

“Por que esse comportamento frequentemente inadequado às quartas-feiras?”: as avaliações de um grupo de alunos sobre a natureza de suas relações em sala de aula.

Palmyra Baroni Nunes

SME-RJ/PUC-RJ

Resumo: O objetivo do presente artigo é tecer entendimentos sobre a convivência em sala de aula, por meio das avaliações feitas por alunos e por alunas de uma turma de sexto ano, de uma escola pública do Rio de Janeiro, ao seu comportamento. Para isso, recorro ao viés teórico-investigativo-metodológico da Prática Exploratória (MILLER, 2012) e ao Sistema de Avaliatividade (Martin e White, 2005). Teço reflexões baseando-me nos princípios da Prática Exploratória e na pesquisa do praticante. Além disso, baseio minha análise no subsistema da Atitude, nas categorias semânticas do afeto e do julgamento, para entender os sentidos criados pelas avaliações nos textos escritos pelos alunos e pelas alunas sobre seu comportamento, no subsistema de Engajamento, ou seja, como as vozes dos alunos e das alunas estabelecem seu lugar em relação a outras vozes e no subsistema da Gradação, que salienta como os sentimentos, as emoções e as opiniões são intensificadas por recursos linguísticos usados.

Palavras-chave: Pesquisa do Praticante. Prática Exploratória. Sistema de Avaliatividade

Abstract: The purpose of this article is to build understandings about coexistence in the classroom, through the evaluations made by students of a sixth-grade class, from a public school in Rio de Janeiro to their behavior. For this, I resort to the theoretical-investigative-methodological bias of Exploratory Practice (MILLER, 2012) and the Appraisal System (Martin and White, 2005). I reflect on the data generated based on the principles of Exploratory Practice and in the practitioner's research. I also base my analysis on the Attitude subsystem, on the semantic categories of affection and judgment, to understand the meanings created by the evaluations in the texts written by the students about their behavior, on the Engagement subsystem, that is, how the voices of my students establish their place to other voices, and in the Graduation subsystem, which highlights how feelings, emotions, and opinions are intensified by linguistic resources used by my students.

Keywords: Appraisal System. Exploratory Practice. Practitioner Research

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*O afeto está sempre presente em sala de aula, ele pode ser positivo ou negativo¹
Avaliar, se preferirmos, é uma maneira de exercer a vida²*

As epígrafes que uso para introduzir o presente trabalho dialogam com meu contexto de atuação e de pesquisa - a sala de aula. Por ser esse um local permeado por discursos avaliativos carregados de afetos positivos e negativos, meus alunos, minhas alunas e eu avaliamos e somos avaliados o tempo todo em nossa convivência diária, enquanto exercermos a vida dentro da sala de aula.

Vejo a sala de aula como um local de movimentação, em que aproximações e distanciamentos (SANTOS, 2013) acontecem o tempo todo, o que pode torná-la um ambiente “algumas vezes prazeroso; outras vezes, doloroso ou desafiador” (MACIEL, 2021, p.85). Por causa disso, os aspectos cognitivos não são os únicos que devem ser levados em consideração e, como nos alerta Demo (2001), “a aprendizagem deve incluir a convivência como bem maior” (2001, p. 53), para que não se ignore o que existe de humano e social na sala de aula (MACIEL, 2021), ou seja, as vidas que ocupam seu espaço cotidianamente.

Considero que, para buscar entendimentos sobre a complexidade da natureza das relações entre os participantes da sala de aula e investigar as questões locais (MILLER, 2012) que atravessam meu cotidiano, é preciso, de acordo com Alves (2015, p.135), “mergulhar com todos os sentidos no que desejo estudar”, superando a ideia de ser uma observadora neutra (GARCIA; OLIVEIRA, 2015). Assim, alinho-me à Prática Exploratória, por ser considerada

uma modalidade pedagógico-investigativa inovadora e inclusiva (ALLWRIGHT; HANKS, 2009), na qual professores e alunos pesquisam as questões locais que os instigam a respeito de suas vidas cotidianas em sala de aula e de forma integrada ao cotidiano. (MILLER, 2012, p.322)

Dessa forma, meus alunos e minhas alunas – adolescentes, com idades que variam de 11 a 14 anos, de uma turma do sexto ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública municipal localizada na zona oeste do Rio de Janeiro, em que sou professora de Inglês - e eu levantamos uma questão que muito nos instigava (GRUPO DA PRÁTICA EXPLORATÓRIA, 2020) sobre seu comportamento às quartas-feiras, dia que eles têm aulas de Artes, de Educação Física e de Inglês. A questão instigante formulada por nós: “Por que esse comportamento frequentemente inadequado às quartas-feiras?”, traz, em sua construção, uma avaliação negativa com relação ao comportamento dos alunos e das alunas durante as aulas, presente na

¹ “Affect is always present in the classroom, it can be positive or negative” (ALLWRIGHT; CUNHA; MILLER, 2020, p.13) (Minha tradução)

² ALVES, 2015, p.105

escolha da palavra *inadequado*. Percebi, no entanto, que, ao responderem à pergunta, os discursos dos adolescentes estavam carregados de afetos e de elementos avaliativos. A partir dessa observação, sugeri a construção de pôsteres exploratórios, já que, sua criação, “é um processo que pode envolver muitas pessoas” (GRUPO DA PRÁTICA EXPLORATÓRIA, 2020, p.15) e ser um convite aos estudantes e a mim mesma “a pensar com intensidade e a compartilhar ideias de forma intensa e aberta” (hooks, 2020, p.36), na busca por entendimentos.

De acordo com Thompson e Hunston (2006, p.305), a “avaliação é uma abordagem de interesse na análise do discurso que foca nas atitudes dos falantes e dos escritores sobre o que eles estão dizendo ou sobre as pessoas com quem interagem”³. Então, para entender os sentidos criados pelas avaliações presentes nos textos escritos pelos alunos e pelas alunas sobre seu comportamento, ancoro minha análise no Sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005). O Sistema de Avaliatividade, desenvolvido por Martin e White (2005), propõe expandir os relatos tradicionais sobre questões de avaliação e considerar como as vozes textuais se posicionam em relação a outras vozes e outras posições no discurso (OTEIZA, 2017). Segundo Macken-Horarik e Isaac (2014), o Sistema de Avaliatividade permite captar os aspectos emocionais, éticos e estéticos da avaliação e que, por isso, pode contribuir para a interpretação dos sentidos que os alunos e as alunas produzem em seus textos sobre suas opiniões a respeito de seu comportamento em sala de aula às quartas-feiras.

A construção dos pôsteres promove um espaço de escuta e de sensibilidade, em que “todas as vozes podem ser ouvidas” (hooks, 2020, p.89), trazendo solidariedade e inclusão para a sala de aula. Sendo assim, compreendo que, ao levantarmos questões locais-instigantes, meus alunos, minhas alunas e eu somos envolvidos em um trabalho para entender por que vivemos o que vivemos em sala de aula. Dessa forma, saímos de práticas comuns, como punições e castigos, utilizadas para inibir comportamentos considerados inadequados, para uma prática discursiva-reflexiva, que traz elucubrações que deixam transparecer que o espaço pedagógico é formado não só por aspectos cognitivos, como também por aspectos afetivos, quando descortinadas suas complexidades.

Para melhor tecer entendimentos sobre a convivência em sala de aula e as avaliações feitas pelos alunos e pelas alunas com relação ao seu próprio comportamento nesse espaço pedagógico, apresento, na segunda seção, a arquitetura teórica com base no viés teórico-investigativo-metodológico da Prática Exploratória (MILLER, 2012) e do Sistema de

³ “Evaluation is one approach to an area of interest in the analysis of discourse that focuses on attitudes of speakers or writers toward what they are saying or toward their interactants” (Minha tradução).

Avaliatividade proposto por Martin e White (2005). Nas seções seguintes, traço os caminhos metodológicos, a análise dos dados e os entendimentos momentâneos, mas não conclusivos, aos quais cheguei, por meio dessa investigação.

CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Alinhando-me à Griffo (2019, p.18), considero a sala de aula “um lugar de brincadeiras, afetos, reflexões, discussões, dúvidas, certezas, conversas, silêncios, desentendimentos, entendimentos, de teorias e práticas”, ou seja, um lugar onde a vida acontece. Sendo assim, para investigar o que ocorre na sala de aula, ancoo minhas reflexões nos princípios ético-inclusivos da Prática Exploratória, cuja proposta está em “não separar a vida na sala de aula da prática de pesquisa” (GRUPO DA PRÁTICA EXPLORATÓRIA, 2020, p.10) e por ter “um viés inclusivo, ético e sustentável” (GRIFFO, 2019, p.19), buscando entendimentos profundos e não apenas soluções momentâneas para as questões suscitadas por seus participantes.

Desse modo, os princípios balizadores da Prática Exploratória são

- Priorizar a qualidade de vida.
 - Trabalhar para entender a vida na sala de aula ou em outros contextos profissionais.
 - Envolver todos nesse trabalho.
 - Trabalhar para a união de todos.
 - Trabalhar para o desenvolvimento mútuo.
 - Integrar este trabalho com as práticas de sala de aula ou com outras práticas profissionais (em serviço/em formação).
 - Fazer com que o trabalho para o entendimento e a integração seja contínuo.
- (MILLER et al., 2008. p.147)

Entendo que a qualidade de vida, preconizada como um dos princípios balizadores da Prática Exploratória, esteja relacionada às vivências que compartilhamos em nosso dia a dia. Então, ao priorizar a qualidade de vida dos participantes da sala de aula, busco entendimentos para as questões que nos atravessam, que nos deixam felizes ou angustiados, não permitindo que elas passem despercebidas, por não ignorar o que há de humano na sala de aula.

Os participantes desta pesquisa são adolescentes que têm aula de inglês uma vez por semana, no espaço destinado à sala de inglês, já que, nesta escola, há uma sala específica para as aulas de inglês. Apesar de não ser algo comum, no contexto em que atuo, é algo possível e traz benefícios para mim e os estudantes, já que temos mais liberdade para usarmos o espaço da forma que desejamos. Considero a sala de inglês um local em que oportunidades de aprendizagem e de busca por entendimentos acerca do que vivenciamos são criadas continuamente.

Por essa razão, este artigo está baseado em minhas impressões sobre o dia a dia na sala de aula, registradas em um diário, que chamo de autoetnográfico⁴. Revisito esses registros de tempos em tempos, acrescentando reflexões e imagens que compõem meu cotidiano escolar. Em um desses registros, percebo que, há algum tempo, tenho me preocupado em criar uma agricultura dos afetos (NOGUERA, 2022)⁵ em uma das minhas turmas de sexto ano, com o objetivo de cultivar sentimentos e emoções que promovam relacionamentos mais amistosos, pois tenho percebido, que a convivência entre os estudantes está marcada por confrontos e disputas.

Dessa forma, ao iniciarmos a aula, na sala de inglês, em uma manhã de quarta-feira, os alunos e as alunas do sexto ano começaram a discutir sobre punições e proibições recentes que haviam sofrido pela direção da escola. As punições e as proibições aconteceram em consequência do seu comportamento inadequado, principalmente, às quartas-feiras, dia da semana em que a turma tem aula de Artes, de Educação Física e de Inglês e que, por serem aulas que acontecem em vários ambientes da escola, há uma maior movimentação dos alunos e das alunas no pátio e nos corredores.

Percebi, durante a discussão, que suas emoções estavam afloradas e que externavam sentimentos negativos de insatisfação e de frustração. Então, propus que refletíssemos sobre os possíveis motivos que levavam a turma a ter um comportamento considerado inapropriado. Compreendi, naquele momento, que não seria necessário pararmos a aula para tecermos algum entendimento sobre a questão, já que tínhamos a oportunidade de tecer entendimentos durante a aula mesmo, todos juntos. Nessa direção, após uma intensa conversa, começamos a construção de pôsteres exploratórios para buscarmos entendimentos sobre a questão que mais nos instigava naquele momento: “Por que esse comportamento frequentemente inadequado às quartas-feiras?”

De acordo com Allwright e Hanks (2009), para a Prática Exploratória, o que importa é que alguém, instigado o bastante por uma questão, seja capaz de trabalhar para entendê-la. No caso específico dessa pesquisa, uma questão instigava a turma inteira e a mim também, por isso, considerei que a criação de pôsteres exploratórios seria uma maneira de “manifestar, de forma física, os muitos entendimentos que vão sendo construídos quando um grupo de pessoas se reúne para explorar uma questão” (GRUPO DA PRÁTICA EXPLORATÓRIA, 2020, p. 16).

⁴ Chamo de diário autoetnográfico porque, nele, faço registros e reflexões do que vivencio em meu cotidiano escolar, com outros participantes. Com isso, me aproximo da autoetnografia, que, de acordo com Ellis e Bochner (2000) é um gênero autobiográfico de perceber e registrar o que vivenciamos.

⁵ Agricultura dos afetos, segundo Noguera, se refere a como as emoções e sentimentos que semeamos em nosso dia a dia são cultivados. O que é frutificado a partir deles redimensiona os relacionamentos.

Além disso, a construção dos pôsteres, “com muita colagem, desenho, trechos digitados, papéis coloridos” (GRUPO DA PRÁTICA EXPLORATÓRIA, 2020, p. 10) contribui para ampliar as vozes dos alunos e das alunas (MACIEL, 2021), emergindo um outro princípio da Prática Exploratória que é o de envolver todos no trabalho para entender (MILLER et al., 2008).

A construção dos pôsteres contribuiu para a criação da agricultura de afetos, tais como: união, solidariedade, beleza, empenho e cooperação entre os alunos e as alunas. Por isso, considero que a realização dessa atividade foi um mergulho em um cotidiano desafiador e cheio de potencialidades.

Sinto que contribuo para entender a natureza das interações presentes em meu cotidiano, buscando, de acordo com Cunha (2013, n.p.), “melhorar a qualidade de vida desta nossa sala de aula (...) [tentando] entender o que acontece neste espaço e com seus atores”, ao não deixar de lado questões do dia a dia e escutar atentamente meus alunos e minhas alunas, propondo reflexões sobre nossos questionamentos. Percebo, como o Grupo da Prática Exploratória (2020) que, ao colocar a qualidade de vida em primeiro lugar, são criadas oportunidades, em sala de aula, para que meus alunos, minhas alunas e eu possamos explorar o espaço e o tempo que temos.

Assim que os grupos começaram a apresentar seus entendimentos, percebi que as escolhas léxico-gramaticais, presentes nos textos escritos pelos alunos e pelas alunas, estavam carregadas de avaliações negativas com relação ao seu comportamento às quartas-feiras, intensificadas por afetos de insatisfação materializados pela presença de palavras que denotavam sentimentos negativos com relação a como se referiam ao seu próprio comportamento. Desse modo, recorro ao Sistema de Avaliatividade proposto por Martin e White (2005), para analisar os dados gerados pelas reflexões registradas pelos alunos e as alunas em resposta à questão instigante, “Por que esse comportamento frequentemente inadequado às quartas-feiras?”.

De acordo com Vian Júnior (2009, p.103), a “avaliatividade está relacionada a todo o potencial que a língua oferece para realizarmos significados avaliativos, ou seja, para expressarmos pontos de vista positivos ou negativos”. As escolhas lexicais feitas por meus alunos e minhas alunas em seus textos são determinadas pelos diferentes tipos de avaliações feitas por eles com relação ao modo como se comportam nas aulas. A partir das avaliações que os estudantes fazem das nossas vivências cotidianas é que a qualidade de vida é construída na sala de aula.

O Sistema de Avaliatividade é composto por três subsistemas: Atitude, Engajamento e Gradação. Por meio desses subsistemas, podemos fazer todo tipo de avaliações de acordo com nossas escolhas léxico-gramaticais. Segundo Nunes e Cabral (2013, p.251), “a atitude abrange as categorias de afeto, julgamento e apreciação; o engajamento engloba enunciados monoglóssicos [que são asserções que não permitem negociação] e heteroglóssicos [que se referem a asserções que permitem negociação]; a gradação realiza-se mediante força e foco”. Ainda de acordo com Vian Júnior (2010), os recursos utilizados pelo afeto servem para expressar nossas emoções; no julgamento, os recursos servem para julgar o caráter de alguém e, na apreciação, os recursos utilizados atribuem valor às coisas. As avaliações que fazemos podem ser amplificadas por meio da gradação, e isso ocorre quando aumentamos ou diminuimos o grau de nossas avaliações, assim como indicamos o envolvimento dos interlocutores em relação ao que está sendo avaliado, por meio de engajamento.

O presente estudo preocupa-se com o subsistema da Atitude, no campo semântico do afeto e do julgamento, já que inclui as emoções e as opiniões dos estudantes com relação ao modo como se comportam em sala de aula, e o subsistema do Engajamento que, de acordo com Pires e Domanski (2021, p. 74) “volta-se para as vozes do discurso”, já que, em uma das respostas, percebi que a aluna empregou uma asserção monoglóssica, não permitindo uma posição alternativa, se posicionando de forma categórica em seu discurso (PIRES; DOMANSKI, 2021). Além disso, alunos e alunas usaram, em seus textos, recursos de gradação, intensificando as avaliações tecidas com relação ao modo como se comportam. Descrevo, a seguir, o afeto e o julgamento com base nas definições de Almeida (2010).

O afeto, de acordo com Almeida (2010, p.101) “é um recurso semântico utilizado para realizar as emoções linguisticamente no discurso. (...) Trata-se do registro de sentimentos positivos ou negativos”. O afeto se apresenta de maneira muito intensa nos recursos linguísticos que os alunos e alunas usaram para descrever seu comportamento.

Além de poder ser classificado como positivo e negativo, o afeto ainda engloba três tipos de emoções agrupadas em afeto de felicidade/infelicidade; segurança/ insegurança; satisfação/insatisfação. O afeto de felicidade/infelicidade envolve sentimentos felizes ou tristes e diz respeito às emoções que vêm do coração. Com relação a afetos de segurança/insegurança, os sentimentos envolvidos estão relacionados ao bem-estar social e se referem à paz ou ansiedade proporcionadas tanto pelo ambiente quanto pelas pessoas que convivem nesse ambiente. Já o afeto de satisfação e de insatisfação abarca sentimentos que se referem a objetivos realizados e lidam com sentimentos de alcance ou frustração.

As avaliações construídas linguisticamente pelo julgamento se referem às normas de comportamento de como as pessoas devem ou não agir. O julgamento pode ser positivo ou negativo e é dividido em julgamento de estima social e sanção social. O julgamento de estima social envolve elogios ou críticas sem implicações legais e pode estar no âmbito da normalidade, em que o comportamento pode ser considerado pouco usual, especial ou comum; de capacidade, quando é considerado se o indivíduo é capaz ou competente e tenacidade, quando o que se considera é poder ou não contar com a pessoa ou confiar nela. Por outro lado, o julgamento de sanção social suscita elogio e condenação com complicações legais. Ele está categorizado em propriedade, que questiona se o indivíduo é ético e a veracidade, em que o questionamento é sobre a honestidade de alguém.

A gradação é um recurso utilizado para intensificar as emoções e os julgamentos. Segundo Nunes e Cabral (2013, p.254), a gradação “perpassa os demais subsistemas da Avaliatividade”, por isso, ela está presente nas avaliações de afeto e o julgamento feitas pelos alunos e alunas em seus pôsteres. Por último, o subsistema de engajamento é utilizado na análise, pois, percebi uma ocorrência monoglóssica em um dos textos, em que, ao ser categórica em sua posição com relação ao comportamento da turma, uma das alunas não reconhece uma outra alternativa a não ser a postulada por ela mesma, com relação ao comportamento da turma (PIRES; DOMANSKI, 2021).

Entendo a sala de aula como o local do inesperado (ALLWRIGHT, 2006), onde oportunidades de aprendizagem e de pesquisa são criadas o tempo todo. Portanto, para potencializar essas oportunidades, mergulhar em meu cotidiano e não apenas contemplá-lo, opto por caminhos metodológicos que possam unir meu fazer pedagógico a minha pesquisa, já que não posso dissociar a professora que sou da pesquisadora que tenho me tornado.

Segundo Miller (2012, p.327), a Prática Exploratória “almeja manter o princípio ético da inclusão no trabalho exploratório bem como tornar sustentável o trabalho investigativo e integrado dos praticantes”. Por alinhar-me a esse modo exploratório-investigativo-sustentável de fazer pesquisa, os dados desse estudo foram gerados na escola pública municipal em que trabalho, com os questionamentos e com os entendimentos feitos pelos meus próprios alunos e alunas, que surgiram em uma turma de sexto ano. Por pesquisar em um contexto localizado socio-historicamente, construo uma experiência única (GUBA; LINCOLN, 2006) suscitada pela elaboração de pôsteres exploratórios em que meus alunos e minhas alunas puderam discutir e registrar seus sentimentos, suas emoções e suas opiniões, acerca da questão que mais nos instigava naquele momento: “Por que esse comportamento frequentemente inadequado às

quartas-feiras?”. Além disso, a construção dos pôsteres ressalta que o objetivo da Prática Exploratória está na tentativa de registrar o processo na busca por entendimentos e não por soluções, já que considera que o trabalho seja contínuo, incorporado à prática diária e não tenha um prazo estabelecido para terminar.

A Prática Exploratória é considerada uma forma de pesquisa do praticante, por integrar pedagogia e pesquisa (GRIFFO, 2019). Desse modo, acredito que meus alunos e minhas alunas são praticantes da pesquisa que realizo, porque, juntos, buscamos entendimentos profundos sobre nossas vivências em sala de aula. Além disso, Allwright (2005) ressalta que professores e alunos são agentes na pesquisa do praticante, já que esta (...) valoriza o uso de atividades do cotidiano como uma forma de professores e alunos se engajarem na busca por entendimentos” (NUNES, 2022, p.63). Para tanto, quando buscamos entendimentos para questões instigantes que atravessam nosso cotidiano, nos tornamos todos agentes-praticantes da pesquisa. Diante dessa postura crítico-pedagógica com relação aos entendimentos tecidos em sala de aula por seus praticantes, alinho-me à pesquisa qualitativa-interpretativista (GUBA; LINCOLN, 2006), já que ela me permite pesquisar meu próprio contexto pedagógico e valorizar suas idiossincrasias.

Portanto, teço reflexões sobre os dados gerados baseando-me nos princípios da Prática Exploratória, pois, quando pesquiso sobre a natureza das relações dos praticantes da sala de aula, priorizo a qualidade de vida e envolvo a todos no trabalho para entender; na pesquisa do praticante, que leva em consideração a agentividade dos meus alunos, minhas alunas e minha também. Além disso, baseio minha análise no subsistema da Atitude, nas categorias semânticas do afeto e do julgamento, para entender os sentidos criados pelas avaliações nos textos escritos pelos alunos e alunas sobre seu comportamento, no subsistema de Engajamento, ou seja, como as vozes dos alunos e alunas estabelecem seu lugar em relação a outras vozes (PIRES; DOMANSKI, 2021), e no subsistema da Gradação, que salienta como os sentimentos, emoções e opiniões são intensificadas por recursos linguísticos usados pelos alunos e alunas.

Por fim, por questões éticas e para proteger a identidade dos participantes da pesquisa, na análise dos dados gerados, troquei os nomes dos alunos por outros fictícios.

ANÁLISE DOS DADOS

Passo a analisar as respostas escritas por oito⁶ estudantes na construção de dois pôsteres exploratórios sobre a questão que tanto nos instigava, “Por que esse comportamento frequentemente inadequado às quartas-feiras?”. A pergunta que formulamos traz o léxico *inadequado*, que suscita um julgamento de estima social negativo de normalidade, já que ao considerar o comportamento como *inadequado*, há uma indicação de que este não está de acordo com o que se espera dos alunos e das alunas na instituição escolar. Isso pode explicar as punições que alunos e alunas disseram sofrer, como por exemplo, a proibição do uso do celular, que causou frustração e reforçou a presença de outras marcas avaliativas negativas ao longo das respostas.

O primeiro pôster foi construído por três alunas e um aluno. Luana, Aline, Sandra e Diego optaram por, cada um, escrever a sua resposta no pôster exploratório, emitindo sua opinião.

Resposta de Luana

“Eu acho que a turma *tá* assim porque nós não estamos nos importando com nada. Se a gente quer festa, a gente tem que se importar porque a gente perdeu tudo. Telefone, ir para o lanche andando sozinhos e a confiança dos professores e etc...”

Ao iniciar seu texto, Luana usa a expressão “*Eu acho*”, que é muito comum quando temos que emitir nossa opinião sobre alguma coisa ou alguém. Entendo que o item lexical *assim*, em a *turma tá assim*, carrega um afeto negativo de insatisfação, pois poderia ser substituído por um atributo de avaliação negativa como desrespeitosa, bagunceira, encrenqueira, ou qualquer outra palavra que trouxesse um elemento avaliativo negativo, dentro desse contexto, para se referir ao comportamento *inadequado* da turma. Ao explicar, *porque nós não estamos nos importando com nada*, Luana usa o item *nós* e não *eles* ou *elas*, o que evidencia o seu sentimento de pertencimento à turma, já que ela se inclui na resposta. Quando ela alerta, *não estamos nos importando com nada*, sinto que há um julgamento de estima social negativo de capacidade, isto é, os alunos e alunas da turma não são capazes de se importar com as regras de convivência propostas pela unidade escolar e nem com o outro. Além disso, o item lexical *nada* em, *não estamos nos importando com nada*, propõe uma gradação alta e um afeto negativo de insatisfação, que reforça a falta de comprometimento da turma em seguir as regras da escola.

Luana, no trecho, *Se a gente quer festa, a gente tem que se importar*, estabelece uma relação condicional entre o que a turma almeja e o que os alunos e alunas devem fazer para alcançar esse objetivo. Ao apontar essa relação de interdependência entre a recompensa e o

⁶ Decidi por analisar dois pôsteres, construídos por oito alunos, devido aos limites impostos pelo espaço que tenho para tecer minhas análises nesse trabalho.

bom comportamento, Luana não deixa margem para discussão, criando assim, o que parece ser um discurso monoglóssico, em que não há possibilidade de negociação, isto é, só haverá festa se o comportamento for adequado, não existe outra opção.

No trecho seguinte, Luana ainda complementa, *porque a gente perdeu tudo*, o item lexical *tudo* salienta a alta gradação das perdas que a turma teve e, novamente, um afeto negativo de insatisfação surge.

A aluna enumera as perdas que a turma teve, como punição por seu mau comportamento: o direito de usar *o telefone* e *de ir andando para o lanche andando sozinhos*. Perder o direito de usar *o telefone*, para adolescentes acarreta um grande afeto negativo de insatisfação e de infelicidade, pois gera muita frustração e tristeza, já que, nos dias de hoje, o uso do celular é crucial para a maioria dos adolescentes. Ao perderem *a confiança dos professores*, perdem também a autonomia que os permitia *ir para o lanche andando sozinhos*. Acredito que a perda da autonomia dos estudantes, gerada pela perda da confiança que os professores tinham neles, configure um julgamento de estima social negativo de capacidade, já que os adultos da instituição não consideram os alunos e alunas da turma autônomos e responsáveis o suficiente para que possam ficar sem a supervisão de seus professores ou professoras nas dependências da escola. Para finalizar, percebo que na expressão *e etc...*, há uma avaliação de afeto negativo de insatisfação, pois a expressão indica que existem outras perdas, além das explicitamente mencionadas pela aluna.

A seguir, analiso a resposta escrita pela aluna Aline.

Resposta de Aline

“Eu já acho que nunca pensamos em nada e em ninguém, que tudo que fazemos é sem pensar. Não estamos preocupados com as consequências e com o que vamos perder. Estamos sendo egoístas... estamos faltando com o respeito e sem maturidade. Não estamos agindo como 6º, estamos agindo como 1º. Devemos desculpas à tia Márcia, Flávia N., Mônica, Palmyra.”

Aline inicia seu texto com, *Eu já acho*, dessa forma, entendo que o uso do item lexical *já* reforça que, como sua resposta vem logo após a de Luana, ela trará outros pontos para a questão. No entanto, mesmo usando novos argumentos para responder à questão instigante do pôster, percebo que afetos negativos de insatisfação, de infelicidade e julgamentos negativos de estima social permeiam sua escrita, assim como estavam presentes na escrita de Luana.

Ao ressaltar que, *nunca pensamos em nada e em ninguém*, a presença dos itens lexicais *nunca*, *nada* e *ninguém* são de alta gradação que, além de contribuírem para ampliar o afeto negativo de insatisfação, também denotam um julgamento negativo de estima social de capacidade, já que deixam transparecer a incapacidade dos alunos e das alunas em se preocupar

com o outro. Da mesma forma em, *tudo o que fazemos é sem pensar*, os itens lexicais *tudo* e *sem* reforçam o julgamento negativo de estima social de capacidade, pois corroboram para a concepção de que os alunos e alunas não refletem sobre as suas atitudes e nem sobre as consequências que isso pode implicar. Ao escrever *Estamos sendo egoístas*, Aline, explicitamente, atribui à turma uma característica desfavorável, o que configura um outro julgamento negativo de estima social de capacidade, já que aos alunos e alunas falta a habilidade de pensar no outro. Aline ainda acrescenta, *Não estamos preocupados com as consequências e com o que vamos perder*, desse modo, ela reforça a avaliação negativa de julgamento de estima social de capacidade, já que os alunos e alunas parecem não saber avaliar as consequências que seus atos podem implicar.

No excerto, *Estamos faltando com o respeito e sem maturidade. Não estamos agindo como 6º, estamos agindo como 1º*, vejo um julgamento negativo de estima social de normalidade, já que os estudantes não se comportam de acordo com a sua idade, mas como se fossem mais novos do que na verdade são. Além disso, considero que essa colocação de Aline também esteja relacionada ao que ela ouve de pessoas mais velhas da escola. Muitas vezes, quando adultos chamam atenção de alunos mais velhos, tendem a compará-los a turmas cujos alunos são mais novos, para reforçar a sua imaturidade.

No final de sua resposta, Aline escreve, *Devemos desculpas à tia Márcia, Flávia N., Mônica, Palmyra*, considero esse pedido de desculpas como um julgamento positivo de estima social de normalidade, já que, é comum quando agimos de forma errada com alguém, nos retratarmos por meio de um pedido de desculpas.

Resposta de Diego

“Eu acho que por causa de uma pessoa a turma sofre a consequência.”

Traço, agora, um paralelo entre as respostas de Luana, Aline e Diego. Luana e Aline evidenciam um alto grau de pertencimento à turma, quando, em suas respostas, empregam itens lexicais como *nós*, *a gente*, *pensamos*, *usamos*, por considerarem que todos e todas da turma contribuem para que haja um comportamento inadequado, inclusive elas. Já Diego, não se envolve de forma direta em sua resposta, pois utiliza o item lexical *turma*, que percebo ser um item que diminui o grau de comprometimento de Diego com o mau comportamento da turma.

Ao contrário de Luana e Aline, que salientam que todos e todas da turma contribuem para o mau comportamento, o afeto negativo de insatisfação de Diego está em reforçar que apenas *uma pessoa* causa problemas e a turma *sofre a consequência* por causa dessa pessoa específica.

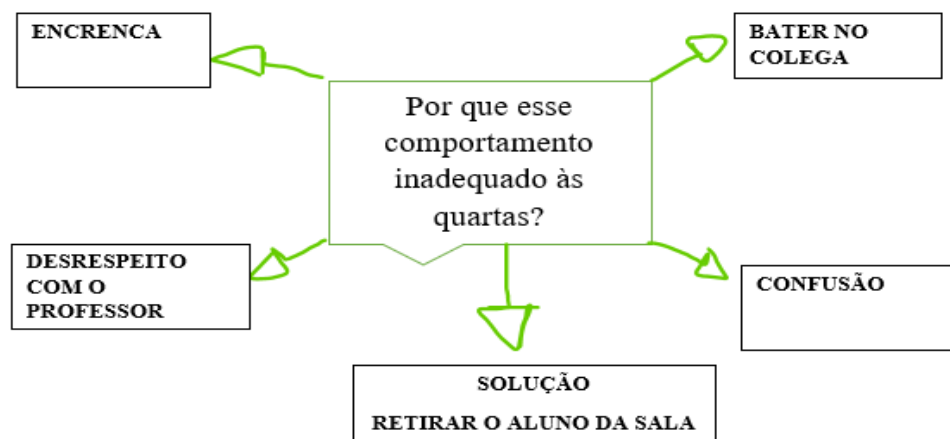
Resposta de Sandra

“Saber dizer não quando está errado
Pensar antes de agir
Saber receber um não
Vamos melhorar”

Sandra, em sua resposta, organiza uma lista de recomendações que devem ser realizadas pela turma com o objetivo de melhorar o comportamento dos alunos e alunas, intensificada pela última frase, *Vamos melhorar*. Esse modelo, usado por Sandra, lembra uma prática comum nas salas de aula em que a turma cria uma lista de combinados em um cartaz que, geralmente, fica exposto no mural ou na parede da sala. Essa lista se assemelha a regras, reforçando a crença de que para que tenhamos uma boa convivência, devemos seguir certos preceitos. Para Sandra, as regras parecem reforçar um afeto positivo de segurança, pois, quando seguidas, trazem sentimentos de ordem e de paz para o ambiente e a promessa de que o comportamento vai melhorar.

A construção do segundo pôster foi realizada por um grupo formado por três alunos e uma aluna. O que mais chamou minha atenção foi que, diferente dos outros grupos, esse optou por escrever a questão instigante no centro do pôster e, a partir dela, cinco setas foram puxadas, cada uma apontando palavras ou expressões que respondem à questão instigante, como apresentado na reprodução abaixo.

Imagem 1 Reprodução do pôster exploratório de Maria, Felipe, Lúcio e Leandro⁷



Fonte: Recriação do pôster, criado pelo grupo, feita por mim.

Semelhante ao primeiro pôster, os elementos avaliativos negativos permeiam as escolhas lexicais realizadas pelo grupo. Considero *encrenca* e *confusão* formas mais explícitas

⁷ Não reproduzi o primeiro pôster exploratório, pois o formato usado pelo grupo seguiu um padrão semelhante ao que usei, com as respostas dispostas em retângulos. Com relação ao segundo pôster, considerei a disposição do grupo criativa, indicando que a pergunta tenha gerado aquelas palavras e expressões.

de descrever o comportamento inadequado de alunos e alunas da turma, pois os itens lexicais apontam para um afeto negativo de insatisfação. Já, *bater no colega*, aponta para um comportamento violento - e, por isso, - inadequado e, até mesmo, inaceitável, destacado pelos componentes do grupo. Vejo essa agressão como um afeto negativo de insegurança, pois está relacionado à falta de bem-estar com relação ao ambiente e às pessoas que dele fazem parte. Em ambientes onde há agressão, o bem-estar fica comprometido, o que configura um julgamento negativo de estima social de normalidade, já que agressões não são vistas como algo normal em uma escola. *Desrespeito com o professor* é outra atitude que também gera um afeto negativo de insatisfação, enfatizado pelo julgamento negativo de estima social de normalidade, já que também não é considerado normal que um professor ou uma professora sejam desrespeitados em uma sala de aula.

Por tudo isso, o grupo traz como solução, *Retirar o aluno da sala*, o que reproduz uma prática punitiva típica do ambiente escolar, trazendo um julgamento de sanção social. É importante destacar que, quando sugeri a criação de pôsteres exploratórios, não foi solicitado que fossem criadas soluções. No entanto, a ideia de pensar para buscar soluções que, muitas vezes, são apenas momentâneas, como *retirar o aluno da sala*, e não entendimentos, como potencializado pela Prática Pedagógica, ainda está sendo ressignificada em nosso cotidiano, por meio de uma prática discursiva-reflexiva, representada pela criação de pôsteres exploratórios para que alunos e alunas, junto comigo busquem entendimentos para que a qualidade das vidas em sala de aula seja colocada em primeiro lugar.

As respostas construídas pelos estudantes em seus pôsteres, atravessadas por marcas avaliativas desfavoráveis, carregadas de afetos e de julgamentos negativos, provocam reflexões sobre a natureza de suas relações e de seu comportamento inadequado, que estão relacionadas ao individualismo e egoísmo (*Estamos sendo egoístas* – Aline), à irresponsabilidade e inconsequência (*não estamos nos importando com nada* – Luana), falta de autonomia (*a gente perdeu tudo... ir para o lanche andando sozinhos* – Luana), imaturidade (*Não estamos agindo como 6º, estamos agindo como 1º* - Luana), incapacidade de refletir sobre seu próprio comportamento (*nunca pensamos em nada* - Luana). Todos esses entendimentos foram tecidos pelos alunos e pelas alunas ao refletirem sobre a questão instigante criada por todos nós e estão presentes em seus textos, suscitados por itens léxico-gramaticais determinados por marcas avaliativas. Destaco também, que a solução encontrada pelo grupo que criou o segundo pôster, *Retirar o aluno de sala*, é uma prática perpetuada pela escola. Penso que essa solução é momentânea, visto que, de acordo com minha vivência no cotidiano escolar, não impede que

os alunos tenham um comportamento inadequado. Pelo contrário, apenas contribui para que outras práticas punitivas, como a perda do uso do telefone e da autonomia dos alunos, perdurem e estejam presentes nos discursos dos alunos e das alunas e nas ações da instituição escolar.

A seguir, traço entendimentos momentâneos, mas não conclusivos, trazidos pela investigação, pois desejo, assim como Cunha (2013), que meu trabalho para entender seja contínuo e duradouro.

ENTENDIMENTOS MOMENTÂNEOS

Segundo Miller (2013, p.121), a Prática Exploratória favorece a criação de ambientes em que professores, professoras, alunos e alunas possam “desenvolver suas vozes para expressar suas próprias questões e buscar o aprofundamento de seus entendimentos em diálogo com seus parceiros no cotidiano escolar”. Dessa forma, com a construção de pôsteres exploratórios sobre questões instigantes que atravessam a sala de aula, contribuo para a criação de práticas crítico-reflexivas-discursivas em que haja valorização da pluralidade de ideias, horizontalização das relações em sala de aula e envolvimento de todos na busca por entendimentos.

Além disso, a Prática Exploratória visa a tornar a sala de aula um lugar inteligível, em que a qualidade das vidas de seus participantes seja priorizada, por isso, as questões levantadas no dia a dia são importantes e merecem atenção, já que os contextos pedagógicos são “sempre permeados por emoções” (MILLER, 2013, p.121) suscitadas pelos discursos de seus participantes. Por essa razão, ao ouvir atentamente meus alunos e minhas alunas do sexto ano, em uma manhã de quarta-feira, aproveitei o momento para lidar com a questão, que tanto nos afligia, com relação ao comportamento inadequado da turma.

Sendo assim, recorri ao Sistema de Avaliatividade, com base nos subsistemas de Atitude, de Engajamento e de Gradação, para entender os sentidos construídos pelas avaliações feitas por meus alunos e alunas, já que tanto afetos quanto julgamentos positivos e negativos, perpassados pela gradação, que dava ênfase às emoções, atravessavam suas falas, primeiramente, e seus textos, quando solicitei que construíssem os pôsteres exploratórios, com suas opiniões a respeito da questão “Por que esse comportamento frequentemente inadequado às quartas-feiras?”. Dessa maneira, pude perceber que alunos e alunas atribuíram seu comportamento inadequado a pontos negativos como egoísmo, falta de responsabilidade e de autonomia, imaturidade e incapacidade de refletir sobre as consequências de seus próprios atos. Por tudo isso, ao analisar o pôster construído pelo primeiro grupo, percebi que a criação de uma

lista com sugestões que levam a um comportamento mais adequado lembra combinados que geralmente são elaborados pelas turmas e que devem ser colocados em prática para que, assim, seja criada uma atmosfera de respeito e ordem na sala de aula. Já no segundo pôster, os estudantes chegaram ao entendimento de que retirar a pessoa que se comporta de forma inadequada da sala de aula pode auxiliar na questão do comportamento. Vejo, nesse entendimento, a reprodução de práticas punitivas que, mesmo bastante difundidas, podem não trazer o que se espera para a harmonia do grupo.

Considero como Griffo (2019, p.18) que somos todos “aprendizes do cotidiano escolar” e que “a pesquisa do praticante é um processo contínuo” (2019, p. 171), por isso, a fim de evitar que o trabalho para entender se esgote (GRUPO DA PRÁTICA EXPLORATÓRIA, 2020), nas aulas seguintes à elaboração dos pôsteres, sugeri que os alunos e alunas apresentassem seus trabalhos para a turma, para que conhecêssemos as opiniões de cada grupo. Para minha surpresa, algumas semanas após toda essa troca, alguns alunos e algumas alunas da turma confeccionaram uma “Caixinha da Felicidade” (Imagem 2). Dentro da caixinha foram colocadas mensagens repletas de afeto positivo de incentivo à união, ao respeito, ao cultivo amizades, escritas pelos próprios estudantes, com o objetivo de fazer uma pessoa feliz. Percebi que os estudantes agiram para transformar as emoções negativas (ZEMBYLAS, 2003) em aprendizado.

Percebo, como Allwright e Hanks (2009), que os alunos e alunas têm muita coisa a dizer e o que eles dizem é interessante, principalmente, quando estimulados a buscarem entendimentos por meio de ações que contribuam para o incentivo de uma prática crítico-discursiva-reflexiva sobre questões instigantes do dia a dia.

Imagem 2: “Caixinha da Felicidade” criada pelos alunos e alunas da turma



Fonte: Arquivo pessoal

NUNES, Palmyra Baroni. “Por que esse comportamento inadequado às quartas-feiras?”: as avaliações de um grupo de alunos sobre a natureza de suas relações em sala de aula. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.32, ago. 2023.

REFERÊNCIAS

ALLWRIGHT, D. Developing principles for practitioner research: the case of Exploratory practice. **The modern Language Journal**, Lancaster, v. 89, n. 3. p. 353-366, 2005.

ALLWRIGHT, D. Six Promising Directions in Applied Linguistics. *In*: GIEVE, S. and MILLER, I. K. (Ed.) **Understanding the language classroom**. Hampshire, United Kingdom: Palgrave Macmillan, p. 11-17, 2006.

ALLWRIGHT, D.; CUNHA, M.I.A.; MILLER, I.K. **Teachers as practioners of learning: the lens of exploratory practice**, Educational Research. DOI: 10.1080/09650792.2020.1842780, 2020.

ALLWRIGHT, D.; HANKS, J. (eds.) **The developing language learner: an introduction to exploratory practice**. Hampshire, United Kingdom: Palgrave Macmillan, 2009.

ALMEIDA, F. S. D. P. Atitude: afeto, julgamento e apreciação. *In*: VIAN, JR., O. et al. **A linguagem da avaliação em língua portuguesa: estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade**. São Paulo, Pedro & João, p.99-112, 2010.

ALVES, N. Decifrando o pergaminho: os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. *In*: GARCIA, A.; OLIVEIRA, I. B. (Orgs.). **Nilda Alves: Praticantepensante de cotidianos**. Belo Horizonte: Autêntica, p.133-151, 2015.

ALVES, N. Eu avalio, tu avalias, ele (ela) avalia, nós avaliamos. *In*: GARCIA, A.; OLIVEIRA, I. B. (Orgs.). **Nilda Alves: Praticantepensante de cotidianos**. Belo Horizonte: Autêntica, p.103-120, 2015.

CUNHA, M. I. A. **A Prática Exploratória na Clínica de Aprendizagem de Língua Inglesa**. Apresentado no 14o Congresso de Leitura do Brasil. Campinas: Unicamp, 2003.

DEMO, P. **Saber Pensar**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

ELLIS, C.; BOCHNER, A. Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity: Researcher as Subject. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). **Handbook of Qualitative Research**. Sage Publications, p. 733-768, 2000.

GRUPO DA PRÁTICA EXPLORATÓRIA. **Por que trabalhar para entender a vida em sala de aula?: histórias do grupo da Prática Exploratória**. Rio de Janeiro, digital, 2020.

hooks, b. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2020.

LINCOLN, Y.; GUBA, E. G. Controvérsias paradigmáticas, contradições e confluências emergentes. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre, ARTMED, p. 169-192, 1996.

MACKEN-HORARIK, M.; ISAAC, A. Appraising Appraisal. *In*: THOMPSON, G.; ALBA-JUEZ, L. **Evaluation in context**. Amsterdam, John Benjamins, p. 67-92, 2014.

NUNES, Palmyra Baroni. “Por que esse comportamento inadequado às quartas-feiras?”: as avaliações de um grupo de alunos sobre a natureza de suas relações em sala de aula. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.32, ago. 2023.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. **The language of evaluation: appraisal in English**. London, Palgrave, 2005.

MILLER, I.K. Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética. In: MOITA LOPES, L.P. **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**. São Paulo: Parábola, p.99-121, 2013.

MILLER, I. K. A Prática Exploratória na educação de professores de línguas: inserções acadêmicas e teorizações híbridas. In: SILVA, K. A.; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (Orgs.). **A formação de professores de línguas: Novos olhares – volume II**. Campinas, SP: Pontes, p. 319-341, 2012.

MILLER, I. K. et al. Prática Exploratória: questões e desafios. In: GIL, G.; VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. **Educação de professores de línguas: os desafios do formador**. Campinas: Pontes Editores, p. 145-165, 2008.

NOGUERA, R. Por uma educação antirracista. In: **Aula Inaugural**, 2022, Rio de Janeiro. Evento realizado em 22/03/2022. Rio de Janeiro: PUC-RIO, 2022. Disponível em: <https://youtu.be/uAjwYN1LoTI>. Acesso em: 17 jun. 2023.

NUNES, G. G.; CABRAL, S. R. C. Avaliatividade e julgamento: uma análise de texto. **Nonada**, 20, p.250-265, 2013.

NUNES, P. B. Por que eu (não) gosto de inglês? As crenças de um grupo de alunos sobre o ensino e aprendizagem de inglês na escola pública. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.31, p.62-76, dez. 2022.

OTEIZA, T. **The appraisal framework and discourse analysis**. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/313553051_The_appraisal_framework_and_discourse_analysis, 2017. Acesso em: 20 abr. 2022.

PIRES, C. Z.; DOMANSKI, L. Engajamento sob o viés da linguística sistêmico-funcional em texto midiático: análise de um artigo de opinião de Miriam Leitão. **Organon**, Porto Alegre, v. 36, n. 71, p. 71-90, 2021.

SANTOS, M. O lugar e o cotidiano. In: **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, p.495-511, 2013. [livro eletrônico]

THOMPSON, G. HUNSTON, S. Evaluation in text. In: BROWN, K. **Encyclopedia of Language and Linguistics**. Amsterdam, Elsevier Science, p.305-312, 2006.

VIAN JR, O. O Sistema de Avaliatividade e a linguagem da avaliação. In: VIAN JR, O. et al. (orgs.). **A linguagem da avaliação em língua portuguesa: estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade**. São Carlos: Pedro & João Editores, p.19-40, 2010.

VIAN JR, O. **O Sistema de Avaliatividade e os recursos para gradação em língua portuguesa: questões terminológicas e de instanciação**. D.E.L.T.A., v. 25, n. 1, p. 99-129, 2009.

ZEMBYLAS, M. Emotions and teacher identity: a poststructural perspective. In: **Teachers and teaching: theory and practice**, vol. 9, no. 3, August, p. 213-238, 2003.

NUNES, Palmyra Baroni. “Por que esse comportamento inadequado às quartas-feiras?”: as avaliações de um grupo de alunos sobre a natureza de suas relações em sala de aula. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.32, ago. 2023.

A AUTORA

Palmyra Baroni Nunes é mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Federal Fluminense e doutoranda em Estudos da Linguagem pela PUC-RJ. É especialista em língua inglesa e especialista em Literatura Infantil e Juvenil, pela Universidade Cândido Mendes. É graduada em Letras (Inglês e Literaturas da Língua Inglesa) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Atualmente é professora de inglês da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e atua em turmas de Ensino Fundamental I e PEJA II. É autora do livro “O uso de estratégias e sua contribuição para a leitura de textos em inglês”.

E-mail: palmyra.baroni@yahoo.com.br