




Além das notas: o reconhecimento das emoções dos alunos na sala de aula de língua inglesa

Beyond grades: recognizing students' emotions
in the English language classroom

-  Francisco Gabriel Cordeiro Silva
-  Claryce Cunha de Araújo Torres
-  Maria Vitória Gonçalves Maciel

Resumo: Este artigo objetiva discutir, a partir da experiência em Estágio Supervisionado no curso de licenciatura em Letras-Inglês, a importância de considerar o emocional dos discentes no ambiente escolar, bem como os desafios de uma prática docente autônoma no que tange ao reconhecimento socioemocional e as particularidades que circundam o desempenho escolar do alunado. Assim, como aporte teórico, ancoramo-nos em Kumaravadivelu (1994, 2003), Fonseca (2016), Freire (2011), Machado (2011) e Silva (2017), dentre outros, ao mobilizar discussões voltadas ao ensino de línguas em uma perspectiva disruptiva. Em termos metodológicos, a pesquisa classifica-se como interpretativista, qualitativa, exploratória e como um estudo de caso (Gonsalves, 2003; Moreira; Caleffe, 2008). Após análise da investigação, compreendemos que se faz necessário que o professor de línguas trabalhe por meio de atividades que considerem o emocional de seus alunos, priori-

Francisco Gabriel Cordeiro Silva. Mestre em Linguagem e Ensino pela UFCG. Professor de Língua Inglesa vinculado ao Departamento de Letras e Artes da UEPB.

Claryce Cunha de Araújo Torres. Graduanda em Letras-Inglês pela UEPB.

Maria Vitória Gonçalves Maciel. Graduanda em Letras-Inglês pela UEPB.

zando o bem-estar de todos, inclusive o seu próprio, pois isso impacta diretamente no desempenho das notas escolares.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Reconhecimento emocional. Aula de língua estrangeira.

Abstract: This article aims at discussing, based on the experience of a Supervised Internship in the English Language undergraduation course, the importance of considering students' emotions in the school environment, as well as the challenges of an autonomous teaching practice with regard to socioemotional recognition and particularities surrounding students' performance. Thus, as a theoretical contribution, we anchor ourselves in Kumaraivadivelu (1994, 2003), Fonseca (2016), Freire (2011), Machado (2011) and Silva (2017), among others, by mobilizing discussions focused on teaching languages in a disruptive perspective. In methodological terms, the research is classified as interpretive, qualitative, exploratory and as a case study (Gonsalves, 2003; Moreira; Caleffe, 2008). After analyzing the investigation, we understand that it is necessary for language teachers to work through activities that consider the emotional aspects of their students, prioritizing the well-being of everyone, including their own, as this directly impacts the performance of school grades.

Keywords: Supervised internship. Emotional recognition. Foreign language class.

Introdução

O ato de ensinar está atrelado ao respeito mútuo entre professor e aluno, visto que esta é uma prática que exige uma troca de saberes entre ambas as partes, haja vista que, conforme Freire (2011) reconhece, o aluno possui um conhecimento prévio baseado em suas experiências e vivências na sociedade. Desta forma, ao ensinar, o professor não está transferindo o conhecimento, mas sim, criando possibilidades para que

os alunos produzam e construam conhecimento e, conseqüentemente, uma aprendizagem significativa (Freire, 2011; Monte Mor, 2011).

Todavia, às vezes, o desempenho dos discentes em sala de aula são contrárias às expectativas do professor, independente da disciplina escolar, mas se evidenciando ainda mais nas disciplinas de língua estrangeira – no nosso caso, no componente de língua inglesa, em que, na maioria das escolas, não há estrutura física adequada. Sendo assim, o professor pode ter dificuldades em criar uma atmosfera em que os alunos possam estar aptos a aprender, visto ser necessário, ainda, considerar as individualidades de cada discente, dado que cada um possui sua própria experiência de vida no que tange à classe social, contexto familiar e dos preceitos morais, religiosos, étnicos, etc. (Smirnov, 1969; Machado *et al.*, 2011).

Neste sentido, o professor se encontra em uma situação desafiadora, que é considerar cada indivíduo e suas particularidades. Em se tratando das experiências dos alunos, podemos apontar o emocional destes que, por muitas vezes, é negligenciado devido à ideia de um ensino tradicional baseado em uma automatização. Nessa perspectiva, ainda muito vigente em cenário local, o aluno é visto como um ser raso e pronto para apenas receber informação e conhecimento para memorizar, e sem contexto de vida que possa agregar no processo de ensino-aprendizagem.

Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (2011), evidencia a importância de, ao ensinar, considerar o indivíduo em todas as suas instâncias sociais, de saber escutá-lo e de entendê-lo, visto que “ensinar exige querer bem aos educandos” (Freire, 2011, p. 122). Em outras palavras, significa estar aberto ao compromisso com o educando e de não se ater aos preceitos muitas vezes normalizado de que o professor e aluno devem estar distantes um do outro, de certa forma,

pela hierarquia escolar, não demonstrando qualquer tipo de afeto, agindo como uma figura social autoritária (Freire, 2011).

Com isto, sabendo da realidade do aluno e como ele se sente em relação a algo, a intervenção do professor torna-se crucial para que possa agir conforme a necessidade do aluno, enxergando como um indivíduo cognoscente que possui potencialidades. Sabendo disso, conforme o pensamento de Freire (2011), o professor deve utilizar do bom senso para que a dignidade e a identidade do educando sejam preservadas e acolhidas, guiando os educandos ante a um letramento emocional, pois o ato de ensinar exige tanto respeito quanto reconhecimento ao próximo.

Com base nesta problematização, elencamos, como objetivo geral, discutir, a partir da experiência em Estágio Supervisionado no curso de licenciatura em Letras-Inglês, a importância de considerar o emocional dos discentes no ambiente escolar, bem como os desafios de uma prática docente autônoma no que tange ao reconhecimento socioemocional e as particularidades que circundam o desempenho escolar do alunado.

Tendo como alicerce a perspectiva humanística freiriana, no que tange ao aporte teórico para nosso estudo, abordamos alguns artigos e estudos que versam sobre um viés de práticas (socio)emocionais, não-tradicionais, de ensino-aprendizagem em sala de aula (Bandura, 1977; Freire, 2011; Fonseca, 2016; Silva, 2017; Wallon, 1978), particularmente no âmbito da sala de aula de língua inglesa (Kumaravadivelu, 1994; 2003).

Este artigo, fruto de intensas e profícuas discussões elaboradas em um Relato de Experiência a partir do componente curricular de Estágio Supervisionado II, do curso de Letras-Inglês, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), tece contribuições a partir das experiên-

cias de planejamento e de regência de duas licenciandas do referido curso e instituição. O estágio em tela ocorreu em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental: anos finais, de uma escola pública estadual localizada na cidade de Campina Grande, estado da Paraíba, entre maio e junho de 2023. As estagiárias lecionaram aulas de língua inglesa e aplicaram atividades interativas, dentre elas, o “indicador de emoções”, visando um meio de reconhecer e levar em consideração o emocional dos alunos durante os momentos em sala de aula.

Além desta Introdução e das Considerações finais, este trabalho se divide em três seções, a saber: (i) O reconhecimento das emoções dos discentes pelo professor, em que tecemos discussões teóricas a respeito da temática abordada; (ii) Contexto da pesquisa, seção metodológica, contendo informações detalhadas sobre contexto e o desenvolvimento do Estágio em questão e do nosso objeto de estudo; e (iii) Possibilidades de reconhecimento de emoções na aula de língua inglesa: um trabalho além das notas, em que discutimos os resultados alcançados mediante uma proposta de atividade lúdica e disruptiva.

O reconhecimento das emoções dos discentes pelo professor

Uma vez que este artigo aborda a experiência de ensino-aprendizagem de língua inglesa em sala de aula, podemos ter como núcleo da relação emocional o professor para com o aluno. Fonseca (2016) enfatiza que a emoção está, intrinsecamente, ligada ao aprendizado, visto que ela “[...] é uma informação que se acumula no cérebro do indivíduo a partir da sua experiência [...]” (Fonseca, 2016, p. 1). Concomitantemente, para que o aprendizado seja, de fato, efetivado, este deve estar em harmonia com as emoções. Assim, entendemos que o professor se torna um, senão o principal, meio para que esta harmonia possa transcender.

O sentimento de ser reconhecido gera, no aluno, a motivação para poder enfrentar as dificuldades no âmbito escolar (Bandura, 1977; Fonseca, 2016). Esta questão influencia em um ensino humanizado, o que corrobora o entendimento de que o próximo – no caso, o aluno – possui dificuldades e impedimentos sociais que o levam a prejudicar seu andamento. O professor precisa ter em mente que,

[...] as emoções têm uma importância crítica na construção de padronizações espaciais, na focagem da atenção, na percepção periférica das situações, na memória visuoespacial, [...] e, sobretudo, o que é muito relevante, na facilitação da interação social (Fonseca, 2016, p. 1).

Estes fatores elencados acima refletem em uma abordagem de percepção de mundo que não apenas o professor de uma determinada disciplina, mas que o corpo docente necessita refletir. Uma vez que a evolução emocional cognitiva depende das crenças sociais, do ambiente em que os indivíduos estão inseridos e dos estímulos que os estudantes recebem, é na fase infanto juvenil que estes fatores têm início e tomam uma grande proporção com relação às representações de mundo (Fonseca, 2016).

Freire (2011) afirma que reconhecer a si, referente à propriedade de assunção, é ser capaz de aceitar a ideia de que somos seres sociais, históricos, criadores e, também, realizadores de sonhos. Outrossim, é ter a noção do “[...] que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor” (Freire, 2011, p. 36- 37). Considera-se que o reconhecimento do próximo é a validação de demonstração de respeito e consideração que o professor possui.

Entretanto, o ambiente escolar possui uma “[...] compreensão estreita do que é educação e do que é aprender” (Freire, 2011, p. 38),

pois este possui um ideal de separar conhecimentos disciplinares conteudísticos do que envolve o emocional, o subjetivo, o individual-coletivo. Ainda segundo Freire (2011), o que importa na sala de aula não é a repetição mecânica do conteúdo, mas, sim, a compreensão dos sentimentos, emoções, desejos e inseguranças. Considerando, então, estes aspectos emocionais, o desenvolvimento escolar e do conteúdo disciplinar requerido deve, a nosso ver, ser dinamizado para humanizar nossa prática de ensino de línguas, deixando o aluno confortável e confiante, tirando o foco, por exemplo, de decorar o verbo “*to be*”.

Kumaravadivelu (1994, 2003) discute acerca de como surgiu a necessidade de adotarmos uma visão para além dos métodos e metodologias para o ensino de línguas estrangeiras existentes e consagradas. Em se tratando de métodos, estes não foram “criados” a partir de uma experiência em sala de aula, mas, depois de teorizados, foram inseridos e comumente aceitos no ambiente escolar, não levando em consideração a realidade de cada contexto de sala de aula. Daí, surge a era/pedagogia pós-método, em que o professor se torna autônomo e tem a liberdade de moldar seu ensino de acordo com demandas específicas. Acrescenta-se que, com o pós-método, o professor pode fazer uma autoavaliação da sua própria prática de ensino e, assim, fazer as devidas mudanças em seu planejamento quando necessário.

Desta maneira, é crucial estabelecer uma abordagem de ensino que leve em consideração o emocional. O professor, ciente da realidade de seu aluno, poderá encontrar e planejar atividades da melhor forma de se direcionar aos educandos. Assim, certamente, o aluno entenderá que está em um ambiente seguro, em que aprender não se torna uma obrigação, mas, sim, uma responsabilidade que integra o processo de aprendizagem, em que terá o professor como alguém que exerce a docência de forma humana e “socioemocionalmente” responsável.

Conforme as assertivas de Silva (2017), o aluno é, também, resultado do meio social em que vive, sendo os membros familiares os que mais influenciam na formação do indivíduo. No entanto, há diversos casos em que o aluno vivencia experiências negativas, e isso reflete diretamente em seu emocional. Se o aluno vem de uma realidade em que não aprendeu a obedecer aos pais ou as normas básicas para o convívio social, este tende a “transferir” os mesmos comportamentos em sala de aula (Silva, 2017). Como consequência, ao chegar em um ambiente escolar, o aluno pode apresentar variações em seu humor, tais como raiva, tristeza, desânimo, entre outros.

Outrossim, é notório que no sistema educacional brasileiro ainda há lacunas a serem preenchidas em relação ao reconhecimento emocional do aluno. Silva (2017) aponta que:

O desenvolvimento de competências afetivas, de entendimento do funcionamento cognitivo, psíquico, motor, são fundamentais na formação de profissionais que possam desempenhar a contento suas atribuições no contexto social presente (Silva, 2017, p. 72).

Assim, sabemos que, ante a nossa realidade, existem salas de aulas numerosas, e que na maioria dos casos, o professor é responsável por lecionar em muitas turmas. Com isso, o professor poderá ter dificuldades devido à alta demanda de trabalho, pois tudo exige um bom planejamento, principalmente, na elaboração das aulas de língua estrangeira para alunos do ensino fundamental.

Ante a estas constatações, de que maneira o professor poderia incluir atividades envolvendo o emocional do aluno se, muitas vezes, precisa seguir um plano de aula específico, sem flexibilidade? Como ouvir cada aluno individualmente com uma alta demanda? O professor está preparado para entender e atender seus alunos de forma so-

cioemotivamente responsável? Tais questionamentos podem-nos ajudar a refletir acerca do reconhecimento emocional para com os alunos na sala de aula.

Usualmente, escolas, de modo geral, não estão prontas ou possuem programas internos a fim de atender os alunos em relação às suas necessidades emocionais (Silva, 2017; Wallon, 1978). No entanto, é possível criar um ambiente favorável em que o aluno poderá se sentir acolhido. O primeiro passo, de acordo com Freire (2011) é romper a ideia de que a educação é transferência de conhecimento, pois o aluno não deve ser vítima de um sistema em que a educação é moldada pela ideia de memorização, pelo automático, ou como uma educação com apenas um propósito. A partir disso, o professor necessita ver sua sala de aula com uma perspectiva mais humana, que irá refletir, possivelmente, em sua prática de ensino. Desta forma, o professor pode, aos poucos, implantar em suas abordagens mecanismos/estratégias didáticas que levem em consideração o emocional do aluno, assim, possibilitando uma interação em sala de aula de maneira que os alunos se sintam motivados a aprender.

Paulo Freire (2011) nos mostra a importância da educação libertadora, aquela que forma cidadãos críticos, prontos para intervir no mundo conscientemente. Este pensamento condiz com a proposta curricular de que a escola é uma instituição que prepara o aluno para o convívio social. Como dito anteriormente, o professor deve levar em consideração não apenas o conhecimento prévio dos alunos, mas, também, o emocional que afeta diretamente no desempenho do aluno em sala de aula. A forma como o professor o aborda também intervém no emocional do mesmo, por isso, a importância do professor saber se policiar em sala de aula, (Silva, 2017).

Por isso, é importante conhecer o educando, isto é, saber ouvi-lo. Freire (2011) constata que é escutando o aluno que aprendemos a nos comunicar com ele: “[s]e me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso escutá-lo” (Freire, 2011, p. 118). O professor que sabe ouvir quebra o conceito de autoritarismo e se torna um professor responsável e comprometido com seus alunos. Sendo assim, ao ouvir, este saberá como se direcionar adequadamente e, dessa forma, a prática do professor tende a ser mais fluida, sem repressão ou punição para com aquele aluno que apresentou um comportamento “negativo”.

Ademais, a escola se torna um importante agente que contribui significativamente para a formação do aluno, e o professor se torna o responsável por receber, em sua sala de aula, diferentes alunos com diferentes experiências de vida e de comportamentos. A escola, por sua vez, na maioria dos casos, ainda não fornece uma formação para o professor para que este saiba lidar com o emocional dos alunos. No entanto, ao estar consciente de sua prática, o professor poderá adaptar sua abordagem para que considere o emocional dos alunos. Desta forma, ao ouvi-los, este irá entendê-los e saberá agir, didático e pedagogicamente, conforme a necessidade de cada um.

Na próxima seção, detalhamos, para além de questões teórico-metodológicas elencadas, o contexto de pesquisa em que este trabalho se desenvolveu.

Contexto da pesquisa

Metodologicamente, segundo Gonsalves (2003), esta pesquisa caracteriza-se como descritiva e exploratória, visto que busca situar o leitor através da descrição geral do conteúdo sobre os aspectos socioemocionais e, também, a partir do entendimento e do desenvolvimento de ideias através das problematizações propostas sobre e emocional do aluno, proporcionando o exercício de pensamento e de reflexão sobre a realidade.

Assim, esta pesquisa se desenvolve com base nos empreendimentos da pesquisa de natureza qualitativa, pois focalizamos na compreensão e na interpretação dos fenômenos socioemocionais (Moreira, Caleffe, 2008), especificamente na relação ensino de língua inglesa e o emocional dos alunos em contexto de sala de aula de escola pública. Ainda, com relação à tipologia, esta pesquisa se caracteriza como pesquisa-ação, haja vista discorrer sobre pensamentos que culminam em reflexão com relação ao meio social, em prol de melhorar as questões educacionais (Fonseca, 2012; Gonsalves, 2003; Moreira, Caleffe, 2008).

Enquanto espaço de pesquisa, durante a experiência com o Estágio Supervisionado II, as estagiárias ficaram alocadas em uma escola da rede estadual pública, especificamente, em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental: anos finais, dispendo de 21 (vinte e um) alunos matriculados, mas que apenas entre 13 (treze) e 16 (dezesesseis) iam regularmente para as aulas.

Em relação à atividade desenvolvida, objeto de investigação, análise e reflexão neste trabalho, para aplicar um teste simples, indiretamente, de averiguação e sondagem emocional, foi elaborado um Indicador de Humor, conforme podemos observar na Figura 1:

Figura 1 – Indicador de Humor



Fonte: elaboração e autoria das estagiárias

Consistindo em 3 (três) fases de humor (felicidade, neutralidade e tristeza), representadas pelas imagens impressas em cores, os alunos eram solicitados a marcar, com prendedores, como estavam se sentindo no dia. Este ato era realizado após a chegada do intervalo, uma vez que a disposição das aulas eram 2 (duas) de 50 (cinquenta) minutos com um intervalo entre elas de 15 (quinze) minutos.

O indicador de humor em tela foi utilizado entre os dias 11 de maio de 2023 ao dia 15 de junho de 2023, todas as quintas-feiras à tarde, cumprindo, sistematicamente, 05 (aulas) para a disciplina de Estágio Supervisionado II. Por meio do indicador de humor, analisamos o comportamento emocional dos alunos durante as aulas, que foram ministradas em duplas pelas autoras deste artigo.

Na próxima seção, discutimos acerca desta atividade, elaborada para as aulas de língua inglesa, considerando a relação das estagiárias,

professoras em formação inicial, e seus alunos temporários, evidenciando a maneira que esta estratégia didático-pedagógica obteve êxito.

Possibilidades de reconhecimento de emoções na aula de língua inglesa: um trabalho além das notas

De acordo com Kumaravadivelu (2003), ao ter autonomia, o professor saberá como desenvolver uma prática pedagógica crítico-reflexiva, ou seja, poderá avaliar sua própria prática, além de saber o momento de iniciar mudanças na sala de aula. Estando ciente disso, as estagiárias propuseram, durante a etapa de planejamento de aulas, atividades sob um viés de pedagogia no pós-método, explorando práticas inovativas no ensino de língua inglesa.

A importância de que o professor esteja ciente deste processo de sondagem de sentimentos e como o comprometimento com o próximo é caracterizado de forma crucial para a concretização das aulas foi o pilar-motor das estagiárias. Para a elaboração da atividade ora sinalizada, indicada acima, as estagiárias adquiriram materiais como E.V.A, pregadores de roupas com os próprios nomes dos alunos, pratos de plástico com as impressões de *emoticons* que representam os humores: felicidade, neutralidade e tristeza. Foram escolhidas estas imagens tendo em vista que os *emoticons*, enquanto linguagem multisemiótica e multimodal, fazem parte do cotidiano do aluno, com base na imersão tecnológica atual, uma vez que estes integram aplicativos, comumente utilizados em dispositivos móveis.

Desta forma, a marcação era feita, a partir da anexação de pregadores que possuíam os nomes escritos de cada aluno na lateral (como mostrado nas imagens abaixo, nas Figuras 2 e 3). Estes retiravam o pregador com seu nome de uma cesta, após o intervalo, e pregavam

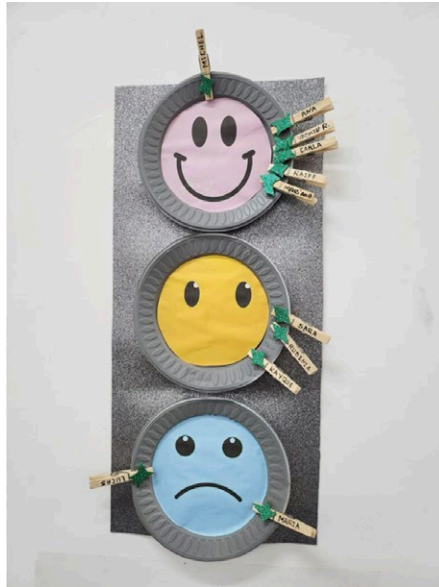
no quadro de E.V.A na imagem/humor escolhido. É válido ressaltar que os *emoticons* foram escolhidos pelas estagiárias para que os sentimentos base (tristeza e felicidade) fossem revelados, pois outros sentimentos também poderiam ser escolhidos para abordagem em sala, a exemplo de raiva, vergonha, medo, tédio e outras expressões como doença, frio e calor.

Figura 2: Nomes dos alunos escritos nos pregadores, dispostos em uma cesta



Fonte: elaboração e autoria das estagiárias

Figura 3: Marcação feita pelos alunos no indicador de humor



Fonte: elaboração e autoria das estagiárias

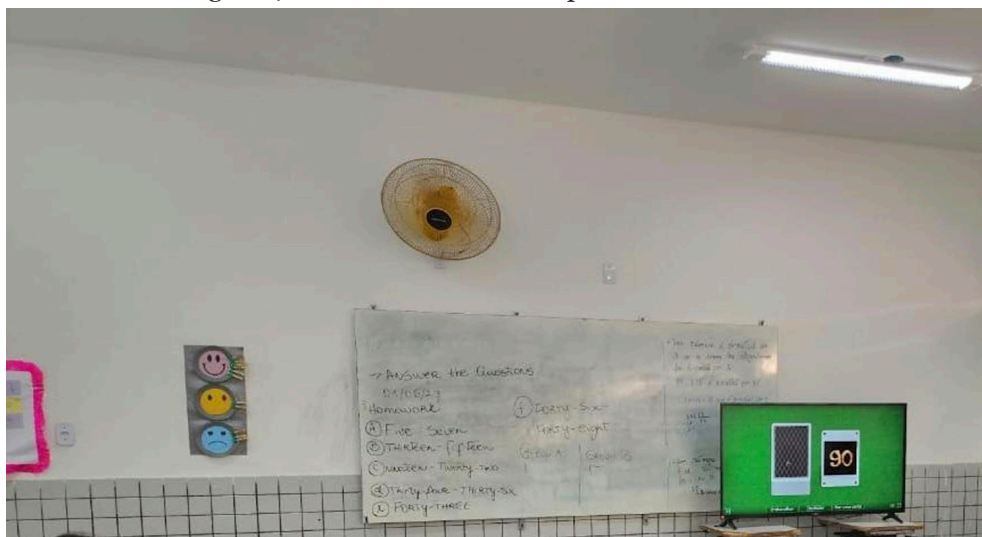
O mostrador de indicação de humor era exposto na sala de aula, ficando ao lado do quadro, para que os sentimentos fossem observados de forma enfática, demonstrando a importância destes. Ao realizar esta atividade, por mais que seja “um simples gesto do professor” (Freire, 2011, p. 36-37), indica, na perspectiva freiriana, uma consciência reflexiva do professor para com seus estudantes, o que pode ser bastante significativo.

Especificamente em relação às aulas de língua inglesa, apesar do conteúdo ter sido ministrado tanto em inglês quanto em português, a fim de que os alunos pudessem ficar mais confortáveis, optamos por trabalhar esta atividade em língua portuguesa. A justificativa se deu considerando que alguns estudos sobre o papel da língua materna no ensino de língua estrangeira (cf. Barnabé, 2008; Brown, 2007; Pereira, 2007), constatam que, mesmo no ensino de língua inglesa, por exem-

plo, a língua materna se faz crucial no que tange ao reconhecimento identitário, afetivo e, a nosso ver, emocional do aluno.

Adotamos, na etapa de planejamento e de regência de aulas, uma visão para além dos métodos e das metodologias concernente ao ensino de línguas estrangeiras existentes e consagradas (Kumaravadivelu, 1994, 2003). Este passo se fez crucial para compreendermos que, ao lidar com indivíduos, lidamos, também, com as subjetividades, com as formas de representação que eles têm no e sobre o mundo, que se materializam por meio da linguagem. Pedagogicamente, enquanto prática social (cf. Kleiman *et al.*, 2019), o fato de o aluno fixar seu nome em alguma das ilustrações do indicador de humor, ele já está comunicando algo – que pode, logo após, ser trabalhado pelo professor nas outras atividades a serem desenvolvidas. Observemos, por meio da Figura 4, como esta dinâmica ficou visível na sala de aula do 6º ano.

Figura 4: Indicador de humor exposto na sala de aula



Fonte: material e mídia das estagiárias

Durante o período de regências, foi dado ênfase àqueles que marcavam o *emoticon* que indicava tristeza, devido ao tempo que era limitado e à necessidade que estes alunos tinham de ajuda com relação aos que marcaram o *emoticon* de felicidade ou de neutralidade (que indicava que o aluno não gostaria de expor seus sentimentos), pois a discrição foi respeitada. Também, foi observado, com o passar das aulas, que alguns alunos que marcaram neutralidade, por vezes, mudaram sua posição no indicador para tristeza ou felicidade, passando, assim, a indicar tanto confiança quanto disposição à conversa com as docentes em formação inicial.

Outro aspecto observado foi a forma como alguns alunos reagiram em relação à marcação do *emoticon* dos colegas de sala. No momento em que um aluno colocava o pregador no *emoticon* que correspondia ao sentimento de tristeza, alguns alunos que observavam, procuravam retirar o pregador do *emoticon* de tristeza para alocar no *emoticon* de felicidade. Em uma dessas ocasiões, uma das estagiárias questionou o porquê de tentarem mudar o pregador do colega de lugar, e uma das respostas foi que o aluno que colocou o pregador no *emoticon* triste não estava sentindo-se daquela forma, na visão deste outro aluno.

Desta maneira, tendo como base esses acontecimentos que permearam a nossa sala de aula durante o estágio, para além das discussões teóricas empreendidas em seção neste trabalho, constatamos que questões que envolvem o emocional devem ser debatidas em sala de aula, não só na aula de língua inglesa, mas em todas as disciplinas escolares, de modo que os alunos possam entender como a empatia em relação aos sentimentos do outro se faz vital para a formação de indivíduos socialmente mais responsáveis, críticos e reflexivos.

Completando a ideia da atividade, as estagiárias elaboraram algumas perguntas em que faziam aos alunos que indicavam o *emoticon* triste.

Estas perguntas eram feitas no final da aula, em momento privado, após as estagiárias chamarem os alunos pelo nome para conversar.

Com relação às perguntas, a primeira “Como você está se sentindo hoje?”, revela uma preocupação das estagiárias para que estas possam introduzir a conversa que pode ser considerada mais privada. A segunda pergunta “Por que você marcou a carinha triste no quadrinho?” retrata a introdução ao assunto de sentimentos do aluno. A terceira e a quarta pergunta, que são as seguintes, “Aconteceu algo recentemente?” e “Aconteceu algo em casa ou na escola?” incita o aluno a, de fato, abrir-se com as professoras em formação inicial e comentar sobre o que lhe inflige no momento. Por fim, a quinta e sexta pergunta, que são “Você quer me contar algo? Eu posso lhe ajudar” e “Você precisa da minha ajuda?”, indica que elas, atentas a situação do aluno, pretendem, de certa forma, ajudá-lo, para que a harmonia seja restabelecida e que o aluno se sinta confortável para que o problema seja resolvido e, assim, possa estar mais engajado nas próximas aulas.

Ademais, corroborando as assertivas de Fonseca (2012), é no espaço escolar, no qual o aluno possui as competências emocionais avaliadas, que este se desenvolve “positivamente”, para a sociedade, com relação às atividades cotidianas e da esfera escolar. Assim, ressaltamos que todas as conversas com os alunos foram feitas de forma que as estagiárias, na figura de professoras, ficassem na mesma altura que eles, ambos no mesmo nível, sinalizando a não superioridade da figura docente, como forma de não oprimir o aluno e não pressioná-lo a relatar seus sentimentos.

Destarte, enfatizamos a importância do saber ouvir elucidado por Freire (2011): ao ouvir o aluno, estamos aprendendo a entendê-lo e conseqüentemente aprendendo a comunicar-se com os mesmos, além de estarmos criando um ambiente em que o aluno se sente seguro para falar de seus sentimentos. Diante disso, o professor saberá a melhor

forma de se aproximar de seus alunos e saberá como desenvolver uma prática mais inclusiva.

Considerações finais

Objetivamos, neste trabalho, discutir, a partir da experiência em Estágio Supervisionado no curso de licenciatura em Letras-Inglês, a importância de considerar o emocional dos discentes no ambiente escolar, bem como os desafios de uma prática docente autônoma no que tange ao reconhecimento socioemocional e as particularidades que circundam o desempenho escolar do alunado.

Em síntese, podemos apontar que o emocional dos alunos é um assunto de suma importância e que merece visibilidade em trabalhos ancorados no escopo da Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2006; Kleiman *et al.*, 2019), uma vez que como o aluno se sente em sala de aula afeta diretamente em seu desempenho escolar. Para que o professor saiba lidar com o emocional dos alunos da melhor forma didático-pedagógica, se faz necessário passar por uma preparação que deve partir da escola, mas, o sistema educacional brasileiro ainda falha nesse quesito.

No entanto, ao estar ciente da importância do saber ouvir e de levar em consideração o contexto socio-histórico-cultural de seus alunos, o professor pode proporcionar um ambiente mais favorável em que os alunos possam se sentir acolhidos. Desta maneira, sendo de caráter cíclico, como descrito anteriormente, convidados docentes, professores de línguas ou não, pesquisadores ou não, a aplicar esta atividade de indicador de emoções em suas aulas, independentemente do nível e da faixa etária de suas turmas.

Referências

- BERNABÉ, F. O uso da língua materna no ensino de língua estrangeira. *Diálogos Pertinentes*, v. 4, n. 4, p. 243-257, 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/setembro2012/lem_artigos/bernabe.pdf. Acesso em: 03 jan. 2024.
- BROWN, H. D. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. New York: Pearson Longman, 2007.
- FONSECA, K. Investigação-ação: uma metologia [sic] para prática e reflexão docente. *Revista Onis Ciência*, Portugal, vol. 1, 2012. Disponível em: <https://revistaonisciencia.com/wp-content/uploads/2020/02/2ED02-ARTIGO-KARLA.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2023.
- FONSECA, V. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Revista psicopedagoga*, São Paulo, vol. 33, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300014. Acesso em: 22 jun. 2023.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GONSALVES, E. P. *Conversas sobre iniciação à pesquisa científica*. 3ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.
- KLEIMAN, A.; VIANNA, C.; DE GRANDE, P. A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação. *Calidoscópio*, v. 17, n. 4, p. 724-742, 2019. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2019.174.04>. Acesso em 17 dez. 2023.
- KUMARAVADIVELU, B. The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching. *TESOL Quarterly*, v. 28, n. 1, p. 27-48, 1994. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/3587197>. Acesso em: 03 jan. 2024.
- KUMARAVADIVELU, B. *Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching*. New Haven and London: Yale University Press, 2003.

MACHADO, L. *et al.* Teoria das emoções em Vigotski. *SciELO Brasil*, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/cvL9hMXKctvZpzF3nLFdyYw/#:~:text=Para%20Vigotski%2C%20as%20emo%3%A7%C3%B5es%20s%C3%A3o,com%20outros%20do%20psiquismo%20humano>. Acesso em: 15 jun. 2023.

MOITA LOPES, L. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. *In: MOITA LOPES, L. P (org.). Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-44.

MONTE MÓR, W. Multimodalidades e comunicação: antigas novas questões no ensino de línguas estrangeiras. *Letras & Letras*, v. 26, p. 469-478, 2011. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/25637>. Acesso em 17 dez. 2023.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

PEREIRA, E. O papel da língua materna na aquisição da língua estrangeira. *Revista Inter-Ação*, Goiânia, v. 26, n. 2, p. 53-62, 2007. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/1600>. Acesso em: 17 dez. 2023.

SILVA, R. *As emoções e sentimentos na relação professor-aluno e sua importância para o processo de ensino e aprendizagem: contribuições da teoria de Henri Wallon*. 2017. 162 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2017.

SMIRNOV, A. Las emociones y los sentimientos. *In: SMIRNOV, A.; LEONTIEV, A.; RUBINSHTEIN, S.; TIEPLOV, B. M (org.). Psicología*. México: Editorial Grijalbo S. A, 1969. p. 355-381.

Recebido em: 04/01/2024

Aprovado em: 21/03/2024

Licenciado por

