

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**LEANDRO RODRIGO ALMEIDA DA SILVA**

**O DISCURSO DE ALUNOS E PROFESSORES DE LÍNGUAS SOBRE A  
AFETIVIDADE NA RELAÇÃO ALUNO E PROFESSOR:  
UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA PÚBLICA**

**MANAUS (AM)  
2022**

LEANDRO RODRIGO ALMEIDA DA SILVA

**O DISCURSO DE ALUNOS E PROFESSORES DE LÍNGUAS SOBRE A  
AFETIVIDADE NA RELAÇÃO ALUNO E PROFESSOR:  
UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA PÚBLICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Faculdade de Letras, da Universidade Federal do Amazonas como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras na área de Estudos da Linguagem, sob orientação da Profa. Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro.

MANAUS (AM)  
2022

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

### Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

S586d Silva, Leandro Rodrigo Almeida da  
O discurso de alunos e professores de línguas sobre a afetividade na relação aluno e professor: : Um estudo de caso na escola pública / Leandro Rodrigo Almeida da Silva . 2022  
78 f.: il.; 31 cm.

Orientadora: Marta de Faria e Cunha Monteiro  
Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Discurso. 2. Afetividade. 3. Relações. 4. Alunos . 5. Professores. I. Monteiro, Marta de Faria e Cunha. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

**LEANDRO RODRIGO ALMEIDA DA SILVA**

**O DISCURSO DE ALUNOS E PROFESSORES DE LÍNGUAS SOBRE A  
AFETIVIDADE NA RELAÇÃO ALUNO E PROFESSOR:  
UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA PÚBLICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Faculdade de Letras, da Universidade Federal do Amazonas como requisito para obtenção do título de Mestre em letras na área de Estudos da Linguagem.

Aprovada em 10 de março de 2022.

BANCA EXAMINADORA:

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro (UFAM)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Sérgio Augusto Freire de Souza (UFAM)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Maristela Barbosa Silveira e Silva (UEA)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus pela vida e por proporcionar a realização do Mestrado.

À minha família, que é meu suporte para tudo.

Aos membros da Banca de Qualificação, Prof. Dr. Sérgio Augusto Freire de Souza e Profa. Dra. Maristela Barbosa Silveira e Silva, pelas sugestões.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) pela oportunidade da realização do Mestrado.

Aos professores do PPGL pelos ensinamentos nessa trajetória.

Aos Técnicos Administrativos do PPGL, Angélica Gonçalves de Lima Castro, Higor Gabriel Freitas Reis e Pâmela Gama Ribeiro, por toda a atenção dispensada, sempre de forma muito espontânea e gentil.

À Maria Perpétua Silva Pessôa, minha amiga e parceira.

Aos colegas da turma de Mestrado do PPGL, em especial Antônio Ubiratan Raposo da Câmara Alencar, Josefa Fernandes Silva e Bruna Barbosa de Freitas, pelo suporte que me deram e que me ajudou a chegar até aqui.

À Antônia Martins Ferreira, à Elaine Lima de Sousa, à Luana Augusta Araújo e à Lorena Ferreira, cujas contribuições nesse meu caminhar foram excepcionais.

À Profa. Dra. Mariana da Silva Cassemiro pela leitura crítica e por suas sugestões.

À Profa. Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro que me acompanha desde a época de graduação e que conhece minha trajetória como acadêmico e como profissional, cuja orientação valiosa fez toda a diferença em minha vida como aluno, professor e pesquisador. Registro aqui a minha eterna gratidão!

Aos participantes da pesquisa e a todos que contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho.

SILVA, L. R. A. **O discurso de alunos e professores de línguas sobre a afetividade na relação aluno e professor**: um estudo de caso na escola pública. 2022. 80f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2022.

## RESUMO

Esta pesquisa, situada na Linguística Aplicada, teve como objetivo geral investigar o discurso de alunos e professores de línguas sobre a afetividade na relação aluno e professor e como específicos analisar seus discursos sobre afetividade e refletir sobre os aspectos afetivos nessa relação. O referencial teórico que embasou o trabalho se constituiu por estudos voltados ao discurso sob a perspectiva crítica (FAIRCLOUGH, 1992/2001, 2003, 2001; GEE, 1990, 1996, 2005) e à afetividade (ALMEIDA; MAHONEY, 2007; ARAGÃO, 2007; ARANTES; AQUINO, 2003; BARCELOS, 2013, entre outros). Esta pesquisa foi ancorada na abordagem qualitativa com base em Celani (2005), Flick (2013), Godoy (1995) e utilizou o estudo de caso como metodologia (STAKE, 1995; YIN, 2001, 2002). O contexto da pesquisa abrangeu duas escolas públicas da cidade de Manaus, os participantes foram seis professores e seis alunos das respectivas escolas e os instrumentos utilizados para a geração dos dados foram duas entrevistas semiestruturadas e quatro questionários, dois de perfil e dois investigativos. Os resultados apontaram discursos nos quais os participantes valorizam, principalmente, os aspectos afetivos, pois eles influenciam diretamente na relação aluno e professor, proporcionando benefícios, tais como um ambiente de sala de aula mais harmonioso, alunos mais desinibidos na hora de falar a língua estrangeira e mais interessados na disciplina. Também foi percebido que a maioria dos professores de línguas estrangeiras atribui importância à afetividade na sua relação com os alunos.

**Palavras-chave:** Discurso. Afetividade. Relação aluno e professor.

SILVA, L. R. A **The discourse of language teachers and students on affectivity in the student-teacher relationship**: a case study at the public school. 2022. 80f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2022.

### **ABSTRACT**

This research, located in Applied Linguistics, had as general objective to investigate the discourse of students and language teachers about affectivity in the student-teacher relationship and, as specific, to analyze their discourse about affectivity and to reflect on the affective aspects in this relationship. The theoretical framework that supported the work consisted of studies focused on discourse from a critical perspective (FAIRCLOUGH, 1992/2001; 2003; 2008; GEE, 1990/1996; 1990/2008; 1998; 2005) and related to affectivity (ALMEIDA, 2007; ARAGAO, 2007; ARANTES, 2003; BARCELOS, 2013, among others). The research was anchored in Celani (2005), Flick (2013), Godoy (1995), and adopted a case study as a methodology (STAKE, 1995; YIN, 2001; 2002). The research context involved two public schools in the city of Manaus and the participants were six teachers and six students from this respective schools and two semi-structured interviews and four questionnaires were used, two to the participants' profile and two investigative. The results showed discourses in which the participants mainly value the affective aspects, as they directly influence the student-teacher relationship, adding benefits such as a more harmonious, cheerful classroom environment and more uninhibited students when speaking the foreign language, as well as more interest in the discipline and students seeking more knowledge. It was also concluded that most foreign language teachers give importance to affectivity in the relationship with students. At the end of the work, suggestions are offered to continue this research with ideas for new investigations that involve affectivity in the teaching-learning field.

**Keywords:** Discourse. Affectivity. Student-teacher relationship.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Participantes da pesquisa.....	31
<b>Quadro 2</b> - Estudos sobre discurso e afetividade e seus respectivos procedimentos de análise de dados.....	36
<b>Quadro 3</b> – Categorias, subcategorias e categorias de análise.....	38
<b>Quadro 4</b> – Categorização dos discursos dos alunos sobre afetividade.....	40
<b>Quadro 5</b> – Discursos dos alunos de inglês sobre afetividade.....	41
<b>Quadro 6</b> - Discursos dos alunos de espanhol sobre afetividade.....	41
<b>Quadro 7</b> - Discursos dos alunos de japonês sobre afetividade.....	42
<b>Quadro 8</b> - Síntese dos resultados dos discursos dos alunos de.....	44
<b>Quadro 9</b> - Categorização dos discursos dos professores sobre afetividade.....	45
<b>Quadro 10</b> - Discursos dos professores de inglês sobre afetividade.....	46
<b>Quadro 11</b> - Discursos dos professores de espanhol sobre afetividade.....	47
<b>Quadro 12</b> - Discursos de professores de japonês sobre afetividade.....	48
<b>Quadro 13</b> - Síntese dos resultados dos discursos dos professores de línguas sobre afetividade.....	49

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	13
1.1 DISCURSO.....	13
1.2 AFETIVIDADE .....	16
1.2.1 Conceito de afetividade no pensamento histórico .....	16
1.2.2 Afetividade e Emoções .....	19
1.2.3 A afetividade na Relação Aluno e Professor .....	22
<b>CAPÍTULO 2 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	28
2.1 ABORDAGEM E METODOLOGIA.....	28
2.2 CONTEXTO DA PESQUISA.....	30
2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	30
2.4 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS .....	31
2.4.1 <b>Questionário</b> .....	32
2.4.2 <b>Entrevista semiestruturada</b> .....	33
2.5 PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS .....	34
2.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS .....	35
<b>CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DE DADOS</b> .....	40
3.1 O DISCURSO DOS ALUNOS SOBRE AFETIVIDADE .....	40
3.2 O DISCURSO DOS PROFESSORES SOBRE AFETIVIDADE .....	45
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	56
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)</b> .....	62
<b>APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO</b> .....	64
<b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE PERFIL (DISCENTE)*</b> .....	66
<b>APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO DE PERFIL (DOCENTE)*</b> .....	68
<b>APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO (DOCENTE)*</b> .....	71
<b>APÊNDICE H – ROTEIRO NORTEADOR PARA A ENTREVISTA (DOCENTE)*</b> .....	73
<b>ANEXO 1- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b> .....	74

## INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa, situado na Linguística Aplicada (LA), tratou da afetividade na relação aluno e professor. Neste estudo, o afeto foi considerado como “[...] um aspecto amplo da emoção, sentimento, humor ou atitude que condiciona o comportamento” (ARNOLD; BROWN, 1999, p. 1).

A motivação para desenvolver esta pesquisa surgiu das minhas experiências como aluno e professor. Como aluno, sempre observei sentimentos de intolerância, impaciência ou falta de afetividade em alguns professores de um modo geral e em vários alunos, o que despertou em mim questionamentos sobre essa relação. De certa forma, isso causou dificuldades em minha jornada como aprendiz, pois as atitudes ásperas de alguns professores me intimidavam, deixando-me constrangido em sala de aula.

Nas escolas públicas nas quais cursei o Ensino Fundamental e o Médio no final dos anos 1990 e início dos 2000, era comum o professor adentrar a sala de aula somente para, literalmente, repassar o assunto do livro, usando o quadro e o giz ou pincel de lousa, preocupando-se apenas em transmitir o conteúdo e cumprir o currículo e deixando de lado as questões afetivas, o que remete a uma visão tradicional de ensino-aprendizagem. Essas experiências me fizeram refletir acerca da importância de se ter uma relação mais próxima entre aluno e professor, o que pode tornar o ambiente da sala de aula um lugar no qual ambos se sintam motivados, além de incentivar a construção do conhecimento de forma colaborativa.

Quando me tornei professor, percebi que muitos alunos apresentavam dificuldades semelhantes às que eu vivenciei, relacionadas ao medo e à intimidação ao participar das aulas, ao fazer questionamentos ou até mesmo ao tentar sanar algumas dúvidas. Essas razões suscitaram inquietações sobre a maneira pela qual eu poderia ministrar aulas a fim de tentar transformar de modo significativo essa barreira na relação aluno e professor.

Com o passar dos anos, pude constatar que, demonstrei aos alunos, ser paciente, educado e amoroso. Essa demonstração fez com que os alunos criassem uma admiração e um respeito diferenciado por mim, além de contribuir para que eles se sentissem mais confiantes para expor suas ideias, pensamentos e para participar

da aula. Além disso, observei que o medo e as intimidações foram sendo dissipados, ocasionando maior interesse pela disciplina.

Dessa forma, minhas experiências foram me motivando a ser um professor diferenciado, criador de metodologias que pudessem transformar os meus alunos, chamar a atenção e causar mudanças no comportamento deles. Esse professor se desenvolveu de tal maneira que revelou habilidades que eu desconhecia em mim, como dar mais importância aos aspectos afetivos, valorizar o *feedback* e as contribuições dos alunos.

Em minha perspectiva, para se aprimorar a relação aluno e professor, é necessário observar os aspectos afetivos, o que de certa maneira parece óbvio, mas não é o que tenho visto. Com as minhas experiências, chego à conclusão de que ainda há muito que se estudar e se pesquisar sobre o tema.

Atualmente, trabalho como professor de inglês em escolas da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas (SEDUC/AM) e na Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e em ambas tenho alunos da capital, Manaus, e também do interior do estado. Isso influencia o modo como conduzo as minhas aulas, principalmente a maneira como me dirijo verbalmente aos alunos, pois durante todos esses anos, tanto como aluno quanto como professor, compreendi que meu discurso pode impactar de forma direta e indireta os alunos. Assim, penso que para ensinar é preciso aprender a conviver, a socializar e a refletir sobre as experiências e ter consciência de que para melhorar a relação entre aluno e professor e entre os próprios alunos é necessário se considerar os aspectos afetivos.

Em 2008, comecei a trabalhar em uma escola pública, por meio do Processo Seletivo Simplificado (PSS) da SEDUC/AM, ministrando aulas para o Componente Curricular Língua Estrangeira Moderna para alunos do Ensino Fundamental. Ao assumir, deparei-me com um contexto novo para mim: o de ensinar inglês para turmas de 50 alunos, com faixa etária e contextos variados. Como eu não tinha experiência com o ensino na escola pública, comecei a ministrar essas aulas com base nas teorias estudadas e nas experiências de estágio que eu tive durante a graduação e no Projeto do Centro de Estudos de Línguas (CEL) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), na qual coleí grau em 2009.

Além da motivação pessoal para o desenvolvimento desta pesquisa, vejo a necessidade que a sociedade atual sente no que diz respeito aos aspectos afetivos, principalmente no contexto educacional, uma vez que há poucas formações

continuadas voltadas para a discussão da afetividade na relação aluno e professor. Além disso, é necessário saber lidar com as adversidades que têm acontecido com frequência neste momento, tais como suicídios, ameaças de atentados, doenças psicossomáticas, o que me faz considerar a obrigação de uma educação que considere os aspectos afetivos e emocionais.

O desenvolvimento desta pesquisa se justificou à medida que ela pode despertar a atenção para que esse tema contribua com reflexões para professores que não atribuem importância aos aspectos afetivos em suas aulas e para aqueles que acreditam que a afetividade não pode ter influências em sua relação com os alunos. Esta pesquisa também pode fortalecer as discussões propostas por trabalhos que tratem da afetividade na relação aluno e professor, sobretudo nos cursos universitários que formam professores. Como exemplo, destaco o estudo de Ferreira (2019), pioneiro no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da UFAM, que investigou fatores emocionais e o ensino-aprendizagem de línguas.

Face ao exposto, esta pesquisa teve como objetivo geral:

- Investigar o discurso de alunos e de professores de línguas da educação pública sobre a afetividade.

E como objetivos específicos:

- Analisar como a afetividade está presente na relação aluno e professor;
- Refletir acerca de como se revela a afetividade nessa relação.

A partir dos objetivos apresentados, seguem as perguntas de pesquisa que nortearam este trabalho:

- Quais são os discursos de alunos e de professores de línguas da educação pública sobre a afetividade na relação aluno e professor?
- Como se faz presente e se revela a afetividade nessa relação?

Expostos os objetivos e questões norteadoras, discorro sobre como foi organizado o trabalho.

Após esta Introdução, trago o Capítulo 1 - Fundamentação Teórica, no qual é apresentada a teoria que o embasa o trabalho e está dividido em dois subcapítulos. No primeiro, trato de discurso e no segundo, de afetividade.

No Capítulo 2 - Procedimentos Metodológicos, são expostos, em seis subcapítulos, a abordagem e a metodologia utilizadas para a condução da pesquisa,

seu contexto, os participantes, os instrumentos utilizados e os procedimentos de geração e de análise dos dados.

No Capítulo 3 – Análise de Dados, a discussão está dividida em dois subcapítulos: no primeiro, apresento o discurso de alunos de línguas sobre afetividade e no segundo, o discurso de professores de línguas sobre afetividade.

Por fim, trago as Considerações finais, as Referências, os Apêndices e o Anexo.

## CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo está dividido em dois subcapítulos: no primeiro, apresento o conceito de discurso e no segundo trato de questões sobre afetividade.

### 1.1 DISCURSO

Muitos autores que tratam de discurso, principalmente no campo do ensino-aprendizagem, têm usado a ACD, pois ela considera as intenções, emoções e propósitos das pessoas. Segundo Fairclough (1992/2001, p. 110), “[...] pessoas fazem parte de uma sociedade cujos discursos estão relacionados a valores experimentais, relacionais e expressivos<sup>1</sup>. Além de explanar a respeito do discurso do aluno, do professor, das suas relações sociais, afetivas e cognitivas, principalmente ao tratar da ligação entre linguagem e sociedade, Fairclough (1992/2001, p. 110) afirma que

[...] a análise crítica do discurso é uma orientação para a linguagem que associa a análise do texto linguístico com uma teoria social do funcionamento da linguagem em processos políticos e ideológicos.<sup>2</sup> (FAIRCLOUGH, 1992/2001, p. 110)

Vale ressaltar que a ACD estabelece uma ligação entre a Ciência Social e a Linguística, logo o diálogo é tanto resultado da prática quanto da teoria. De tal forma, a ACD está associada a outras teorias sociais e métodos, desenvolvendo-se de forma transdisciplinar.

Heberle (2000, p. 291), por sua vez, assevera que a ACD abrange estudos relativos a texto, conversa, cognição social, poder, sociedade e cultura, levando em conta aspectos “[...] socioculturais que vão além de estudos tradicionais de descrição e explicação de elementos linguísticos, mostrando como o discurso reforça e ao mesmo tempo é reforçado pelo ‘status quo’, pela estrutura social”.

Justificando a escolha da ACD como um dos pressupostos teórico-metodológicos deste trabalho, respaldo-me em Fairclough (2001, p. 27) quando defende que “[...] a mudança social afeta dialeticamente a mudança na linguagem, e esta afeta aquela nas mesmas proporções”. Ressalto ainda que, segundo as

<sup>1</sup> Tradução minha do original: “[...] people are members of the society and their speech is a reflection of a set of experientials, relational, and expressive values.” (FAIRCLOUGH, 1992/2001, p. 110).

<sup>2</sup> Tradução minha do original: “[...] CDA is an orientation towards language, which associates linguistic text analysis with a social theory of the functioning of language in political and ideological processes.” (FAIRCLOUGH, 1992/2001, p. 110).

contribuições de Williams (1979, p. 165), “[...] a linguagem não é apenas um meio: é um elemento constitutivo da prática social”.

Seguindo essa mesma linha de pensamento, me remeto a Fairclough (1999, p. 3) ao considerar que “[...] as práticas sociais são entendidas pela ACD como ações habituais da sociedade institucionalizada, traduzida em ações materiais, em modos habituais de ação historicamente situadas”. Além disso, para o autor, “não há entendimento real dos efeitos sociais do discurso, se nós não olharmos cuidadosamente para o que acontece quando as pessoas falam”<sup>3</sup>.

Segundo Chouliaraki e Fairclough (1999), Rajagopalan (2001) e Wodak (2001), a ACD traz em seu bojo uma postura emancipatória, que se empenha para tentar produzir transformações sociais. Para Gouveia (1997, p. 339), “[...] a linguagem faz parte da sociedade, é uma prática social e, como tal, é um dos mecanismos pelos quais a sociedade se reproduz e autorregula”. Vale lembrar o conceito bakhtiniano que considera a fala como ações sociais na qual os indivíduos podem atuar sobre sua realidade. A ação de cada um é responsável por ampliar ou restringir, aceitar ou contestar, dependendo do modo de como o discurso atinge o outro e do nível da relação entre eles.

De acordo com Fairclough (1992/2001), o discurso tem três dimensões: o texto falado; a interação entre as pessoas; e os processos de produção e interpretação. O autor defende que elas são inseparáveis e mediadas pela ação social e pela interação. É fato que o discurso molda e, também, é influenciado pela sociedade, pois vive-se cercados de gêneros, raças e diferentes contextos. Acerca da questão, Coimbra (2008, p. 62) advoga que

[...] o discurso, no ponto de vista de Fairclough, reflete, representa, constrói e constitui entidades e relações sociais, sendo, portanto, uma forma de ação e prática social. Ou seja, existe uma relação dialética, ativa e direta entre linguagem e sociedade, na qual o discurso não somente expressa a realidade, como também constrói significados.

Fairclough (1992/2001, p. 91) afirma que o discurso como prática social é parte do processo social de produção, interpretação e consumo e que, segundo ele, a ACD entende discurso como “[...] o uso de linguagem como forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexo de variáveis situacionais”.

---

<sup>3</sup> Tradução minha do original: “[...] no real understanding of the social effect of discourse is possible without looking closely at what happens when people talk”. (FAIRCLOUGH, 1999, p. 3).

Nesse sentido, a linguagem permeia o contexto da sala de aula, por meio de infinitas práticas sociais, no qual há grupos de alunos dos mais variados gêneros sociais, classes sociais, ideologias, culturas, entre outros aspectos que caracterizam cada ser humano. Tal como os alunos, existem também os grupos de professores com suas diferentes personalidades. Ao professor é atribuída a responsabilidade de conduzir a sala de aula de forma harmoniosa, na qual todos os alunos se sintam tratados da mesma forma, com os mesmos direitos.

A respeito desse contexto, Van Dijk (1996, p. 86) afirma que

[...] os tipos de discurso são influenciados pelo poder social exercido por um grupo dominante sobre as ações e mentes de outro grupo. Esse poder limita sua liberdade e influencia seus conhecimentos, atitudes, ideologias e discurso<sup>4</sup>.

Corroborando, Sato (2008) explicita que o discurso antecipa os atores sociais e algumas ações, levando-os a revelar seus comportamentos, tais como a prática da qual pertencem. Os seres que assumem as ideias e os verdadeiros significados de determinadas ações transformam-nas em suas próprias realidades. Assim, o conjunto dessas práticas representam formas de interagir; logo, os atores, as ações e o próprio ambiente tornam significativa cada vivência.

Trago, ainda, a visão de Gee (1990) sobre discurso que, assim como Fairclough (1992/2001), acredita que ele esteja associado à prática social. Ratificando, Gee (1990, p. 143) enfatiza que

[...] Discursos são formas de agir, interagir, valorar, pensar, acreditar, falar e muitas vezes ler e escrever, que são aceitos como instâncias de identidades particulares (ou ‘tipos de pessoas’) por grupos específicos, como famílias de certo tipo [...]. Discursos são formas de ser ‘pessoas como nós’. São ‘formas de estar no mundo’; eles são ‘formas de vida’; eles são identidades socialmente situadas. Eles são, portanto, sempre e em toda parte sociais e produtos de histórias sociais<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Tradução minha do original: “[...] Discourse types are influenced by social power exercised by a dominant group over the actions and minds of another group. Such power limits their freedom, and influences their knowledge, attitudes, ideologies and speech. (VAN DIJK, 1996, p. 86)

<sup>5</sup> Tradução minha do original: “[...] Discoursed are ways of behaving, interacting, valuing, thinking, believing, speaking, and often reading and writing, that are accepted as instantiations of identities (or “types of people”) by specific groups, whether families of a certain sort, [...]. Discourses are ways of being “people like us”. They are “ways of being in the world”; they are “forms of life”; they are socially situated identities. They are, thus, always and everywhere social and products of social histories” (GEE, 1990, p. 143).

Dessa forma, Gee (1996) explicita que, embora sociolinguistas remetam às suas ideias sobre discurso como interações verbais entre remetente e receptor, a distinção do autor é projetada para reconhecer as inter-relações entre relações sociais, identidades sociais, contextos e situações específicas do uso da linguagem.

Considerando o que foi exposto, fica claro que o discurso é fundamental, principalmente no que se refere a uma sala de aula, onde há uma relação direta e contínua entre alunos e professores. Estes, na maioria das vezes, desempenham seu papel de educador, mas atuam também como orientador, líder e até como psicólogo.

Nesse sentido, alunos e professores precisam estar conscientes de que os sentimentos que os cercam diariamente afetam e influenciam seus discursos. Sendo assim, ajudam a determinar os limites dessa relação: é possível utilizar o afeto a favor, principalmente, das causas sociais que estão vinculadas ao que acontece dentro e fora da sala de aula.

Assim, os fenômenos discursivos estão ligados à injustiça, opressão, desigualdade étnica, socioeconômica, política e cultural. Desta maneira, a ACD é utilizada para reforçar a discussão em torno de desigualdades para se tentar promover mudanças sociais e transformadoras.

A seguir, apresento a discussão sobre afetividade.

## 1.2 AFETIVIDADE

Este subcapítulo está subdividido em três partes: na primeira, trato de afetividade no pensamento histórico por meio de uma abordagem temporal sobre afetividade e os sentimentos que a permeiam como emoção e afeto a partir do olhar de diferentes estudiosos e de épocas diferentes; na segunda, considero as principais teorias que envolvem afetividade e emoções; e na terceira, discuto sobre os aspectos afetivos na relação aluno e professor.

### 1.2.1 Conceito de afetividade no pensamento histórico

Sabe-se que muitos pensadores e filósofos desde a Grécia Antiga postularam uma suposta dicotomia entre emoção e razão. Aristóteles (348-323 a.C.), por exemplo, descreve a emoção como um sentimento que poderia ser utilizado de forma inteligente conforme cada situação. Platão (428-348 a.C.), por sua vez, explicita que

a emoção está ligada à razão e que faz parte de três domínios, a saber: cognitivo, conativo e afetivo.

Segundo Piaget (2001)<sup>6</sup>, o processo de aprendizagem é influenciado afetivamente, sendo ele construtivo ou não. Para o autor, é o interesse e a afetividade que fazem com que os seres façam suas escolhas, e todas são simultaneamente cognitivas e afetivas. As pessoas ao mesmo tempo que são compartilhadoras de conhecimento são também de afeto.

Ademais, o autor considera os valores pertencentes à dimensão geral da afetividade e afirma que eles surgem a partir de uma troca afetiva. Ele adverte que, apesar de diferentes em sua natureza, a afetividade e a cognição são inseparáveis: toda ação e pensamentos são gerados por meio de aspectos cognitivos, representados por aspectos psicológicos, afetivos que resultam na afetividade (PIAGET, 2001).

Para Vygotsky (2003)<sup>7</sup>, não há como entender as questões cognitivas sem levar em consideração as questões emocionais, ou seja, os fatores motivacionais para se aprender estão associados à afetividade. Para ele, o afeto não pode ser separado da cognição, o que era uma das fraquezas de alguns estudos de sua época, pois ele acreditava que as emoções são consequências e estão relacionadas diretamente com o convívio social e cultural; logo, medeiam a aprendizagem. Vygotsky (2003, p. 282) afirma que “[...] o pensamento tem suas origens na esfera motivacional da consciência, um âmbito que integra nossas inclinações e necessidades, nossos interesses e impulsos, nossos afetos e emoções<sup>8</sup>.”

Segundo o autor, o professor é o mediador do conhecimento e estabelece com os alunos uma relação sócio-histórica situada e transformadora. As experiências vivenciadas e a pesquisa têm demonstrado que nossas atitudes quando impregnadas de emoção fazem com que as consequências sejam mais firmes e prolongadas que um feito indiferente. Então, no contexto escolar, se alunos e professores de fato se importam com as questões afetivas, é provável que os resultados sejam mais sólidos e significativos.

---

<sup>6</sup> Esta obra reúne os conceitos e os textos fundantes clássicos introduzidos por Piaget na psicologia social contemporânea (PIAGET, 2001).

<sup>7</sup> Esta obra reúne os conceitos e os textos fundantes clássicos introduzidos por Vygotsky na psicologia social (VYGOTSKY, 2003).

<sup>8</sup> Tradução minha do original: “[...] thought has its origins in the motivating sphere of consciousness, a sphere that includes our inclinations and needs, our interests, and impulses, and our affect and emotions (VYGOTSKY, 2003, p. 282).

Tendo em vista que o ser humano é constituído pela integração entre cognição e afetividade, Wallon (1968) afirma que tanto o intrínseco quanto o extrínseco afetam o desenvolvimento, ou seja, tudo o que acontece ao nosso redor gera efeito no movimento do corpo e na nossa atividade mental, causando reações adversas no desenvolvimento.

Na verdade, o afeto está presente na maioria das reflexões dos grandes filósofos, desde a antiguidade até os dias atuais, estando relacionado diretamente às relações sociais. De acordo com Engelmann (1978, p. 130),

[...] parece mais adequado entender o afetivo como uma qualidade das relações humanas e das experiências que elas evocam [...]. São as relações sociais, com efeito, as que marcam a vida humana, conferindo ao conjunto da realidade que forma seu contexto (coisas, lugares, situações etc.) um sentido afetivo.

Vê-se, pois, que a afetividade está ligada ao convívio social do ser humano e que é guiada por meio do domínio dessas emoções de acordo com cada contexto histórico. Quando somos afetados pelo outro, somos impulsionados para uma ação.

Muitos autores já desenvolveram trabalhos acerca desses domínios, destacando-se Carl Rogers (1902-1987), que é um dos principais responsáveis pelo crescimento dos estudos relacionados à afetividade por meio da sua psicologia humanística e Krashen (1982), que propôs a Hipótese do Filtro Afetivo, que envolve a aquisição de língua estrangeira de acordo com as emoções do aluno.

Dessa forma, ao contrário do que se pode pensar, a discussão sobre afetividade e a relação com a aprendizagem não é recente, uma vez que muitas pesquisas apontam que já havia a preocupação com tal relação. No Brasil, a título de exemplificação, há trabalhos que tratam da relação afetiva e o ensino-aprendizagem como, por exemplo, o de Arnold e Brown (1999), que se referem ao afeto como um aspecto amplo da emoção, sentimento, atitude que condiciona o comportamento; o de Aragão (2007; 2011), que trata da concepção empírica como fator que motiva a ação humana; o de Barcelos (2013), que relata as emoções como papel central e mostra que é preciso levar em consideração os sentimentos vivenciados pelos envolvidos no ensino-aprendizagem de línguas.

### 1.2.2 Afetividade e Emoções

Almeida e Mahoney (2007, p. 17) definem afetividade como “[...] capacidade, disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis”.

Wallon (1968) sustenta que a afetividade está ligada diretamente à emoção e, quanto às emoções, Davis e Oliveira (1994, p. 83-84) afirmam que

[...] as emoções estão presentes quando se busca conhecer, quando se estabelece relações com objetos físicos, concepções de outros indivíduos. Afeto e cognição constituem aspectos inseparáveis, presentes em qualquer atividade, embora em proporções variáveis. A afetividade e a inteligência se estruturam nas ações e pelas ações dos indivíduos. O afeto pode, assim, ser entendido como uma energia necessária para que a estrutura cognitiva passe a operar. E mais: ele influencia a velocidade com que se constrói o conhecimento, pois quando as pessoas se sentem seguras, aprendem com mais facilidade.

Os autores buscaram compreender as emoções a partir de suas relações com a cognição. Dessa forma, afetividade e inteligência estão integradas, uma depende da outra para se desenvolver e evoluir. Além disso, os autores mostram que o afeto influencia a construção do conhecimento, favorecendo a aprendizagem.

Conforme apontado por Arantes e Aquino (2003, p. 15), “No campo da afetividade, encontram-se uma multiplicidade de termos – emoções, paixões, afetos, sentimentos – aos quais são atribuídos diferentes significados [...]”.

Segundo Frijda, Manstead e Bem (2000, p. 5), “[...] emoções podem ser definidas como estados que compreendem sentimentos, mudanças fisiológicas, comportamento expressivo e inclinações para agir”.

Para Arnold e Brown (1999), o termo “afeto” está relacionado ao estado emocional do ser humano e “afetividade” é um termo amplo; por isso, é preciso ter cuidado para que os sentidos não se confundam. Assim, alguns autores, como Fehr e Russell (1984) e Damásio (2004), apontaram a distinção entre emoção e sentimento, a ligação com o ponto cultural e antropológico. Segundo os autores, falar de afeto é associá-lo a aspectos emocionais, sentimentos, humor ou atitude que condicionam o comportamento. Ratificando essa ideia, Bercht (2001, p. 59) explicita que

[...] a afetividade pode ser conceituada como todo o domínio das emoções, dos sentimentos das emoções, das experiências sensíveis e, principalmente, da capacidade de entrar em contato com

sensações, referindo-se às vivências dos indivíduos e às formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas. (BERCHT, 2001, p. 59)

De acordo com Zembylas (2005, p. 470), a importância das emoções está ligada ao fato de elas serem a chave para efetuar mudanças. Para o autor, “[...] o ensino é mais do que um corpo de conhecimento ou uma lista concreta de práticas e habilidades: é uma maneira de ser e sentir historicamente em relação aos outros”.

De forma semelhante, Imai (2010) acredita que o afeto engloba tanto as emoções quanto os sentimentos que são responsáveis por contribuir para nossas atitudes, comportamentos, pensamentos e objetivos.

Em seu artigo *We teach who we are (becoming)*, Barcelos (2013) sugere que fazer cinco minutos de meditação no início de suas aulas gerou mais motivação nos alunos. Segundo os relatos deles, essas meditações ajudaram em seus desempenhos; muitas vezes, quando estavam exaustos, deixavam os alunos mais tranquilos e relaxados. De acordo com os alunos, todos os professores deveriam fazer o mesmo. Assim, a prática da meditação contribui para aproximar o aluno e o professor afetivamente.

Barcelos (2013) afirma que as mudanças em sua vida pessoal transformaram seu modo de conceber o ensino e sua forma de ensinar. Sua vida tem revelado diferentes formas de amar a si própria e isso a tornou mais receptiva e criativa acerca de novas ideias relacionadas a formas de ensino. A autora argumenta que tem estado mais tranquila, mais em sintonia consigo mesma e com seus alunos e que, em meio ao caos, está acessível a novas propostas como autoaprendizagem, exploração, curiosidades e disposta a servir de modelo dessas atitudes para os alunos.

Isso me remete à ideia de que eu transmito o que sinto e que eu posso ser o início da mudança, estar acessível a novas formas de ensinar, aprender, compartilhar com os alunos e motivá-los. Posso transmitir alegria, amor, esperança, mas também tristeza, impaciência etc.

A afetividade é inerente ao ensino, conforme sugere Palmer (1998, p. 17):

[...] o ensino é um exercício diário de vulnerabilidade. E isso ocorre porque no ensino lidamos com incertezas, complexidades, confusão, ambiguidades, sentimento e emoção – e tudo isso nos torna vulneráveis e com medo de falhar sem saber e sem nos conectar com os alunos.

No que concerne à importância da afetividade na sala de aula, Pereira e Gonçalves (2010, p. 14) advogam que

[...] no ambiente escolar, o professor tem que ser equilibrado emocionalmente, além de dar atenção ao aluno, deve se aproximar, elogiar, saber ouvir e reconhecer seu valor, acreditando na sua capacidade de aprender e de ser uma pessoa melhor. Essas ações favorecem a afetividade no aluno. O professor proporciona segurança e respeito, na forma de expressar seus sentimentos. O carinho e a atenção é parte da trajetória na construção da aprendizagem mútua, sendo apenas o começo do caminho a ser percorrido pelo aluno no período de escolarização.

Portanto, se o professor não age dessa forma, os estudantes podem sofrer bloqueios em seu desenvolvimento em virtude de diferentes aspectos incluindo os emocionais: o medo de errar; o medo de se expor ao dar uma simples opinião e parecer ignorante; desconforto; medo de falar em público e ser avaliado pelo professor e colegas; inibição (MICCOLI, 2010).

É fundamental que o professor dê o exemplo aos alunos, mostrando que deve existir uma relação simétrica com respeito, humildade e compreensão das dificuldades para que o aluno não enxergue o professor como alguém superior. Assim, ambos podem se aproximar, construindo uma relação de confiança entre si e com os outros.

Penso que dessa forma a afetividade desempenha um importante papel relacionada aos sentimentos, uma vez que determina as atitudes que são tomadas no dia a dia, influenciando o relacionamento entre aluno e professor, bem como a percepção de sentimentos, memória e autoestima, gerando um equilíbrio.

Dessa maneira, o professor que valoriza os aspectos afetivos em uma sala de aula tem maiores possibilidades de fazer a diferença em suas aulas e na vida de seus alunos. Para Arnold e Brown (1999), esses aspectos estão associados à personalidade e à individualização de cada aprendiz.

No que diz respeito à afetividade na relação aluno e professor, vale ressaltar que a interação é um dos fatores que contribui para que ela ocorra de forma transformadora e consciente, assim como as emoções que envolvem a sala de aula. Logo, a afetividade torna-se um aspecto relevante na prática docente. Segundo Ranghetti (2002, p. 87),

[...] sentir e viver a afetividade na educação [...] suscita que nosso eu adentre a sala de aula, inteiro, para desvelar, descobrir e sentir as manifestações presentes nas interações, relações e reações que os

sujeitos estabelecem/manifestam na ação de educar. É ampliar o olhar e a escuta na tentativa de captar da expressão/comunicação destes seres o revelar do seu eu, sua inquietude, dificuldade e possibilidade que expressa na ação de aprender e de ensinar. Uma ação consciente, partilhada e envolvente, visto que os sujeitos devem se apresentar inteiros para que esta ação seja significativa e com sentido à sua existência. (RANGHETTI, 2002, p. 87)

A afetividade auxilia na formação de um aluno que considera os aspectos afetivos, que entende e se respeita como um ser autônomo e individual com direitos e desejos diferentes a fim de não somente ouvir, mas também de opinar.

Os aspectos afetivos são construídos por meio da vivência e só podem ser sentidos quando há conexão de verdade com o outro. A afetividade é um dos principais fatores que influenciam e condicionam o comportamento na relação aluno e professor.

A afetividade está relacionada aos sentimentos que existem entre aluno e professor e entre os próprios alunos, sendo que a socialização acontece por meio dela. Independentemente dos sentimentos e emoções que envolvam a relação aluno e professor, é o nível de afetividade presente nela que vai permitir que o professor desenvolva uma prática social transformadora. Para transmitir afeto, é preciso senti-lo. Expandindo esta ideia, Lopes (2003, p. 98) afirma que “[...] é dever do educador trabalhar a mente humana de forma que os homens recebam uma educação satisfatória”. Por isso, penso que nossos sentimentos e emoções são influenciados pelos aspectos afetivos e têm início em nossa mente.

### 1.2.3 A afetividade na Relação Aluno e Professor

De acordo com Libâneo (1994), a relação aluno e professor é uma condição fundamental para a aprendizagem, pois ela ajuda a dinamizar e florescer conhecimentos interdisciplinares. A afetividade está presente na relação aluno e professor, uma vez que se trata de uma interação que envolve sentimentos e emoções que deixam marcas para toda a vida.

É preciso haver uma harmonização entre a escola e a família dos alunos. Considerando o âmbito social, depois da família, a escola é responsável por oferecer condições necessárias para que os alunos se sintam amados e protegidos.

Alunos e professores interagem trocando saberes, experiências, enfrentando desafios e compreendendo que as relações interpessoais estão presentes no dia a

dia, na vivência de todos dentro e fora da sala de aula. O professor que se conecta afetivamente com seu aluno consegue entender o que se passa com ele em seu cotidiano. Dessa forma, ele sabe que uma nota baixa, um olhar triste, uma tarefa não resolvida ou um trabalho não entregue na data certa podem ser reflexos de uma vida conturbada, família desestruturada e falta de afeto. Nesse cenário, Werneck (1999, p. 61) afirma que

[...] educar é difícil, é trabalhoso, exige dedicação, sobretudo aos que mais necessitam. Transferir problemas é fugir da verdadeira educação, é uma espécie de médico, que transfere o doente de hospital, lava as mãos e não se sente comprometido com o caso quando da morte do paciente, porque aconteceu em outro hospital e em outras mãos.

De forma semelhante, os professores têm as ferramentas nas mãos para ajudar a criar uma relação de confiança e promover mudanças significativas em sua relação com os alunos. Independentemente da idade, série, escola, cabe ao professor deixar a sua contribuição na vida do aluno, assim como os alunos deixam suas marcas na vida dos professores.

Dadas as circunstâncias atuais, os professores precisam ser formados para os diversos desafios que se impõem na contemporaneidade, bem como para saber se relacionar com os alunos, dando espaço à afetividade. Os aspectos afetivos são fundamentais para ajudá-los a lidar com conceitos que sempre existiram, mas que, nesse século, estão mais comuns, tais como a transexualidade. Além disso, o professor precisa aprender a lidar com seus próprios medos e preconceitos.

Para isso, a boa convivência entre aluno e professor é imprescindível, acompanhada de diálogos claros, explicativos e confiantes. Freire, P. (1980, p. 23) define diálogo como “[...] um encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orienta-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar”. Alunos e professores precisam despertar para a consideração dos aspectos afetivos, afirmando seus papéis enquanto seres pensantes, contribuindo para a construção desse processo e, assim, facilitando o entendimento dos novos desafios exigidos pela sociedade atual. No tocante à essa ideia, Wallon (1985, p. 130) afirma que

[...] um professor realmente ciente das responsabilidades que lhes são confiadas deve tomar partido dos problemas de sua época. Ele deve tomar partido não cegamente, mas a luz do que sua educação e sua

instrução lhes permitam fazer. Ele deve tomar partido para conhecer verdadeiramente quais são as relações sociais, quais são os valores morais de sua época. Ele deve se engajar não somente com seu trabalho de escritórios, e não somente para a análise das situações econômicas ou sociais de seu tempo e de seu país; ele deve ser solidário com seus estudantes, aprendendo com eles quais são as suas condições de vida, por exemplo. (WALLON, 1985, p. 130)

Uma vez que a afetividade está presente na vida do ser humano desde seu nascimento até a sua morte, é necessário que ela seja considerada na relação aluno e professor, pois é uma fonte geradora de benefícios, como um alicerce que ajuda na construção do conhecimento racional.

Em sua pesquisa, Leite (2012) tratou de decisões pedagógicas planejadas e desenvolvidas por professores e seus impactos afetivos nas relações que envolvem os alunos. Ela foi realizada partindo dos seguintes pressupostos: o primeiro considera o protagonismo da afetividade no processo de aprendizagem; e o segundo refere-se à repercussão da afetividade nas decisões pedagógicas. Concluiu-se que essa relação, além de cognitiva, é marcada por afeto e que a mediação pedagógica afetiva é uma concreta via de aproximação.

Segundo Freire, P. (1996, p. 141), “[...] a afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade”. Sendo assim, vale refletir sobre a falta de afeto, tal como impor certos limites para que os sentimentos não se confundam. Baseada na confiança e no respeito, a relação afetiva entre alunos e professores favorece a aprendizagem, em que o professor orienta e ajuda a fortalecer a base moral e crítica do aluno.

Para Libâneo (1994, p. 249), existem dois aspectos da interação aluno-professor no trabalho docente que são:

[...] o aspecto cognoscitivo (que diz respeito às formas de comunicação dos conteúdos escolares e às tarefas escolares indicadas aos alunos) e o aspecto socioemocional (que diz respeito às relações pessoais entre professor e aluno e às normas disciplinares indispensáveis ao trabalho docente).

Como complementam Arnold e Brown (1999), assim como outros autores que desenvolveram estudos sobre afetividade, os fatores afetivos e as emoções caminham lado a lado e podem de fato contribuir para uma aprendizagem significativa. Swain (2011) reitera que é justamente a união da emoção e cognição que nos ajuda a entender melhor a aprendizagem. Por isso, as emoções não podem ser deixadas de lado.

O professor pode pensar maneiras de motivar os alunos de forma que a afetividade esteja presente, desenvolvendo assim uma aprendizagem mais construtiva, ou seja, na qual alunos e professores compartilham saberes de forma dinâmica e igualitária, evitando possíveis bloqueios afetivos e cognitivos.

O professor que é capaz de ter um olhar voltado para os aspectos afetivos com seus alunos em favor de sua prática pedagógica certamente contribuirá de forma significativa para o desenvolvimento de suas habilidades e competências. É preciso, então, primeiramente, olhar para dentro de si e, depois, cuidadosamente para o outro, ressaltando o afeto que cada um necessita.

Segundo Cozolino (2013), a partir do momento que se entende o mundo sob a perspectiva do aluno e se mostra interesse pela forma que ele o vê, é possível a construção de uma relação afetiva que é necessária para que o aluno se sinta notado pelo professor. Logo, enfatizo que a afetividade pode contribuir construtivamente na relação aluno e professor e que está ligada à cognição. Dessa forma, influencia a socialização, seja na escola, na família e na sociedade como um todo.

Em minha perspectiva, o professor precisa dar ênfase à afetividade em sua relação com os alunos, pois existem alguns fatores que condicionam e são responsáveis por certos tipos de comportamentos, tais como ansiedade, autoestima, motivação, entre outros. Como apontam Arnold e Brown (1999) e Mastrella (2005), a ansiedade pode fazer com que os alunos apresentem comportamento incomum, ora nervosos, ora frustrados e tensos, o que implica certamente em aprendizagem não satisfatória.

Sabe-se que a autoestima pode ser elevada, assim como diminuída, de acordo com as conquistas pessoais de cada um. Para Brown (1994), a autoestima das pessoas é formada por influências sociais, culturais, individuais e pela forma que elas se sentem ao ser avaliadas pelo mundo ao seu redor.

O mesmo acontece com a motivação, que está relacionada à interação. É preciso entender que ela faz parte de um contexto social e que pode tanto modificar quanto ser modificada. Nesse sentido, concordo com Tsui (1995) quando afirma que o professor que valoriza as contribuições muito mais que comentários ambíguos, além de fornecer um *feedback* construtivo e encorajador, provavelmente estará contribuindo para que o ambiente de sala de aula se torne mais agradável e fortalecendo o vínculo na sua relação com os alunos.

Arnold e Brown (1999) argumentam que o professor é o responsável por propiciar um ambiente no qual o aluno possa sentir segurança, um clima harmonioso com cooperação, valorização, respeito e suporte que motivem a autoconfiança, diminuindo, assim, os bloqueios que afetam a aprendizagem.

Considerando os documentos legais no âmbito da Educação Básica, é possível observar a relevância da afetividade nas competências que foram implementadas pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (BRASIL, 2017), que prevê práticas educacionais cognitivas e socioemocionais. Segundo o documento, essas competências foram definidas para que “[...] o espaço escolar seja um lugar de afirmação de valores, atitudes e práticas sociais, que a todo momento e em todas as situações, estejam preservando a cultura de vivência do respeito aos direitos humanos”. Algumas competências gerais da Educação Básica que se encontram nesse documento (BRASIL, 2017) referem-se ao tratamento da saúde física e emocional, reconhecendo as próprias emoções e a dos outros, com capacidade para lidar com elas, além de exercitar a empatia, diálogo e a resolução de conflitos, bem como o agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, princípios éticos, entre outros.

Finalizando este capítulo que tratou sobre discurso e afetividade, não posso deixar de mencionar este momento de pandemia da COVID-19<sup>9</sup> pelo qual o mundo vem passando e que tem sido difícil em todos os aspectos. No que concerne à Educação, foram realizadas propostas de se manter as aulas de forma *online* e por canal de televisão para que os alunos não fossem prejudicados em seu ano letivo e para mantê-los menos ociosos.

Entretanto, as dificuldades aumentam: famílias passam por necessidades; alunos não têm recursos para acessar as plataformas digitais; alunos, professores e familiares são infectados pelo vírus que vem causando a COVID-19 (NOGUEIRA E SILVA., 2020; WANG, ET AL., 2020); e as atividades burocráticas são cobradas, tais como elaboração de planos de aula semanais, acompanhamento das turmas diariamente, entre tantas outras. A respeito dessas e de outras dificuldades relacionadas à educação, Freire, M. (2022) argumenta que houve algumas

---

<sup>9</sup> A sigla COVID-19 faz referência à doença causada pelo SARS-CoV-2, um novo tipo de corona vírus altamente contagioso e letal. De acordo com Nogueira e Silva. (2020, p. 115) e Wang et al. (2020) entre outros, o vírus teve sua origem na China e se espalhou rapidamente para todos os países, causando uma super pandemia e impactando diretamente diversas áreas da sociedade.

transformações da educação e do ensino-aprendizagem, em que o contato presencial se limitou em teletrabalho, *home office* e ensino remoto emergencial. Assim, de acordo com Freire, M. (2022, p. 5),

[...] os professores tiveram que se recompor e reconstituir, como fênix emergentes da calamidade, visando à continuidade do trabalho e dos processos em desenvolvimento, procurando incluir a maior parte dos alunos em algum contexto digital remoto e superar, de alguma forma, a falta de acesso a dispositivos digitais por boa parte dos alunos.

Essas dificuldades têm deixado alunos, professores e familiares afetados emocionalmente e perturbados, enquanto as cobranças aumentam proporcionalmente. Em virtude de tantas reclamações por parte de alunos e professores, bem como de protestos nas redes sociais sobre a falta de consideração e de amor pelo próximo, a SEDUC/AM, em parceria com Associação pela Saúde Emocional de Crianças (ASEC), criou uma sala via *Zoom*, uma plataforma *online* de vídeo, para um acolhimento emocional oferecido por membros da Equipe ASEC formados por psicólogos e pedagogos para grupos compostos exclusivamente por profissionais da SEDUC/AM.

A iniciativa é bem-vinda e penso, considerando minhas experiências, que os professores que investem nos aspectos emocionais em suas aulas e que mantêm uma relação afetiva com seus alunos estão lidando de forma mais equilibrada com essa situação, apoiando não somente os alunos, mas também seus responsáveis, dando atenção, esclarecendo, com paciência, as dúvidas que dizem respeito às questões escolares, e consolando-os na medida do possível.

A seguir, apresento o Capítulo 2 – Procedimentos Metodológicos no qual é exposta a metodologia adotada para a realização desta pesquisa, o contexto em que foi realizada, seus participantes, os instrumentos utilizados para geração dos dados, os procedimentos de geração, bem como os de análise desses dados.

## CAPÍTULO 2 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo está dividido em seis subcapítulos. O primeiro trata da abordagem e da metodologia escolhidas; o segundo, do contexto no qual a pesquisa foi realizada; o terceiro traz os participantes da pesquisa; o quarto, os instrumentos de geração de dados; o quinto expõe os procedimentos de geração de dados e, finalmente, o sexto apresenta os procedimentos de análise de dados.

### 2.1 ABORDAGEM E METODOLOGIA

Segundo Celani (2005), pode-se reduzir os paradigmas de pesquisa na área da LA, Educação e Ciências Sociais a dois principais: o positivista e o qualitativo. De acordo com a autora, embora sejam utilizados por vieses diferentes, ambos têm preocupações principalmente com a produção do conhecimento, compreensão dos significados e com a qualidade dos dados. Esses paradigmas, segundo Celani (2005, p. 106), são “[...] a confiança, a responsabilidade, a veracidade, a qualidade, a honestidade e a respeitabilidade e não a busca da riqueza ou do poder”.

Segundo Triviños (1987), a abordagem qualitativa possui um campo realístico como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento. Sua maior preocupação se concentra na análise e no estudo do mundo empírico em seu ambiente favorável. Nesse caso, valoriza-se o contato direto e temporário do pesquisador com o próprio ambiente e o assunto que está sendo estudado a fim de se responder a algumas questões particulares, atentando-se ao nível da realidade, ao invés de se preocupar com a numerosidade, além de trabalhar com os significados, motivos, valores reais, entre outros (TRIVIÑOS, 1987).

Para Godoy (1995), no paradigma qualitativo, os dados são gerados para que se entenda o fenômeno que pode ser mais bem compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Dessa forma, esse paradigma “[...] permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a proporem trabalhos que explorem novos enfoques” (GODOY, 1995, p. 21).

Face ao exposto, esta pesquisa foi ancorada no paradigma qualitativo, pois tratou de questões sociais, ou seja, do discurso de pessoas, contemplando a afetividade entre o professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

Quanto à metodologia, esta pesquisa foi realizada por meio de um estudo de caso que, de acordo com Yin (2001, p. 102), é “[...] um marco de referência de complexas condições socioculturais que envolvem uma situação e tanto retrata uma realidade quanto revela a multiplicidade de aspectos globais, presentes em uma dada situação [...]” Yin (2001) também sugere que é preciso que se tenha certeza das questões em estudo e que seja possível fazer perguntas e ouvir as respostas sem se ater às próprias convicções ou sem manipular os resultados. Além disso, o pesquisador deve ser flexível quanto às situações imprevistas e estar pronto para interpretar os resultados.

Para Yin (2002), o estudo de caso é composto por cinco componentes: questões de um estudo; suas proposições, se houver; sua(s) unidade(s) de análise; a lógica ligando os dados às proposições; e os critérios para interpretar os resultados. As questões de estudo que buscam identificar “Quem”, “O que”, “Onde” e “Por que” fornecem respostas importantes para o desenvolvimento da pesquisa de estudo de caso. Segundo Yin (2001), automaticamente, as proposições da pesquisa surgem porque, além de ajudar a refletir sobre questões teóricas, começam a mostrar caminhos para procurar evidências relevantes. A unidade de análise é o estudo individual do “caso” a ser pesquisado e está relacionada à maneira como as questões iniciais da pesquisa foram definidas, sendo a literatura existente um guia para ajudar a defini-las.

Como advoga Stake (1995), a maioria dos pesquisadores qualitativos sustenta que o conhecimento é construído e não descoberto. O autor classifica o estudo de caso, conforme os objetivos da investigação, em intrínseco, instrumental ou coletivo.

André (2013, p. 34), por sua vez, defende que

[...] se o interesse é investigar fenômenos que tratem sobre a educação em seu contexto social e natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, uma vez que o pesquisador está em contato direto com as possíveis situações que estão sendo investigadas, possibilita descrever fatos e comportamentos, perceber significados, compreender as linguagens utilizadas, analisar as interações, sobretudo sem desassociar do contexto. Assim, é possível compreender esses fenômenos em seu estágio inicial, seu desenvolvimento e sua evolução num dado período.

Em suma, o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo, dentro do contexto real, principalmente quando as

definições entre fenômeno e contexto não são claras, ou quando esses contextos são pertinentes ao fenômeno estudado. Baseia-se em uma situação tecnicamente única com mais variáveis de interesses. De forma geral, o estudo de caso abrange planejamento e abordagens específicas à coleta e análise de dados.

## 2.2 CONTEXTO DA PESQUISA

Esta pesquisa foi desenvolvida em duas escolas de Ensino Médio da rede pública estadual de Manaus. As informações que seguem sobre elas foram obtidas junto à gestão escolar e em quadros localizados no mural das duas escolas.

A primeira escola, fundada em 31 de janeiro de 2013 por meio do Decreto Governamental Nº. 32.081, recebeu o nome de Escola Estadual de Tempo Integral Engenheiro Professor Sérgio Alfredo Pessoa Figueiredo, pertence à Coordenadoria Distrital de Educação V e está localizada no bairro Cidade de Deus em Manaus. A escola atende aos alunos das comunidades adjacentes, oferecendo-lhes o Ensino Fundamental II, que compreende do 6º ao 9º ano, e o Ensino Médio.

A segunda escola, fundada em 01 de fevereiro de 1980 por meio do Decreto Governamental Nº. 4.814, recebeu o nome de Escola Estadual Professor Djalma da Cunha Batista, mas após uma reforma ocorrida em 2016 passou a ser nomeada Escola Estadual de Tempo Integral Bilíngue Professor Djalma da Cunha Batista, situada no bairro do Japiim. Com essa reforma, houve a implementação da educação bilíngue Português - Japonês, sendo a primeira escola pública bilíngue do Brasil a oferecer o ensino-aprendizagem da Língua Japonesa e Ciências em Língua Japonesa para o Ensino Fundamental II.

## 2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes deste estudo foram seis alunos e seis professores referidos neste trabalho com nomes fictícios escolhidos por eles mesmos.

Conforme é possível observar no Quadro 1, os participantes da pesquisa foram organizados da seguinte maneira:

**Quadro 1 – Participantes da pesquisa**

<b>ESCOLA A</b>	<b>ESCOLA B</b>
2 alunos e 2 professores de inglês	2 alunos e 2 professores de japonês
2 alunos e 2 professores de espanhol	

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com base em documentos desta pesquisa

A escolha dos alunos no Centro Educacional de Tempo Integral (CETI) Engenheiro Professor Sérgio Alfredo Pessoa Figueiredo levou em consideração o ano em que eles estavam matriculados. Então, foram convidados alunos do 3º ano do Ensino Médio que estudaram o Componente Curricular inglês ou espanhol nessa escola. Para a seleção dos alunos da Escola Estadual de Tempo Integral Bilíngue também foi levado em consideração o ano; porém, foram convidados alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, uma vez que a escola não oferece o Ensino Médio.

Os critérios adotados para a seleção dos professores participantes consideram os que tinham cursado a graduação em Letras - Inglês, Letras - Espanhol ou Letras - Japonês e apresentavam experiência de, no mínimo, três anos como professor(a) de línguas no Ensino Médio na escola pública.

Cabe, neste momento, informar que optei por seis alunos (dois de inglês, dois de espanhol e dois de japonês e não pela turma) e seis professores como participantes da pesquisa porque julguei assim mais produtivo para a obtenção dos dados. A escolha dos alunos de inglês e de espanhol se deu pelo fato de serem componentes curriculares que fazem parte da proposta curricular do Ensino Médio. A escolha dos alunos de japonês foi motivada pela cultura desse povo, uma vez que algumas pesquisas mostram a rigidez da educação no Japão que envolve muito mais que abrir os livros e estudar.

Os alunos selecionados que tinham menos de 18 anos assinaram, além do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A), o Termo de Assentimento (APÊNDICE B), tal como seus responsáveis. Ressalto que os nomes adotados na pesquisa são fictícios a fim de resguardar seu anonimato.

## 2.4 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

Como apontam Lakatos e Marconi (2003, p. 163), a seleção do instrumental metodológico está

[...] diretamente relacionada com o problema a ser estudado; a escolha dependerá dos vários fatores relacionados com a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa, os recursos financeiros, a equipe humana e outros elementos que possam surgir no campo da investigação. (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 163)

As autoras também advogam que esses elementos devem se adequar às propostas a serem estudadas, às hipóteses levantadas que se queira confirmar, aos tipos de informantes com quem se vai entrar em contato (LAKATOS; MARCONI, 2003).

Levando-se em consideração os objetivos propostos, optei por dois instrumentos para a geração de dados: Questionários de Perfil (APÊNDICES C e D), Investigativo (APÊNDICES E e F); e Entrevista com roteiro semiestruturado (APÊNDICES G e H) por concordar com Lakatos e Marconi (2003) de que não se deve utilizar apenas um instrumento, mas, preferencialmente, fazer a combinação de dois ou mais concomitantemente.

#### **2.4.1 Questionário**

Segundo Gil (1999, p.128), o questionário pode ser definido como uma

[...] técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Como recomenda Chizzotti (2006, p. 56), o questionário deve ser pilotado antes de ser aplicado. Sendo assim, pilotei os Questionários de Perfil (APÊNDICES C e D) e Investigativos (APÊNDICES E e F) com colegas que também são professores de línguas a fim de se evitar algum problema que pudesse prejudicar a obtenção de dados relevantes.

Nesta pesquisa, foram utilizados os dois tipos de questionários com base em Araújo (2019), Ferreira (2019), Monteiro (2009, 2014) e Sousa (2019). Encontrei em Chizzotti (2006) que sua execução necessita que o pesquisador saiba: o objetivo da pesquisa e de cada uma das questões; o que e como pretende desenvolver a pesquisa; e que o informante compreenda as questões que lhe são propostas (CHIZZOTTI, 2006).

O Questionário de Perfil constou de perguntas abertas e fechadas que foram elaboradas a fim de se traçar o perfil dos participantes. A respeito dessas questões, Cervo, Bervian e Silva (2002, p. 48) advogam que:

[...] as perguntas fechadas são padronizadas, de fácil manuseio, simples de entender e analisar. As perguntas abertas, cujo objetivo é de obter respostas livres, embora possibilitem gerar dados e informações mais relevantes e variados, são codificadas e analisadas com mais dificuldades.

É importante mencionar que os participantes tiveram privacidade para responder aos questionários, visto que Lakatos e Marconi (2003, p. 201) propõem que “[...] as perguntas devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador”.

Informo também que os questionários foram aplicados de forma virtual, por meio dos Formulários *Google* em virtude do período pandêmico no qual a pesquisa de campo foi desenvolvida.

#### **2.4.2 Entrevista semiestruturada**

Como defendem Cervo, Bervian e Silva (2002, p. 51), a entrevista “[...] não é uma simples conversa. É uma conversa orientada para um objetivo definido: recolher, por meio do interrogatório do informante, dados para a pesquisa.” e vem sendo muito utilizada quando se trata de pesquisa na área das Ciências Sociais.

Optei pela entrevista semiestruturada porque, segundo Lüdke e André (1986), ela se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações. Dessa forma, os participantes puderam ser mais espontâneos para expor seus discursos, uma vez que não tiveram que responder a perguntas objetivas. Além disso, pude me sentir mais confortável para fazer a pergunta mais adequada de acordo com o momento da entrevista.

Isso é sustentado por Lakatos e Marconi (2003) ao afirmarem que o pesquisador pode fazer a pergunta que julgar mais apropriada em uma entrevista não estruturada ou fora do padrão de modo a atingir o objetivo da questão. Alinhando-se a esse pensamento, Günther (1999) sugere que todas as perguntas que se relacionam a itens e conceitos a serem pesquisados sejam realmente feitas durante a entrevista.

Bogdan e Biklen (2006), por sua vez, mostram que a entrevista pode ser utilizada como procedimento único ou auxiliar para a coleta de dados. Neste trabalho, ela foi utilizada para gerar dados que complementaram aqueles que foram obtidos no questionário.

Por fim, Manzini (2003, 2004) afirma que é necessário se realizar a comparação de respostas na entrevista semiestruturada, o que foi cumprido neste estudo.

## 2.5 PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

Ao tratar da importância da ética na pesquisa, Celani (2005, p. 110) recomenda que

[...] é indispensável o consentimento informado, esclarecido, na forma de diálogo contínuo e reafirmação de consentimento ao longo da pesquisa. Esse diálogo possibilitará ao pesquisador certificar-se de que os participantes entenderam os objetivos da pesquisa, seu papel como participantes, ao mesmo tempo em que deixa clara a esses a liberdade que têm de desistir de sua participação a qualquer momento.

Ainda sobre as questões éticas, Celani (2005) defende que esse tratamento se dá para se resguardar os direitos e interesses dos participantes, tais como evitar danos e prejuízos a eles. Assim sendo, reafirmo que os participantes assinaram o TCLE e os menores de 18 anos também assinaram o Termo de Assentimento.

Nesta investigação, foram adotadas as orientações norteadoras de ética na pesquisa propostas por Celani (2005). Este trabalho obteve a aprovação no Comitê de Ética na Pesquisa (CEP) da UFAM, tendo recebido o nº do CAAE 30525120.6.0000.5020 no dia 13 de maio de 2020, conforme parecer (ANEXO 1).

Após essa aprovação, enviei aos alunos e professores os Questionários de Perfil (APÊNDICES C e D) e Investigativos (APÊNDICES E e F) por meio dos Formulários *Google* para seus endereços eletrônicos a fim de se evitar qualquer contato físico em virtude da pandemia da COVID-19 (NOGUEIRA E SILVA, 2020; WANG, ET AL., 2020). Assim que todos os participantes finalizaram o Questionário de Perfil, enviei o Questionário Investigativo.

Após o recebimento dos questionários respondidos, realizei as entrevistas que foram gravadas em áudio e conduzidas por meio do Roteiro Semiestruturado.

## 2.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Finalizada a etapa da geração dos dados, foram iniciados os procedimentos de análise dos dados obtidos por meio dos dois instrumentos utilizados. Respalado em Lüdke e André (1986, p. 45), afirmo que analisar dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa.

André (2010, p. 49) comenta que no momento da análise de dados podem surgir questionamentos, tais como “[...] por onde devo começar a análise? Como devo elaborar o meu sistema de categorias? Que caminhos me possibilitarão ir além dos dados para chegar à estruturação de conceitos mais abrangentes?”. Como deixa claro a autora, não é fácil responder a esses questionamentos, o processo de análise dos dados qualitativos “[...] é extremamente complexo, envolvendo procedimentos e decisões que não se limitam a um conjunto de regras a serem seguidas” (ANDRÉ, 2010, p. 49).

Segundo Minayo (2008), existem diversas abordagens para a análise e interpretação dos dados, desde a análise dialética-hermenêutica, análise do discurso, até a análise do conteúdo, que é comumente utilizada para representar o tratamento dos dados de uma pesquisa qualitativa.

Com o intuito de conhecer os procedimentos de análise de dados das pesquisas cujos objetivos estavam voltados para o discurso sobre a afetividade no âmbito da LA, fiz um levantamento bibliográfico de dissertações e teses disponibilizadas nos bancos de dados *online* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), no período de 2015 a 2020, e utilizei as seguintes palavras-chave: discurso; alunos e professores; afetividade. A busca por essas palavras foi realizada sem o uso das aspas e a pesquisa foi refinada com o propósito de encontrar trabalhos na esfera da LA.

Essa busca revelou que uma forma de análise de discurso de alunos e professores sobre afetividade que se destacou foi a análise de conteúdo de Bardin (2009) concebida pela autora como um conjunto de técnicas de análises das comunicações utilizada para compreender além dos seus significados imediatos. De acordo com ela, “[...] é um método empírico dependente do tipo de fala a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo” (BARDIN, 2009, p. 31). Como exemplos de pesquisa que adotaram a análise de conteúdo proposta por Bardin

(2009) encontrei os trabalhos, em ordem cronológica, de Santos (2015), Soares (2015), Moreira (2016), Alves (2017), Macedo (2017), Ferreira (2019) e Godoy (2020).

De forma resumida, Santos (2015) investigou discursos da escola e a constituição da subjetividade de estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH); Soares (2015) averiguou a análise dos discursos dos professores de uma licenciatura em Ciências Biológicas sobre o ensino de evolução; Moreira (2016) desenvolveu uma pesquisa cujo objetivo era depreender as representações e os discursos de docentes de uma escola; Alves (2017) estudou sobre motivação, afetividade e aprendizagem de inglês em um processo gamificado no Ensino Fundamental; Macedo (2017) analisou a afetividade em professores do Ensino Superior no processo de ensino-aprendizagem; Ferreira (2019) investigou os aspectos afetivos no ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira; por fim, Godoy (2020) estudou sobre crenças e emoções de uma professora formadora de língua inglesa e de seus alunos.

Para melhor visualização dos trabalhos descritos, apresento o Quadro 2 a seguir:

**Quadro 2 - Estudos sobre discurso e afetividade e seus respectivos procedimentos de análise de dados**

<b>Título do trabalho</b>	<b>Autor</b>	<b>Nível da pós-graduação</b>	<b>Base da análise de dados</b>	<b>Instituição</b>
Discursos da escola e a constituição da subjetividade de estudantes com TDAH	Santos (2015)	Mestrado	Bardin (1977)	UFBA
Análise dos discursos dos professores de uma licenciatura em Ciências Biológicas sobre o ensino de evolução: dificuldades, limitações e abordagens promissoras	Soares (2015)	Mestrado	Bardin (1977)	UERJ
Crenças e emoções nas identidades de professores-alunos do PARFOR inglês da UESC	Cajazeira (2015)	Mestrado	Aragão (2010)	UE SANTA CRUZ
As representações e os discursos dos professores sobre a EMEIEF Prada: entre o imaginário e o real	Moreira (2016)	Mestrado	Bardin (1977)	UFSCar

<b>Título do trabalho</b>	<b>Autor</b>	<b>Nível da pós-graduação</b>	<b>Base da análise de dados</b>	<b>Instituição</b>
Motivação, afetividade e aprendizagem de inglês em um processo <i>gamificado</i> no ensino fundamental	Alves (2017)	Mestrado	Bardin (1977)	UNITAU
A afetividade em professores do ensino superior no processo de ensino-aprendizagem	Macedo (2017)	Mestrado	Bardin (1977)	FIEO
Os aspectos afetivos no ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira: um estudo de caso no contexto da educação básica	Ferreira (2019)	Mestrado	Bardin (1977)	UFAM
Crenças e emoções de uma professora formadora de língua inglesa e de seus alunos: um estudo de caso	Godoy (2020)	Mestrado	Bardin (1977)	UFV

Fonte: Elaborado pelo autor com base em busca no portal da CAPES (período de 2015 a 2020)

Lembro que a busca também revelou um trabalho cujo procedimento de análise foi narrativas que é o de Cajazeira (2015) a exemplo de Barcelos (2004) e Aragão (2007), que têm desenvolvido pesquisas com foco nos aspectos afetivos envolvendo alunos e professores sobretudo nas escolas públicas. Aragão (2010, p. 5) salienta que “[...] as narrativas propiciam a reflexão sobre o processo de aprendizagem e possibilitam uma maneira de representar como o ensino/aprendizagem de uma língua envolve uma experiência complexa interligando emoções, crenças e cognições”.

Por questões de alinhamento teórico e por conta da grande ocorrência nas pesquisas, recorri à análise de conteúdo de Bardin (2009) que apresenta as seguintes fases: a) pré-análise; b) exploração do material; e c) tratamento dos resultados: inferência e interpretação. Na pré-análise, é feita a organização dos procedimentos que foram adotados para a sistematização dos dados. Quanto ao tratamento dos resultados, a autora propõe ao pesquisador desenvolver inferências e interpretações com o intuito de responder aos objetivos planejados, ressaltando que ele precisa estar aberto a resultados inesperados (BARDIN, 2009).

Nesta pesquisa, em um primeiro momento, reuni as informações obtidas por meio dos instrumentos em um único arquivo, organizando-os em perguntas e respostas, o que facilitou a minha visualização do todo, contribuindo para o desenvolvimento da análise.

Posteriormente, foram realizadas diversas leituras com o intuito de codificar os dados. No que se refere à essa codificação, Bardin (2009, p. 103) a define como o “[...] processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo”, possibilitando a síntese das informações relevantes, a retomada à essas informações e sua organização sistemática.

Por fim, produzi inferências acerca dos dados obtidos. André (2010, p. 49) afirma que a experiência do pesquisador é que vai orientá-lo quanto às interpretações dos dados obtidos e solicita que o pesquisador “[...] não se restrinja ao conteúdo manifesto das anotações, mas procure aprofundar-se, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e pontos sistematicamente omitidos”.

A seguir, apresento o Quadro 3, que traz a organização das categorias, subcategorias e categorias de análise. Informo que as últimas tomaram por base os excertos comuns e similares dos participantes:

**Quadro 3 – Categorias, subcategorias e categorias de análise**

<b>Ordem</b>	<b>Categorias, Subcategorias e Categorias de análise</b>
	<b>Categoria: Discurso de alunos e de professores sobre afetividade</b>
	<b>Subcategoria: Discurso de alunos sobre afetividade</b>
1 <sup>a</sup>	<b>Categorias de análise:</b> Discurso de alunos de inglês sobre afetividade Discurso de alunos de espanhol sobre afetividade Discurso de alunos de japonês sobre afetividade
	<b>Categoria: Discurso de alunos e de professores sobre afetividade</b>
	<b>Subcategoria: Discurso de professores sobre afetividade</b>
2 <sup>a</sup>	<b>Categorias de análise:</b> Discurso de professores de inglês sobre afetividade Discurso de professores de espanhol sobre afetividade Discurso de professores de japonês sobre afetividade

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos objetivos e nas perguntas de pesquisa deste trabalho

Neste capítulo, foram apresentados a escolha da abordagem e da metodologia, o contexto em que a pesquisa foi realizada, seus participantes, os instrumentos, os procedimentos de geração de dados e os de análise.

A seguir, apresento o Capítulo 3 – Análise de Dados, cujo objetivo é discutir os dados gerados por meio dos procedimentos esclarecidos neste capítulo.

## CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, apresento os resultados alcançados nesta pesquisa, buscando responder às questões que a nortearam, aqui retomadas:

- Quais são os discursos de alunos e de professores de línguas da educação pública sobre a afetividade na relação aluno e professor?
- Como se faz presente e se revela a afetividade nessa relação?

Esclareço que os dados aqui expostos foram extraídos dos Questionários de Perfil (APÊNDICES C e D) e Investigativos (APÊNDICES E e F) e das respostas à Entrevista e também que alguns trechos dos discursos julgados relevantes estão em destaque para chamar a atenção.

Os subcapítulos que seguem apresentam: no primeiro, o discurso de alunos de línguas sobre afetividade; e, no segundo, o discurso de professores de línguas sobre afetividade. Para a apresentação dos resultados, trago os quadros de categorias de análise e os quadros de excertos. Os excertos estão identificados ao final, entre parênteses, com o nome fictício do participante e o instrumento do qual foi retirado, em conformidade às abreviações que seguem: Questionário Investigativo/Pergunta (QI/P) e Entrevista/Pergunta (E/P).

### 3.1 O DISCURSO DOS ALUNOS SOBRE AFETIVIDADE

Primeiramente, apresento o discurso dos alunos que dizem respeito à afetividade, conforme está indicado no Quadro 4. Tomei por base o discurso dos participantes revelado por meio dos instrumentos de geração de dados supracitados.

**Quadro 4 – Categorização dos discursos dos alunos sobre afetividade**

Ordem	Categorias de análise
1 <sup>a</sup>	Discursos dos alunos de inglês sobre afetividade
2 <sup>a</sup>	Discursos dos alunos de espanhol sobre afetividade
3 <sup>a</sup>	Discursos dos alunos de japonês sobre afetividade

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos objetivos e perguntas de pesquisa

A seguir, trago a análise dos excertos que justificam cada uma das categorias de discurso apresentadas acima. Para ilustrar a primeira categoria, apresento o excerto seguinte no Quadro 5:

**Quadro 5 – Discursos dos alunos de inglês sobre afetividade**

Quantidade	Excerto
1	A relação afetiva entre aluno e professor deixa o ambiente dentro de sala mais harmonioso, alegre e divertido. (Joana – QI/P3)

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos na pesquisa

No excerto acima, ficou claro que, para Joana, a afetividade é essencial para manter um ambiente harmonioso dentro da sala de aula. A participante atribuiu a harmonia do ambiente da sala de aula à afetividade, o que evidencia, na visão dela, que a afetividade é importante na relação aluno e professor.

Silva (2001) afirma que a afetividade se faz presente dentro da sala de aula na forma como o professor lida com os alunos, ministra suas aulas ou em sua postura como professor, enfatizando a importância da afetividade para os alunos se sentirem mais tranquilos em um ambiente mais seguro. Por esse motivo, a afetividade não pode deixar de estar presente na relação aluno e professor. Essa inter-relação é o fio condutor, o suporte afetivo do conhecimento (SALTINI, 2008).

A harmonia do ambiente relacionada à afetividade é encontrada nos resultados obtidos por Ferreira (2019). Foi observado que fatores afetivos, como alegria e felicidade, contribuem satisfatoriamente para a aprendizagem.

Os excertos dos discursos referentes à segunda categoria de análise estão no Quadro 6, abaixo:

**Quadro 6 - Discursos dos alunos de espanhol sobre afetividade**

Quantidade	Excerto
1	A afetividade é muito importante, pois ajuda a quebrar o gelo, a vergonha e o medo dentro de sala de aula na hora de ter que falar algo em espanhol. (Paola – QI/P1)
2	Ter uma relação mais afetiva com o professor de certa forma ajuda muito, o aluno passa a se interessar mais pela matéria e buscar mais conhecimento com o professor. (Pablo – E/P3)

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos na pesquisa

Em seu discurso, Paola revelou que a afetividade é importante, pois ajuda a amenizar a vergonha e o medo que ela sente na hora de falar espanhol e usou a expressão “quebrar o gelo” para sugerir a criação de um ambiente agradável e descontraído. É provável que a participante não se sinta à vontade com os professores que não são afetuosos.

Já Pablo afirmou que a relação afetiva ajuda o aluno a se interessar mais pela disciplina e a buscar mais conhecimento com o professor.

O professor é o mediador das ações e decisões que são tomadas dentro da sala de aula. Seu papel é contribuir para que os alunos se sintam mais seguros e para tornar o ambiente mais acolhedor. Para que isso aconteça, a afetividade deve estar presente na relação aluno e professor, em que o afeto é o elemento essencial nessa relação (SILVA, 2001).

Davis e Oliveira (1994) salientam que afeto e cognição são aspectos inseparáveis. O afeto pode ser entendido como um sentimento fundamental para que o cognitivo passe a operar; além disso, quando as pessoas se sentem seguras, aprendem com mais facilidade. Em concordância, Wallon (1968) defende que a afetividade presente na relação aluno e professor constitui-se aspecto inseparável no processo de construção do conhecimento, enquanto Vygotsky (1994) destaca a importância da construção do conhecimento associando-o ao processo de interação social.

Dessa forma, os discursos de Paola e de Pablo mostram que a afetividade contribui significativamente para a aprendizagem, além de melhorar a relação aluno e professor. No Quadro 7, é possível observar excertos referentes à terceira categoria de análise:

**Quadro 7 - Discursos dos alunos de japonês sobre afetividade**

Quantidade	Excertos
1	O professor sempre se preocupa se estamos aprendendo realmente e nos deixa a vontade e se mostra disponível para tirar nossas dúvidas individualmente também. (Naruto – QI/P4)
2	Eu me sinto acolhida na aula e isso me ajuda a destravar, porque tenho dificuldades na matéria. (Sasuke – QI/P2)
3	O professor é paciente e educado e isso gera mais respeito e admiração por ele. (Naruto – E/P5)
4	A afetividade está presente no simples ato de o professor sempre começar a aula conversando 5 minutos sobre nossa vida em geral, isso para mim é muito importante. (Sasuke – E/P1)

Observa-se, nesses discursos, que os participantes relacionam os aspectos afetivos às atitudes dos professores. Os dados apontam que, uma vez que o professor desenvolve vínculo afetivo com seus alunos, eles correspondem de maneira mais satisfatória, podendo desenvolver um laço de amizade. É perceptível que essa relação ajuda a reprimir medos e a equilibrar as emoções (COZOLINO, 2013).

Esses discursos vão ao encontro de Delors (1998) ao afirmar que a relação aluno e professor necessita de envolvimento, na qual ambos ensinam e aprendem, em que o professor olha e reconhece seu aluno como humano, enxerga seu potencial, suas dificuldades, e acredita que é possível aprender a conhecer, saber fazer, conviver e ser (DELORS, 1998).

Os resultados que mostram que a afetividade contribui de modo significativo na relação aluno e professor também foram encontrados nos trabalhos de Benathar (2017), Ferreira (2019) e Tassoni (2000). No primeiro, Benathar (2017) compreendeu a importância que professores e alunos atribuem à relação afetiva durante o processo de construção do conhecimento no Ensino Médio e, nesse estudo, concluiu-se que a afetividade contribui para que a relação aluno e professor seja de carinho e respeito. No segundo, Ferreira (2019) analisou os aspectos afetivos de alunos de inglês como língua estrangeira relacionados à aprendizagem e mostrou que o discurso de um dos participantes enfatiza que seu bom desempenho é devido às atividades que a professora promove. No terceiro, Tassoni (2000) demonstrou como os fatores afetivos se apresentam na relação professor-aluno e a sua influência no processo de aprendizagem, concluindo que a qualidade da interação professor-aluno traz um sentido afetivo para o objeto de conhecimento e influencia a aprendizagem do aluno.

Os dados obtidos neste trabalho evidenciam que a afetividade, ligada à interação, é essencial para a relação aluno e professor. Conforme Pereira e Gonçalves (2010, p. 14), “[...] o professor tem que ser equilibrado emocionalmente, além de dar atenção ao aluno, deve se aproximar, elogiar, saber ouvir e reconhecer seu valor, acreditando na sua capacidade de aprender e de ser uma pessoa melhor.”

Na página seguinte, apresento o Quadro 8 com a síntese dos resultados referentes aos discursos dos alunos sobre afetividade e a primeira pergunta de pesquisa:

### Quadro 8 - Síntese dos resultados dos discursos dos alunos de línguas sobre afetividade

<b>Pergunta de Pesquisa:</b> Quais são os discursos de alunos e de professores de línguas da educação pública sobre a afetividade na relação aluno e professor?		
<b>Categoria:</b> Discurso de alunos sobre afetividade		
<b>Quant.</b>	<b>Categorias de análise</b>	<b>Excertos</b>
1	Discursos dos alunos de inglês	A <b>relação afetiva entre aluno e professor</b> deixa o ambiente dentro de sala mais <b>harmonioso, alegre e divertido</b> (Joana - QI/P3)
2	Discursos dos alunos de espanhol	A <b>afetividade</b> é muito importante pois ajuda a <b>quebrar o gelo, a vergonha e o medo</b> dentro de sala de aula na hora de ter que falar algo em espanhol. (Paola – QI/P1) Ter uma <b>relação mais afetiva com o professor</b> de certa forma ajuda muito, o aluno passa a se <b>interessar mais pela matéria e buscar mais conhecimento</b> com o professor. (Pablo – E/P3)
3	Discursos dos alunos de japonês	<b>O professor sempre se preocupa</b> se estamos aprendendo realmente e nos deixa a vontade e se mostra disponível para tirar nossas dúvidas individualmente também (Naruto – QI/P4) <b>Eu me sinto acolhida na aula</b> e isso me ajuda a destravar, porque tenho dificuldades na matéria. (Sasuke – QI/P2) <b>O professor é paciente e educado</b> e isso gera mais respeito e admiração por ele. (Naruto – E/P5) A afetividade está presente no <b>simples ato de o professor</b> sempre começar a aula conversando 5 minutos sobre nossa vida em geral, isso para mim é muito importante. (Sasuke – E/P1)

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos na pesquisa

Assim, as perguntas respondidas neste subcapítulo foram:

- Quais são os discursos de alunos e de professores de línguas da educação pública sobre a afetividade na relação aluno e professor?
- Como se faz presente e se revela a afetividade nessa relação?

Na primeira categoria de análise, os dados evidenciaram que a relação afetiva entre aluno e professor deixa o ambiente dentro de sala mais harmonioso, alegre e divertido, como enfatizado por Silva (2001) e melhora a interação na relação aluno e professor, conforme já discutido por Saltini (2008).

Na segunda categoria de análise, os dados mostraram que a afetividade contribui para “quebrar o gelo”, ou seja, diminuir a vergonha e o medo de se expor, como salientado por Ferreira (2019), e para aumentar o interesse pelo componente curricular, que é consequência da construção do conhecimento associando-a ao processo de interação social, de acordo com Vygotsky (1994).

Na terceira categoria de análise, os participantes reiteraram o que Cozolino (2013) explicitou a respeito de que o vínculo afetivo na relação aluno e professor possibilita desenvolver um laço de amizade, reprimir medos e equilibrar as emoções.

Diante dessas análises, concluo que não é possível separar afeto e cognição, como afirmam Davis e Oliveira (1994). Está cada vez mais clara a necessidade de que a relação aluno e professor seja de respeito, amizade, afeto e reciprocidade não somente dentro, mas também fora da sala de aula.

No próximo subcapítulo, apresento os discursos dos professores de línguas sobre afetividade na relação aluno e professor.

### 3.2 O DISCURSO DOS PROFESSORES SOBRE AFETIVIDADE

Apresento, no Quadro 9, o discurso dos professores que dizem respeito à afetividade, tomando por base os discursos dos participantes obtidos no Questionário de Perfil e Investigativo e na Entrevista:

**Quadro 9 - Categorização dos discursos dos professores sobre afetividade**

<b>Ordem</b>	<b>Categorias de Análise</b>
1 <sup>a</sup>	Discurso dos professores de inglês sobre afetividade
2 <sup>a</sup>	Discurso dos professores de espanhol sobre afetividade
3 <sup>a</sup>	Discurso dos professores de japonês sobre afetividade

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos objetivos e perguntas de pesquisa deste trabalho

No Quadro 10, estão expostos os excertos que ilustram a primeira categoria de análise:

### Quadro 10 - Discursos dos professores de inglês sobre afetividade

Quantidade	Excertos
1	Exerço minha profissão com amor, consigo ter uma visão mais holística perante os alunos, construindo assim um melhor relacionamento dentro e fora de sala de aula. (Danna - QP/P2)
2	A afetividade está presente na forma em que trato meus alunos motivando-os diariamente, desenvolvendo a confiança e conseqüentemente refletindo em um melhor desempenho escolar. (Beyonce – QI/P3)
3	Os aspectos afetivos estreitam os laços com meus alunos e aproveito para explorar todas as competências, habilidades e conhecimento de mundo deles, incluindo reflexões sobre formação de cidadãos críticos. (Nick – E/P5)

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos objetivos e perguntas de pesquisa deste trabalho

Ao responderem às perguntas que relacionam a afetividade à relação aluno e professor, os discursos de Danna, Beyonce e Nick desvelaram que é preciso mais amor e afeto nas interações entre alunos e professores dentro e fora da sala de aula.

Danna escolheu a palavra “amor”, o que pode ser entendido como o sentimento responsável por melhorar a relação entre aluno e professor. Beyonce, por sua vez, revelou que a afetividade está na forma em que ela trata seus alunos e que isso contribui para um melhor desempenho escolar dos alunos. Por fim, Nick afirmou que os aspectos afetivos estreitam os laços com seus alunos.

Refletindo acerca dos discursos acima, recorro às palavras de Freire, P. (1996) ao se referir à educação como um ato de amor e, como o autor lembra, é nessa relação amorosa e na postura recíproca que o professor assume e serve de exemplo para que os alunos também assumam essa postura como sujeitos sócio-histórico-culturais que entendem quando o professor fala sobre respeito à dignidade e autonomia do educando (FREIRE, P., 1996). De acordo com o autor, o professor não precisa perder a sua autonomia para ter amorosidade.

Dessa maneira, quando o aluno se deparar com um ambiente harmonioso, no qual ele se sente seguro e enxerga seu professor como um ser humano confiável, ele poderá estreitar não somente a relação com seu próprio professor, mas também com seus colegas de classe, melhorar seu desempenho na disciplina, diminuir seu medo de ser julgado pelos seus erros etc.

Assim, os discursos dos professores parecem ir ao encontro da afirmação de Antunes (2007) que enfatiza a importância da relação afetiva entre aluno e professor,

na qual o professor precisa conquistar o aluno e utilizar desse vínculo afetivo para tornar o ensino-aprendizagem mais satisfatório.

Ressalto que cada vez mais tem sido afirmado sobre a importância da afetividade como aspecto essencial na relação aluno e professor dentro e fora da sala de aula. A interação social e a afetividade se destacam como aspectos fundamentais para a construção do conhecimento e das ações do sujeito (VYGOTSKY, 1994).

No Quadro 11, apresento os excertos relativos à segunda categoria de análise:

**Quadro 11 - Discursos dos professores de espanhol sobre afetividade**

Quantidade	Excertos
1	Já tive alunos que eram aversos a minha pessoa e disciplina, e no momento em que eles encontraram dificuldades e recorreram a mim, eu os ajudei sem fazer distinções, e isso despertou a afetividade e a gratidão mútua, tornando nosso relacionamento mais saudável. (Cassandra – QI/P3).
2	Professores conservadores que tratam alunos como seres coletivos e não individuais. Alunos que veem o professor como ameaça e não facilitadores no processo de construção da aprendizagem. (Gusman – QI/P5)
3	A afetividade na minha relação com meus alunos tem gerado alunos mais seguros e confiantes, preocupados em aprender e não só obter notas. (Cassandra – QP/P2)
4	Melhora o diálogo com meus alunos e conseqüentemente torna os alunos construtores do seu próprio saber, trazendo novas perspectivas de ensino tanto para o aluno quanto para o professor. (Gusman – QI/P3)
5	Ser um professor afetivo, me faz ser referência para muitos alunos, e hoje tenho alguns deles se graduando em Letras por querer reproduzir a postura do professor. (Cassandra – E/4)

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos na pesquisa

Ao responderem à questão “Como se faz presente e se revela a afetividade na relação aluno e professor?”, os participantes afirmaram que ela contribui de diversas formas para essa relação, tais como: conquistar o carinho do aluno e seu interesse pela disciplina; deixar os alunos mais seguros e confiantes; facilitar o diálogo entre aluno e professores; incentivar os alunos e tornar referência para eles até na escolha da profissão.

No tocante a esses discursos, vale lembrar a definição de Almeida e Mahoney (2007, p. 17) sobre afetividade como “[...] capacidade, disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis”. Também é pertinente retomar Wallon (1968) que trata da afetividade como fenômeno ligado diretamente à emoção.

As emoções estão ligadas às ações dinâmicas corporais e condutas na relação e interação em um dado momento; logo, o comportamento, a atitude e posturas podem ser observados e diferenciados por meio das emoções, pois é a emoção, e não a razão, que define a ação (ARAGÃO, 2005). Nesse caso, os participantes evidenciaram que as atitudes repletas de emoção agregaram benefícios para a relação aluno e professor. As emoções fundamentam as relações das pessoas com outras pessoas e dessas com seu meio (ARAGÃO, 2017).

Nesta pesquisa, os participantes Cassandra e Gusman indicaram o interesse dos alunos pela disciplina como consequência do tratamento do professor em relação a eles. Esse discurso vai ao encontro do postulado por Cozolino (2013) que afirma que, mesmo quando o aluno não aprecia o professor e nem sua metodologia, ele busca criar um vínculo afetivo com aquele professor a ponto de desenvolver laços de amizade, deixando perceptível mais uma característica da afetividade segura que é utilizar as relações para reprimir medos e regular as emoções (COZOLINO, 2013).

A seguir, apresento, no Quadro 12, os excertos que fazem referência à terceira categoria de análise:

**Quadro 12 - Discursos de professores de japônês sobre afetividade**

Quantidade	Excertos
1	Os alunos ficam mais abertos para receberem o conhecimento, se tornam mais questionadores e o compromisso com a entrega das atividades fica mais evidente. (Helena – E/1)
2	Passei a observar mais os alunos e a compreender que cada aluno é diferente e necessita de afeto e compreensão. (Dani – QI/2)
3	A afetividade pode surgir de várias formas, seja em um simples “bom dia”, na torcida de algum torneio, até em perguntas comuns do dia a dia. (Helena – QI/2)
4	Diálogos de acordo com suas faixas etárias, brincadeiras e até mesmo um abraço. (Dani – E/5)

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos na pesquisa

Helena e Dani compartilharam do mesmo discurso de que a afetividade na relação aluno e professor gera reciprocidade, motivação, interesse, respeito e amor. Segundo Helena, uma boa relação afetiva com os alunos faz com que eles se interessem mais pela disciplina e os tornam mais questionadores. É na convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que o professor assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócio-histórico-culturais do ato de

conhecer, que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando (FREIRE, P. 1996).

Dani sugeriu que diálogos de acordo com a faixa etária e até mesmo um abraço podem gerar afetividade na relação aluno e professor. Helena opinou que um simples cumprimento e perguntas sobre o dia a dia do aluno tornam a relação mais afetiva. Esse discurso por meio da relação afetiva entre alunos e professores está em consonância com Freire, P. (1996) que defende que a amorosidade é importante entre alunos e professores no processo educativo e não autoritário, tornando os alunos mais autônomos e conscientes de suas próprias escolhas, despertando-os para o mundo.

Finalizando a discussão dos resultados, apresento o Quadro 13 a seguir:

**Quadro 13 - Síntese dos resultados dos discursos dos professores de línguas sobre afetividade**

<b>Pergunta de Pesquisa:</b> Como se revela a afetividade na relação aluno e professor?		
<b>Categoria:</b> Discursos dos professores de línguas sobre a afetividade		
<b>Quant.</b>	<b>Categoria de Análise</b>	<b>Excertos</b>
1	Discursos dos professores de inglês	Exerço minha profissão com amor, consigo ter uma visão mais holística perante os alunos, construindo assim um melhor relacionamento dentro e fora de sala de aula. (Danna - QP/P2) A afetividade está presente na forma em que trato meus alunos motivando-os diariamente, desenvolvendo a confiança e conseqüentemente refletindo em um melhor desempenho escolar. (Beyonce – QI/P3) Os aspectos afetivos estreitam os laços com meus alunos e aproveito para explorar todas as competências, habilidades e conhecimento de mundo deles, incluindo reflexões sobre formação de cidadãos críticos. (Danna – E/P5)
2	Discursos dos professores de espanhol	Já tive alunos que eram aversos a minha pessoa e disciplina, e no momento em que eles encontraram dificuldades e recorreram a mim, eu os ajudei sem fazer distinções, e isso despertou a afetividade e a gratidão mútua, tornando nosso relacionamento mais saudável. (Cassandra – QI/P3). Professores conservadores que tratam alunos como seres coletivos e não individuais. Alunos que veem o professor como ameaça e não facilitadores no processo de construção da aprendizagem. (Gusman – QI/P5) A afetividade na minha relação com meus alunos tem gerado alunos mais seguros e confiantes, preocupados em aprender e não só obter notas. (Cassandra – QP/P2) Melhora o diálogo com meus alunos e conseqüentemente torna os alunos construtores do seu próprio saber, trazendo novas perspectivas de

		ensino tanto para o aluno quanto para o professor. (Gusman – QI/P3) Ser um professor afetivo, me faz ser referência para muitos alunos, e hoje tenho alguns deles se graduando em Letras por querer reproduzir a postura do professor. (Cassandra – E/4)
3	Discursos dos professores de japonês	Os alunos ficam mais abertos para receberem o conhecimento, se tornam mais questionadores e o compromisso com a entrega das atividades fica mais evidente. (Helena – E/1) Passei a observar mais os alunos e a compreender que cada aluno é diferente e necessita de afeto e compreensão. (Dani – QI/2) A afetividade pode surgir de várias formas, seja em um simples “bom dia”, na torcida de algum torneio, até em perguntas comuns do dia a dia. (Helena – QI/2)

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos na pesquisa

No Quadro 13, é possível observar os excertos que contribuíram para responder à pergunta de pesquisa: Como se revela a afetividade na relação aluno e professor?

Na primeira categoria de análise, a afetividade se revela por meio de uma docência com mais amor dentro e fora da sala de aula, na relação com os alunos, na motivação diária, na construção da confiança e nas reflexões sobre formação de cidadão crítico, propiciando um ambiente seguro e harmonioso (ARNOLD; BROWN, 1999).

Na segunda categoria, foi observado que um dos fatores que atrapalham a relação afetiva entre alunos e professores é o conservadorismo por parte de alguns professores que tratam alunos como seres coletivos e não individuais, fazendo que os alunos os vejam como ameaças e aumentando o desinteresse não só pela disciplina em questão, mas por estudar de uma forma geral. Por outro lado, a afetividade revelada por meio do ensino sem distinções melhora o diálogo e a autoconfiança, tornando-os alunos mais críticos e construtores de seu próprio saber.

Na terceira categoria, reitera-se a consciência de que cada aluno é diferente e necessita de afeto e compreensão. A afetividade é revelada por meio de um simples “bom dia” e perguntas comuns do dia a dia, tornando os alunos mais abertos ao conhecimento, mais questionadores e responsáveis por suas obrigações escolares.

De modo geral, o professor de línguas estrangeiras tem um desafio dobrado ao lecionar algo fora do cotidiano dos alunos e ainda ter que despertar o seu interesse

para o aprendizado. Diante desses desafios, por meio dos discursos analisados, observou-se que o modo encontrado pelos docentes para superar essas barreiras é pela afetividade. Quando o professor é empático com os alunos, fator explícito da afetividade, esses desafios são reduzidos, tornando as aulas mais prazerosas e em momentos de descobertas.

A partir dessas análises, concluo que a relação aluno e professor necessita de afetividade e as emoções precisam ser levadas em consideração e respeitadas, pois cada indivíduo é um ser diferente e precisa ser tratado com atenção e respeito. Quando há afetividade na relação aluno e professor, há oportunidades para que os alunos opinem sem medo, compartilhem experiências do dia a dia, conhecimentos, até suas peculiaridades, tornando a sala de aula um espaço de trocas significativas e as aulas mais produtivas. A afetividade gera confiança na relação entre docente e discente, facilitando o processo de ensino-aprendizagem e até mesmo transformando vidas.

No próximo e último capítulo desta dissertação, denominado Considerações Finais, faço uma síntese dos resultados alcançados. Além disso, apresento algumas implicações deste estudo para os estudos sobre a afetividade na relação aluno e professor e, por fim, encerro com encaminhamentos para futuras pesquisas e contribuições advindas do processo de finalização do trabalho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresento aqui as reflexões finais, retomando alguns pontos da Introdução desta dissertação, como a motivação para desenvolver este trabalho, além de questões relevantes da análise dos dados. Também sugiro a realização de pesquisas futuras e, finalmente, apresento as considerações finais.

Assim, inicio relembando que esta pesquisa foi impulsionada por motivações advindas das minhas experiências como aluno e professor, em especial, relacionadas à afetividade que circunda essa relação, e também por desejar, de alguma forma, contribuir para que alunos e professores comecem a considerar a afetividade e os aspectos que a permeiam como elementos essenciais para a relação de ambos dentro e fora de sala de aula.

Para se ter uma boa relação entre alunos e professores e ao mesmo tempo gerar incentivo e motivação no processo de ensino-aprendizagem, deve-se levar em consideração a afetividade (ALMEIDA; MAHONEY, 2007; ARAGÃO, 2007; ARNOLD; BROWN, 1999; BARCELOS, 2013; ENGELMANN, 1978; FERREIRA, 2019; FIGUEIREDO, 2011; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2011; PIAGET, 2001; ROGERS, 1959; VYGOTSKY, 2003; 2011). No campo da afetividade, encontram-se uma multiplicidade de termos – emoções, paixões, afetos, sentimentos – aos quais são atribuídos diferentes significados (ARANTES; AQUINO, 2003).

A análise dos dados evidenciou discursos nos quais os participantes valorizam os aspectos afetivos, uma vez que eles influenciam diretamente na relação aluno e professor, proporcionando benefícios como ambiente mais harmonioso, alegre, alunos mais desinibidos na hora de falar a língua estrangeira, mais interesse pela disciplina, alunos buscando mais conhecimento etc. Os participantes ainda revelaram o real interesse dos professores, que se mostraram pacientes e educados, pelo aprendizado do aluno e em fazer o aluno se sentir acolhido por meio de conversas antes do início das aulas, por exemplo.

No que diz respeito à afetividade, esta pesquisa desvelou uma descoberta inesperada, que foi o fato de que a maioria dos professores de línguas estrangeiras reconhece a importância da afetividade na relação com os alunos e, além disso, coloca-a em prática. Eles entendem que a primeira barreira para o ensino de línguas estrangeiras consiste no perfil conservador do docente e como consequência o bloqueio do aluno para aprender.

A empatia do professor no processo de afetividade em sala de aula torna menos desafiador o ensino-aprendizagem. É possível dizer que a visão do aluno muda quando ele sente que o professor entende suas dificuldades e busca modos de solucioná-las sem precisar usar autoritarismo e conservadorismo. A insegurança, o medo e o constrangimento dão lugar à espontaneidade, à vontade de aprender e de descobrir quando o aluno sente que pode ser participativo na sala de aula. De fato, é o primeiro passo para a construção de um indivíduo com um caráter mais crítico e com um perfil mais autônomo para aprender.

Em relação às possíveis aplicações pedagógicas dos resultados da pesquisa, considero importante a mudança no discurso docente e discente no que diz respeito à afetividade na relação aluno e professor, compreendendo-a como elemento indissociável do processo ensino-aprendizagem. Por meio desses novos olhares, é possível repensar dinâmicas que atendam às dificuldades na relação entre alunos e professores, fomentando, assim, um laço afetivo preocupado fundamentalmente com o desenvolvimento do educando.

Quanto às sugestões, recomendo que tanto a afetividade quanto os aspectos que a permeiam recebam mais atenção em cursos de formação contínua de professores e que as matrizes curriculares de cursos de graduação em Letras, principalmente, sejam revistas, incluindo transversalidade que considere a discussão da importância da afetividade na relação aluno e professor no ensino-aprendizagem. Além disso, sugiro a criação de uma espécie de diagnóstico afetivo, no qual docentes e discentes possam avaliar o nível de afetividade presente na relação de ambos, ou seja, um medidor do grau de afetividade. Vislumbro, também, a possibilidade de se promover esse diagnóstico no âmbito de colégios mundo afora.

Considero que os resultados desta pesquisa possam promover e motivar reflexões no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada e Discurso (LADI) da UFAM coordenado pelas professoras Dra. Fernanda Dias de Los Rios Mendonça e Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro, assim como no Projeto de Pesquisa “Formação de professores de línguas face às demandas socioculturais de ensino-aprendizagem” coordenado pela Profa. Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro.

Como sugestão de futuros trabalhos, proponho a realização de novas investigações que engendrem afetividade no campo do ensino-aprendizagem.

Após desenvolver esta pesquisa, foi possível concluir que o papel das emoções e da afetividade é estabelecer uma aproximação que favoreça a motivação da

aprendizagem. A emoção está em um olhar, em um gesto, não somente nas palavras que são ditas, mas também nas escritas e nos relatos. Dessa forma, os aspectos afetivos estão ligados à relação de carinho, amor, proximidade e afeição que emergem da interação entre os seres humanos. A afetividade é necessária na formação de pessoas felizes, éticas, seguras e capazes de saber viver e conviver em diferentes contextos sócio-histórico-culturais.

Além de ser importante para a evolução do ser humano em seu convívio social e emocional, materializada por demonstrações de carinho, como um laço criado para representar a amizade, ficou evidente nos resultados alcançados nesta pesquisa que a afetividade facilita e contribui significativamente para a relação aluno e professor. Portanto, uma educação que deixa de abordar os aspectos afetivos e emocionais na sala de aula pode causar dificuldades no desenvolvimento cognitivo.

Entre outras contribuições desta investigação, menciono sua repercussão na minha vida profissional, pois, ao finalizá-la, afirmo que senti minha prática docente mais fortalecida e mais embasada teoricamente. Vejo que, à medida que eu entendia melhor o olhar dos colegas de profissão, conseguia realizar uma autoanálise e perceber se, de fato, era capaz de demonstrar afetividade com meus alunos para transmitir a confiança necessária no processo ensino-aprendizagem da língua inglesa, meu *locus* de atuação. É desafiador, mas a maioria das minhas ações ocorre de maneira empática, pois tento, da melhor forma possível tornar minhas aulas mais agradáveis e vejo que consigo um retorno positivo de meus alunos.

Considerando minha experiência, posso afirmar que há ainda muitas lacunas no que diz respeito à relação aluno e professor e percebo que muitos professores ainda fazem uso de discursos autoritários para repreender os alunos, seja por indisciplina, erros e até mesmo pelo fato de o aluno não concordar com seus pensamentos, sem abrir espaço para discussão, reflexão, para ouvir a ideia de todos e ressaltar o respeito pela forma livre de pensar de cada um. Por outro lado, é possível encontrar professores que dão importância aos aspectos afetivos, que conhecem a realidade de alguns alunos, o contexto em que vivem. Segundo minhas vivências, muitos alunos acabam encontrando na sala de aula, e principalmente nos professores, pessoas que respeitam, ouvem, discutem, refletem, dão importância a eles, sem criticá-los pela sua cor da pele, corte de cabelo, uso de gírias etc.

Antes de encerrar estas considerações, gostaria de expressar o quanto ter cursado o Mestrado em Letras representou para a minha vida nas esferas acadêmica,

profissional, intelectual e pessoal. Inicialmente, o Mestrado me despertou para um mundo no qual eu não estava habituado. Desde que comecei a frequentar as disciplinas do curso ainda como aluno especial e depois como aluno efetivo, foi literalmente como adentrar em outro mundo, cheio de ideias, discussões e de pessoas incríveis. Cursar as disciplinas, receber as orientações para a dissertação e participar dos eventos científicos me proporcionaram muitas reflexões que foram fundamentais e transformadoras para minha prática docente.

Finalizo afirmando que, embora a pandemia da COVID-19 (NOGUEIRA E SILVA, 2020; WANG, ET AL., 2020) tenha me impactado psicologicamente, pude, neste tempo do Curso de Mestrado, construir conhecimentos teórico-práticos e vivenciar experiências que muito enriqueceram minha formação acadêmica e minha atuação como professor de língua inglesa na qual a afetividade ocupa o papel principal.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. R.; MAHONEY, A. A. **Afetividade e aprendizagem**: contribuições de Henri Wallon. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- ANDRÉ, M. E. D. A. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- ANDRÉ, M. E. D. A. O que é um estudo de caso qualitativo em educação. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- ARAGÃO, R. C. Emoção no Ensino/aprendizagem de línguas. In: MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. (org.) **Afetividade e Emoções no ensino/aprendizagem de Línguas**: Múltiplos olhares. Campinas-SP: Pontes, 2011.
- ARAGÃO, R. C. **São as histórias que nos dizem mais: Emoção, Reflexão e Ação na sala de Aula**. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2007.
- ARANTES, V. A.; AQUINO, J. G. **Afetividade na escola**: Alternativas Teóricas e Práticas. São Paulo: Summus, 2003.
- ARAÚJO, L. A. **Portfólio como instrumento avaliativo discente no ensino-aprendizagem de língua inglesa**: um estudo de caso. 2019. 114 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.
- ARNOLD, J.; BROWN, H. D. A map of the terrain. In: ARNOLD, J. (org.). **Affect in language learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- BARCELOS, A. We teach who we are (becoming). **Learning and Teaching Journeys. Peer Spectives** Issue 10, Spring 2013. Disponível em: <https://peerspectives.files.wordpress.com/2010/04/peerspectives-issue-10.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BENATHAR, I. S. **A importância da relação afetiva professor e aluno na construção do conhecimento**. 1º Simpósio Interinstitucional de investigação Científica em Educação. Universidade Tecnológica Intercontinental-UTIC. 2017
- BERCHT, M. **Em direção a agentes pedagógicos com dimensões afetivas**. 152 f. Tese (Doutorado em Computação). Instituto de Informática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 2006.

BRASIL. Caderno de Educação em direitos humanos. **Educação em Direitos Humanos**: Diretrizes Nacionais. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República SDH/PR, Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 15 mai. 2020.

BROWN, H. D. **Principles of language learning and teaching**. New Jersey: Prentice Hall, 1994.

CELANI, M. A. A. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 8, n. 1, p. 101-122, 2005.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2006.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in the late modernity: rethinking Critical Discourse Analysis**. Edinburgh University Press, 1999.

COIMBRA, A. M. **Multiculturalismo, discurso e identidade em cartas dos leitores de língua inglesa**. 225 f. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, 2008.

COZOLINO, L. **The Social Neuroscience of Education**. New York: W.W. Norton & Company, Inc., 2013.

DAMÁSIO, A. **O erro de Descartes: emoção, razão e cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

DANTAS, H. **A infância da razão**: uma introdução à psicologia de inteligência de Henri Wallon. São Paulo: Manole, 1990.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. de. **Psicologia na Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

ENGELMANN, A. **Os estados subjetivos**: uma tentativa de classificação de seus relatos verbais. São Paulo: Ática, 1978.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse**: textual analysis for social research. London/New York: Routledge, 2003.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Coordenação, tradução, revisão e prefácio à edição brasileira de Izabel Magalhães. Brasília: Ed. Da Universidade de Brasília, 2001.

- FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. London: Longman, 1992/2001.
- FEHR, B.; RUSSEL, J. A. Concept of emotion viewed from a prototype perspective. **Journal of Experimental Psychology, General**, 113, 1984.
- FERREIRA, A. M. Fatores emocionais e o ensino-aprendizagem de línguas. **Revista A Palavrada**, v. 01, p. 100-114, 2018.
- FERREIRA, A. M. **Os aspectos afetivos no ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira**: um estudo de caso no contexto da educação básica. 144 f. Dissertação. (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, 2019.
- FIGUEIREDO, F. J. Q. Fatores afetivos e aprendizagem de línguas: foco na escrita e na correção de erros. In: MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. (org.) **Afetividade e emoções no ensino/Aprendizagem de Línguas: Múltiplos Olhares**. Campinas-SP: Pontes, 2011.
- FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.
- FREIRE, P. **Conscientização. Teoria e prática da Libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, M. M. **O ensino remoto emergencial e a exigência imediata de letramento**: reflexões sobre um tempo de exceção. *DELTA: Documentação E Estudos Em Linguística Teórica E Aplicada*, 37(4). 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-460x202156287>
- FRIJDA, N. H.; MANSTEAD, A. S. R.; BEM, S. The influence of emotions on beliefs. In: FRIJDA, N. H.; MANSTEAD, A. S. R.; BEM, S. (orgs.). **Emotions and beliefs**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- GEE, J. P. **Social linguistics and literacies**: ideology in discourses. New York: Routledge, 1990.
- GEE, J. P. **Social linguistics and literacies**: Ideology in discourses. 2. ed. London: Taylor & Francis, 1996.
- GEE, J. P. **An introduction to discourse analysis**: theory and method. 2. ed. London: Routledge, 2005.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GOUVEIA, C. Análise crítica do discurso: enquadramento histórico. In: PEDRO, E. R. (org.). **Análise crítica do discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional**. Lisboa: Editorial Caminho, 1997.

HEBERLE, V. Análise crítica do discurso e estudos de gênero (gender): subsídios para a leitura e interpretação de textos. In: FORTKAMP, M. B. M.; TOMITCH, L. M. B. **Aspectos da Linguística Aplicada**. Florianópolis: Insular, p. 289-316, 2000.

IMAI, Y. Emotions in SLA: New insights from collaborative learning for an EFL classroom. **The Modern Language Journal**, v. 94, n. 2, p. 278-292, 2010.

KRASHEN, S. D. **Principles and practice in second language acquisition**. California: Pergamon Press Ind., 1982.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEITE, S. A. S. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em Psicologia**, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012.

LIBÂNIO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1994

LOPES, E. P. **O conceito de teologia e pedagogia na Didática Magna de Comenius**. São Paulo: Mackenzie, 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semiestruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (orgs.). **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel, 2003.

MANZINI, E. J. Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2, A pesquisa qualitativa em debate, Bauru, 2004. **Anais**, Bauru: SIPEQ, 2004.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. (org.) **Afetividade e emoções no ensino/Aprendizagem de Línguas: Múltiplos Olhares**. Campinas-SP: Pontes, 2011.

MASTRELLA, M. R. Ansiedade e crenças: considerações sobre a afetividade em sala de aula de língua inglesa. In: MELLO, H. A. B.; DALACORTE, M. C. F. (orgs.). **A sala de aula de língua estrangeira**. 2. ed. Goiânia: Ed. da UFG, 2005. p. 115-153.

MICCOLI, L. **Ensino e aprendizagem de inglês: experiências, desafios e possibilidades**. Campinas: Pontes Editores, 2010.

MONTEIRO, M. F. C. **Representações de professores de inglês em serviço sobre a Abordagem Instrumental: um estudo de caso**. 93 f. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Departamento de Linguística, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

MONTEIRO, M. F. C. **Discurso, identidade e agentividade de professores de L2 no Parfor/AM: um estudo à luz do letramento crítico (LC)**. 2014. 224 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

NOGUEIRA, J.V.D; SILVA, C. M. **Conhecendo a origem do sars-cov-2 (covid 19)**. Revista Saúde e Meio Ambiente – RESMA, Três Lagoas, v. 11, n. 2, p. 115-124, agosto/dezembro. 2020.

PALMER, P. **The courage to teach**. Boston: Jossey-Bass, 1998.

PEREIRA, M. J. A.; GONÇALVES. Afetividade: Caminho para a Aprendizagem. **Revista Alcance**. 1 ed., 2010. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/alcance/article/viewFile/669/625>. Acesso em: 21 mai. 2020.

PIAGET, J. **Inteligencia y afectividad**. Tradução: Maria Sol Dorin. Buenos Aires: Aique, 2001.

RAJAGOPALAN, K. Resenha do livro Pragmatics: An introduction. 2 ed. **DELTA**, v. 17, n. 2, São Paulo, 2001.

RANGHETTI, D. S. Afetividade. In: FAZENDA, I. **Dicionário em Construção: Interdisciplinaridade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 87-89.

ROGERS, C. R. **A theory of therapy, personality and interpersonal relationships, developed in the client-centered framework**. New York: McGraw-Hill, 1959.

SALTINI, C. J. P. **Afetividade e inteligência**. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008.

SOUSA, E. L. **Representações de alunos do PROEJA sobre o ensino-aprendizagem de inglês para fins específicos - Leitura: Um estudo de caso no IFAM**. 2019. 116 f. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2019.

STAKE, R. E. **The art of case study research**. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 1995.

SWAIN, M. The inseparability of cognition and emotion in second language learning. **Language Teaching**, v. 46, n. 2, p. 195-207, 2011.

TASSONI, E. C. M. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. **Anais da XXIII Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu – MG, 2000;

TSUI, A. B. M. **Introducing classroom interaction**. London: Penguin English, 1995.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

VAN DIJK, T. A. Discourse, Power and Access. In: CALDAS-COULTHARD, C. R.; COULTHARD, M. **Texts and Practices: Readings in Critical Discourse Analysis**. London: Routledge. 1996.

VYGOTSKY, L. S. A educação do comportamento emocional. In: **Psicologia Pedagógica**: edição comentada. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Tradução: Jéferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WALLON, H. **La vida mental**. Barcelona: Editorial Crítica, 1985.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.

WANG, C; HORBY, P. W; FREDERICK G. H; GAO, G. F. **A novel coronavirus outbreak of global health concern**. *The Lancet* [online]. 2020, vol. 395, no. 10223, 2020.

WERNECK, H. **Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

WILLIAMS, R. **Marxismo e literatura**. Tradução: Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

WODAK, R. What CDA is about: a summary of its history, important concepts and its developments. In: WODAK, R.; MEYER, M. (eds.) **Methods of critical discourse analysis**. London: SAGE, 2001.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2. ed. Bookman, 2001.

YIN, R. K. **Case study research: Design and methods**. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2002.

ZEMBYLAS, M. Beyond teacher cognition and teacher beliefs: the value of the ethnography of emotions in teaching. **International Journal of Qualitative Studies in Education**, v. 18, n. 4, p. 465-487, 2005.

**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGL

**UFAM**

Convidamos o(a) Sr(a). para participar da pesquisa “O Discurso de Alunos e Professores de línguas sobre a Afetividade na Relação Aluno-Professor: um estudo de caso na Escola pública”, sob a responsabilidade do pesquisador Leandro Rodrigo Almeida da Silva, portador do RG XXXXXXXX-X e do CPF XXX.XXX.XXX-XX, telefone celular (XX) XXXXXXXXXX , e-mail XXXX@gmail.com, orientado pela Profa. Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro, portadora da CI XXX-RD CRAM/AM e do CPF XXX.XXX.XXX-XX, telefone celular (XX) XXXXXXXXXX , e-mail XXXX@hotmail.com, cujos endereços institucionais localizam-se no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), localizado na Faculdade de Letras - FLET –, na Av. General Rodrigo Octávio, 6200, Coroado I, CEP 69077-000, telefone 3305-1181, ramal 2113.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar os discursos de alunos e professores de línguas sobre a afetividade na relação professor-aluno na Rede Pública. Como objetivos específicos, analisar os discursos dos alunos e professores sobre afetividade, e refletir acerca da afetividade na relação aluno-professor.

Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa podem se configurar em constrangimento e aborrecimento ao responder o questionário, além do risco de quebra de sigilo. Entretanto, caso necessário, será oferecido acompanhamento psicológico ou de uma assistência social, sem ônus para o(a) Sr(a), além do direito a indenizações e cobertura material por compensação de danos materiais ou morais decorrentes da pesquisa.

Se você aceitar participar, não terá nenhum benefício direto. Contudo, por meio deste estudo espera-se colaborar para o fortalecimento dos Discursos dos alunos e professores sobre a afetividade na relação de ambos em suas faces teóricas e práticas, a partir da visibilidade dos desafios enfrentados pelos participantes.

Se depois de consentir em sua participação o(a) Sr(a). desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo à sua pessoa. O(a) Sr(a). não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade ou qualquer informação relacionada à sua privacidade não será divulgada, em que se tomarão todas as providências necessárias para manter o sigilo.

Para qualquer outra informação, o(a) Sr(a). poderá entrar em contato com o pesquisador Leandro Rodrigo Almeida da Silva e com a Profa. Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro, pelos telefones e e-mails fornecidos, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFAM, na Rua Teresina, 4950, Adrianópolis, CEP 69057-070, Manaus-AM, telefone fixo (92) 3305-1181, ramal 2004, celular 99171-2496 e e-mail cep.ufam@gmail.com.

### **Consentimento Pós-Informação**

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado(a) sobre o que o pesquisador pretende fazer e por que precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

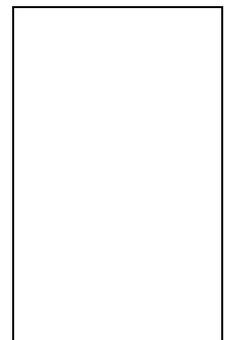
\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do participante

Impressão dactiloscópica

\_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador responsável



---

Av. General Rodrigo Octávio, 6200, Coroado I, CEP 69077-000

## APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL/UFAM

### TERMO DE ASSENTIMENTO (Jovens maiores de 16 e menores de 18 anos)

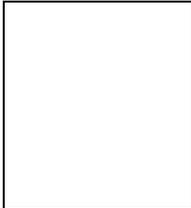
Este é um convite para participar da pesquisa **O DISCURSO DE ALUNOS E PROFESSORES DE LÍNGUAS SOBRE A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO ALUNO E PROFESSOR: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA PÚBLICA**, sob a responsabilidade do pesquisador Leandro Rodrigo Almeida da Silva, mestrando, e da sua orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marta de Faria e Cunha Monteiro. Seus responsáveis permitiram a sua participação. Quero investigar o discurso de alunos e professores de línguas sobre a afetividade e, também, analisar como a afetividade está presente na relação aluno e professor, e refletir acerca da afetividade nessa relação. Os jovens que irão participar desta pesquisa têm entre si alunos do 9º ano do ensino fundamental II e do 3º ano do ensino médio. Você não precisa participar da pesquisa caso não queira; é um direito seu e não há problema algum em se recusar a participar ou, até mesmo, sair no meio do processo.

A pesquisa será realizada na Escola em que você estuda, durante as aulas e, em alguns momentos, em sua casa, de acordo com o conhecimento e liberação do diretor de ensino e do seu responsável. Durante este estudo, você responderá a questionários como instrumento de avaliação. A realização dessas atividades é considerada segura, mas é possível que você se canse ou se aborreça durante o processo e podem, ainda, ocorrer constrangimentos ou alterações de comportamento. Caso aconteça algo errado e/ou incômodo, você pode nos dizer e imediatamente suspenderemos a atividade com você. Além disso, seus responsáveis podem contatar-nos pelos telefones e endereços que estão no documento que eles assinaram (eles têm uma cópia) e, também, estão repetidos ao final deste documento.

Há situações positivas que podem ocorrer, como melhorar o discurso dos alunos e professores sobre afetividade, e refletir acerca do mesmo. Além disso, com sua contribuição, poderemos repensar sobre a afetividade presente na relação aluno e professor.

Nós garantimos total sigilo sobre sua participação na pesquisa e temos o dever de resguardar-lhe de qualquer constrangimento quanto à exposição de imagem e/ou informações pessoais coletadas. É importante que você saiba que os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem identificar as pessoas que participaram.

Se você tiver alguma dúvida, a qualquer tempo, pergunte-me durante as atividades na escola ou por meio de nossos contatos disponibilizados no TCLE.

Nossos contatos são: Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL, na Faculdade de Letras – FLET da UFAM, Av. General Rodrigo Octávio Jordão Ramos, 6200 - Campus Universitário, Bloco Mário Ypiranga Monteiro, Setor Norte – Coroadó. CEP 69077-000 - Manaus/AM - Telefones (92) 3305-1181 Ramal 2113 ou (92) 99271-8701, e-mail [secretaria.ppglufam@gmail.com](mailto:secretaria.ppglufam@gmail.com) / [ppgl@ufam.edu.br](mailto:ppgl@ufam.edu.br) ou [flet@ufam.edu.br](mailto:flet@ufam.edu.br). Você também pode entrar em contato por meio do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Amazonas – CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495,  Federal do Adrianópolis, CEP 1181 ramal 2004, telefone (92) 3305- email [cep.ufam@gmail.com](mailto:cep.ufam@gmail.com).

### **Consentimento Pós-Informação**

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado(a) sobre o que o pesquisador pretende fazer e por que precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador responsável

Impressão  
dactiloscópica

\_\_\_\_\_  
Av. General Rodrigo Octávio, 6200, Coroado I, CEP 69077-000.

### **APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE PERFIL (DISCENTE)\***

Caro(a) aluno(a):

Sou professor da rede estadual de ensino público e gostaria de convidá-lo (a) a participar de uma pesquisa que trata do discurso de alunos e professores de línguas sobre a afetividade na relação aluno e professor na educação. Portanto, para que seja possível traçar o perfil dos participantes, pediria que você respondesse às perguntas abaixo, assegurando que, caso haja a divulgação de alguma informação constante neste instrumento, sua identidade será preservada. Agradeço antecipadamente sua colaboração,

Leandro Silva.

Nome: \_\_\_\_\_

Série: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_ já estudou em outra escola? Sim ( ) Não ( )

Caso afirmativo, qual escola? \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Local de nascimento: \_\_\_\_ UF: \_\_\_\_\_

E-mail(s): \_\_\_\_\_

WhatsApp: \_\_\_\_\_

1) Você acha que os aspectos afetivos são importantes na relação aluno e professor?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2) Levando em consideração sua experiência como aluno de línguas, comente sobre a afetividade na sua relação com seus professores de línguas.

---

---

---

3) Existe afetividade entre aluno e professor na sua escola?

- Sim, com todos os professores
- Sim, com a maioria dos professores
- Sim, com poucos professores
- Não.

4) Para você o professor afetuoso é aquele que:

- Conversa com os alunos sobre assuntos variados da atualidade
- Demonstra atenção
- Chama a sua atenção
- Deixa as atividades serem entregues fora do prazo

5) Você se esforça mais no componente curricular quando tem uma relação mais afetuosa com o professor?

- Sim
- Não

*\* Instrumento elaborado pelo autor com base em Araújo (2019), Ferreira (2019), Monteiro (2009; 2014) e Sousa (2019).*

### **APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO DE PERFIL (DOCENTE)\***

Caro(a) professor(a):

Sou professor da rede estadual de ensino público e gostaria de convidá-lo (a) a participar de uma pesquisa que trata do discurso de alunos e professores de línguas sobre a afetividade na relação aluno e professor na educação. Portanto, para que seja possível traçar o perfil dos participantes, pediria que você respondesse às perguntas abaixo, assegurando que, caso haja a divulgação de alguma informação constante neste instrumento, sua identidade será preservada. Agradeço antecipadamente sua colaboração,

Leandro Silva

Nome: \_\_\_\_\_

Primeira licenciatura: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_ Já cursou pós-graduação? ( ) sim ( ) não

Caso afirmativo, qual foi o curso? \_\_\_\_\_

Em que instituição? \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Local de nascimento: \_\_\_\_ UF: \_\_\_\_\_

Nível(eis) em que ministra aulas de inglês/espanhol/japonês no ensino público (fundamental e/ ou médio): \_\_\_\_\_

E-mail(s): \_\_\_\_\_

WhatsApp: \_\_\_\_\_

1) Quais as suas expectativas quanto a afetividade na relação aluno e professor na educação?

---

---

2) Levando em consideração sua experiência como professor ou aluno de línguas, comente sobre a afetividade na relação aluno e professor

---

---

3) Existe afetividade entre aluno e professor na sua escola?

- Sim, com todos os alunos
- Sim, com a maioria dos alunos
- Sim, com poucos alunos
- Não.

4) Para você o professor afetuoso é aquele que:

- Conversa com os alunos sobre assuntos variados da atualidade
- Demonstra atenção
- Chama a sua atenção
- Deixa as atividades serem entregues fora do prazo

5) O aluno se esforça mais na componente curricular quando tem uma relação mais afetuosa com o professor?

- Sim
- Não

---

*\* Instrumento elaborado pelo autor com base em Araújo (2019), Ferreira (2019), Monteiro (2009; 2014) e Sousa (2019).*

### **APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO (DISCENTE)\***

O Discurso de Alunos e Professores de línguas sobre a afetividade

Caro(a) aluno(a),

Dando prosseguimento ao levantamento de informações para a pesquisa que estou realizando que trata do ensino-aprendizagem de língua inglesa, pediria a gentileza de que respondesse às perguntas abaixo. Asseguro, mais uma vez, que, caso haja a divulgação de alguma informação constante neste instrumento, sua identidade será preservada. Agradeço sua colaboração,

Leandro Silva

1) Na sua opinião, há a afetividade na sua relação com seus professores?

---

---

---

2) Na sua opinião, os aspectos afetivos contribuem na relação aluno e professor na educação?

---

3) Como você trabalha a afetividade na sua relação com os professores?

---

---

---

4) Você acredita que a relação aluno e professor pode melhorar com a afetividade?

---

---

---

5) Quais fatores você acredita atrapalhar a sua relação afetiva com os professores?

---

---

---

---

*\* Instrumento elaborado pelo autor com base em Araújo (2019), Ferreira (2019), Monteiro (2009; 2014) e Sousa (2019).*

### **APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO (DOCENTE)\***

#### **O Discurso de Alunos e Professores de línguas sobre a afetividade**

Caro(a) professor(a),

Dando prosseguimento ao levantamento de informações para a pesquisa que estou realizando que trata do ensino-aprendizagem de língua inglesa, pediria a gentileza de que respondesse às perguntas abaixo. Asseguro, mais uma vez, que, caso haja a divulgação de alguma informação constante neste instrumento, sua identidade será preservada. Agradeço sua colaboração,

Leandro Silva

1) Na sua opinião, há a afetividade na sua prática docente?

---

2) Na sua opinião, os aspectos afetivos contribuem na relação aluno e professor na educação?

---

3) Como você trabalha a afetividade na sua relação com os alunos?

---

4) Você acredita que a relação aluno e professor pode melhorar com a afetividade?

---

5) Quais fatores você acredita atrapalhar a sua relação afetiva com os alunos?

---

*\* Instrumento elaborado pelo autor com base em Araújo (2019), Ferreira (2019), Monteiro (2009; 2014) e Sousa (2019).*

**APÊNDICE G – ROTEIRO NORTEADOR PARA A ENTREVISTA (DISCENTE)\***

Caro(a) aluno(a),

Dando prosseguimento ao levantamento de informações para a pesquisa que trata do ensino-aprendizagem de língua inglesa, pediria a gentileza de que respondesse às perguntas abaixo. Asseguro, mais uma vez, que, caso haja a divulgação de alguma informação constante neste instrumento, sua identidade será preservada. Obrigado,

Leandro Silva

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

- 1) Para você, qual é a importância dos aspectos afetivos na sua relação com os professores?
- 2) Como a afetividade se revela na sua relação com seus professores?
- 3) De que forma a afetividade contribui com a sua relação com seus professores?
- 4) Você se considera um aluno afetivo?
- 5) Caso afirmativo, comente sobre experiências vividas em que a afetividade foi fundamental na sua relação com seus professores.
- 6) Caso negativo, comente sobre experiências vividas em que a afetividade não contribui na sua relação com seus professores.
- 7) Caso queira, faça comentários adicionais sobre quaisquer dos assuntos tratados.

Agradeço sua colaboração,

Prof. Leandro Silva

---

*\* Instrumento elaborado pelo autor com base em Araújo (2019), Ferreira (2019), Monteiro (2009; 2014) e Sousa (2019).*

### **APÊNDICE H – ROTEIRO NORTEADOR PARA A ENTREVISTA (DOCENTE)\***

Caro(a) professor(a),

Dando prosseguimento ao levantamento de informações para a pesquisa que trata do ensino-aprendizagem de língua inglesa, pediria a gentileza de que respondesse às perguntas abaixo. Asseguro, mais uma vez, que, caso haja a divulgação de alguma informação constante neste instrumento, sua identidade será preservada. Obrigado,

Leandro Silva

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

- 1) Para você, qual é a importância dos aspectos afetivos na sua relação com os alunos?
- 2) Como a afetividade se revela em sua prática docente?
- 3) De que forma a afetividade contribui com a sua relação com os alunos?
- 4) Você se considera um professor afetivo?
- 5) Caso afirmativo, comente sobre experiências vividas em que a afetividade foi fundamental na sua relação com os alunos.
- 6) Caso negativo, comente sobre experiências vividas em que a afetividade não contribui na sua relação com os alunos.
- 7) Caso queira, teça comentários adicionais sobre quaisquer dos assuntos tratados.

Agradeço sua colaboração,

Prof. Leandro Silva

\* Instrumento elaborado pelo autor com base em Araújo (2019), Ferreira (2019), Monteiro (2009; 2014) e Sousa (2019).

## ANEXO 1 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

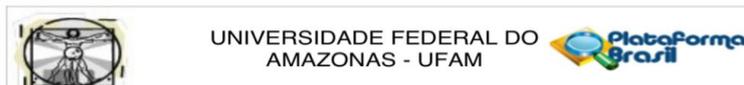
	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM	
<b>PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b>		
<b>DADOS DO PROJETO DE PESQUISA</b>		
<b>Título da Pesquisa:</b> O DISCURSO DE ALUNOS E PROFESSORES DE LÍNGUAS SOBRE A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO ALUNO - PROFESSOR: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA PÚBLICA		
<b>Pesquisador:</b> Leandro Rodrigo Almeida da Silva		
<b>Área Temática:</b>		
<b>Versão:</b> 2		
<b>CAAE:</b> 30525120.6.0000.5020		
<b>Instituição Proponente:</b> Faculdade de Letras -Flet		
<b>Patrocinador Principal:</b> Financiamento Próprio		
<b>DADOS DO PARECER</b>		
<b>Número do Parecer:</b> 4.026.608		
<b>Apresentação do Projeto:</b>		
<p>Este trabalho de pesquisa, situado na Linguística Aplicada, busca investigar o discurso de alunos e professores sobre os a afetividade e sua relação na educação, sendo o afeto considerado neste estudo como "[...] um aspecto amplo da emoção, sentimento, humor ou atitude que condiciona o comportamento" (ARNOLD; BROWN, 1999, p. 1). A motivação para desenvolver esta pesquisa surgiu das minhas experiências como aluno e professor. Como aluno sempre observei sentimentos de intolerância, ou de impaciência ou falta de afetividade em alguns professores de um modo geral e, também em alunos, assim, despertando em mim, questionamentos sobre essa relação, e de certa forma isso causou dificuldades em minha jornada como aprendiz, pois as atitudes farpadas de alguns professores me intimidaram, deixando-me constrangido em sala de aula. Quando me tornei professor, percebi que muitos alunos apresentavam dificuldades semelhantes às que eu vivenciei relacionadas ao medo e intimidação na hora de participar das aulas, de fazer questionamentos ou até mesmo de tentar sanar algumas dúvidas. Essas razões suscitaram inquietações sobre a maneira pela qual eu poderia ministrar aulas, e transformando de maneira significativa essa barreira na relação aluno professor. Com o passar dos anos, pude perceber que sendo paciente, educado e amoroso, fazia com que os alunos criassem uma admiração e um respeito diferenciado por mim, além de se sentirem mais confortáveis para expor suas ideias, seus pensamentos e participarem da aula. Além disso, observei que o medo e as intimidações foram</p>		
<b>Endereço:</b> Rua Teresina, 495	<b>CEP:</b> 69.057-070	
<b>Bairro:</b> Adrianópolis	<b>Município:</b> MANAUS	
<b>UF:</b> AM	<b>E-mail:</b> cep.ufam@gmail.com	
<b>Telefone:</b> (92)3305-1181		

Página 01 de 08

	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM	
---	--	--

Continuação do Parecer: 4.026.608

sendo dissipadas, ocasionando maior interesse pela disciplina. Quando cursei o Ensino Fundamental e Médio no final dos anos 1990 e início dos anos 2000, era comum o professor adentrar a sala de aula somente para repassar o assunto do livro, usando o quadro e o giz ou pincel de lousa, preocupando-se apenas em transmitir e cumprir com o currículo, sem se preocupar com as questões afetivas, o que segundo as minhas experiências remete a um comportamento mais tradicional ou posso dizer behaviorista. Todas essas experiências contribuíram com minhas reflexões acerca da importância de se ter uma relação mais próxima entre aluno e professor, tornar o ambiente da sala de aula um lugar no qual ambos possam se sentir bem e motivados, além de incentivar a construção do conhecimento juntos. Pois, a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento baseado nos contextos histórico, social e cultural, propiciando espaço para a participação, mostrando a importância da relação entre o pensamento e a experiência ao invés de reprimir e constrangi-los. Essas vivências foram me enchendo de motivação para ser um professor diferenciado, criador de metodologias que pudessem transformar os meus alunos, prender a atenção dos mesmos e causar mudanças em seu comportamento e isso se desenvolveu de tal maneira, revelando habilidades que eu desconhecia em mim. Hoje em dia, julgo que para se aprimorar a relação aluno-professor é necessário se observar os aspectos afetivos, o que de certa maneira parece meio óbvio, mas não é o que tenho visto



Continuação do Parecer: 4.026.608

Fundamental. Ao assumir, deparei-me com um contexto novo para mim, o de ensinar inglês para turmas com 50 alunos, de diferentes idades e advindos de diferenciados contextos. Portanto, como eu não tinha experiência com a escola pública, comecei a ministrar as aulas com base nas teorias estudadas e nas experiências de estágio que eu tive durante a graduação no Projeto CEL – Centro de Estudo de Línguas da UFAM, na qual coleí grau em 2009. Todavia, ainda que de forma insegura, comecei a dar ênfase aos aspectos afetivos em minhas aulas e percebi que isso causou uma mudança na relação com os alunos, dentro de sala de aula e fora dela. Desenvolver esta pesquisa, pois, poderá ajudar outros pesquisadores no que diz respeito à trabalhos que tratem da afetividade na relação aluno professor, sobretudo nos cursos universitários que formam professores. Além disso, a pesquisa vai gerar respaldo científico à minha prática docente e pedagógica, e quiçá de outros colegas.

1.2 HIPÓTESES A importância da afetividade na relação aluno-professor no ensino-aprendizagem

### 1.3 METODOLOGIA

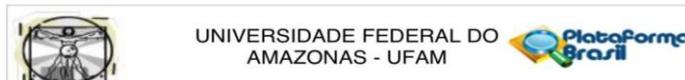
1.4 Neste capítulo será exposto os Procedimentos Metodológicos, a abordagem e a metodologia utilizadas para a condução da pesquisa, tal como seu contexto, participantes, instrumentos utilizados na geração de dados e os procedimentos de geração e de análise dos dados. A palavra pesquisa deriva do termo latim perquirere, cujo significado é “procurar com perseverança”. Sendo assim, o ponto de partida para uma pesquisa é o planejamento. Neste capítulo, pois, descrevo os caminhos que vou percorrer para a concretização deste trabalho. Pois, ele está dividido em seis subcapítulos que reúnem a escolha da abordagem, a definição da metodologia da pesquisa, a descrição do contexto da pesquisa, participantes, a definição dos instrumentos utilizados na geração de dados, os procedimentos de geração e de análise dos dados. Quanto à escolha da metodologia, como citei na introdução, esta pesquisa está inserida na Linguística Aplicada (LA) e por isso a escolha da abordagem qualitativa para se conduzir o planejamento e sua realização juntamente com os pressupostos teóricos. Alinhando-se a Chizzotti (2006, p. 20),

1.5 A pesquisa científica caracteriza-se pelo esforço sistemático de – usando critérios claros, explícitos e estruturados, com teoria, método e linguagem adequada – explicar ou compreender os dados encontrados e, eventualmente, orientar a natureza ou as atividades humanas.

1.6 Seguindo essa mesma linha de pensamento Celani (2005) afirma que se pode reduzir os paradigmas de pesquisa na área da Linguística Aplicada, Educação e Ciências Sociais a dois principais: positivista e o qualitativo. Como explicita a autora a respeito da delimitação dos

Endereço: Rua Teresina, 495  
 Bairro: Adrianópolis CEP: 69.057-070  
 UF: AM Município: MANAUS  
 Telefone: (92)3305-1181 E-mail: cep.ufam@gmail.com

Página 03 de 08



Continuação do Parecer: 4.026.608

observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis.

Na busca em aprimorar os procedimentos de análise de dados das pesquisas, cujo objetivo de estudo é o discurso dos alunos e professores sobre afetividade no âmbito da Linguística Aplicada (LA), fiz um levantamento bibliográfico de dissertações e teses produzidas no site de dados da CAPES. Ressalto que o critério para escolha dos trabalhos foi baseado na ferramenta de busca no site da CAPES e foram usadas as palavras chave: discurso; afetividade; relação aluno-professor, a pesquisa foi refinada com o intuito de localizar estudos relacionados ao discurso de alunos e professores sobre afetividade.

### Objetivo da Pesquisa:

#### 2.1 Objetivo Primário:

Investigar o discurso de alunos e professores de línguas sobre a afetividade na rede pública.

#### 2.2 Objetivo Secundário:

- Analisar os discursos de alunos e professores sobre afetividade, e
- Refletir acerca da afetividade nas relações alunos-professores.

### Avaliação dos Riscos e Benefícios:



Continuação do Parecer: 4.026.608

paradigmas, embora sejam utilizados por viés diferentes, ambos possuem preocupações principalmente com a produção do conhecimento, compreensão dos significados e com a qualidade dos dados, é como os paradigmas expressam esses valores. Para Celani (2005, p. 106) são como “[...] a confiança, a responsabilidade, a veracidade, a qualidade, a honestidade e a respeitabilidade e não a busca da riqueza ou do poder”. Vale ressaltar que a abordagem qualitativa possui um campo realístico como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento, sua maior preocupação concentra-se na análise e no estudo do mundo empírico em seu ambiente favorável, nesse caso valoriza-se o contato direto e temporário do pesquisador com o próprio ambiente e a inquietação que está sendo estudada, afim de se responder a algumas questões particulares, atentando-se ao nível da realidade, ao invés de se preocupar com a numerosidade, além de trabalhar com os significados, motivos, valores reais entre outros. Os dados serão gerados para que se entenda o fenômeno que segundo Godoy (1995), pode ser mais bem compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Dessa forma o paradigma escolhido para esta pesquisa, o qualitativo, de acordo com Godoy (1995, p. 21) “[...] permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a proporem trabalhos que explorem novos enfoques”. Para justificar a escolha do paradigma qualitativo recorro a Denzin e Lincoln (2006) que salientam que este é um momento de descoberta e redescoberta no qual o fazer pesquisa qualitativa não pode mais ser visto a partir de uma perspectiva positivista neutra ou objetiva. O importante como recomenda Chizzotti (2006, p.138), é que o pesquisador elabore um plano bem estruturado que facilite a execução das atividades, sem se deixar interferir pelos aspectos emocionais.

#### 1.7.2.1 Estudo de Caso

1.8 Esta pesquisa será um Estudo de caso porque, de acordo com Yin (2001, p. 102) este é [...] considerado também como um marco de referência de complexas condições socioculturais que envolvem uma situação e tanto retrata uma realidade quanto revela a multiplicidade de aspectos globais, presentes em uma dada situação [...].

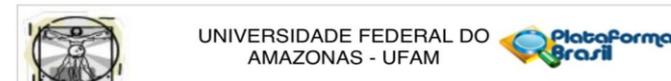
1.9 Também baseei minha escolha em Yin (2001) que sugere que é preciso que se tenha certeza sobre as questões em estudo

#### Metodologia de Análise de Dados:

Os dados desta pesquisa serão obtidos através das respostas dos participantes e da preambulação feita por meio dos dois instrumentos utilizados, o questionário e a entrevista semiestruturada. Respalda em Lüdke e André (1986, p. 45), afirmo que [...] analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos das

Endereço: Rua Teresina, 495  
 Bairro: Adrianópolis CEP: 69.057-070  
 UF: AM Município: MANAUS E-mail: cep.ufam@gmail.com  
 Telefone: (92)3305-1181

Página 04 de 08



Continuação do Parecer: 4.026.608

#### 3.1.1 Confidencialidade:

Assegura que sua identidade será preservada conforme as normatizações exigidas pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP).

3.2 Benefícios: Dentre os benefícios em participar desta pesquisa, destaca-se a contribuição para que novos estudos envolvendo discursos sobre afetividade sejam abordados, e também que novas formas de discursar sobre afetividade na relação aluno-professor, possam ser adotadas no contexto da pesquisa na rede pública. Para os participantes a grande contribuição será a de poder refletir sobre a afetividade que envolve a relação aluno-professor e poder discursar significativamente sobre ela.

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de Dissertação de Mestrado UFAM - Letras – PPGL VERSÃO 02

FINANCIAMENTO PRÓPRIO... Recurso financeiro R\$ 4.000,00

Cronograma: Atualizado

#### 5. CONSIDERAÇÕES SOBRE OS TERMOS DE APRESENTAÇÃO OBRIGATÓRIA

Arquivo Anexos:

Declaração de concordância declaracaocoordenador.pdf.....OK

Projeto Detalhado / Brochura Investigador Projetodepesquisa2020.docx..... OK

Brochura Pesquisa DesenhodaPesquisa.docx.....OK

Cronograma de execução.....Refeito OK

Declaração de Instituição e Infraestrutura 1 Papel Timbrado OK

Declaração de Instituição e Infraestrutura 2 Papel Timbrado OK

TCLE ..... Abaixo:

TERMOS DE CONSENTIMENTO E ASSENTIMENTOS..... OK

TERMOS DE ANUÊNCIAS DAS ESCOLAS (ESTUDO DE CASO).... OK

FOLHA DE ROSTO .....OK

#### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

OK apresentou Critério de Inclusão;

OK apresentou Critério de Exclusão;

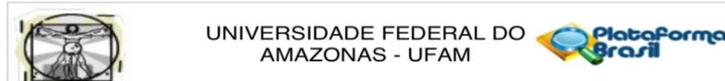
Ok Metodologia: Detalhou as etapas de execução;

Declaração de Instituição e Infraestrutura de ambas IES: Papel Timbrado adequado

Ok características das amostras adequado

Endereço: Rua Teresina, 495  
 Bairro: Adrianópolis CEP: 69.057-070  
 UF: AM Município: MANAUS E-mail: cep.ufam@gmail.com  
 Telefone: (92)3305-1181

Página 06 de 08



Continuação do Parecer: 4.026.608

OK Cronograma com ATUALIZAÇÕES

TERMOS DE CONSENTIMENTO E ASSENTIMENTOS adequado

adequado apresentou QUESTIONÁRIO/ Roteiro da Entrevista

adequado discute abrangentemente os riscos. Resolução CNS 466/12 de 12/09/2012

adequado benefícios apresentados são tímidos. Resolução CNS 466/12 de 12/09/2012

Orçamento Financeiro apresentado, com custeio de R\$ 4.000,00: Confirmado Financiamento Próprio

adequado apresentou Curr. lattes

**Recomendações:**

OK. Foram atendidas todas as recomendações solicitadas pelo CEP

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Suma: Não foram encontrados óbices éticos

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em razão do exposto, somos de parecer favorável que o projeto seja aprovado, pois cumpriu todas as determinações da Resolução 466/CNS

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1512510.pdf	29/04/2020 17:00:20		Aceito
Outros	Lattes.docx	29/04/2020 15:19:43	Leandro Rodrigo Almeida da Silva	Aceito
Orçamento	Orcamento.docx	29/04/2020 15:19:13	Leandro Rodrigo Almeida da Silva	Aceito
Outros	Questionarios.docx	29/04/2020 14:36:17	Leandro Rodrigo Almeida da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	29/04/2020 14:32:38	Leandro Rodrigo Almeida da Silva	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	29/04/2020 14:26:09	Leandro Rodrigo Almeida da Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	Projetodepesquisa2020.docx	16/02/2020 18:50:58	Leandro Rodrigo Almeida da Silva	Aceito

Endereço: Rua Teresina, 495  
 Bairro: Adrianópolis  
 UF: AM Município: MANAUS  
 Telefone: (92)3305-1181 CEP: 69.057-070  
 E-mail: cep.ufam@gmail.com

Página 07 de 08



Continuação do Parecer: 4.026.608

Investigador	Projetodepesquisa2020.docx	16/02/2020 18:50:58	Leandro Rodrigo Almeida da Silva	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostook.pdf	16/02/2020 18:40:19	Leandro Rodrigo Almeida da Silva	Aceito
Declaração de concordância	declaracaocoordenador.pdf	16/02/2020 18:36:03	Leandro Rodrigo Almeida da Silva	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	cartaapresentacaodistrito5.docx	16/02/2020 18:33:13	Leandro Rodrigo Almeida da Silva	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	cartaapresentacaodistrito2.docx	16/02/2020 18:32:55	Leandro Rodrigo Almeida da Silva	Aceito
Brochura Pesquisa	DesenhodaPesquisa.docx	16/02/2020 18:28:16	Leandro Rodrigo Almeida da Silva	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MANAUS, 13 de Maio de 2020

Assinado por:  
 Eliana Maria Pereira da Fonseca  
 (Coordenador(a))

Endereço: Rua Teresina, 495  
 Bairro: Adrianópolis  
 UF: AM Município: MANAUS  
 Telefone: (92)3305-1181 CEP: 69.057-070  
 E-mail: cep.ufam@gmail.com

Página 08 de 08