

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
INGLESA SOB A PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DO AFETO NO PÓS-
PANDEMIA**

**PEDAGOGICAL PRACTICES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING AND
LEARNING FROM THE PERSPECTIVE OF THE PEDAGOGY OF AFFECT IN
THE POST-PANDEMIC PERIOD**

Recebido em: 20/02/2025

Aceito em: 16/04/2025

Publicado em: 09/05/2025

Sabrina Hax Duro Rosa¹ 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

Resumo: Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que visou desenvolver práticas com base numa proposta didático-pedagógica da Pedagogia do Afeto de Wallon (1879-1962) nas aulas de Língua Inglesa (LI) em uma turma de primeiro ano do Ensino Médio Integrado ao Técnico do IFRS. Desenvolver atividades nessa perspectiva, justifica-se pelo fato de que esses alunos retornaram ao ensino presencial em 2022, após dois anos de isolamento e distanciamento social devido à pandemia, necessitando reaprender a aprender no convívio presencial. É importante a interação direta desses jovens em um mundo onde as relações interpessoais frequentemente migram para o virtual e, por vezes, os alunos enfrentam desafios na sala de aula presencial. Dado que a LI carrega um poder simbólico significativo, a comunicação nesse idioma incentiva os estudantes a refletirem sobre sua identidade como sujeitos em um mundo globalizado e sobre suas relações afetivas com o "outro". Além da exposição teórica, este artigo descreve algumas atividades realizadas, acompanhadas de uma análise dos dados coletados de questionários e observações das interações registradas em um diário de campo. Os resultados sugerem que há um maior interesse dos alunos em relação à aprendizagem do idioma quando a pedagogia do afeto é trazida à luz.

Palavras-chave: Pedagogia Afetiva; Práticas Pedagógicas; Língua Inglesa.

Abstract: This article presents the results of a research study aimed at developing practices based on Wallon's (1879-1962) Pedagogy of Affect in English Language (EL) classes for a first-year class of Integrated High School with Technical Education at IFRS. Developing activities within this perspective is justified by the fact that these students returned to in-person education in 2022, after two years of isolation and social distancing due to the pandemic, requiring them to relearn how to learn in a face-to-face environment. Direct interaction among these young people is crucial in a world where interpersonal relationships often migrate to the virtual realm, and students sometimes face challenges in the classroom. Considering that EL carries significant symbolic power, communication in this language encourages students to reflect on their identities as individuals in a globalized world and on their affective relationships with the "other". In addition to the theoretical framework, this article describes some activities carried out, accompanied by an analysis of data collected through questionnaires and observations of interactions recorded in a field journal. The results suggest that students show greater interest in learning the language when the pedagogy of affect is emphasized.

Keywords: Pedagogy of Affect; Pedagogical Practices; English Language.

INTRODUÇÃO

O espaço escolar e, principalmente, a sala de aula, vai além de um espaço físico, pois é um espaço construído cotidianamente através das inter-relações entre os sujeitos, onde

¹ Doutora em Letras pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) Campus Rio Grande. Brasil, Rio Grande do Sul, Rio Grande. E-mail: sabrina.rosa@riogrande.ifrs.edu.br.

trajetórias distintas coexistem em um processo de devir (Massey, 2004). Nessa perspectiva a escola que frequentamos toma uma função simbólica possível de vinculação afetiva, sentimental ou emocional, carregada de sentido e em constante (trans)formação.

As instituições de ensino sofreram grandes mudanças durante a pandemia do Covid-19 em 2020 e 2021, tendo que se adaptar ao ensino remoto e aprendendo a lidar com as relações interpessoais acadêmicas à distância. Ao retornar ao presencial em 2022, uma nova adaptação foi necessária e trabalhos comprovam que os estudantes chegaram com novas demandas como reaprender a brincar, a socializar, a mostrar e controlar emoções (Bonino, 2022; Vasquez *et al*, 2022). Depois de dois anos de distanciamento social, o estar junto presencialmente se tornou um novo desafio, principalmente para os estudantes que, ao se virem obrigados a conviver em sala de aula tradicional novamente, precisavam de metodologias que trabalhassem seu desenvolvimento cognitivo, mas também – e principalmente – seu desenvolvimento metacognitivo (Mota, 2023), incluindo aí sua afetividade. Ao passo que identificamos essa necessidade durante as aulas ministradas presencialmente em 2022, entendemos que é nossa responsabilidade desenvolver e propor metodologias e recursos para o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa (LI) que atendam essa demanda.

A comunicação oral e escrita toma uma nova dimensão, pois é por meio dela que as relações são construídas e o uso das palavras podem acolher ou afastar as pessoas. Portanto, apresentamos neste artigo os resultados de um estudo de caso desenvolvido com uma turma de estudantes de 1º ano do Ensino Médio Integrado ao Técnico do IFRS Campus Rio Grande. A pesquisa visou construir um arcabouço teórico sobre a Pedagogia do Afeto e a partir da compreensão desta teoria, utilizar recursos e elaborar atividades de LI para colaborar com a formação humana dos estudantes, estimulando empatia, autonomia, protagonismo e pensamento crítico.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa é qualitativa, e mais especificamente um estudo de caso, elaborada a partir de múltiplas fontes de provas, incluindo dados da observação direta registrados em um diário de campo, entrevistas informais sistemáticas com os alunos participantes e questionários que aplicamos no início do estudo. De acordo com Freitas e Jabour (2011, p. 13), para usar adequadamente a abordagem qualitativa, “o pesquisador precisa aprender a observar, analisar e registrar as interações entre as pessoas e entre as pessoas e o sistema” e isso foi feito no decorrer deste estudo.

Para Zanelli (*apud*. Freitas; Jabour, 2011, p. 14): “O rigor na condução de estudos qualitativos é dado pela clareza e sequência lógica das decisões de coleta, pela utilização de métodos e fontes variadas e pelo registro cuidadoso do processo de coleta, organização e interpretação”, ou seja, estivemos atentas para perceber e captar todas as nuances do objeto de estudo, sistematizando as evidências coletadas das múltiplas fontes. Apesar da subjetividade no processo de análise das evidências em estudo de caso, o pesquisador precisa ser imparcial e ético, ou seja, avaliamos os resultados do estudo de forma coesa com os pressupostos teóricos, dentro dos padrões metodológicos e objetivos definidos.

As pesquisadoras se reuniram para as leituras e compreensão teórica, bem como para elaboração das atividades que visavam promover o desenvolvimento da empatia e humanização dos estudantes. As aulas de LI foram ministradas semanalmente com a duração de 2 horas para uma turma de 1º ano, com 21 alunos entre 14 e 18 anos de idade perfazendo um total de 40 horas de observação de aulas que ocorriam toda sexta-feira. Durante essas aulas, foram aplicados recursos didáticos e feitas as observações sobre o impacto das atividades e escuta atenta às falas dos alunos sobre as práticas, sendo registradas no diário de campo. Além disso, foi aplicado um questionário com o objetivo de compreender as experiências afetivas anteriores dos estudantes com a Língua Inglesa e como eles percebiam as atitudes de seus professores em relação ao ensino-aprendizagem, especialmente no que tange à consideração de suas subjetividades.

Após os instrumentos de coleta de dados terem sido aplicados, fizemos a triangulação dos dados para que pudéssemos responder ao problema de pesquisa: a aplicação de atividades com base numa proposta didático-pedagógica da Pedagogia do Afeto de Wallon (1879-1962) nas aulas de Língua Inglesa (LI) pode colaborar para a formação humana dos estudantes do Ensino Médio Integrado ao Técnico?

APRENDIZAGEM EM TEMPOS PANDÊMICOS

No ano de 2020, a pandemia de COVID-19 reconfigurou de forma inesperada a vida da população mundial, impondo também a reestruturação dos processos de ensino e aprendizagem, forçando as instituições de ensino e docentes a se reinventarem e assim migrarem para o formato de educação remota. Essa transição, embora se fizesse necessária dado o contexto pandêmico vivido, evidenciou problemas que já eram motivo de preocupação e discussão, como a desigualdade social e a saúde mental dos alunos. Consequentemente, a experiência educacional ao longo desse período de reclusão deixou marcas que transpassaram o domínio

do conteúdo acadêmico e a experiência docente presencial, englobando os aspectos socioemocionais e pedagógicos.

Ao retornarem às atividades presenciais no ano de 2022, além das dificuldades com atividades escolares, os alunos enfrentaram desafios para gerenciar suas emoções e relações humanas, reforçando claramente as marcas que o período de isolamento social havia deixado em seu desenvolvimento. Segundo Esteves *et al* (2021), a ausência da rotina escolar potencializou o tempo de tela e inversão da rotina do sono, em conjunto com outras mudanças na rotina diária dos jovens e assim ocasionando o aumento de sintomas de depressão e ansiedade. Ao retornarem às aulas, estudantes trouxeram consigo uma bagagem emocional ainda mais preocupante do que já se tinha anteriormente.

Assim, dado o contexto entre o período pandêmico e o retorno das atividades presenciais, houve a necessidade entre os docentes de buscar formas inovadoras em sala de aula para contribuir com aprendizado e desenvolvimento humano dos alunos, que cumprissem com seu objetivo de ensino ao mesmo tempo que propusessem um espaço afetivo e acolhedor para o aluno durante a construção do seu aprendizado, levando em consideração fatores como sua saúde mental, contexto socioeconômico que está inserido e até mesmo sua rotina e relações dentro da escola.

ENSINO-APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DO AFETO NO CONTEXTO DO IFRS

Importante salientar a origem do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), pois hoje faz parte Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, rede essa vinculada ao Ministério da Educação no âmbito do sistema federal de ensino. Apesar de ter se tornado Instituto Federal em 2010, o Campus Rio Grande vem de uma trajetória de escola técnica desde 1964, pois teve sua fundação como Colégio Técnico Industrial Prof. Mário Alquati e surgiu no intuito de capacitar os jovens cidadãos para atuarem no mundo do trabalho. Nos países subdesenvolvidos esse planejamento educacional é introduzido a partir da década de 50 e no Brasil isso foi possível “por influências internacionais emanadas dos contatos e acordos estabelecidos entre o Ministério da Educação (MEC) e algumas organizações internacionais” (Almeida, 2013), pois essa formação tecnicista passou a acontecer no exterior logo após a II Guerra Mundial.

Na contemporaneidade, é importante refletir se os Cursos de Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais não se atêm exclusivamente numa elaboração de um plano de estudos

estritamente profissional que levaria a um enfraquecimento da formação geral do sujeito; formação essa tão necessária na fase do ensino médio, em que os estudantes estão na adolescência, entre 14 e 19 anos. Segundo Pistrak (2011, p. 72):

O aluno terá todo o tempo para se transformar nessa ou naquela engrenagem de uma máquina muito complexa, mas corremos o risco de que ele não tenha o tempo necessário para conhecer o lugar exato da engrenagem em questão na máquina e para compreender a estrutura geral e o funcionamento desta máquina.

Com essa analogia de Pistrak (2011), temos o aluno como uma engrenagem e a sociedade como a máquina, fazendo-nos refletir que não basta o desenvolvimento de competências técnicas específicas de cada Curso oferecido no nosso Campus (Geoprocessamento, Eletrotécnica, Fabricação Mecânica, Informática para Internet, Automação Industrial e Refrigeração), mas também o desenvolvimento de cidadãos críticos que compreendam o lugar que podem ou que irão ocupar na sociedade a partir de vivências construídas dentro da comunidade do IFRS, isto é, aprendendo a resolver problemas e a se relacionar com o outro.

Não podemos esquecer que esses estudantes ingressaram num curso de ensino médio integrado ao técnico motivados por sentimentos que lhes colocam à frente um futuro de realizações profissionais, mas também pessoais. Sua formação socioemocional está acontecendo fortemente nesta fase da vida, por isso uma educação afetiva e humanizadora é necessária.

Quando tratamos do ensino-aprendizagem de LI, temos a questão da humanização e da subjetividade como aspecto delicado, já que esta língua está diretamente associada a países como os Estados Unidos que dominam e aculturam muitos cidadãos de outras nacionalidades. No entanto, se propormos o desenvolvimento da competência simbólica (Kramsch, 2006, 2011, 2013, 2016) ao ensinar a LI, os estudantes passarão a compreender o poder da linguagem e como usá-la para seu próprio empoderamento.

Kramsch (2006, p. 251-252, tradução nossa) lança, inicialmente, três principais componentes da competência simbólica: 1) Produção de complexidade – “senso de que a comunicação humana é mais complexa do que apenas dizer a palavra certa para a pessoa certa de maneira certa”; 2) Tolerância à ambiguidade – “discutir abertamente as contradições entre mitos e realidades, entre palavras e fatos, não com uma visão de resolver essas contradições, mas mostrar como a língua pode ser usada para apoiar eventuais verdades conflituosas e históricas”; 3) Forma como significado – “a competência simbólica foca no significado da forma em todas as manifestações (linguística, textual, visual, acústica, poética)

[e] nosso papel [dos professores] é ajudá-los [os alunos] a colocar essas emoções em palavras que podem ser lembradas mais tarde [...]”. Esses componentes fazem parte de uma abordagem também ecológica da linguagem, a qual visa preparar os estudantes para participarem de ambientes multiculturais em que o contato entre culturas pela linguagem propaga significados distintos.

Compreendemos a aquisição da Língua Inglesa (LI) como um fenômeno político, sociocultural e emocional, pois a língua é usada também como forma de poder nas relações interpessoais (Kramsch, 2021), por isso a importância de desenvolver o Letramento Crítico dos estudantes voltados para sua humanização. Portanto, este trabalho se baseia na teoria da afetividade presente em Wallon (1879-1962), pois esse grande psicólogo e educador compreende o humano como sujeito integral e tem uma

visão política de uma educação mais justa para uma sociedade democrática, expressa no projeto Langevin-Wallon, fruto de três anos de trabalho (1945-1947), que buscava repensar o sistema de ensino francês a partir dos princípios norteadores da Justiça e Dignidade, valorizando ainda a cultura geral e **destacando a importância de primeiro ter-se orientação escolar e somente depois a profissional**. (Ferreira e Acioly-Régner, 2010, p.25, grifo nosso).

No caso específico do Ensino Médio Integrado ao Técnico, a orientação escolar deveria andar junto à orientação profissional. A teoria walloniana resgata o orgânico na formação da pessoa, ao mesmo tempo em que indica que o meio social vai gradativamente transformando sua afetividade, moldando-a e tornando suas manifestações cada vez mais sociais. Ao apontar esta afetividade desde seu sentido mais original, ou seja, no seio da mãe/família o qual Wallon chama de estágio Impulsivo Emocional (0 a 1 ano), passando pelos estágios seguintes: Sensorio-Motor e Projetivo (1 a 3 anos), Personalismo (3 a 6 anos), Categorical (6 a 11 anos) e o último estágio, Puberdade e Adolescência (11 anos em diante), o autor comprova a importância do afeto em cada uma das fases. Afeto esse, que existe (ou não!) nas relações estabelecidas com quem nos relacionamos ao longo da vida e a importância do sociointeracionismo presente nesta teoria também se reflete nos estudos de Vygotsky (1984, 2008).

Uma das teses de Vygotsky (1984) faz referência à mediação presente em toda a vida humana em que usamos técnicas e signos para tecermos relações entre seres humanos e estes com o mundo. A linguagem é um signo mediador por excelência, por isso Vygotsky a confere um papel de destaque no processo de pensamento, sendo esta, uma capacidade exclusiva da humanidade.

No estágio da Puberdade e Adolescência, no qual se encontram os alunos que fazem parte deste estudo, temos a fase da autoafirmação em um universo complexo de distintas personalidades em que o adolescente precisa se autoafirmar e ao mesmo tempo se integrar aos grupos. Por isso, é importante a elaboração de atividades nas aulas de LI que proponham, além do uso da língua estrangeira, estratégias metodológicas que promovam o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como: resiliência, empatia, altruísmo, colaboração, autoconfiança e autonomia. Isso colabora para que o aluno seja capaz de “ler o mundo” (Freire, 1983, 2001) e atuar consciente, solidário e criticamente no meio social. A Pedagogia do Afeto valoriza as relações humanas, as emoções, as subjetividades e as peculiaridades individuais. Portanto, para atender as necessidades específicas é preciso que o professor pense nas realidades dos seus estudantes e, para isso, é importante a produção de material que contemple as necessidades dos nossos alunos do IFRS Campus Rio Grande. Conforme Leffa (2007, p. 10 e 11):

o trabalho do professor na escola é mediado por artefatos culturais, entre os quais se incluem, como os mais relevantes, os materiais didáticos preparados pelo próprio professor. A elaboração do material didático atende a dois objetivos principais que se complementam: de um lado, visa a tornar o professor mais presente no seu trabalho pedagógico; de outro, tem o objetivo de assistir o desempenho do aluno na aquisição das competências desejadas. A idéia é de que, pela mediação do material produzido, a interação entre o professor e o aluno fique mais intensa e produza melhores resultados em termos de aprendizagem.

Essa interação que envolve material didático, professor, e aluno é o foco principal deste trabalho o qual, conforme analisaremos posteriormente, demonstra que relações construídas com base no afeto têm o potencial de transformar todos os envolvidos, promovendo uma aprendizagem mais positiva e eficaz.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Como vimos no referencial teórico, a afetividade no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa é um componente crucial. Assim, no primeiro encontro com a turma participante da pesquisa, preparamos uma aula de acolhida e apresentações, levando em consideração que esses estudantes estavam iniciando suas atividades no Campus e tendo suas primeiras aulas no IFRS, já que estavam no 1º ano do seu curso. Importante dizer que o que será discutido aqui é proveniente dos registros feitos no diário de campo, inclusive as anotações de falas e atitudes dos alunos ocorridas no decorrer das aulas.

Durante a primeira aula, realizamos uma atividade de *ice breaking* utilizando uma caixa confeccionada e estilizada para representar o Universo (Imagem 1). No interior da caixa, colocamos um espelho e frases motivacionais retiradas de filmes, séries e jogos que, em geral, os adolescentes apreciam. A ideia era que o estudante olhasse dentro da caixa e visse quem era o verdadeiro protagonista do seu ano escolar e da sua vida. Em seguida, o aluno era convidado a retirar um papel contendo uma mensagem que deveria ser lida e debatida com a turma.

Imagem 1 – Foto da Caixa Universo.



Fonte: A autora (2024).

Com esta atividade, proporcionamos o desenvolvimento socioemocional que visava o aumento da autoestima ao passo que cada um se reconheceu como sujeito ativo da sua história de vida e trajetória acadêmica ao se ver no espelho. A atividade permite ao aluno se enxergar sem rótulos, estimula sua reflexão sobre ser quem é, e colabora para seu autoconhecimento, fazendo o estudante identificar seu protagonismo. Segundo Antunes (2012, p. 443):

[...] a criança forma, ao lado de sua *imagem do eu*, também a *imagem de eu ideal* simbolizado pelo que desejaria ser. *Se existe coerência e congruência entre a maneira como se vê e os anseios do que desejaria ser, apresentará um desenvolvimento equilibrado e integrado.* Nesse contexto, o papel dos professores é essencial ao ensinar a criança a conhecer-se bem para superar suas incongruências e buscar, com serenidade, seus ideais.

Principalmente na fase da adolescência em que estão nossos alunos, as relações interpessoais são afloradas e o professor pode conduzir atividades de forma que ensine o estudante a esperar sua vez, compartilhar, respeitar, aprendendo a lidar com os conflitos entre desejos pessoais e desejos de outras pessoas. Ao lerem as mensagens que tiraram da caixa, há um compartilhar de ideias e emoções que proporciona esse aprendizado.

Uma das mensagens dizia: “O tempo é cruel, nos faz esquecer as coisas, mas o que não vamos esquecer é a nossa infância” – esta frase foi retirada do jogo eletrônico *Legend of Zelda*. Enquanto todos tinham conversas paralelas compartilhando algo da sua infância com os colegas sentados ao seu lado, pudemos perceber que assuntos pessoais geraram interesse uns nos outros. Então, um menino que sentava ao lado da professora no semicírculo, olhou e disse: “Eu não lembro nada da minha infância porque eu tinha um trauma e esqueci tudo”. A professora indagou: “O que te causou esse trauma? Se quiseres dizer”; e ele respondeu: “Eu não sei e ninguém me disse, a minha vó não me disse”. Outro aluno começou a ler outra frase e o assunto mudou. No entanto, o estudante que falou do trauma não demonstrou desconforto, seguiu interagindo, tomando seu chimarrão² e falando com os colegas. Isso despertou a professora para ter uma atenção maior para o aluno e assim poder colaborar, levando o fato para o psicólogo da instituição para que ficássemos atentos, caso o estudante precisasse de algum tipo de auxílio.

A atividade foi especialmente significativa para os quatro alunos repetentes da turma. Em vez de apenas a professora falar sobre a importância da união, da amizade, do estudo e da organização dos horários e materiais, ela atribuiu a esses alunos a responsabilidade de transmitir essa mensagem ao grupo. Eles leram as mensagens motivacionais e a ação de se olharem no espelho possibilitou destacar o papel crucial que desempenham em seu próprio sucesso acadêmico. As frases motivacionais foram discutidas e analisadas, permitindo que os alunos fizessem analogias práticas com a realidade deles. Esse processo despertou uma consciência crítica, e ao final da aula, três dos alunos repetentes afirmaram com convicção: “Este ano vai ser diferente.”

Outro importante registro dessa primeira aula, ou seja, desse primeiro encontro entre professora e alunos, foi que, ao término, uma aluna procurou a professora e lhe pediu um absorvente. Essa atitude sugere que a estudante se sentiu à vontade para, mesmo sem intimidade prévia, solicitar algo tão íntimo. Esse gesto indica a criação de um ambiente seguro e acolhedor, onde assuntos delicados ou considerados tabus podem ser abordados com naturalidade.

Em outra aula, havia vários alunos com camisetas que traziam mensagens em inglês, conforme as Imagens 2, 3 e 4, a seguir. Essas camisetas chamaram a atenção da professora que, totalmente fora do seu planejamento, aproveitou para trabalhar de forma autêntica o uso da língua inglesa. Então, a docente perguntou para os estudantes que estavam vestindo as

² Chimarrão, típico do nosso estado (Rio Grande do Sul), é mais do que uma bebida, é um símbolo de convivência e tradição. É uma forma de demonstrar hospitalidade e comunhão entre familiares e amigos, carregando significados cheios de afetividade e, por isso, é permitido pela professora durante as aulas de LI.

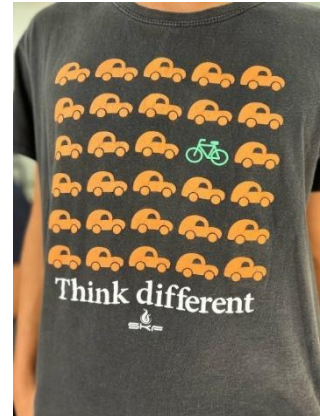
camisetas se sabiam que mensagem traziam, isto é, qual a tradução e o que significava aquela mensagem. Para a nossa surpresa, nenhum deles sabia a tradução e nem tinha consciência de que nelas existiam mensagens e que eram importantes fontes de comunicação. As mensagens foram lidas, traduzidas e interpretadas em conjunto no grande grupo.

Imagem 2 – *Always be kind*



Fonte: A autora (2024).

Imagem 3 - *Think different*



Fonte: A autora (2024).

Imagem 4 - Remember, disconnect to connect!



Fonte: A autora (2024).

A sala de aula é um lugar complexo e mudanças muito pequenas no início de um processo podem gerar resultados imprevisíveis ao longo prazo. Percebemos que acontecimentos não previstos são importantes *insights* para explorar momentos de trocas de afeto em sala de aula. Isso aconteceu nessa aula em que a professora utilizou as camisetas como fontes de materiais autênticos, pois as mensagens abordavam assuntos que estimulavam empatia (como na frase “Sempre seja gentil”); pensamento crítico (como em “Pense

diferente”); e autocontrole e autonomia (em “Lembre, desconecte para conectar”). Houve muita discussão positiva em torno dessas mensagens.

Trocas de afetos e autenticidade também ocorreram na aula seguinte em que uma aluna recebeu uma flor de um outro estudante do IFRS, pela janela. A menina ficou feliz e ao mesmo tempo envergonhada; tirou uma foto da flor e a deu para a professora, dizendo que a docente poderia ficar com a flor como presente. Esse acontecimento demonstra trocas de afetos entre os estudantes e entre a aluna e a professora que, talvez tenha sido conduzido dessa maneira porque a professora foi complacente ao ocorrido. Podemos nos perguntar onde entrou o aprendizado da Língua Inglesa nesse episódio, mas lembramos que a Pedagogia do Afeto busca integrar as dimensões emocional e afetiva ao processo de ensino-aprendizagem, reconhecendo que o sucesso educacional não depende apenas do desenvolvimento cognitivo, mas também do bem-estar emocional dos alunos. O relacionamento interpessoal professora e aluna foi importante para a construção de um ambiente de ensino-aprendizagem acolhedor.

Em outra ocasião, realizamos uma atividade externa em conjunto com uma turma de outra professora, onde os alunos, organizados em duplas, foram incentivados a se apresentarem em inglês e dialogarem aplicando os conteúdos (palavras interrogativas, presente simples, rotinas e passatempos) que haviam aprendido em sala de aula enquanto interagiam com os colegas da outra turma. Inicialmente, ambas as turmas se mostraram um pouco resistentes por motivo de vergonha ou timidez, mas, com o apoio das professoras e o desenrolar da atividade, os alunos acabaram se entusiasmando. Alguns deles, inclusive, continuaram conversando e interagindo mesmo após o término da aula. Essa tarefa proporcionou aos alunos atuarem consciente, solidários e criticamente no meio social, usando a LI como meio de comunicação.

Foram analisados os questionários de sondagem para detectarmos as experiências que os alunos já haviam tido com a língua inglesa. Da turma de 21 alunos, 15 responderam a esse instrumento de coleta de dados. Por se tratar de um questionário com perguntas abertas, trazemos para este artigo, uma sucinta análise de duas questões que foram relevantes para que conhecêssemos as experiências dos estudantes com relação ao aprendizado da LI, quais sejam: 1) Caso se sinta à vontade, pode compartilhar alguma experiência negativa específica com algum professor de inglês que tenha tido?; 2) Quais são os maiores desafios que você enfrenta ao aprender inglês?

A maioria dos estudantes relatou não ter tido experiências negativas com professores de Língua Inglesa anteriores, o que é bastante positivo. No entanto, alguns apontaram situações problemáticas: um aluno mencionou que uma professora “xingava durante as aulas”; outra

aluna afirmou que “não havia dinâmica na aula”; e um terceiro estudante reclamou que “a professora apenas mandava traduzir”. No primeiro caso, o uso de palavras ofensivas ou insultos por parte de professores pode gerar consequências negativas nas relações pessoais e sociais dos alunos, afetando seu bem-estar e interesse pelo aprendizado do idioma. Nas demais situações, a falta de dinamismo e a prática de tradução sem propósito ou explicação adequada podem tornar as aulas monótonas e pouco engajadoras, prejudicando o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento efetivo das habilidades linguísticas dos estudantes.

Sobre os desafios no aprendizado da língua, os estudantes foram quase unânimes em afirmar que o maior desafio é falar e/ou ouvir. Provavelmente, eles estavam se referindo à língua em si, mas o ato de falar e ouvir é mais complexo e envolve outras questões, como a confiança, a fluência, a compreensão auditiva em diferentes contextos e sotaques, além da capacidade de se expressar de forma coerente e clara. Esses aspectos exigem não apenas o domínio do vocabulário e das estruturas gramaticais, mas também a superação de barreiras psicoemocionais e a prática constante de comunicação no idioma. É sobre o desenvolvimento da competência simbólica que vimos no referencial teórico, e que tem conexão, também, com sentimentos e afetos.

Os estudantes deram depoimentos a partir de entrevistas informais, as quais foram registradas no diário de campo, em que demonstram ter gostado das práticas aplicadas e perceberam um cuidado com as suas emoções e subjetividades ao afirmarem: “A professora leva em consideração o que a gente gosta e o que a gente não gosta, tipo filmes e músicas e isso torna mais legal aprender inglês” (aluno 1); “Eu fico à vontade para falar como me sinto sobre qualquer tema que a professora aborda e não fico mais com vergonha de falar inglês na frente dos outros” (aluno 2).

Ao longo da pesquisa, as falas e atitudes dos discentes indicaram que a Pedagogia do Afeto desempenhou um papel significativo em criar um ambiente acolhedor, no qual eles se sentiram valorizados e respeitados. Essa abordagem não apenas favoreceu o desenvolvimento de vínculos positivos entre os alunos, mas também estimulou habilidades colaborativas essenciais, promovendo a capacidade de trabalhar em equipe de maneira empática e construtiva.

Ao estabelecer uma conexão emocional com o processo de aprendizagem, os estudantes demonstraram maior engajamento e disposição para enfrentar desafios acadêmicos e interpessoais, evidenciando que um clima afetivo pode ser um facilitador para o aprendizado e para a construção de relações interpessoais saudáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo socializar estratégias metodológicas que promoveram o desenvolvimento de habilidades socioemocionais de uma turma de 1º ano de Ensino Médio Integrado ao Técnico, permitindo que os estudantes valorizem suas próprias subjetividades e reconheçam a importância das relações humanas por meio da Pedagogia do Afeto nas aulas de Língua Inglesa. Essa abordagem incentiva os alunos a atuarem de forma solidária e crítica no meio social, tendo a LI como um elo importante para sua comunicação.

A utilização dos recursos pedagógicos selecionados e aplicados não apenas contribuiu para o ensino da Língua Inglesa, mas também para o desenvolvimento humano dos alunos, como observamos nas aulas e abordamos neste trabalho. No entanto, é fundamental encontrar um equilíbrio entre a criação de vínculos afetivos e gestão colaborativa do ambiente de sala de aula, promovendo um espaço organizado e acolhedor para todos. Neste estudo, observamos que a professora conseguiu gerenciar as interações pessoais e a dinâmica da turma de forma eficaz, demonstrando que é possível combinar afeto e organização no ambiente escolar.

Para um trabalho futuro, planejamos produzir uma apostila com as dinâmicas aplicadas nas aulas durante esta pesquisa. Essa apostila será disponibilizada para uso no Campus e também será compartilhada em um repositório gratuito para que professores de Língua Inglesa possam utilizá-la em suas aulas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BONINO, Raquel. Os caminhos para a recomposição de aprendizagens no pós-pandemia. **Nova Escola**, 13 out. 2022. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21368/os-caminhos-para-a-recomposicao-de-aprendizagens-no-pos-pandemia>. Acesso em: 20 maio 2023.

ESTEVES, C. S. et al. Avaliação de sintomas depressivos em estudantes durante a pandemia do COVID-19. **Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 9–17, 2021. DOI: 10.18554/refacs.v9i1.5196. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/refacs/article/view/5196>. Acesso em: 31 ago. 2023.

FERREIRA, A. L.; ACIOLY-RÉGNIER, N. M. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar**, Curitiba, n. 36, p. 21-38, 2010.

FREITAS, Wesley R. S. e JABBOUR, Charbel J. C. Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. **ESTUDO & DEBATE**, Lajeado, v. 18, n. 2, p. 07-22, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Ed. 17ª, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Notas de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

KRAMSCH, Claire (org.). **Language acquisition and language socialization: Ecological perspectives**. London: Continuum, 2002.

KRAMSCH, Claire. From communicative competence to symbolic competence. **The Modern Language Journal**, v. 90, n. 2, p. 249–252, 2006.

KRAMSCH, Claire and WHITESIDE, Anne. **Language Ecology in Multilingual Settings**. Towards a Theory of Symbolic Competence. Oxford University Press, 2008.

KRAMSCH, Claire. Culture in foreign language teaching. **Iranian Journal of Language Teaching Research**, v. 1, n. 1, p. 57–78, jan. 2013.

KRAMSCH, Claire. **Language as Symbolic Power**. New York: Cambridge University Press, 2021.

LEFFA, V. J. **Produção de Materiais de Ensino: teoria e prática**. 2º Ed. Pelotas: Educat, 2007.

MASSEY, Doreen. Filosofia e política da espacialidade: algumas considerações. **GEOgraphia**, Niterói, ano 6, n. 12, p. 7–23, 2004.

MOTA, Ronaldo. Palestra oral (on-line) no I Simpósio Seres, Saberes e Sentidos da Educação Básica – Interfaces Humano-Tecnologias na Educação. Cátedra de Educação Básica USP, São Paulo, 22 maio 2023.

VAZQUEZ, Daniel Arias et al. Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de Covid-19. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 133, p. 304–317, abr./jun. 2022. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/sdeb/a/XTMw5xNXxS4zK9BK3pbBxxg/?format=pdf&lang=pt>.
Acesso em: 12 nov. 2022.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e Linguagem**. SP: Martins Fontes, 2008.

VYGOTSKY, Lev. **Formação Social da Mente**. SP: Martins Fontes, 1984.