

MOTIVAÇÃO E AFETIVIDADE

FATORES QUE COLABORAM NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

GREICE LOPES CEZAR
MARA ANDREA KAI BELLINI

GREICE LOPES CEZAR
MARA ANDRÉA KAI BELLINI

MOTIVAÇÃO E AFETIVIDADE

FATORES QUE COLABORAM NO ENSINO DA
LÍNGUA INGLESA

Editora Ilustração
Santo Ângelo – Brasil
2026



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

Editor-gerente: Fábio César Junges

Capa: Freepik

Revisão: As autoras

CATALOGAÇÃO NA FONTE

C425c Cezar, Greice Lopes

Motivação e afetividade [recurso eletrônico] : fatores que colaboram no ensino da Língua Inglesa / Greice Lopes Cezar, Mara Andrea Kai Bellini. - Santo Ângelo : Ilustração, 2026.

59 p.

ISBN 978-65-6135-220-8

DOI 10.46550/ 978-65-6135-220-8

1. Língua inglesa - Estudo e ensino. I. Cezar, Greice Lopes II.
Título

CDU: 378

Responsável pela catalogação: Fernanda Ribeiro Paz - CRB 10/ 1720



E-mail: eilustracao@gmail.com

www.editorailustracao.com.br

Conselho Editorial



Dra. Adriana Maria Andreis	UFFS, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Adriana Mattar Maamari	UFSCAR, São Carlos, SP, Brasil
Dra. Berenice Beatriz Rossner Wbatuba	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Clemente Herrero Fabregat	UAM, Madri, Espanha
Dr. Daniel Vindas Sánchez	UNA, San Jose, Costa Rica
Dra. Denise Tatiane Girardon dos Santos	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Domingos Benedetti Rodrigues	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Edemar Rotta	UFFS, Cerro Largo, RS, Brasil
Dr. Edivaldo José Bortoleto	UNOCHAPECÓ, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Elizabeth Fontoura Dorneles	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Evaldo Becker	UFS, São Cristóvão, SE, Brasil
Dr. Glaucio Bezerra Brandão	UFRN, Natal, RN, Brasil
Dr. Gonzalo Salerno	UNCA, Catamarca, Argentina
Dr. Héctor V. Castanheda Midence	USAC, Guatemala
Dr. José Pedro Boufleuer	UNIJUÍ, Ijuí, RS, Brasil
Dra. Keiciane C. Drehmer-Marques	UFSC, Florianópolis, RS, Brasil
Dr. Luiz Augusto Passos	UFMT, Cuiabá, MT, Brasil
Dra. Maria Cristina Leandro Ferreira	UFRGS, Porto Alegre, RS, Brasil
Dra. Neusa Maria John Scheid	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dra. Odete Maria de Oliveira	UNOCHAPECÓ, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Rosângela Angelin	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Roque Ismael da Costa Güllich	UFFS, Cerro Largo, RS, Brasil
Dra. Salete Oro Boff	ATITUS, Passo Fundo, RS, Brasil
Dr. Tiago Anderson Brutti	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Vantoir Roberto Brancher	IFFAR, Santa Maria, RS, Brasil

Este livro foi avaliado e aprovado por pareceristas *ad hoc*.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
1 A MOTIVAÇÃO E A APRENDIZAGEM	15
2 O PAPEL DO PROFESSOR COMO AGENTE MOTIVADOR....	23
2.1 O desafio do professor frente à tecnologia.....	27
2.2 O desafio do professor frente a outros obstáculos.....	30
3 ATIVIDADES LÚDICAS: UMA FORMA DE DESPERTAR A MOTIVAÇÃO.....	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS	47

APRESENTAÇÃO

A apresentação do e-book “Motivação e Afetividade: Fatores que Colaboram no Ensino da Língua Inglesa”, desenvolvido por Mara Andrea Kai Bellini (Autora) com colaboração de Greice Lopes Cesar (Coautora) na revisão e organização desta versão digital, destaca a importância da motivação e da afetividade no processo de aprendizagem da Língua Inglesa. A obra mostra que esses fatores influenciam diretamente o engajamento e o desenvolvimento dos estudantes, revelando que aprender um idioma envolve aspectos cognitivos, emocionais e relacionais.

A motivação é entendida como a força que impulsiona o aluno a participar ativamente das atividades e avançar em sua aprendizagem. A afetividade, por sua vez, é essencial para criar vínculos positivos entre professor e aluno, fortalecendo um ambiente acolhedor e propício ao aprendizado.

O texto reforça que não existem métodos universais para motivar todos os estudantes, pois cada um possui necessidades e interesses próprios. Assim, cabe ao professor reconhecer essa complexidade e adotar práticas que valorizem o aluno como protagonista, promovendo interações significativas.

Ao considerar a dimensão emocional, o professor contribui para que os alunos se sintam seguros, participem mais e se envolvam com o estudo da Língua Inglesa. Dessa forma, o e-book convida o leitor a refletir sobre a importância da sensibilidade, da escuta e do acolhimento no ensino de idiomas, ampliando as possibilidades de uma prática pedagógica mais humana e eficaz.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nos últimos anos, as transformações sociais, políticas e econômicas têm impactado de maneira significativa o sistema educacional, impondo novos desafios às escolas e aos processos de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, o domínio da Língua Inglesa assume relevância crescente, sobretudo em razão das demandas impostas pela globalização, que exige dos indivíduos competências capazes de ampliar sua participação social, acadêmica e profissional. Assim, espera-se que o educando desenvolva uma postura crítica, reflexiva e autônoma, bem como compromisso com o meio social em que está inserido.

Diante desse cenário, o professor, enquanto mediador do conhecimento e formador de opinião, desempenha um papel importante na construção de experiências educativas que respondam às exigências contemporâneas. Contudo, reconhece-se que a prática pedagógica, em qualquer área, envolve múltiplos fatores e etapas que precisam ser considerados para que a aprendizagem se efetive. No ensino de Língua Inglesa, tais desafios tornam-se ainda mais evidentes, especialmente no que se refere ao engajamento dos alunos e à manutenção do interesse e da motivação ao longo das atividades.

Nessa perspectiva, o professor de Língua Inglesa necessita estar preparado para mobilizar a participação do estudante, favorecendo condições pedagógicas que estimulem o interesse e o desejo de aprender. Para tanto, torna-se fundamental priorizar, no ambiente escolar, relações pautadas no afeto e no respeito, compreendendo o estudante em sua totalidade e não apenas em seus aspectos cognitivos. A inter-relação entre professor e aluno, portanto, contribui para que

a sala de aula seja um espaço de estudo, e também um ambiente de desenvolvimento humano e social.

A motivação dos alunos por sua vez, constitui uma problemática recorrente no campo educacional, com impacto direto sobre a qualidade do ensino. Desse modo, motivar e despertar o gosto pela disciplina, de maneira sensível e afetiva, configura-se como um dos principais desafios do professor de Língua Estrangeira, especialmente quando se busca promover aprendizagens significativas e duradouras.

Com base nessas reflexões, a presente pesquisa bibliográfica, intitulada Motivação e Afetividade: fatores que colaboram no ensino de Língua Inglesa, tem como objetivo discutir a motivação no contexto escolar, destacando sua importância e seus sentidos no processo de ensino-aprendizagem, bem como analisar a influência das relações interpessoais afetivas como elemento facilitador da aprendizagem.

Ressalta-se que a motivação não se configura como um conteúdo que possa ser simplesmente ensinado ou treinado, trata-se, de um fenômeno complexo, influenciado por condições subjetivas e por processos interacionais. Embora existam estratégias didáticas voltadas ao estímulo motivacional, é necessário cautela na escolha e na aplicação dessas práticas, uma vez que, se inadequadamente conduzidas, podem produzir efeitos contrários aos pretendidos. Nesse sentido, comprehende-se que a motivação não só interfere nos resultados da aprendizagem, mas se constitui como produto de processos de interação social.

Conforme Michelon (2002, p. 226), “a motivação tem se mostrado um aspecto relevante no êxito da aprendizagem”. A autora destaca que o educador deve identificar os fatores que despertam o interesse do aluno pela aprendizagem da Língua Inglesa e, a partir disso, desenvolver práticas pedagógicas coerentes com sua realidade

e com o contexto escolar. Além disso, a dinamização metodológica, ao contemplar múltiplas alternativas de ensino-aprendizagem, configura-se como ferramenta essencial para favorecer a construção do conhecimento.

Para uma melhor sistematização, a pesquisa organiza-se em três capítulos. No primeiro, aborda-se a motivação intrínseca no processo de ensino-aprendizagem de línguas, buscando conceituá-la e analisar sua influência na aprendizagem. No segundo capítulo, intitulado Relações interpessoais no processo de ensino-aprendizagem, discutem-se os benefícios da relação afetiva entre professor e aluno e seus desdobramentos no desempenho escolar. Por fim, no terceiro capítulo, analisa-se a influência da afetividade na motivação, evidenciando a importância de práticas docentes que utilizem a afetividade de modo adequado, favorecendo uma assimilação do conhecimento mais prazerosa, significativa e alinhada às necessidades dos estudantes.

1 A MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

Entende-se por motivação o processo de ativação do interesse, da curiosidade e da disposição do sujeito para aprender, mobilizado por estímulos internos e externos que favorecem o engajamento em determinada atividade. Nessa direção, Oliveira (1978, p.29). conceitua a motivação da aprendizagem: “Motivação da aprendizagem é vitalização do esforço através de estímulos e incentivos adaptados à idade e às experiências dos educandos, é o estabelecimento de conexão entre o educando, sua carga efetiva intelectual e social, é a atividade que vai sendo realizada, compreendida e vivida”.

Dessa forma, a motivação configura-se como um fator decisivo no processo de aprendizagem, manifestando-se de modos distintos, seja de forma consciente ou inconsciente, e sob a modalidade intrínseca ou extrínseca. Considerando essa complexidade, a escola deve assumir uma função formativa que ultrapasse a transmissão de conteúdos, oferecendo experiências educativas capazes de desenvolver a criticidade e a criatividade do aluno, além de contribuir para a construção de hábitos e habilidades. Nesse sentido, cabe à instituição escolar e aos docentes adotar medidas pedagógicas concretas que favoreçam o envolvimento do aluno, criando situações de aprendizagem que despertem interesse, participação e permanência na atividade.

Para Queiroz (2003, p.177): “A motivação é aquilo que motiva. Energia psicológica que estimula o ser humano para realizar uma determinada ação.” Entende-se, no entanto, que precisamos estar motivados ou nos motivar para fazermos qualquer coisa, pois

sabe-se que a motivação é algo também intrínseco. Considerando a relação existente entre a motivação intrínseca e a aprendizagem, entende-se que os alunos aprendem algo porque gostam ou porque faz parte de seus interesses, mas por outro lado, os alunos também podem aprender porque objetivam altas notas ou para agradar os seus educadores. Compartilhando dessa ideia, Guimarães apud Boruchovitch & Bzuneck (2001 p. 37-38). afirma que:

A motivação intrínseca é compreendida como sendo uma propensão inata e natural dos seres humanos para envolver o interesse individual e confidencial. Além disso, é um importante propulsor da aprendizagem, da adaptação e crescimento nas competências que caracterizam o desenvolvimento humano.

Observa-se, portanto, que, quando o estudante se envolve em uma atividade por razões intrínsecas, tende a experimentar maior satisfação, o que favorece tanto a aprendizagem quanto o desempenho. Nessa perspectiva, o aluno motivado escolhe tarefas que lhe permitem aperfeiçoar habilidades, mantém a atenção nas informações relevantes e se empenha em organizar o novo conhecimento, articulando-o aos saberes que já possui e buscando transferi-lo para outras situações e contextos.

Além disso, a motivação intrínseca impulsiona a busca por novidades, desperta a curiosidade e estimula o estudante a explorar possibilidades de aplicação prática, de modo a consolidar e ampliar o domínio sobre o que aprende.

Para o professor, compreender essa dinâmica é fundamental, pois a motivação deve funcionar como elemento de apoio às atividades escolares, orientando escolhas metodológicas e criando condições para a participação efetiva do aluno. Quando há envolvimento e interesse no processo, fortalece-se a interação pedagógica e ampliam-se as oportunidades de construção conjunta do conhecimento. Nessa

direção, Queiroz (2003, p. 177-178), afirma que, em educação, motivação é:

Aquilo que desperta no aluno o desejo de aprender algo novo. As necessidades orgânicas, as atitudes e os interesses são motivos que instigam o indivíduo à ação e à atividade objetiva. As motivações se processam no interior do indivíduo. A motivação é um impulso ou uma tendência diretiva que se processa no interior do organismo. As motivações variam desde os impulsos ou necessidades fisiológicas, que não são aprendidas, até os sistemas de ideias altamente organizados. Num extremo, ficam as tensões contínuas que produzem reações basicamente inatas e não aprendidas. No outro extremo, estão as atitudes, os objetivos, os propósitos, as ambições e outros hábitos complexos que se expressam nas reações adquiridas pelo indivíduo na vida social

Contudo, comprehende-se que a motivação se constitui, em grande medida, como um processo interno, que se origina no próprio sujeito e se manifesta externamente por meio de atitudes, escolhas e comportamentos. Nesse sentido, ainda que estímulos externos possam influenciar o engajamento, a motivação não se reduz a incentivos imediatos, pois envolve disposições pessoais, interesses e sentidos atribuídos à aprendizagem.

No contexto escolar, a motivação deve permear todo o trabalho pedagógico, uma vez que consiste em predispor o aluno à realização de suas tarefas e à participação ativa nas atividades propostas. Quando o ensino não mobiliza o interesse discente, é comum que surjam desmotivação e afastamento em relação à disciplina, o que compromete a disposição para aprender e reduz o prazer na realização das tarefas escolares. Assim, torna-se fundamental que o professor crie condições para despertar e sustentar o interesse do aluno, promovendo situações de aprendizagem significativas, contextualizadas e coerentes com sua realidade, de modo a favorecer maior envolvimento e sentido no estudo.

Tanto psicólogos quanto professores reconhecem a relevância da motivação como um fator que favorece o engajamento e atua como facilitador do processo de aprendizagem. Nesse contexto, diferentes estratégias têm sido mobilizadas no ambiente escolar com o objetivo de estimular a participação discente, tais como notas, exames, medalhas e recompensas. Embora esses recursos possam produzir efeitos imediatos no comportamento do aluno, sua eficácia depende do modo como são utilizados e do significado que assumem para o estudante, especialmente quando se busca promover uma aprendizagem mais consistente e duradoura.

Nessa direção, ao discutir a relação entre motivação intrínseca e aprendizagem, Guimarães apud Boruchovitch; Bzuneck 2001, p. 38). ressalta que o ato de aprender pode ser impulsionado por diferentes razões: “É evidente que os alunos aprendem por gostarem ou estarem interessados por determinado assunto, mas também podem aprender por almejarem altas notas, aprovação escolar ou agradar pais e professores”.

A citação evidencia que a aprendizagem pode ser sustentada tanto por interesses internos do aluno quanto por metas e expectativas externas, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas que equilibrem exigências escolares com a construção de sentido, autonomia e interesse pelo conhecimento. Portanto, é relevante ressaltar que não há técnicas específicas que possam gerar motivação em determinado aluno ou nos alunos de uma determinada turma.

O professor deverá ter sensibilidade suficiente para compreender a complexidade do tema, assim como estar consciente dos princípios motivacionais que podem dirigir a prática educacional. No entanto, sabe-se que não existem mágicas que podem ser feitas para remediar indiferenças e desprazeres dos alunos, inseridos em situações impróprias.

Então, não há uma forma conhecida ou conjunto infalível de procedimentos para tratar a motivação dos alunos. Também a motivação não é algo que se aplica de forma segmentada da aprendizagem, mas ela constitui uma parte intrínseca da aprendizagem. Então, pode se dizer que os motivos humanos para aprender qualquer coisa são interiores. Tanto para crianças quanto para os adultos para aprender algo é necessário ter presentes os motivos que desencadeiam a aprendizagem. Sendo assim, o próprio crescimento ou maturação constitui motivos que levam o ser humano ao movimento e ação.

A aprendizagem escolar depende basicamente dos motivos intrínsecos, ou seja, um aluno aprende melhor e mais depressa quando se sente querido e seguro. O aluno assimila melhor a informação quando suas necessidades básicas são atendidas de forma satisfatória, isto é, se ele não tem fome, não tem sonho, não está cansado ou doente. Então, pode-se dizer que os motivos da criança para aprender são os mesmos motivos que ela tem para viver.

Os motivos que mobilizam os aprendizes mudam ao longo da vida, e cabe ao professor a tarefa de “desvelar” o que motiva seus alunos para que a aprendizagem aconteça de modo efetivo. Em cada faixa etária surgem novas necessidades e, com isso, a motivação assume formas diferentes. Na adolescência, período marcado por conflitos e questionamentos, o jovem tende a buscar autoafirmação: deseja ser reconhecido e valorizado, encontrar respostas, conquistar respeito e confiança, além de vivenciar relações de afeto, amar e ser amado.

Nessa perspectiva, é fundamental que o professor compreenda as características psicológicas das diferentes fases do desenvolvimento, pois isso o ajuda a interpretar situações, acolher demandas e entender as dificuldades que emergem no processo de ensino-aprendizagem. Assim, o aluno tende a se sentir mais motivado quando a escola lhe

oferece oportunidades de autoconhecimento, amplia horizontes e aponta caminhos possíveis para um futuro mais promissor, no qual ele possa construir autonomia e evoluir gradualmente com mais independência.

Além disso, a motivação não se reduz a um conjunto de “recursos” usados pelo professor para produzir aprendizagem; trata-se de um processo que pertence ao próprio aluno. Por isso, no contexto escolar, ela depende menos de recompensas, ameaças ou castigos e mais da predisposição do estudante para aprender, da imagem que ele tem de si mesmo, do professor e do método, bem como de sua autoconfiança e do respeito presente no ambiente escolar. Desse modo, a motivação é uma condição necessária, embora não suficiente, para que a aprendizagem se concretize.

Quando se reflete sobre a relevância da motivação, comprehende-se que ela é um processo intrínseco e, portanto, não pode ser imposta ao aluno. Por isso, torna-se essencial analisar como e o que os professores fazem para favorecer esse movimento interno, pois, conforme Camargo e Foletto (2005, p. 36), “atribui-se a motivação tanto à facilidade quanto à dificuldade para aprender” e, ainda, relacionam-se as condições motivadoras ao sucesso ou ao fracasso do professor ao tentar ensinar.

Nesse sentido, constata-se que a motivação de ambas as partes — professor e aluno — constitui o ponto de partida para que o processo de ensino-aprendizagem seja bem-sucedido. Ao educador cabe planejar e criar condições que favoreçam o desenvolvimento integral do estudante, oferecendo acolhimento, respeito e cuidado, de modo que o aluno consiga enfrentar e superar dificuldades pessoais, sociais e familiares que interferem diretamente em sua disposição para aprender.

Além disso, o afeto e uma relação amistosa entre professor e aluno contribuem para a construção de um ambiente pedagógico mais seguro e significativo, no qual o docente assume uma postura menos autoritária e menos diretiva, e as atividades passam a se organizar com maior centralidade no aluno. Nessa perspectiva, o ensino afetivo representa uma possibilidade concreta de aprimorar atitudes, elevar a motivação, fortalecer a autoconfiança e reduzir os níveis de ansiedade. Como consequência, aumenta o engajamento tanto dos estudantes quanto dos professores para tornar as aulas mais agradáveis e eficazes.

Segundo Gagné (1983), embora o processo de aprender deva ser orientado, ele exige a criação de condições prévias e adicionais que sustentem a motivação do aluno. Assim, à medida que a aprendizagem acontece, torna-se necessário manter e renovar condições que a influenciem, garantindo continuidade ao interesse, ao esforço e à participação do estudante no percurso formativo.

Alguns autores são unâimes ao afirmar que a motivação é decisiva para a aprendizagem. Ainda assim, no cotidiano escolar, os educadores frequentemente se deparam com dúvidas ao desempenhar suas tarefas: o que fazer e como fazer para favorecer a motivação do aluno? Como manter o estudante interessado em continuar aprendendo e em buscar novas aprendizagens?

Essas indagações apontam para a necessidade de estabelecer e sustentar, no aluno, um determinado estado interno que funcione como condição prévia adequada para que a aprendizagem ocorra. Nesse sentido, destacam-se dois tipos de estados internos: as habilidades previamente aprendidas e a motivação. Quando esses elementos estão devidamente construídos, tornam-se mais favoráveis as condições para o desenvolvimento do processo de aprendizagem.

Por outro lado, os demais componentes do ensino são externos ao indivíduo que aprende. O principal deles está relacionado às condições específicas de aprendizagem, organizadas em forma de procedimentos práticos. Esses procedimentos se materializam em técnicas e estratégias didáticas que buscam assegurar as condições necessárias para que a aprendizagem efetivamente aconteça.

Além disso, segundo Gagné (1983), há uma última categoria de fatores externos que diz respeito à organização de condições capazes de garantir que aquilo que foi aprendido possa ser aplicado e transferido para situações novas, fora do ambiente imediato de aprendizagem. Em outras palavras, não basta que o aluno aprenda “na aula”; é fundamental que o conhecimento adquirido seja significativo a ponto de ser mobilizado em diferentes contextos e desafios.

Portanto, a aprendizagem se fortalece quando há equilíbrio entre condições internas (habilidades prévias e motivação) e condições externas (procedimentos, estratégias e organização do ensino), sobretudo quando o processo favorece a compreensão e a aplicação do que foi aprendido para a vida real. Corroborando com esta ideia, Gagné (1983, p.188)

Considerando, pois, que uma estrutura de aprendizagem conveniente foi planejada, a pessoa que orienta o processo educacional deve procurar motivar o aprendiz, a fim de que ele execute os procedimentos específicos do ensino, que garantirão a ocorrência da aprendizagem, e para que se instituam processos que posteriormente venham a possibilitar a transferência do que foi aprendido.

Entretanto, para que esse planejamento e essas condições realmente produzam envolvimento e aprendizagem significativa, é necessário superar concepções tradicionais de ensino que reduzem o estudante a um receptor passivo do conhecimento. Nessa perspectiva, de acordo com Demo (2004), por muito tempo “ensinar” foi

confundido com “transmitir”. Nesse modelo, o aluno ocupava uma posição passiva: sua tarefa era ouvir, copiar e, depois, reproduzir nas avaliações aquilo que memorizou, visando principalmente a obtenção de nota. Nessa lógica, a aprendizagem significativa não era a preocupação central; o que importava era o desempenho na prova.

O professor, por sua vez, era visto como mero transmissor de conteúdos, nem sempre atento às necessidades, aos ritmos e às particularidades dos estudantes.

Acreditava-se, que aprender resultava da repetição e que, quando o aluno não aprendia, a responsabilidade recaía sobre ele, como se o fracasso fosse consequência exclusiva de sua falta de esforço ou capacidade. Felizmente, essa compreensão tem sido superada em grande parte das instituições escolares, à medida que se reconhece que a aprendizagem depende de mediação pedagógica qualificada, de relações mais humanizadas e de práticas que atribuem sentido ao conhecimento.

Nesse contexto, é pertinente mencionar o pensamento de Demo (2004), pois sua concepção de aprendizagem reforça, com clareza, a necessidade de que o planejamento pedagógico e as condições de ensino estejam orientados para a participação efetiva do aluno. Se, por um lado, cabe ao educador organizar uma estrutura de aprendizagem adequada e criar condições que favoreçam a motivação e o engajamento do estudante, por outro, esse esforço só ganha sentido quando compreendemos que aprender não é receber informações prontas, mas produzir conhecimento a partir delas.

Assim, a motivação não se limita a “fazer o aluno cumprir etapas” do ensino: ela deve sustentá-lo para agir, pensar, questionar e reconstruir, de modo que o que foi aprendido possa, de fato, ser transferido para novas situações e contextos. Para o autor, a aprendizagem é uma “dinâmica reconstrutiva” de dentro para fora,

isto é, o aluno somente aprende quando reconstrói o conhecimento. Por isso, não pode permanecer apenas em escutar, copiar e devolver, de modo reprodutivo, na prova (Demo, 2004, p. 14).

É justamente essa atribuição de sentido que exige que o ensino considere o aluno em sua totalidade e como interpreta o mundo, pois a reconstrução do saber não acontece no vazio, mas a partir de referências concretas da realidade do aprendiz. Assim, de acordo com a concepção de educadores comprometidos com a educação, o interesse do aluno e o contexto no qual ele está inserido constituem a força norteadora do processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, as experiências e descobertas do estudante tornam-se centrais, já que, para ter importância, a aprendizagem precisa estar “carregada” de significados. Isso supõe estabelecer relações entre as vivências do aluno e o conteúdo escolar, favorecendo uma assimilação mais profunda e, sobretudo, a construção do próprio conhecimento.

Reforçando essa ideia, Freire (1996, p.33) exemplifica: Por que não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes.

Segundo Freire (1996), é indispensável que o professor e a escola valorizem e respeitem os saberes que os alunos já possuem — saberes socialmente construídos na prática comunitária. Contudo, essa valorização não deve ocorrer de forma isolada ou apenas como reconhecimento simbólico: é igualmente necessário problematizar e discutir com os estudantes a relação entre o significado desses saberes e os conteúdos escolares a serem aprendidos. Em outras palavras, o conhecimento prévio do aluno deve ser tomado como ponto de partida para a aprendizagem, criando pontes entre a experiência

vivida e o conhecimento sistematizado, de modo que o conteúdo faça sentido e possa ser reconstruído criticamente.

Complementando a ideia, Freire (1996, p.33-34), ainda sugere: “Por que não discutir com os alunos a realidade concreta, a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida?

Diante disso, torna-se evidente que, quando o professor não se empenha em motivar e em atribuir sentido ao que ensina, muitos alunos podem permanecer na sala de aula apenas “de corpo presente”: sem interesse, sem envolvimento e sem atração pelo que está sendo proposto. Como consequência, aparecem resultados insatisfatórios, que alimentam um ciclo de desmotivação, desilusão e silêncio. Freire (1996, p. 21) alerta para essa realidade ao afirmar: “Esses alunos estão em silêncio, porque já não esperam que a educação inclua o prazer de aprender, ou momentos de paixão, ou até que a educação esteja ligada às suas condições reais de vida.”

É lamentável perceber que, em muitos casos, os alunos deixam de ver sentido na escola e silenciam como forma de adaptação, perdendo gradualmente o desejo e o interesse em aprender. A fragmentação dos conteúdos e sua descontextualização, associadas a uma metodologia tradicional, tendem a produzir passividade e desmotivação, afastando o estudante de uma aprendizagem viva, significativa e ligada ao seu mundo.

Nessa perspectiva, torna-se indispensável reverter o cenário de uma educação marcada pela passividade e pela desmotivação. Para isso, o educador precisa assumir intencionalmente o papel de despertar a curiosidade do educando, pois ela funciona como um importante fator motivador da aprendizagem. Assim, a exploração

dos conteúdos deve ocorrer de modo mais investigativo, lúdico e instigante, favorecendo o envolvimento do aluno com o que aprende.

Desse modo, informações e dados não devem ser apresentados de forma mecânica ou fragmentada, mas disponibilizados por meio de recursos variados, estratégias diversificadas e situações que provoquem questionamentos. É necessário, portanto, fomentar a dimensão curiosa do aprender: quando o estudante é motivado a investigar, perguntar e buscar respostas, suas descobertas tendem a tornar-se mais significativas e prazerosas, fortalecendo o vínculo com o conhecimento e ampliando sua autonomia no processo de aprendizagem.

A curiosidade é o desejo de criar descobertas e caminhos para a construção do conhecimento, neste sentido, Assmann, (2004, p. 213)

[...] a curiosidade é coisa séria, não é futilidade superficial. Enquanto o desejo do conhecimento a curiosidade se inscreve como um caminho de práticas desejantes, que devem ser analisadas enquanto percurso mais longo e não apenas enquanto impulso momentâneo.

Percebe-se que o aluno motivado e curioso tende a construir hipóteses, investigar possibilidades e realizar descobertas próprias — e, por isso, aprende de maneira mais consistente, pois aquilo que ele comprehende e elabora ativamente dificilmente se perde com facilidade. Em contrapartida, a simples transmissão de informações, sem interação e participação efetiva do estudante, tende a produzir um aprendizado superficial, pouco relevante e fácil de ser esquecida, já que não se constitui como experiência significativa.

No ensino de Língua Inglesa, esse aspecto torna-se ainda mais determinante. A aprendizagem de um idioma exige envolvimento, prática e disposição para experimentar, errar, tentar novamente e atribuir sentido ao que se aprende. Nesse sentido, estimular a

curiosidade favorece o interesse do educando, pois a curiosidade está diretamente ligada ao desejo de conhecer, explorar e ampliar repertórios linguísticos e culturais.

Conforme Assmann (2004, p. 214), “a curiosidade criativa precisa alimentar positivamente um ânimo ou motivação continuada para exercitar-se na prática”, indicando que o avanço na aprendizagem depende de uma motivação sustentada que impulsiona o aluno a exercitar-se continuamente e a manter-se engajado no processo.

Assim sendo, o educando curioso torna-se atento e é capaz de transformar a informação, assimilando-a com significado, pois a curiosidade está ligada ao interesse cognitivo. Contudo, motivação e desejo não devem ser vistos apenas como fator instigador, mas como dinâmica intrínseca persistente em todo processo de aprendizagem. Pois a aprendizagem só ocorre quando o educando sente desejo e curiosidade. Afinal, aprender implica envolvimento interno: quando o estudante sente desejo de compreender e curiosidade de explorar, ele se dispõe a investigar, persistir e avançar.

Nessa mesma direção, nenhuma disciplina é algo pronto e acabado; ela precisa ser constantemente recriada, inovada e pesquisada — e com a Língua Inglesa não é diferente. Contudo, a pesquisa e a renovação das práticas não devem ser vistas como tarefa exclusiva do professor. Quando os alunos estão motivados, demonstram maior entusiasmo para participar, investigar, experimentar novos recursos e contribuir para a construção coletiva do conhecimento, tornando o processo mais vivo, colaborativo e significativo.

Nesse sentido, torna-se necessário que o professor se liberte de uma prática limitada à transmissão de conteúdos e ao uso excessivamente atrelado ao livro didático, ao quadro-negro e ao discurso expositivo. Mais do que “passar matéria”, é preciso construir, na sala de aula, um espaço de contextualização e de investigação,

no qual o aluno seja provocado a aprender a partir de recursos variados: notícias atualizadas, temas relevantes do momento, textos autênticos, vídeos, músicas, aplicativos, acesso orientado à internet e outras linguagens próprias da cultura digital. Na era multimídia em que vivemos, o professor precisa assumir uma postura de pesquisador permanente; ao fazê-lo, influencia positivamente seus alunos a também pesquisarem, questionarem, compararem fontes e ampliarem seus repertórios de forma crítica.

Considerando a importância do conhecimento da Língua Inglesa no contexto contemporâneo, o professor deve estar preparado para oferecer ao educando oportunidades reais de crescimento e interação, possibilitando não apenas o domínio de estruturas linguísticas, mas a participação em práticas sociais ampliadas. Assim, a aprendizagem do idioma passa a favorecer a inserção do estudante no mundo globalizado, ampliando seu acesso à informação, à comunicação e às diferentes formas de circulação do conhecimento.

Além disso, é fundamental conscientizar o aluno sobre a relevância de aprender uma nova língua, evidenciando de forma clara e concreta os benefícios que esse conhecimento pode trazer para sua vida pessoal e profissional. Quando o estudante comprehende a utilidade do inglês para ampliar oportunidades, acessar informações, consumir conteúdos culturais, comunicar-se em diferentes contextos e construir projetos de futuro, sua disposição para aprender tende a aumentar.

Desse modo, ele passa a perceber que o inglês não é um conteúdo distante ou meramente escolar, mas um saber presente no cotidiano, em músicas, filmes, jogos, redes sociais, tecnologia, produtos e até em expressões usadas na linguagem diária. Conforme Stefanello (2003, p. 7):

O aprendizado de uma Língua Estrangeira, atualmente, não é mais visto como algo desnecessário, ou um passatempo totalmente desligado de qualquer proposta educacional. Embora seu conhecimento seja altamente prestigiado na sociedade, a Língua Estrangeira, como disciplina, se encontra deslocada da escola, sendo a proliferação de cursos particulares a evidência clara para tal constatação. Seu ensino, como o de outras disciplinas, é função da escola.

Nesse horizonte, Stefanello esclarece (p. 7) que “a metodologia não deve compreender o aluno como um sujeito estático e passivo; [...] precisa estar em sintonia com a realidade do educando [...]”, reconhecendo suas experiências, interesses e contextos de vida. Essa compreensão desloca o foco do ensino meramente expositivo para uma prática que considera o estudante como participante ativo do processo, capaz de interagir, produzir sentidos e construir conhecimentos a partir do que vivencia.

Desse modo, o papel do professor ganha centralidade não como transmissor, mas como mediador eficiente: aquele que cria situações de aprendizagem, mobiliza recursos, problematiza conteúdos e estabelece pontes entre o conhecimento escolar e o mundo do aluno. Nesse viés, Stefanello (2003, p. 22) acrescenta:

A disponibilidade do uso de uma língua diferente possibilitará ao aluno uma autopercepção maior como ser humano e cidadão. Ele aprende mais sobre si mesmo e sobre o mundo plural, marcado por valores culturais diferentes e também sobre outras formas de organização social e política, neste momento realizado em condições político-culturais de inter-relacionamento global.

Para alcançar resultados satisfatórios, torna-se imprescindível que a metodologia adotada pelo professor privilegie a interação entre educador e educando na construção do conhecimento, tomando como referência a realidade, os interesses, o cotidiano e as experiências dos alunos. Além disso, é fundamental que o docente valorize as relações afetivas em sala de aula, criando vínculos de

confiança e respeito capazes de despertar e/ou renovar a motivação e o interesse do estudante pela disciplina, favorecendo um ambiente mais acolhedor e propício à aprendizagem.

Portanto, motivar não significa impor interesse, mas criar condições para que o aluno se reconheça como sujeito do aprender, capaz de reconstruir saberes, formular hipóteses e produzir significados. Nesse movimento, a escola cumpre sua função formativa ao promover aprendizagem de conteúdos, desenvolvimento humano, autonomia e participação social — elementos que tornam o ensino mais coerente com as demandas contemporâneas e com a formação integral do educando.

2 RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Se a motivação e o sentido atribuído ao conhecimento são fundamentais para a aprendizagem, é igualmente necessário compreender que tais dimensões se sustentam, em grande medida, no modo como se constituem as relações humanas no espaço escolar. O vínculo estabelecido entre professor e aluno, o clima socioemocional da sala de aula, as formas de comunicação, bem como as interações entre os próprios estudantes, influenciam diretamente o engajamento, a autoconfiança, a disposição para participar e a persistência diante de dificuldades.

Desse modo, torna-se pertinente aprofundar a discussão sobre as relações interpessoais no processo de ensino-aprendizagem, analisando como o respeito, a afetividade, a cooperação e a mediação pedagógica contribuem para a construção de um ambiente favorável ao aprender e para a consolidação de práticas educativas mais humanizadas e significativas.

Nesta perspectiva, Camargo e Folletto (2005, p.33), afirmam que:

Na interação que o professor e aluno estabelecem na escola, os fatores afetivos e cognitivos de ambos exercem influências decisivas. Na interação, cada um dos parceiros busca atendimento de alguns de seus desejos: de proteção, de subordinação, de realização, etc. Através dela, tanto os alunos quanto os professores vão construindo imagens do seu interlocutor, atribuindo-lhes determinadas características, intenções e significados. Para que a interação professor-aluno possa levar à construção de conhecimentos, a interpretação que o professor faz do comportamento dos alunos é fundamental. Ele precisa estar atento ao fato de que existem muitas significações possíveis para OS comportamentos assumidos por seus alunos, buscando verificar quais delas são originais. Além disso, o professor

necessita compreender que aspectos de sua personalidade- seus desejos, preocupações e valores- influem em seu comportamento, ao longo de interações que ele mantém.

Nesse sentido, o papel do professor é muito importante, pois ele deve ser o mediador de toda aprendizagem. O professor mediador não deve propor atividades com questões estreitas nas quais se busca uma resposta singular, dessa forma poderá ser negada a oportunidade de construção dos alunos. Isto corrói o desejo do aluno de pensar, buscar novos conhecimentos e aprendizagens e explorar questões que vão além do espaço sala de aula. Assim, tudo o que acontece no ambiente da sala de aula influencia no desenvolvimento educativo, e baseado nisso a relação professor-aluno influi na aprendizagem. Conforme Camargo (2004, p.33)

A sala de aula é um espaço onde ocorre um intenso compartilhamento de emoções e sentimentos que manifestam diversos estados psicológicos. Qualquer criança, (...) vai vivenciar as emoções, provocadas pelas mais diversas situações que ocorrem entre alunos e professores ou que tem origem na própria família.

De acordo com Almeida (1999), na escola ou em qualquer outro espaço social onde o aluno esteja presente, ele deve reconhecer-se como uma pessoa, que é autora e construtora do seu conhecimento e sujeita a dar e receber carinho e afeto. Portanto, o professor deve proporcionar espaços onde as emoções possam ser manifestadas, e dessa forma facilitar a assimilação dos conceitos e a qualidade da aprendizagem. No entender de Mergen (2002, p.14)

O tipo de relação que o educador estabelece com seus educandos, determinará o nível de qualidade da aprendizagem que esses construirão. E, nesse processo, o educador não pode e não deve se eximir do seu papel de mediador: aquele que possibilita estratégias metodológicas diversificadas para atender as diferentes formas de assimilação dos alunos.

Cabe ao professor estimular a participação dos alunos, de modo que se integrem às atividades e se constituam como sujeitos de sua própria aprendizagem. Nessa perspectiva, Vygotsky (2003, p. 76) assinala que “o aluno dirige o seu próprio processo de aprender, restringindo, ativamente, as possibilidades de ação do professor”. Ao docente, portanto, compete planejar e organizar situações didáticas que criem condições de possibilidade para o desenvolvimento das potencialidades do educando, atuando como mediador do processo.

Assim, o professor deve orientar, indicar caminhos e oferecer suportes pedagógicos, sem substituir o protagonismo do estudante. Em outras palavras, não lhe cabe “ser o caminho”, mas favorecer que o aluno construa suas próprias descobertas e reconstrua o conhecimento de forma ativa, crítica e significativa, a partir das interações e das experiências vivenciadas no contexto escolar.

Cada professor possui uma concepção própria sobre como devem se constituir as relações interpessoais no processo de ensino-aprendizagem. Ainda que a criança apresente potencial para aprender, é importante reconhecer que o modo como ela vivencia a escolarização não ocorre de forma neutra ou isolada do contexto. Nesse sentido, embora fatores externos não determinem, por si só, a aprendizagem, as interações estabelecidas no ambiente escolar, especialmente as relações entre professor e aluno podem facilitar ou dificultar significativamente esse processo, na medida em que influenciam o engajamento, a segurança emocional, a participação e a disposição para aprender.

Kullok (2002, p.11) afirma que no processo de ensino-aprendizagem: “O aluno é o sujeito e o construtor do processo. Toda aprendizagem precisa ser embasada em um bom relacionamento entre os elementos que participam do processo, ou seja, aluno, professor, colegas de turma.” Dessa forma, para que efetivamente aconteça uma

aprendizagem de qualidade é necessário que as pessoas envolvidas nesse processo estejam abertas para a construção de novas hipóteses e descobertas. Sendo assim, é relevante refletir também sobre a importância da motivação do professor e do aluno para aprender ou ensinar algo.

Freire (1996, p. 80) enfatiza que há uma esperança fundamental na educação: a de que professor e aluno, juntos, podem aprender e ensinar, inquietar-se, produzir e resistir aos obstáculos que ameaçam a alegria de aprender. Essa compreensão evidencia que a relação pedagógica não se reduz à transmissão unilateral de conteúdos, mas se constitui como um encontro humano, sustentado pelo diálogo, pelo respeito e pela amorosidade, em que a dimensão afetiva ocupa lugar central no processo formativo.

Nessa mesma direção, Paulo Freire (1997) assinala que o professor, ao ensinar, também aprende, pois os alunos trazem uma ampla bagagem de conhecimentos e experiências construídas ao longo de suas vivências. Desse modo, o ato educativo se configura como uma prática de reciprocidade, na qual ensinar e aprender se entrelaçam continuamente, fortalecendo vínculos, ampliando sentidos e tornando a aprendizagem mais significativa. Essa deve ser a verdadeira relação entre professores e alunos, a troca de ensinamentos e vivências. Essa relação, conforme Fazenda (2001, p. 87):

Suscita que nosso eu adentre a sala de aula inteira para desvelar, descobrir e sentir as manifestações presentes nas interações, relações e reações que os sujeitos estabelecem/ manifestam na ação de educar. E ampliar o olhar na tentativa de captar da expressão, comunicação desses seres, o revelar do seu eu, sua inquietude, dificuldade e possibilidade que expressa na ação de aprender e de ensinar.

A escuta atenta e o olhar sensível precisam estar presentes na prática pedagógica do professor, pois, ao reconhecer o aluno em sua singularidade, o docente contribui para a construção de um

ambiente motivador, marcado pela afetividade e pela interação. Nesse clima relacional mais acolhedor, ampliam-se as possibilidades de participação do estudante, o que favorece o processo de construção do conhecimento e fortalece a aprendizagem.

Além disso, é fundamental que o professor realize, de forma permanente, um exercício de autoavaliação e de revisão de sua prática. Esse movimento reflexivo permite identificar limites, reconhecer avanços e criar alternativas metodológicas, tornando o contexto escolar mais propício a aprendizagens significativas. Para isso, a prática deve ser analisada à luz dos objetivos propostos, verificando-se se foram alcançados com eficácia.

Quando os resultados esperados não se concretizam, é necessário redimensionar estratégias, reestruturar encaminhamentos e ajustar intervenções pedagógicas, de modo a qualificar o ensino e favorecer a aprendizagem dos alunos. Para Lauxen (2004, p.77): “O replanejamento é importante por proporcionar uma retomada e um repensar de todas as ações realizadas, avaliando e buscando saídas para o que ainda precisa ser melhorado. Muitas vezes, não nos damos conta de que a nossa prática foi significativa (...)"

Como forma de despertar a motivação e o interesse dos alunos, o professor pode discutir com os alunos o planejamento, fazendo uma reflexão sobre os conteúdos desenvolvidos e o alcance dos objetivos propostos. Acredita- se que assim, os alunos encontrarão sentido naquilo que aprendem, uma vez que a escola precisa ser o lugar onde o aluno sinta-se bem, ela deve ser instigadora, motivadora do conhecimento, deve apresentar novidades com o objetivo de proporcionar ao aluno o desejo e a vontade de permanecer nesse espaço. A utilização de situações criativas envolvendo professor e aluno se constitui num fundamento da maior importância no aprendizado dos alunos.

Reforçando essa opinião, Corrêa (2002, p.227) coloca que: “Um dos grandes desafios para o educador de Língua Estrangeira é estimular e privilegiar os diferentes estilos de aprender e as diferentes competências cognitivas dos alunos, enquanto busca promover um desempenho uniforme e de alto nível.

Sob esse enfoque, torna-se necessário considerar e confrontar as diferentes realidades dos alunos, oferecendo-lhes propostas que ampliem repertórios e despertem interesse. Para isso, é importante planejar atividades novas e prazerosas, capazes de favorecer a participação e o envolvimento com o aprendizado, ao mesmo tempo em que se respeitam os distintos ritmos e graus de dificuldade presentes na sala de aula. Assim, ao diversificar técnicas e recursos, o professor possibilita que os estudantes acompanhem as aulas, assimilem conceitos e interajam entre si, construindo coletivamente o conhecimento. Segundo Almeida Filho (2002, p.28)

A aula de língua estrangeira como um todo pode possibilitar ao aluno não só a sistematização de um novo código linguístico que o ajudará a se conscientizar do seu próprio, mas também a chance de ocasionalmente se transportar para dentro de outros lugares, outras situações e pessoas. Esses clarões culturais conseguem às vezes marcar nossa percepção e memória de maneira indelével e para sempre.

Nessa perspectiva, o autor sugere que a aprendizagem de língua estrangeira deve privilegiar um maior envolvimento do aluno com os conteúdos, proporcionando-lhe experiências que articulem teoria e prática e que ampliem seu contato com outras realidades socioculturais. Entretanto, tal envolvimento somente se concretiza quando o professor organiza uma dinâmica de ensino consistente, sustentada por uma metodologia alinhada às novas demandas educacionais e articulada ao conhecimento da cultura da língua que se pretende ensinar.

Para que esse processo se efetive, é igualmente necessário considerar a dimensão profissional e subjetiva do docente: o professor precisa estar motivado e satisfeito com sua atuação, percebendo seu trabalho como valorizado e reconhecido. Além disso, deve buscar atualização contínua, de modo a qualificar suas práticas e acompanhar as transformações pedagógicas e culturais que atravessam o ensino de línguas na contemporaneidade.

Para Schütz (2003), a motivação pode ser definida como o conjunto de fatores dinâmicos que determina a conduta de um indivíduo; é o primeiro elemento cronológico da conduta”. Isso equivale a dizer que a motivação é o elemento chave para o aprendizado, possibilitando a construção de um conhecimento, onde o aluno não recebe o método pronto, ele próprio constrói sua aprendizagem. Segundo o autor, para que essa prática se efetive, é preciso criar um ambiente favorável tanto para o aluno quanto para o professor.

Schutz (2003) destaca que, quando o aprendiz se encontra em um ambiente no qual a língua estrangeira está efetivamente presente e é necessária para a comunicação, tende a surgir, de modo natural, uma motivação forte e imediata para assimilá-la, pois ela se torna o instrumento que permite interagir, participar e atuar naquele contexto. Nessa perspectiva, quanto mais autêntico for o ambiente de aprendizagem e quanto mais as atividades estiverem voltadas aos interesses do aprendiz, maior será o nível de motivação.

Nesse sentido, é relevante destacar a importância do professor em proporcionar uma metodologia atrativa ao aprendizado de língua estrangeira, aliada a utilização de técnicas motivadoras que contemplam a curiosidade dos alunos, pois dessa forma a aprendizagem poderá ser construída com bases sólida, através da

cumplicidade entre professor e aluno, e, sem dúvida, sustentada por uma relação de muita afetividade.

A afetividade representa um aspecto importante na vida escolar do aluno, que influencia no aprendizado de línguas. Fatores de ordem psicológico-afetiva podem causar um impacto direto na capacidade de aprendizagem, gerando o desinteresse, a falta de motivação e, consequentemente a falta de espontaneidade em situações práticas na sala de aula, sendo assim, o professor de língua estrangeira deve demonstrar conhecimento e preocupação com o aspecto psicológico-afetivo, refletindo sobre o ambiente ideal para o ensino.

O ambiente da sala de aula, especialmente da Língua Estrangeira deve ser construído de maneira interativa e prática, onde a emoção e a afetividade devam estar sempre presentes. Dessa forma, a relação professor e aluno será favorecida e a construção do conhecimento será mais agradável e participativa, onde os sujeitos da relação possam construir esse processo de forma positiva.

3 A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NA MOTIVAÇÃO

A educação contemporânea tem enfrentado desafios que evidenciam um cenário de crise, marcado, entre outros aspectos, pela dificuldade de engajar os estudantes e de atribuir sentido ao processo de escolarização. Nesse contexto, torna-se indispensável cultivar a afetividade e promover uma educação que favoreça o pensamento crítico, a problematização e a construção ativa do conhecimento, e não apenas a reprodução mecânica de informações. Quando o ensino se restringe a práticas reprodutivas, reduz-se o espaço para a criatividade, para a autonomia e para a participação do aluno, o que tende a enfraquecer a motivação e a tornar a aprendizagem pouco significativa.

Além disso, especialmente na infância, o contato humano e as interações sociais assumem papel decisivo no desenvolvimento de habilidades linguísticas. Mais do que o adulto, a criança necessita de vínculos, acolhimento e segurança emocional para se arriscar, experimentar a linguagem e avançar em sua aprendizagem. Por essa razão, a dimensão afetiva constitui um elemento relevante na vida do educando, influenciando diretamente sua motivação para aprender línguas.

Assim, uma escola que desconsidera o aspecto psicológico-afetivo do ambiente de aprendizagem e que privilegia excessivamente o material didático, em detrimento das relações e das experiências significativas, tende a não oferecer condições pedagógicas favoráveis. Isso se torna ainda mais evidente no ensino de Língua Inglesa, que requer interação, prática constante, exposição à língua e um clima

de confiança para que o aluno participe sem medo de errar e, consequentemente, aprenda com maior qualidade.

A emoção constitui uma dimensão essencial da afetividade e desempenha papel determinante na forma como as experiências são vivenciadas, interpretadas e internalizadas. Vivências marcadas por forte carga emocional tendem a ser registradas com maior intensidade e a permanecer mais disponíveis na memória, influenciando a produção de novos pensamentos, significados e emoções. Desse modo, a emoção não apenas acompanha o processo de aprendizagem, mas participa ativamente dele, pois afeta a atenção, o interesse, a motivação e a maneira como o sujeito atribui sentido ao que aprende.

Nessa direção, Cury (2003) ressalta a importância de compreender algumas implicações da relação entre emoção e memória, especialmente no que se refere ao modo como os registros mentais são consolidados. Segundo Cury (2003, p. 109), determinados aspectos emocionais interferem diretamente no registro da memória, tais como:

Ensinar a matéria estimulando a emoção dos alunos desacelera o pensamento, melhora a concentração e produz um registro privilegiado. Os professores e os pais que não provocam a emoção dos jovens não educam, apenas informam. Dar conselhos e orientações sem emoção não gera “momentos educacionais” no mercado da memória. Pequenos gestos que geram intensa emoção podem influenciar mais a formação da personalidade das crianças do que os gritos e pressões. Proteger a emoção é fundamental para se ter qualidade de vida.

Como resultado de sua experiência com educadores, e destes com seus aprendizes, o autor assevera que o que determina a qualidade do registro é a emoção, ou seja, quanto mais emoção envolver uma determinada experiência, “mais o registro será privilegiado e mais chances terá de ser resgatado”. (CURY, 2003.p.108).

À luz dessa perspectiva, pode-se afirmar que são inegáveis os avanços observados quando o ambiente de aprendizagem é permeado pela atuação de professores afetivos. Isso porque, ao serem acolhidas, estimuladas e respeitadas em suas singularidades, as crianças encontram condições mais favoráveis para desenvolver habilidades linguísticas com maior segurança e participação. Nesse contexto, a afetividade não se limita a um aspecto relacional, mas constitui um elemento pedagógico que fortalece a motivação, reduz bloqueios e amplia a disposição do aluno para experimentar a linguagem e aprender.

Como resultado, os educandos tendem a assumir uma postura mais ativa e criativa diante do conhecimento, construindo respostas e soluções com menos medo de errar. Além disso, a convivência em um ambiente de respeito e confiança contribui para o fortalecimento da autoconfiança e para a formação de sujeitos mais preparados para enfrentar desafios, dialogar com as exigências da vida social e atuar de maneira crítica e responsável na sociedade. Acerca do assunto, cabe também mencionar o pensamento de Warat (2001, p. 103).

A afetividade e o amor são básicos no ser humano: necessitamos amar, ser amados, vincular-nos afetivamente, ser reconhecidos e valorizados. É impossível que um homem possa se conceber, absolutamente, ignorado afetivamente pelos outros; o maior grau de desamparo é dado pela sensação de que ninguém toma conhecimento de nossa existência (toda uma síndrome da época).

Observa-se, no cotidiano escolar, que muitos alunos demonstram a necessidade constante de se sentirem acolhidos e valorizados pela instituição e pelos professores. Em diversos casos, a escola pode constituir um dos poucos espaços em que o estudante vivencia, de forma mais explícita, experiências de cuidado, reconhecimento e pertencimento. Por essa razão, o vínculo

estabelecido no ambiente escolar assume relevância para o bem-estar do aluno, mas também para sua disposição em participar e aprender.

Dante dessa realidade, torna-se indispensável que os professores se mantenham atentos e sensíveis para compreender determinadas situações e comportamentos. Muitas atitudes consideradas negativas podem expressar conflitos, inseguranças ou dificuldades trazidas de outros contextos, o que exige do docente uma postura de escuta, compreensão e intervenção pedagógica equilibrada, evitando respostas punitivas e buscando estratégias educativas mais formativas.

Nesse sentido, o preparo e a atualização contínua dos professores são fundamentais para que tenham condições de enfrentar os desafios diários com maior competência, manejando conflitos, fortalecendo relações e construindo um clima de respeito em sala de aula. Além disso, cabe ao educador criar condições para despertar o interesse do aluno pelo aprendizado, demonstrando que ele é importante, reconhecido e respeitado, de modo que se sinta seguro para se envolver, persistir e avançar em sua trajetória escolar.

Nesse processo, torna-se evidente que o professor é um dos principais responsáveis por favorecer a motivação do aluno para a aprendizagem da Língua Inglesa, especialmente por meio da construção de vínculos afetivos em sala de aula. Tais vínculos podem renovar o interesse do estudante pela disciplina, na medida em que criam um ambiente de acolhimento, confiança e participação. Além disso, a emoção exerce influência direta sobre aspectos essenciais do aprender, pois interfere na qualidade do registro da memória, no nível de concentração e no prazer envolvido na atividade.

Nessa perspectiva, quando a experiência de aprendizagem não mobiliza emoção e sentido, o conhecimento tende a tornar-se mecânico, dificultando a assimilação das informações e reduzindo o envolvimento do aluno. Consequentemente, enfraquecem-se o prazer

e a motivação para aprender, o que compromete a continuidade do processo formativo.

Por conseguinte, é fundamental que a dimensão emocional esteja presente na sala de aula, uma vez que ela sustenta a atenção, fortalece o vínculo com o conteúdo e contribui para que o aluno se aproprie do conhecimento de forma mais significativa, especialmente no contexto do ensino de Língua Inglesa. Cury(2003, p.125), afirma:

Os educadores são escultores da emoção. Eduquem olhando nos olhos, eduquem com gestos: eles falam tanto quanto as palavras. Sentar em forma de U ou em círculo aquietá o pensamento, melhora a concentração, diminui a ansiedade dos alunos. O clima da classe fica agradável e a interação social dá um grande salto.

Evidencia-se, assim, a relevância do papel do educador, uma vez que lhe compete criar condições para que o desenvolvimento emocional ocorra de forma integrada ao desenvolvimento do pensamento e da inteligência. Trata-se de compreender a aprendizagem como um processo amplo, no qual aspectos cognitivos e afetivo-emocionais se articulam e influenciam diretamente o envolvimento do aluno, sua participação e a qualidade das aprendizagens construídas.

Nessa direção, Cury (2003) assinala que, para conduzir os alunos a um maior interesse pelas aulas, é importante reorganizar a dinâmica da sala de aula, “desfazendo as filas”. Segundo o autor, configurações que favorecem o contato visual e a proximidade entre os estudantes tornam o ambiente mais agradável e estimulante, pois permitem olhar nos olhos dos colegas, trocar ideias, interagir e expressar opiniões. Assim, o professor contribui para a construção de um espaço de aprendizagem mais dialógico, colaborativo e motivador.

Desse modo, ao invés de limitar-se à transmissão de conteúdos, o educador deve instigar e estimular a inteligência de maneira problematizadora, promovendo questionamentos que mobilizem o

pensamento. É justamente por meio do questionamento que o aluno passa a elaborar, analisar e reinterpretar o que recebe, transformando informações em conhecimento significativo. Consequentemente, esse movimento favorece a motivação, o engajamento e a aprendizagem, uma vez que o estudante se percebe participante ativo do processo e não mero receptor de dados.

Além de favorecer a construção do conhecimento, o educador deve contribuir para a formação do estudante como sujeito integral, considerando as dimensões cognitivas, emocionais, sociais e éticas que atravessam o processo educativo. Nesse sentido, ensinar implica também desafiar e motivar com afeto, encorajar o educando na realização de tarefas e ajudá-lo a desenvolver recursos para lidar com situações concretas vivenciadas em seu cotidiano, ampliando sua autonomia e sua capacidade de posicionamento diante do mundo.

Nessa perspectiva, comprehende-se que ser professor não se limita a “dar aulas” ou a dominar conteúdos disciplinares. Ser professor implica assumir-se como conhedor e pesquisador, capaz de refletir criticamente sobre a própria prática, selecionar metodologias e recursos, e atuar como facilitador, na constituição do indivíduo.

Por fim, ser professor é reconhecer o aluno em sua totalidade, criando condições para o desenvolvimento de suas potencialidades e compreendendo que, embora a aprendizagem se construa no coletivo, nas interações e nas experiências compartilhadas, ela se realiza de maneira singular, respeitando ritmos, trajetórias e necessidades individuais. No entanto, é necessário que o educador tenha cuidado para que o afeto, o carinho que permeiam o processo educacional não comprometa a seriedade do mesmo, uma vez que, segundo Freire, 1996, p. 159-160).

Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante

e cinzento me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele.

Na perspectiva do autor, o educador deve querer bem os educandos, ser amável, afetivo, mas acima disso deve ter seriedade em sua prática educativa, para que não corra o risco de privilegiar ou prejudicar um aluno por conta de sua admiração ou simpatia. Assim, a prática pedagógica depende de um conjunto de fatores que trabalham a especificidade humana, sendo que o cognitivo não é dissociado do emocional, ou seja, o aluno é percebido como ser humano inconcluso, sujeito a aperfeiçoamento e transformações.

As emoções são sentimentos revelados pelos seres humanos. Entre eles podem-se destacar: tristeza, mágoa, raiva, felicidade, alegria, ansiedade, medo, nervosismo, fobia, amor, amizade, vergonha, culpa, antipatia e ciúmes. Considera-se que todas essas emoções permeiam a vida do sujeito. Por isso, o aluno deve desenvolver a capacidade de identificar as emoções presentes nos diversos grupos sociais que convive e relaciona-se. Dessa forma, é relevante que o indivíduo saiba conduzir, de maneira controlada sua emoção para ter boa aceitação social.

Segundo Cury (2001), o educador deve proporcionar situações nas quais o educando aprenda a gerenciar seus pensamentos e emoções para ter uma vida feliz e saudável. Gerenciar os pensamentos e emoções é uma necessidade na formação da pessoa, pois “De que adianta aprender a equacionar problemas de matemática, se nossos jovens não aprenderam a resolver os problemas da vida, de que adianta aprender línguas se não souberem falar de si mesmo” (Demo, 2004 p. 149).

Nesta perspectiva, observa-se que o autoconhecimento é base fundamental para que o indivíduo saiba administrar as suas emoções e encarar as dificuldades apresentadas pela vida. Então, pode-se afirmar que o sujeito deve transformar a emoção em ação consciente, ou ainda educar as emoções, revelando capacidade de organização, adaptação, interação social e equilíbrio.

O professor deve despertar no aluno a capacidade de aprender a ser líder de si mesmo, dos seus pensamentos e emoções, para que se motivem a ter opiniões próprias e não fiquem dependentes de seus problemas, mas que saibam buscar soluções para resolvê-los. Pois de pouco vale a escola, ensinar seus alunos a administrar grandes empresas, se não despertar neles a capacidade de superar obstáculos e frustrações presentes no seu cotidiano.

Conforme Chalita (2001) a falta da habilidade de educar as emoções aparecem com frequência no contexto escolar, são adolescentes agressivos, rebeldes, sem limites, com temperamentos difíceis e impulsivos. Nesses casos, o educador deve procurar conhecer as causas desses comportamentos, aproximar- se desses alunos e ajudá-los a controlar suas emoções impulsivas e de maneira afetuosa e determinada estabelecer limites. Chalita (2001 p.31). esclarece ainda que:

E o que lhe resta? A revolta pela incompreensão. A revolta contra a escola que o obrigou a ser o melhor em tudo, que o obrigou a chorar por não ser tão belo ou por não falar tão bem, ou não ser tão forte. A escola que não está preparada para conviver com a diferença como também a família, e o jovem muitas vezes conceituado como malcriado, rebelde, perdido, inepto, inútil, imoral, preguiçoso, sem iniciativa e empurrado para um trabalho qualquer para “aprender a ser gente”, a ter responsabilidade na marra.

As atitudes dos jovens são por vezes incomprendidas e repudiadas pela sociedade. No entanto, muitas vezes, esta é a forma encontrada por eles para responder a momentos que viveram durante

a infância: desafetos, insegurança, falta de limites, permissividade, ausência de atenção e acompanhamento dos pais. Portanto, convém ressaltar que a tarefa de cuidar adequadamente de um ser em formação é extremamente difícil, pois exige dos educadores capacidade de administrar os conflitos gerados pelos impulsos dos jovens em direção ao prazer e às necessidades de cada momento.

Segundo Cury (2003) os adolescentes precisam de educadores que lhes proporcionem a vivência da afetividade, pois sabe-se que um aluno aprende melhor quando simpatiza pelo professor, ou quando o professor tem um olhar especial por ele. Assim, sem emoção, o conhecimento não tem sentido e a aula resume-se apenas a pura transmissão de informações.

É tarefa e desafio da escola assumir efetivamente, juntamente com os pais a função de proporcionar aos alunos oportunidades de evoluir como seres humanos. Para isto, o trabalho pedagógico e educacional é cuidar da formação, incentivando e resgatando valores e acima de tudo acreditando que os jovens têm muitas capacidades que poderão ser desenvolvidas baseada numa relação de afetividade, companheirismo e respeito mútuo. Assim, os momentos de afetividade vividos na escola são fundamentais para a formação de personalidade sadia.

Infelizmente, ainda há escolas que se preocupam predominantemente com a quantidade de informações transmitidas, recorrendo à lógica da competição e ao uso de tecnologias modernas de forma meramente burocrática e mercadológica. Nessa perspectiva, a centralidade do processo educativo desloca-se do sujeito para o desempenho, e a instituição acaba por se afastar de sua função humana e formativa, passando a tratar os alunos como números de registro, e não como pessoas em desenvolvimento.

Como consequência, mesmo sendo um espaço no qual muitos jovens permanecem grande parte do dia, a escola perde a oportunidade de construir vínculos significativos, fortalecer a motivação para frequentá-la e contribuir para o desenvolvimento da afetividade. Quando as relações e o acolhimento são fragilizados, o ambiente escolar tende a tornar-se menos atraente e menos significativo, comprometendo o engajamento dos estudantes e a qualidade da aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, intitulado Motivação e afetividade: fatores que colaboram no ensino da Língua Inglesa, fundamentou-se no pressuposto de que a motivação constitui um elemento decisivo no processo de aprendizagem escolar e de que a relação professor–aluno, quando permeada pela afetividade, favorece o engajamento e a construção de aprendizagens mais significativas. Foi a partir dessa compreensão que emergiu o interesse em discutir a relevância desses fatores no contexto do ensino de Língua Inglesa, buscando evidenciar como as dimensões afetiva e motivacional podem contribuir para qualificar o trabalho pedagógico e ampliar o sentido da experiência escolar para o aluno.

Ao longo das reflexões desenvolvidas, compreendeu-se que o professor, embora seja um profissional como qualquer outro, exerce uma função social singular, pois sua atuação influencia não apenas o desempenho acadêmico, mas também aspectos relacionados à formação humana do estudante. O modo como o docente se relaciona com a turma, comunica-se, estabelece limites, acolhe dificuldades e cria oportunidades de participação pode produzir impactos duradouros na trajetória dos alunos, gerando marcas positivas ou negativas. Nesse sentido, o professor não transmite somente conteúdos: ele também mobiliza valores, atitudes e referências que interferem na forma como o estudante se percebe, se posiciona e se engaja no processo de aprender.

Nessa perspectiva, argumentou-se que a motivação não se reduz a estratégias pontuais ou a incentivos externos, mas se relaciona diretamente com as condições concretas em que a aprendizagem ocorre e, especialmente, com a qualidade das interações construídas

em sala de aula. Quando o vínculo entre professor e aluno se sustenta no respeito, na escuta e na valorização das singularidades, tende a haver maior participação, interesse e persistência diante das dificuldades. Assim, a afetividade não pode ser compreendida como elemento acessório, mas como dimensão estruturante do processo educativo, por contribuir para um ambiente pedagógico mais acolhedor, seguro e favorável ao desenvolvimento cognitivo e emocional.

No ensino de Língua Inglesa, essa discussão ganha especial relevância, considerando que o idioma se apresenta como um importante instrumento de inserção social e cultural no mundo contemporâneo. A presença do inglês no cotidiano — em músicas, mídias, internet, produtos e diversas práticas comunicacionais — oferece possibilidades concretas de contextualização e de aproximação do conteúdo escolar à realidade dos estudantes. Desse modo, cabe ao professor problematizar e conscientizar os alunos sobre a importância social e prática da língua inglesa, atribuindo significado ao que se aprende e favorecendo uma relação mais positiva com a disciplina.

Conclui-se, portanto, que um dos principais desafios do professor de Língua Inglesa consiste em articular práticas pedagógicas que promovam interação, dinamismo metodológico e contextualização, sem perder de vista a dimensão afetiva do processo. Respeitar as diferenças individuais, reconhecer limites e potencialidades, estimular a curiosidade e criar oportunidades de participação são ações que favorecem o envolvimento do aluno e contribuem para que a aprendizagem se constitua de forma mais significativa. Além disso, tais práticas podem colaborar para o crescimento emocional do estudante e para o fortalecimento de suas relações interpessoais, aspecto que também se vincula à permanência e ao êxito escolar.

Por fim, destaca-se que o processo de ensino-aprendizagem é construído de forma compartilhada: professor e aluno são corresponsáveis por sua efetivação, na medida em que a qualidade da inter-relação entre ambos influencia diretamente o clima escolar e a motivação para aprender. Quanto maior a afinidade sustentada por diálogo e respeito, maiores são as possibilidades de o estudante compreender o sentido de estudar, envolver-se com o que é proposto e buscar novos conhecimentos para ampliar sua aprendizagem. Assim, a sala de aula pode constituir-se como um espaço de convivência formativa e de aprendizagem dinâmica, no qual motivação e afetividade se consolidam como fatores relevantes para o ensino da Língua Inglesa e para a formação integral do educando.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula.** Campinas, SP: Papirus, 1999.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos P. de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** Campinas, SP: Pontes, 2002.
- ASSMANN, Hugo. **Curiosidade e prazer de aprender:** o papel da curiosidade na aprendizagem criativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BELLINI, Mara Andréa Kai. **A importância da motivação no ensino de Língua Inglesa.** 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – UNICRUZ-Universidade de Cruz Alta, RS, 2005.
- BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (org.). **A motivação do aluno:** contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- CAMARGO, Dayana Soares de; FOLETTTO, Sandra Regina. **Relações afetivas no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.** 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – [Instituição não informada], Cruz Alta, RS, 2005.
- CAMARGO, Denise de. **As emoções e a escola.** Curitiba: Travessa dos Editores, 2004.
- CHAGURI, Jonathas de Paula. **A importância do ensino da língua inglesa nas séries iniciais do ensino fundamental.** Disponível em: www.linguaestrangeira.pro.br/artigos_papers/artigos_jonathas.doc. Acesso em: 6 ago. 2005.
- CHALITA, Gabriel. **Educação:** a solução está no afeto. São Paulo: Gente, 2001.
- CORRÊA, Cristina R. **Projeto pró-língua:** um novo olhar sobre o ensinar e o aprender à luz de novas teorias. In: CONGRESSO

INTERNACIONAL DAS LINGUAGENS, 1., 2002, Erechim, RS. Anais... Erechim, RS: URI, 2002.

CURY, Augusto Jorge. **Treinando a emoção para ser feliz.** São Paulo: Academia de Inteligência, 2001.

CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes.** Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

DEMO, Pedro. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

ELICKER, Ana. **A interação discursiva nas aulas de línguas:** reflexões teórico-metodológicas. Disponível em: www.fevale.br/jornal_icbla/htm.artigo6.doc. Acesso em: 28 out. 2005.

FAZENDA, Ivani. **Dicionário em construção:** interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAGNÉ, Robert M. **Como se realiza a aprendizagem.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico e Científico, 1983.

HOLDEN, Susan; ROGERS, Mickey. **O ensino da língua inglesa.** São Paulo: SBS, 2001.

KRASHEN, Stephen D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. [S.l.]: Prentice-Hall International, 1987.

KULLOK, Maisa Gomes Brandão. **As exigências da formação do professor na atualidade.** Maceió: EDUFAL, 2002.

- LAUXEN, Sirlei de Lourdes. **Práticas emancipatórias:** processo em construção. Passo Fundo, RS: UPF, 2004.
- MERGEN, Mariza Ravenello. **As relações sócio-afetivas, professor x aluno e sua influência na aprendizagem.** 2002. Monografia (Especialização) –UNICRUZ, Cruz Alta, RS, 2002.
- MICHELON, Dorildes. **A motivação para a aprendizagem de Língua Inglesa:** um estudo sobre o aprendiz do ensino médio. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DAS LINGUAGENS, 2002, Erechim, RS. URI, 2002.
- NÓVOA, Antonio (org.). **Vida de professores.** 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.
- NUNES, Ana Raphaela S. C. de A. **O lúdico na aquisição da segunda língua.** Disponível em: www.linguaestrangeira.pro.br/artigos_papers/ludico_linguas.htm. Acesso em: 14 out. 2005.
- OLIVEIRA, Alaíde Lisboa de. **Nova didática.** 4. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.
- PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia.** 20. ed. Rio de Janeiro: Forense, [s.d.].
- QUEIROZ, Tânia Dias. **Dicionário prático de pedagogia.** 1. ed. São Paulo: Rideel, 2003.
- SANTOS, Santa Marli Pires. **A ludicidade como ciência.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- SCHOLES, Jack. **Coisas que todos os alunos deveriam saber.** Disponível em: www.cellep.com/cellepteam/edição_7/interview/index.html. Acesso em: 24 out. 2005.
- SCHÜTZ, Ricardo. **A idade e o aprendizado de línguas.** Disponível em: www.english.sk.com.br/sk-apre2.html. Acesso em: 16 ago. 2006.

SCHÜTZ, Ricardo. **Como escolher um programa de inglês.**

Disponível em: www.english.sk.com.br/sk-como.html#instri.

Acesso em: 16 ago. 2006.

SCHÜTZ, Ricardo. Motivação e desmotivação no aprendizado de línguas. Disponível em: www.english.sk.com.br/sk-apre2.html.

Acesso em: 10 nov. 2003.

STEFANELLO, Carla M. A. O ensino da língua inglesa: competência comunicativa na era da informação. 2003. Monografia (Pós-Graduação em Linguagem e Comunicação) –UNICRUZ Universidade de Cruz Alta, RS, 2003.

TAPIA, Jesus Alonso; FITA, Enrique Caturla. A motivação em sala de aula: o que é e como se faz. São Paulo: Loyola, 1999.

TEIXEIRA, Carlos E. J. **A ludicidade na escola.** São Paulo: Loyola, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

WARAT, Luis A. **O ofício do mediador.** v. 1. Florianópolis: Habitus, 2001

SOBRE AS AUTORAS

Greice Lopes Cezar: Discente do Programa em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). Pós -graduada em Mídias na Educação (UFSM). Orientação Educacional e Psicopedagogia Institucional (Faculdade São Luís). Licenciada em Pedagogia (UFPel). Condor-RS/ Brasil E-mail: greicelopes15@gmail.com

Mara Andrea Kai Bellini: Discente do Programa de Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). Licenciada em Letras (UNICRUZ). Fortaleza dos Valos-RS/Brasil E-mail: marabellini2024@hotmail.com

A obra comprehende a motivação como elemento impulsor do engajamento e da participação ativa dos estudantes, enquanto a afetividade se apresenta como fundamento para a construção de vínculos positivos entre professor e aluno, favorecendo um ambiente de aprendizagem acolhedor e estimulante. Nesse sentido, o texto destaca o papel do docente como mediador sensível, capaz de reconhecer as singularidades, interesses e necessidades de cada aprendiz. Ao afirmar que não existem métodos universais para motivar todos os alunos, o e-book reforça a importância de práticas pedagógicas flexíveis, dialógicas e humanizadas, que valorizem o estudante como protagonista de sua própria aprendizagem. A dimensão emocional, quando considerada no cotidiano escolar, contribui para o fortalecimento da autonomia, da participação e do envolvimento com a Língua Inglesa. Mais do que apresentar conceitos, esta obra convida o leitor a repensar a prática docente a partir da escuta, do acolhimento e da sensibilidade, ampliando as possibilidades de um ensino de línguas mais significativo, eficaz e comprometido com o desenvolvimento integral do estudante.

ISBN 978-656135220-8



9 786561 352208

