de lidar e requeria de mim grandes esforços para que as atividades propostas fossem realizadas. Todas essas questões impactaram em mim de maneira profunda e negativa e, com certeza, refletiram-se na maneira como

conduzi o ensino de língua inglesa. (participante PF01)

O participante relata as dificuldades enfrentadas ao lidar com a realidade de uma escola estadual com recursos limitados e alunos desinteressados e desmotivados. Essa conjunção de criava um ambiente desafiador para o participante, que se via diante da necessidade de empregar esforços extras para tornar as aulas mais atrativas. Como resultado, essa situação acabou causando um desgaste emocional no professor, o que teve uma impacta direto em sua motivação para lecionar e na forma como abordava o ensino.

Para finalizar, os últimos trechos abordam as crenças e experiências dos professores relacionadas à desmotivação na sala de aula de Língua Inglesa. De acordo com Garcia e Taveira (2013, p. 18) “cabe ao professor, como líder e o adulto nas relações sociais em sala de aula, a responsabilidade de seduzir, encantar e envolver o aluno na aprendizagem mesmo que a falta de motivação não esteja diretamente relacionada à sala de aula”. As autoras destacam que uma abordagem empática por parte do professor, demonstrando compreensão e interesse pelo bem-estar do aluno, pode ser fundamental para construir um ambiente de confiança e apoio mútuo. Vale ressaltar que relacionamentos positivos entre professor e aluno podem aumentar a motivação e o engajamento do aluno na aprendizagem. Diante desse contexto, os participantes PF01 e PF03 compartilham suas crenças relacionadas à desmotivação:

a desmotivação dos alunos em relação à disciplina de língua inglesa, considerada por muitos como secundária, somada à indisciplina por parte dos alunos, foram fatores que, na minha opinião, impediram com que as aulas fossem mais produtivas. (Participante PF01)

é preciso fazer com que os alunos sintam e participem na execução das atividades de uma forma que não venham a se sentirem incapazes ou desmotivados. (Participante PF03)

O participante PF01 ressalta a percepção de que a disciplina de língua inglesa é muitas vezes considerada como secundária por alguns alunos, o que pode resultar em falta de engajamento. Além disso, sugere que a desmotivação e a indisciplina dos alunos estão interligadas, impactando negativamente a produtividade das aulas. Já o participante PF03 ressalta que é professor precisa reconhecer e validar as emoções dos alunos, para que eles se sintam respeitados, compreendidos e motivados para participar ativamente das atividades de aprendizagem.

Tentar compreender as razões por trás da falta de motivação dos alunos é fundamental estabelecer um bom relacionamento com os eles. Segundo Garcia e Taveira (2013, p. 18), “se o aluno está insatisfeito com ele mesmo, sentindo-se fracassado, o professor pode adotar algumas

estratégias para motivar esse aluno, fazendo-o compreender a importância de se valorizar e de valorizar os outros”. Acredito que ao entender as causas subjacentes à desmotivação, o professor pode adotar uma abordagem mais empática, direcionando suas estratégias de ensino de forma a envolver e motivar os alunos. Isso pode contribuir para reduzir comportamentos indisciplinados e possivelmente criar um ambiente mais produtivo. Em decorrência disso, analisaremos seguir as experiências de um participante sobre a desmotivação:

confesso que o impacto com a realidade de sala de aula, num primeiro momento, desmotivou-me bastante.[...] a desmotivação de qualquer umas das partes diretamente envolvidas no ensino (professor ou aluno) gera danos ao processo de ensino-aprendizagem. Diante dessa realidade, confesso que não consegui me realizar profissionalmente e, em poucos anos de trabalho, já me sentia inseguro em sala, diante da crescente indisciplina, e desmotivado, ao observar o desinteresse do alunado. (Participante PF01)

Essas afirmações evidenciam as dificuldades tanto emocionais quanto profissionais, enfrentadas por um professor ao lidar com situações de desmotivação e indisciplina em sala de aula. Primeiramente, o participante reconhece que o impacto inicial com a realidade da sala de aula o desmotivou. Esse reconhecimento reflete a complexidade do ambiente educacional e como as expectativas muitas vezes podem se chocar com a realidade, gerando sentimentos de desânimo e frustração. Além disso, as afirmações destacam o impacto negativo que a desmotivação, tanto do professor quanto dos alunos pode ter no processo educacional. Essa desmotivação pode prejudicar significativamente a eficácia do ensino e o progresso acadêmico dos alunos.

Na minha visão, conforme apontado por Garcia e Taveira (2013, p. 18), “a gestão da sala de aula depende da postura do professor, que deve ter tom de voz e movimentação adequados, depende também do estabelecimento de regras para a condução adequada dos procedimentos que serão desenvolvidos durante as aulas”. Eu vejo o papel do educador como sendo fundamental na criação de um ambiente propício para a aprendizagem, onde ele tem o poder de moldar a dinâmica da classe. Nesse sentido, acredito que parece ser responsabilidade do professor motivar os alunos, mesmo quando estes enfrentam dificuldades ou estão insatisfeitos consigo mesmos, buscando sempre reverter essas situações.

4.3 CONFRONTO DE CRENÇAS E DE EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES E DE ALUNOS SOBRE A AFETIVIDADE

Após analisarmos as crenças e experiências tanto de alunos quanto de professores universitários, torna-se evidente a necessidade de confrontar os resultados obtidos. Inicialmente, observamos uma convergência nas perspectivas de ambos os grupos. Tanto alunos quanto professores concordam com a relevância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem e defendem que aulas afetivas são mais eficazes para o aprendizado. Destacamos aqui os relatos dos participantes AL03: “enxergo a afetividade como algo essencial para o processo de ensino-aprendizagem, agregando benefícios para ambos professor e aluno”, e PF05: “a afetividade é um fator relevante e imprescindível na aula de Língua Inglesa”, para ilustrar essa visão.

Adicionalmente, ambos reconhecem a importância do vínculo entre professor-aluno para tornar as aulas prazerosas e participativas. Para exemplificar, temos o relato de AL09, que afirma: “é preciso estabelecer vínculo com os estudantes e incentivar o interesse deles pelo idioma, mostrando que o aprendizado pode ser divertido e mais fácil do que aparenta”. Além disso, o professor colaborador PF05 ressalta: “a relação professor-aluno deve tomar como base este princípio com o intuito de criar em sala de aula um ambiente em que o aluno se sinta confortável, seguro, confiante e, ao mesmo tempo, motivado para participar e/ou interagir na língua-alvo”.

Da mesma forma, ambos valorizam a empatia na sala de aula e concordam que um ambiente confortável contribui para o processo de ensino, como podemos observar em AL08: “ter empatia, saber levar uma conversa séria com leveza faz toda a diferença!” e também em PF01: “é preciso demonstrar empatia para com os alunos, lidando com eles de forma justa e humana”.

A meu ver, as convergências entre as crenças e experiências dos alunos e dos professores sobre a importância da afetividade, do vínculo professor-aluno e da empatia na sala de aula nos mostram que esses são pontos considerados fundamentais para promover um ambiente de aprendizado mais eficaz e inclusivo. Acredito que esses aspectos podem servir de base para o desenvolvimento de estratégias educacionais que levem em consideração as perspectivas de ambos os grupos. Ademais, esse alinhamento poderia abrir espaço para o diálogo e a reflexão conjunta sobre os desafios e as oportunidades enfrentadas no contexto educacional.

Entretanto, ao aprofundar a análise, identificamos divergências entre as crenças e experiências de alunos e professores. Enquanto os alunos expressam a falta de afetividade em algumas aulas, como no exemplo dado por AL07: “acredito que isso ainda está em carência em

nossas aulas de língua inglesa, pois nem todos professores compartilham de solidariedade com o aluno”, podemos observar na seguinte afirmação de PF03: “na sala de aula, cada um tem seu papel e todos devem ter em mente que os objetivos referentes a aprendizagem devem ser buscados e alcançados, mas sem se esquecer que somos todos seres humanos e que precisamos sempre de um espaço acolhedor”, que os professores reconhecem a importância dela.

Da mesma forma, os alunos temem *feedbacks* negativos, como exemplificado por AL08: “correções de pronuncia públicas podem frustrar o aprendizando fazendo com que o aluno não queira mais falar na língua estrangeira estudada ou até mesmo fazer com que o estudo da língua seja deixado de lado”. Por outro lado, os professores podem não perceber ou estar conscientes do impacto desses *feedbacks*, como vemos em PF02: “a forma como abordamos os conteúdos (a nossa abordagem do ensino de inglês) se relaciona bastante com o perfil do aprendiz com que lido na escola, suas origens, suas identidades, seus interesses, suas expectativas, seu contexto”.

Acredito ser fundamental considerar as experiências individuais de cada aluno e professor, pois estas podem influenciar diretamente nas expectativas em relação ao ambiente de sala de aula. Por exemplo, um aluno que tenha vivenciado experiências negativas no passado pode ser mais sensível a *feedbacks* críticos, enquanto um professor que tenha enfrentado desafios específicos em sua carreira pode adotar uma abordagem diferente em relação à afetividade e ao vínculo professor-aluno.

Além disso, emergem conflitos entre as crenças e experiências de professores com os alunos. Os professores reconhecem a importância da motivação dos alunos, mas enfrentam desafios quando os alunos estão desmotivados. Por exemplo, PF03 “a efetividade é a base para a motivação. Manter a turma motivada, sentindo-se bem com o professor e os demais colegas é uma questão que deve ser mantida a todo custo”. Por outro lado, PF01 comenta: “a desmotivação dos alunos em relação à disciplina de língua inglesa, considerada por muitos como secundária, somada à indisciplina por parte dos alunos, foram fatores que, na minha opinião, impediram com que as aulas fossem mais produtivas”.

Eles acreditam que as expectativas no ensino de LI divergem da realidade, enquanto os alunos podem ter expectativas diferentes. Por exemplo, PF01 compartilha: “o início de minha carreira como professor me impactou bastante, porque muito do que eu tinha idealizado sobre o ensino de língua inglesa ao longo dos quatro anos de graduação não se mostrava exequível na

realidade de sala de aula em que eu me encontrava naquele momento”.

Adicionalmente, os professores enfrentam dificuldades no ensino, enquanto os alunos podem perceber isso como falta de condições favoráveis para o aprendizado. PF01 compartilha sua experiência: “a realidade de uma escola estadual, que carecia de investimentos públicos e atendia a um público formado principalmente por estudantes de baixa renda, limitavam as possibilidades de utilização de outros recursos”.

E por último, a desmotivação dos alunos afeta negativamente seu desempenho, enquanto os alunos podem não se sentir compreendidos em relação às suas emoções. PF01 confessa: “confesso que não consegui me realizar profissionalmente e, em poucos anos de trabalho, já me sentia inseguro em sala, diante da crescente indisciplina, e desmotivado, ao observar o desinteresse do alunado”.

Na minha opinião, esses conflitos revelam uma série de desafios e complexidade do ambiente educacional. Eles demonstram que, assim como os alunos expressam suas preocupações sobre a falta de afetividade e abordagens dos professores, os educadores também enfrentam dificuldades em suas práticas pedagógicas e no processo de ensino, frequentemente influenciados por fatores externos ao ambiente da sala de aula.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, nosso principal objetivo foi explorar as impressões dos sujeitos sobre a afetividade nas relações interpessoais em sala de aula. Desde o início, por meio da coleta de dados, buscamos descrever as crenças e as experiências dos alunos em relação aos aspectos emocionais nas aulas da disciplina de língua inglesa. Além disso, nos propusemos a identificar as crenças e experiências dos professores colaboradores nesse contexto. Adicionalmente, realizamos uma análise das crenças e experiências dos participantes à luz da revisão da literatura. Dessa forma, a recapitulação dos objetivos deste estudo serve como base para contextualizar a discussão sobre os resultados e conclusões que serão apresentados adiante.

A partir das perspectivas dos discentes e professores colaboradores, observa-se os seguintes resultados:

- As emoções na sala de aula são fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para o bem-estar geral no ambiente educacional, favorecendo o desenvolvimento de habilidades linguísticas.
- A afetividade no ensino tem contribuição benéfica, proporcionando um ambiente propício para o ensino-aprendizagem, influenciando diretamente a maneira como os alunos lidam com as emoções em sala de aula.
- Estudar em um ambiente leve e acolhedor favorece a participação e o aprendizado dos alunos. O papel do professor em tornar as aulas atrativas e estimulantes gera interesse e participação ativa dos discentes.
- A relevância do vínculo afetivo entre alunos e professores pode superar barreiras relacionadas ao conteúdo da disciplina e promover um engajamento mais significativo em sala de aula.
- A falta de afetividade nas aulas, identificada como uma lacuna a ser preenchida para tornar o ambiente mais acolhedor. Os estudantes associam a ausência de solidariedade à falta de apoio emocional por parte dos professores, indicando a importância do encorajamento nos momentos difíceis para lidar com os desafios acadêmicos.
- A demonstração de afetividade e empatia por parte dos professores em relação aos alunos enfatiza a necessidade de tratá-los com justiça, humanidade e respeito, sem

a obrigação de estabelecer uma amizade íntima.

- As dificuldades emocionais e profissionais enfrentadas pelo professor ao lidar com a desmotivação e a indisciplina em sala de aula ressaltam a importância de abordagens empáticas para engajar os alunos e promover um ambiente de aprendizagem produtivo.

Na minha perspectiva, o estudo destaca o importante papel das emoções e da afetividade interação entre alunos e professores, realçando os benefícios de um ambiente acadêmico acolhedor e estimulante para o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, também fica evidente a falta de afetividade em determinadas circunstâncias, o que aponta para a necessidade de os professores oferecerem um maior suporte emocional aos alunos.

Com isso, sugiro promover um diálogo aberto e reflexões contínuas entre professores e alunos. Um espaço de conversa franca sobre as emoções envolvidas no processo educacional pode ser fundamental para preencher essas lacunas afetivas e auxiliar tanto alunos quanto professores a lidarem de maneira saudável com as emoções presentes no ambiente acadêmico.

Apesar de considerar que as questões propostas foram respondidas satisfatoriamente, tenho o interesse em levar minha pesquisa adiante, possivelmente em nível de mestrado. Acredito que há oportunidades para aprofundar ainda mais o estudo, explorando novos aspectos e investigando áreas relacionadas, o que ampliaria o escopo da pesquisa. A expansão dos estudos permitiria uma análise mais detalhada e abrangente dos temas abordados, proporcionando uma contribuição mais significativa para o conhecimento acadêmico na área.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. M. de. Pesquisa Científica - Noções Introdutórias. In: ANDRADE, Maria Margarida de. *Introdução à metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Atlas, 1993. p. 94-133.
- BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, *Linguística Aplicada* e ensino de línguas 1. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 123-156, jan./jul. 2004.
- BARCELOS, A. M. F. Metodologia de Pesquisa das Crenças sobre Aprendizagem de Línguas: Estado da Arte. *Rev. Brasileira de Lingüística Aplicada*, v. 1, n. 1, p. 71-92. 2001.
- BARCELOS, A. M. F. Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês. *Linguagem & Ensino*, v. 9, n. 2, p. 145-175, jul./dez. 2006.
- BARCELOS, A. M. F. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. *Rev. Brasileira de Lingüística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 109-138, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=339829601006>. Acesso em: 14 ago. 2023.
- BATTISTELLA, T. R. Os efeitos das emoções no ensino-aprendizagem de inglês e na formação do futuro professor: uma análise com base no feedback corretivo oral. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, [S. l.], v. 14, n. 2, 2015 Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/1410>. Acesso em: 30 jan. 2024.
- BERCHT, M. *Em direção a agentes pedagógicos com dimensões afetivas*. 2001. 152 f. Tese (Doutorado) - Curso de Computação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Informática. Porto Alegre, 2001.
- BORGES, C. dos S; GIOTTI, L. *O impacto desta relação para a aprendizagem: afetividade e ensino médio*. Ponta Grossa: Atena, 2022.
- BRANCO, L. G.; FERNANDES, K. A. R. FILTRO AFETIVO E RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: INFLUÊNCIAS NO PROCESSO DA AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ADICIONAL. *Littera: Revista de Estudos Linguísticos e Literários*, [S. l.], v. 11, n. 20, 2020. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/littera/article/view/15590>. Acesso em: 30 jan. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- CARNIZELO, N. R. Empatia: atitude fundamental do professor do ensino superior - estudo teórico sobre empatia e práticas pedagógicas no ensino superior. 2019. 76 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.
- FERNANDES S. V. Refletindo sobre Afetividade e Empatia no ensinar-aprender: uma experiência com professoras. *Revista Educare (Online)*, [S. l.], v. 6, p. 1-16, 2022. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare/article/view/60973>. Acesso em: 30 jan. 2024.

FERREIRA, G. R; RIBEIRO, P. Rennes Marçal. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO. *Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.*, Araraquara, v. 21, n. 1, p. 88-103, jan./ jun. 2019.

FONSECA, V. da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Rev. psicopedag.*, São Paulo , v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300014&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 jan. 2024.

GARCIA, A. A. R; TAVEIRA, R. del A. A DESMOTIVAÇÃO DOS ALUNOS NAS SALAS DE AULA. *Revista Argumento*, Jundiaí, v. 22, n. 14, p. 15-20, 2013. Disponível em: <https://revistas.anchieta.br/index.php/revistaargumento/issue/view/94/61>. Acesso em: 30 jan. 2024.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. *Henri Wallon*. Brasil: Fundação Joaquim Nabuco, 2010. (Coleção Educadores MEC). Patrícia Junqueira.

MACHADO, A. S. CRENÇAS, EXPERIÊNCIAS E AÇÕES DE UMA PROFESSORA DE INGLÊS NÃO LICENCIADA: UM ESTUDO DE CASO. 2018. 164 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

MARTINS, A. M. dos S. G. F. EMOÇÕES E CRENÇAS NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UM QUEBRA-CABEÇAS COM PEÇAS LASCADAS / Emotions and beliefs in English language learning: a dented-piece puzzle. **Pensares em Revista**, [S. l.], n. 23, p. 183–204, 2021. DOI: 10.12957/pr.2021.60750. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/60750>. Acesso em: 30 jan. 2024.

MICCOLI, L. A Experiência na Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras: levantamento, conceituação, referências e implicações para pesquisa*. **Rev. Brasileira de Lingüística Aplicada**, Minas Gerais, v. 6, n. 2, p. 207-248, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/QXT4MgjBQzwwPSTTjyMdCrN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 fev. 2024.

MICCOLI, L. S; LIMA, C. V. A. Experiência em sala de aula: evidência empírica da complexidade no ensino e aprendizagem de LE. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 49-72. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/FPsN3Y6rVVpq4qBb9f8FZqc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 ago.2023.

NASCIMENTO, N. M. do; OLIVEIRA, F. E. de; OLIVEIRA, M. N. de. Crenças sobre o ensino-aprendizagem de línguas: um panorama das dissertações produzidas no Brasil. *Trama*, Marechal Cândido Rondon, v. 16, n. 37, p. 71–83, 2020. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/23691>. Acesso em: 15 ago. 2023.

ORLANDO, I. R. Afetividade e ensino de língua inglesa: um olhar para as práticas pedagógicas. 2019. 1 recurso online (381 p.) Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em:

<https://hdl.handle.net/20.500.12733/1636469>. Acesso em: 30 jan. 2024.

RODRIGUES, M. C. N. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM ESCOLAR NA RELAÇÃO ALUNO-PROFESSOR. *Infinitum: Revista Multidisciplinar*, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 109–123, 2019. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/infinitum/article/view/12060>. Acesso em: 30 jan. 2024.

RODRIGUES, S. F; POLETTO, L. RELAÇÃO PROFESSOR ALUNO: A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR. *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*, Goiânia, v. 1, n. 9, p. 119-132, 24 maio 2023. Disponível em: <https://revistas.unifan.edu.br/index.php/RevistaISE/article/view/991>. Acesso em: 30 jan. 2024.

SOUZA, J. C; HICKMANN, A. A; ASINELLI-LUZ, A; HICKMANN, G. M. A influência das emoções no aprendizado de escolares. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 101, n. 258, p. 382-403, 31 ago. 2020. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

SOUZA, M. A. L; COUTINHO, D. J. G. Relação Professor–Aluno e Afetividade: uma revisão integrativa. *Brazilian Journal Of Development*, [S.L.], v. 6, n. 5, p. 27252-27262, 2020. *Brazilian Journal of Development*. <http://dx.doi.org/10.34117/bjdv6n5-249>.

TAVARES, M. E. P. A.; SOUZA, M. J. A. de; LIMA, M. X. de M.; COUTINHO, D. J. G. Afetividade: fator indispensável à aprendizagem / Affectiveness: a factor which is indispensable for learning. ***Brazilian Journal of Development***, [S. l.], v. 5, n. 11, p. 25710–25717, 2019. DOI: 10.34117/bjdv5n11-228. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/4729>. Acesso em: 30 jan. 2024.

VIEIRA, E. M. O AMOR PEDAGÓGICO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: CRENÇAS, EMOÇÕES E AÇÕES DE UMA PROFESSORA DE ESCOLA PÚBLICA. 2023. 122 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A - FORMULÁRIO *ONLINE*

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO**

Título do Projeto de pesquisa: ASPECTOS
EMOCIONAIS E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: CRENÇAS SOBRE AFETIVIDADE DE
PROFESSOR
E DE ALUNO

Pesquisador Responsável: Marcos
Nonato de Oliveira

Discente Pesquisador: Josefa Emilia Chaves

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “Aspectos emocionais e o ensino de língua inglesa: crenças sobre afetividade de professor e de aluno”, que será realizada na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) sob a responsabilidade do pesquisador Marcos Nonato de Oliveira.

Este documento visa assegurar seus direitos como participante e será disponibilizado via e-mail. Este Termo deve ser salvo em local seguro e de fácil acesso para uso futuro, ou deve ser impresso e guardado.

Por favor, leia com atenção e calma, buscando entender completamente a proposta da pesquisa. Se tiver dúvidas sobre qualquer ponto da pesquisa ou de sua participação, antes ou mesmo depois de concordar em ser participante da pesquisa, você poderá esclarecê-las com os pesquisadores Marcos e Emilia pelos meio de contato descritos neste Termo. Não haverá qualquer tipo de penalização ou prejuízo se você não quiser participar ou se retirar sua autorização em qualquer momento, mesmo depois de iniciar sua participação nesta pesquisa.

1. O trabalho visa compreender as percepções de professores e alunos a respeito das crenças e experiências referentes a afetividade no contexto das aulas de Língua Inglesa. Os dados coletados serão organizados e depois analisados qualitativamente. Essa pesquisa tem como objetivo geral investigar as crenças e as experiências de alunos e de professores de Língua Inglesa sobre a afetividade no contexto da sala de aula de Língua Inglesa. E como objetivos específicos pretendem-se descrever as crenças e as experiências de alunos sobre a afetividade no contexto de ensino-aprendizagem; Identificar as crenças e as experiências dos professores colaboradores; e por fim analisar as crenças e experiências dos alunos e dos professores colaboradores. Este estudo é justificado pela sua relevância no aprimoramento da aprendizagem dos estudantes e na dinâmica da relação entre professor e aluno.

2. A participação nesta pesquisa consistirá em compartilhar suas crenças e experiências sobre a afetividade nas aulas de língua inglesa, expressando-se por meio de um **autorrelato** por escrito.

3. O risco mínimo que o participante desta pesquisa estará exposto é de expressar sua opinião sobre suas vivências em relação a crenças sobre a afetividade em sala de aula. Esse risco será minimizado mediante: garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, onde não será preciso colocar o nome do mesmo; para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, apenas a discente Josefa Emilia Chaves aplicará os autorrelatos e a discente e o pesquisador responsável poderão manusear e guardar os autorrelatos; sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, visto que não será divulgado dado que identifique o participante; garantia que o participante se sinta a vontade para responder ao autorrelato.

4. Participar de uma pesquisa acadêmica sobre crenças em afetividade durante aulas de inglês oferece benefícios diretos, como autoconhecimento e contribuição para a pesquisa. Indiretamente, há impacto na educação, compartilhamento de conhecimento, desenvolvimento profissional e reconhecimento acadêmico, contribuindo para avanços no campo educacional e no desenvolvimento pessoal e profissional.

5. Os participantes não terão nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderão retirar sua concordância na continuidade da pesquisa a qualquer momento.

6. Não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar aos voluntários pela participação, no entanto, caso haja qualquer despesa decorrente desta participação haverá o seu ressarcimento pelos pesquisadores.

7. Caso ocorra algum dano

comprovadamente decorrente da participação no estudo, os voluntários poderão pleitear indenização, segundo as determinações do Código Civil (Lei nº 10.406 de 2002) e das Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde.

8. Os nomes dos participantes serão mantidos em sigilo, assegurando assim a sua privacidade, e se desejarem

terão livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queiram saber antes, durante e depois da sua participação.

9. Os dados coletados serão

utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa, e os resultados poderão ser publicados.

Qualquer dúvida, pedimos a gentileza

de entrar em contato com Marcos, pesquisador responsável pela pesquisa, telefone: (84)9.9842-7219 ou com a pesquisadora Emilia, telefone: (84) 9.8153-1607.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. E-mail *

2. Nome completo do participante: *

3. Contato de telefone ou e-mail: *

4. **Data:** *

Exemplo: 7 de janeiro de 2019

5. Desde já, agradecemos! Aceita participar desta pesquisa? *

Marcar apenas uma oval.

Sim, li o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e aceito participar da pesquisa.

Eu não desejo participar do estudo.

PARA PARTICIPAR DA PESQUISA, CLIQUE EM UMA DAS OPÇÕES ABAIXO:

6. *

Marcar apenas uma oval.

AUTORRELATO DO ALUNO DE GRADUAÇÃO

AUTORRELATO DO PROFESSOR *Pular para a pergunta 12*

INSTRUMENTO DE COLETA DO CORPUS DA PESQUISA

ASPECTOS EMOCIONAIS E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: CRENÇAS SOBRE AFETIVIDADE DE PROFESSOR E DE ALUNOS AUTORRELATO

Esta pesquisa tem como tema as crenças e as experiências de professores e de alunos sobre a afetividade no ensino de língua inglesa. Em nossa visão, buscaremos compreender como a afetividade é percebida pelos alunos e pelos professores no ambiente de ensino de língua inglesa. Para isso, é necessário conhecermos as experiências e as crenças do professor e do aluno a respeito dessa temática. Conforme Barcelos (2001, p. 72) crenças são “opiniões e ideias que alunos (e professores) têm a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de uma língua.”

De acordo com Miccoli e Lima (2012, p. 61, grifo do autor) “as *experiências afetivas* se relacionam a sentimentos positivos e negativos, à motivação, interesse e esforço, à autoestima, às atitudes do professor e as estratégias para lidar com sentimentos negativos, de estresse ou frustração.” Assim, convidamos a compartilhar suas crenças e experiências em relação a afetividade nas aulas de língua inglesa por meio de um autorrelato escrito.

7. INFORMAÇÕES DO(A) PARTICIPANTE

Pseudônimo:

8. INFORMAÇÕES DO(A) PARTICIPANTE *

Idade:

9. **INFORMAÇÕES DO(A) PARTICIPANTE ***

Gênero:

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

Prefiro não dizer

Outro: _____

10. **INFORMAÇÕES DO(A) PARTICIPANTE ***

Período que está cursando:

Marcar apenas uma oval.

2º

4º

6º

8º

Agradecemos a sua participação!

INSTRUMENTO DE COLETA DO CORPUS DA PESQUISA

ASPECTOS EMOCIONAIS E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: CRENÇAS SOBRE AFETIVIDADE DE PROFESSOR E DE ALUNOS **AUTORRELATO**

Esta pesquisa tem como tema as crenças e as experiências de professores e de alunos sobre a afetividade no ensino de língua inglesa. Em nossa visão, buscaremos compreender como a afetividade é percebida pelos alunos e pelos professores no ambiente de ensino de língua inglesa. Para isso, é necessário conhecermos as experiências e as crenças do professor e do aluno a respeito dessa temática. Conforme Barcelos (2001, p. 72) crenças são “opiniões e ideias que alunos (e professores) têm a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de uma língua.”

De acordo com Miccoli e Lima (2012, p. 61, grifo do autor) “as *experiências afetivas* se relacionam a sentimentos positivos e negativos, à motivação, interesse e esforço, à autoestima, às atitudes do professor e as estratégias para lidar com sentimentos negativos, de estresse ou frustração.” Assim, convidamos a compartilhar suas crenças e experiências em relação a afetividade nas aulas de língua inglesa por meio de um autorrelato escrito.

12. **INFORMAÇÕES DO(A) PARTICIPANTE ***

Pseudônimo:

13. **INFORMAÇÕES DO(A) PARTICIPANTE ***

Idade:

14. **INFORMAÇÕES DO(A) PARTICIPANTE ***

Gênero:

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

Prefiro não dizer

Outro: _____

15. **INFORMAÇÕES DO(A) PARTICIPANTE ***

Formação acadêmica:

16. **INFORMAÇÕES DO(A) PARTICIPANTE**

Tempo (em anos) em que atua profissionalmente como professor de língua inglesa:

17. **AUTORRELATO ***

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

ANEXOS

ANEXO A

Ao longo da minha jornada como aluno de língua inglesa, pude vivenciar a influência significativa da afetividade no processo de aprendizagem. Acredito que a atmosfera emocional na sala de aula desempenha um papel crucial no desenvolvimento das habilidades linguísticas e na construção de uma relação positiva com o idioma. Em minhas primeiras experiências, percebi que as aulas mais memoráveis eram aquelas em que o professor criava um ambiente acolhedor. Professores que demonstravam empatia, compreensão e entusiasmo pelo ensino despertavam meu interesse e motivavam-me a me envolver mais ativamente na aprendizagem do inglês. A afetividade, para mim, vai além da simples conexão com o professor; ela se estende aos colegas de classe. Participar de atividades que promoviam a interação e colaboração entre os alunos criava um senso de comunidade e apoio mútuo. Isso não apenas tornava as aulas mais agradáveis, mas também facilitava o compartilhamento de experiências e o aprendizado coletivo. Acredito que a afetividade nas aulas de inglês não se resume apenas às relações interpessoais, mas também à forma como os conteúdos são apresentados. Professores que incorporam elementos culturais, histórias envolventes e atividades práticas proporcionam uma experiência de aprendizado mais rica e pessoal. Em resumo, minha jornada de aprendizado de inglês foi enriquecida pela presença da afetividade na sala de aula. Acredito que cultivar um ambiente positivo e encorajador não apenas facilita o domínio do idioma, mas também contribui para o desenvolvimento holístico do aluno. Essa perspectiva influenciará minha abordagem futura ao aprender e ensinar inglês, buscando sempre integrar a dimensão afetiva no processo educacional.

1 resposta

ANEXO B

Sempre fui muito de boas na minha, sempre ignorei o que pessoas que eu não gosto falam, tanto que diversas vezes eu até esqueço sobre essas pessoas. Durante a universidade passamos por diversas dificuldades, tanto na época da pandemia quanto no presencial, diversas delas por causa de alguns professores, que foram extremamente incômodos com suas atitudes, onde várias vezes deixaram colegas maus, até mesmo os fazendo chorar, o que me deixava com raiva. De minha parte eu diria que diversos professores foram extremamente gentis na forma que nos trataram, eram compreensíveis, e sinceramente pareciam dedicados a criar um ambiente bom para os alunos, dava gosto ir para a sala e assistir as suas aulas. Também havia professores onde mesmo com a matéria não sendo interessante, por causa de sua forma de tratar os alunos eu sentia que tava fazendo algo errado em não prestar atenção em algo que ele se esforçou tanto para fazer. Por outro lado, sempre há excessões, por vários semestres tivemos um professor que fazia piadas comigo e mesmo com claras feições que não gostava ele não parava, até que finalmente reclamei e ele parou, porém foi somente pra começar a pegar no pé de outra colega que também tinha vergonha. No geral eu diria que tivemos bons professores durante a jornada acadêmica, o que nos ajudou bastante a suportar vários semestres que passamos por dificuldades. Eu agradeço a diversos deles por serem meus professores.

1 resposta

ANEXO C

A partir das minhas experiências ao longo da graduação, pude perceber a grande importância que têm a afetividade durante nosso processo de ensino-aprendizagem. Quando laços afetivos são construído entre professor e aluno, seja através de conversas, compartilhamento de experiências, brincadeiras e, principalmente, quando há respeito e compreensão mútua das dificuldades um do outro, as aulas se tornam muito mais prazerosas. Costumo pensar que, um professor bom consegue tornar qualquer disciplina minimamente prazerosa, por mais complexa (e maçante) que ela seja. Quando existem laços afetivos nas relações professor-aluno, mesmo que nós discentes tenhamos dificuldades ou não nos identifiquemos com a disciplina em estudo, tenderemos a nos engajar na aula simplesmente por gostarmos daquele professor, por querermos participar daquele momento que ele está promovendo. Desse modo, enxergo a afetividade como algo essencial para o processo de ensino-aprendizagem, agregando benefícios para ambos professor e aluno. Com certeza, é algo que futuramente buscarei proporcionar aos meus alunos durante minha jornada na docência.

1 resposta

ANEXO D

No que diz respeito a questão de afetividade de professores e alunos, acho esta (a afetividade) um aspecto realmente muito importante a ser tratado, como aluna e professora em formação, creio que esta pode ajudar no ensino aprendizagem dos indivíduos, a considerar que muitas vezes esse processo pode ser um tanto quanto exaustivo para ambas as partes envolvidas. Creio que, se o professor não for alguém que demonstre afetividade para com seus alunos, a relação destes pode ser levemente complicada ao longo do processo. Um ponto que vale destacar e que para mim é realmente importante sobre essa questão, é que os professores devem levar em consideração as realidades de seus alunos, mesmo que não saibam o que esteja acontecendo em suas vidas privadas, e essa questão de afetividade muitas vezes pode ajudar em aspectos da vida dos alunos de forma indireta.

1 resposta

ANEXO E

Bem, de uma forma mais geral durante a graduação tive uma sim uma boa relação com a língua inglesa, pois por já gostar da língua o ambiente no qual eu estava me deixava confortável para desenvolver as habilidades que são passadas na sala de aula. Em meio a sala de aula, foi importante notar como o professor desempenha um papel crucial quanto ao engajamento dos alunos, pois da minha parte foi visto professores que realmente ajudavam o aluno a se desenvolver, infelizmente outros nem tanto. A minha afetividade com a língua inglesa se dá através de uma ótima experiência dentro da sala de aula, pois tive sim uma boa relação com os meus professores, e também vi o esforço de alguns para proporcionar uma boa aula que realmente venha gerar interesse e engajamento por parte dos discentes.

1 resposta

ANEXO F

Eu lembro que quando era criança sentia uma profunda admiração pelos meus professores de inglês principalmente por achar que eles conseguiam entender tudo o que falava em todas as músicas "internacionais" que eu tanto amava ouvir. Achava eles particularmente inteligentes e criativos mas não ousava nem mesmo dizer bom dia com um certo "medo" deles corrigirem até a minha simples saudação. Por muito tempo na escola (e por outros motivos) meu objetivo diário era aprender mas também ser o mais invisível possível em todas as aulas, mesmo nas aulas de inglês não queria ser notada e ainda levo um pouco disso atualmente. Estudo diariamente o inglês com a ajuda de muitos profissionais da educação e tenho uma visão mais madura dos processos de ensino e aprendizagem.

[1 resposta](#)

ANEXO G

A afetividade é muito necessário e de grande ajuda para o aluno, principalmente em momentos difíceis, por isso que tem alguns professores que ficam marcados em nossa trajetória escolar, desde cedo, apenas pela afeição e pelo modo como tratam os alunos, com carinho e respeito, além de trazer paz e calma para nossos corações quando é preciso. Acredito que isso ainda está em carência em nossas aulas de língua inglesa, pois nem todos professores compartilham de solidariedade com o aluno, e acredito que principalmente nessa fase universitária, onde volta e outra pensamos em desistir, era necessário um incentivo e um encorajamento para continuarmos, assim como são exemplos para nós como futuros professores.

1 resposta

ANEXO H

A afetividade nas salas de aula de língua estrangeira é de grande importância. Saber direcionar as palavras corretas aos alunos que estão aprendendo uma nova língua é de grande responsabilidade e carrega um peso muito grande para o aprendizado do aluno, correções de pronúncia públicas podem frustrar o aprendizado fazendo com que o aluno não queira mais falar na língua estrangeira estudada ou até mesmo fazer com que o estudo da língua seja deixado de lado. Ter empatia, saber levar uma conversa séria com leveza faz toda a diferença!

1 resposta

ANEXO I

Acredito que o aprendizado está sempre ligado ao interesse do estudante/aprendiz. Dessa forma quando se trata do aprendizado de inglês a afetividade com o idioma e conseqüentemente com o professor se faz imprescindível para um desempenho adequado. É preciso estabelecer um vínculo com os estudantes e incentivar o interesse deles pelo idioma, mostrando que o aprendizado pode ser divertido e mais fácil do que aparenta. Aprender utilizando coisas que eles gostam pode fazer toda a diferença, cabe ao professor proporcionar isso.

1 resposta

ANEXO J

Sou graduado em Letras com habilitação em Língua Inglesa, e tenho mestrado e doutorado na área de Letras. Em 2012, comecei minha carreira profissional como professor de Língua Inglesa do Ensino Fundamental (6º ao 9º Anos) em uma Escola Estadual localizada no município de São Miguel – RN. O início de minha carreira como professor me impactou bastante, porque muito do que eu tinha idealizado sobre o ensino de língua inglesa ao longo dos quatro anos de graduação não se mostrava exequível na realidade de sala de aula em que eu me encontrava naquele momento. Percebi que, tão importante quanto o domínio de conteúdo, é o desenvolvimento e a adaptação de estratégias de ensino para facilitar o ensino-aprendizagem dos conteúdos. Confesso que o impacto com a realidade de sala de aula, num primeiro momento, desmotivou-me bastante. Os dois estágios que executei durante a graduação não demonstraram a complexidade que é estar conduzindo o ensino de uma disciplina. A desmotivação dos alunos em relação à disciplina de língua inglesa, considerada por muitos como secundária, somada à indisciplina por parte dos alunos, foram fatores que, na minha opinião, impediram com que as aulas fossem mais produtivas. Além disso, a escola dispunha de poucos materiais e, na maioria das vezes, tínhamos apenas o livro didático como material de apoio. A realidade de uma escola estadual, que carecia de investimentos públicos e atendia a um público formado principalmente por estudantes de baixa renda, limitavam as possibilidades de utilização de outros recursos. Além disso, o desinteresse e a desmotivação dos alunos era algo difícil de lidar e requeria de mim grandes esforços para que as atividades propostas fossem realizadas. Todas essas questões impactaram em mim de maneira profunda e negativa e, com certeza, refletiram-se na maneira como conduzi o ensino de língua inglesa. Acredito que a motivação é um fator crucial para que professores e alunos consigam atingir níveis de excelência. A desmotivação de qualquer umas das partes diretamente envolvidas no ensino (professor ou aluno) gera danos ao processo de ensino-aprendizagem. Diante dessa realidade, confesso que não consegui me realizar profissionalmente e, em poucos anos de trabalho, já me sentia inseguro em sala, diante da crescente indisciplina, e desmotivado, ao observar o desinteresse do alunado. Enquanto lecionava na educação básica, dei continuidade a minha formação, concluindo o curso de mestrado e, posteriormente, entrando no doutorado. Enquanto cursava o doutorado, fui aprovado em um concurso para lecionar no ensino superior. No ensino superior, passei a atuar mais especificamente com o ensino de literaturas de línguas inglesa e de teoria da literatura, áreas para as quais fui aprovado no concurso. Em algumas oportunidades, também ministrei disciplinas de língua inglesa em cursos de graduação e em projetos de extensão. Nesse novo cenário, percebi mudanças significativas. Um dos grandes problemas que enfrentei durante a educação básica foi a indisciplina dos alunos. Nos cursos de graduação, formados por um público mais amadurecido, a indisciplina já não se colocou como um elemento a interferir diretamente nas práticas de ensino aprendizagem, aparecendo apenas de forma esporádica. Percebi, também, que os alunos, já com um foco mais definido, demonstravam maior interesse pelos componentes curriculares e, conseqüentemente, mostravam-se mais motivados para aprender. Esse novo contexto impacta diretamente numa maior produtividade do ensino: alunos motivados fazem com que o professor também se sinta mais motivado a ensinar. É claro que, mesmo nesse cenário, não estamos lidando com condições ideais, pois a sala de aula é dinâmica e requer do professor um constante questionamento e aprimoramento de suas práticas de ensino. Mas posso dizer que me sinto mais realizado profissionalmente no ensino superior. Um aspecto que considero importante em qualquer nível de ensino é o bom relacionamento entre professores e estudantes. Não acredito que o professor precise ser amigo do aluno, no sentido mais íntimo desse termo, mas demonstrar afetividade no trato com os alunos nas situações diárias de sala de aula se mostra necessário. É preciso demonstrar empatia para com os alunos, lidando com eles de forma justa e humana. Nesse sentido, seja na educação básica ou no ensino superior, sempre procurei um bom relacionamento com os alunos, buscando ouvir às necessidades de cada um para melhor conduzir o ensino.

1 resposta

ANEXO K

A prática de ensino de língua inglesa tem sido uma realidade com a qual lido há quase 20 anos. Posso dizer que a minha prática se constitui de várias nuances: a formação (preocupação com a constante qualificação), a atuação que congrega os recursos para atuar, as escolhas, a definição do currículo e de maneira mais particular a definição dos conteúdos e mais estritamente como abordá-los. A forma como abordamos os conteúdos (a nossa abordagem do ensino de inglês) se relaciona bastante com o perfil do aprendiz com que lido na escola, suas origens, suas identidades, seus interesses, suas expectativas, seu contexto. Ocorre que nem sempre as condições de atuação são as desejadas, aliás quase nunca são condições ideais de atuação. Assim sendo, essas condições limitam os recursos que poderiam facilitar um ensino que deveria ser mais condizente com os desejos e anseio dos alunos. Por exemplo, o trabalho com a língua falada, para o uso oral da língua e para o desenvolvimento de atividades que exponham a oralidade dos alunos, deveríamos contar com a disponibilização de recursos sonoros e outras mídias audiovisuais. Ao lado de muitas questões que não caberia elicitar aqui, está o e a estudante propriamente ditos, as pessoas dos aprendizes. Nesse sentido, o professor precisa considerar que, nem todos os estudantes que estão obrigados a estudar a disciplina de língua inglesa no seu currículo obrigatório estão disponíveis para aprender e dominar a língua nos moldes em que ele (professor) e, por sua vez o currículo, podem exigir. Há pessoas que apresentam diferentes tipo de disposição para aprender ao mais diversos tipos de conhecimentos e habilidades em qualquer área. Nós professores nos beneficiamos dessa compreensão a partir do conceito de aprendizagens múltiplas em que alguns são mais dispostos a aprender linguagem, cálculo, artes visuais, música, artes filmicas, etc. Por outro lado, o aluno precisa dar conta de conhecimentos mínimos para alcançar a aprovação em suas respectivas séries. Enquanto professor, preciso lembrar que os estudantes mais motivados ao domínio do inglês carregam motivações intrínsecas que precisam ser somadas à motivações extrínsecas - aquelas que são criadas/condicionadas pelo ambiente escolar, incluindo a sala de aulas e os elementos que são arranjados/organizados para manter os alunos focados, interessados e até felizes em estar em sala construindo conhecimento, de preferência colaborativamente. Desse modo estamos cientes de que há motivações intrínsecas (internas ao próprio aprendiz) e extrínsecas (fatores condicionantes externos para ajudar no ensino-aprendizagem). Outro aspecto a ser mencionado é a compreensão do sujeito na modernidade. Os processos de interação social humana mudaram. Inegavelmente, a disseminação de instrumentos eletrônico-tecnológicos, a vinculação à internet, e as próprias formas interativas contemporâneas mudaram o jeito de viver de se comunicar e, conseqüentemente, de ser e estar no mundo. Essas forças mudaram completamente os anseios, especialmente da juventude e os professores precisam estar muito atentos a como esse conjunto de dispositivos (materiais e imateriais - condições psicológicas propriamente ditas) alteraram as relações interpessoais, nos grupos de convivência incluindo a família e a escola. Nesse sentido é muito mais complexo, saliente e vulnerável as formas de percepção do estado de espírito dos aprendizes por parte dos professores. Os docentes precisam equalizar o um conjunto de aspectos: o que precisa ensinar, o que o currículo oficial define como objetos de aprendizagem e como os estudantes lidam com o objeto a ser apreendido. (apreendido aqui não se relaciona a domínio de conteúdos linguísticos - no caso do inglês como LE, fixos pré-determinados, mas a, como o que se aprende precisa estabelecer uma rede de conhecimentos e tantas outras conexões que se vinculam a outras tantas nuances). Aprendizagem vinculada ao prazer de interagir com o outro. Os aspectos afetivos são centrais nesse processo. Hoje, vejo que nas minhas experiências como aprendiz, se os meus professores pudessem ter levado esses fatores emotivos em conta a minha relação com o mundo e com o conhecimento talvez tivesse sido menos sofrível, talvez tivesse sido mais produtiva e principalmente mais prazerosa.

1 resposta

ANEXO L

A efetividade é o principal aspecto a ser levado em conta no ensino de línguas, pois como professores lidamos com a discussão de diferentes assuntos que mechem com as emoções dos alunos. Além disso, como professores temos também que promover uma relação em sala de aula que proporcione momentos descontraídos, mas mantendo um convívio social saudável. Como professor de língua inglesa, sempre busquei criar esse tipo de ambiente, buscando sempre inovar minha ação em sala de aula. Sempre pensei em criar atividades em que os alunos pudessem participar de forma mais autônoma e autêntica, atividades que fizessem com eles usassem a língua inglesa. Claro que também usamos materiais prontos como o livro didático, mas mesmo assim é preciso fazer com os que alunos sintam e participem na execução das atividades de uma forma que não venham a se sentirem incapazes ou desmotivados. A efetividade é a base para a motivação. Manter a turma motivada, sentindo-se bem com o professor e os demais colegas é uma questão que deve ser mantida a todo custo. Na sala de aula, cada um tem seu papel e todos devem ter em mente que os objetivos referentes a aprendizagem devem ser buscados e alcançados, mas sem se esquecer que somos todos seres humanos e que precisamos sempre de um espaço acolhedor.

1 resposta

ANEXO M

Acredito que, assim como em qualquer relação social e profissional, é necessário haver afetividade entre o professor e os alunos. Evidentemente, o professor não precisa ser amigo próximo dos estudantes, mas deve haver respeito mútuo e solidariedade. Essas qualidades permitirão que o professor possa cumprir seu papel de autoridade e liderança na sala de aula, ao mesmo tempo em que os alunos possa ver nele uma pessoa acessível, que se coloca disponível para ouvir, tirar dúvidas, e negociar soluções para os problemas corriqueiros de uma sala de aula, ganhando, enfim, a confiança da turma.

1 resposta

ANEXO N

A afetividade é um fator relevante e imprescindível na aula de Língua Inglesa. A relação professor-aluno deve tomar como base este princípio com o intuito de criar em sala de aula um ambiente em que o aluno sinta-se confortável, seguro, confiante e, ao mesmo tempo, motivado para participar e/ou interagir na língua-alvo, sem o "medo" de ser julgado por algum erro que venha a cometer.

1 resposta