

“Divertido, diferente e meio bagunçado”: crenças e emoções sobre atividades criativas em sala de aula

Giulia Vianna Vetromille Ribeiro¹

Maria Victoria Fernandes Conde¹

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio

Resumo: Este artigo analisa respostas de alunos do oitavo ano (Ensino Fundamental II) de uma escola municipal da zona sul do Rio de Janeiro com relação a um projeto criado pelas autoras deste texto. Ao realizarmos nosso estágio docente durante 2023, desenvolvemos o projeto *Bullet Journal: diário criativo* com alunos entre 13-15 anos, e demos folhas para que eles respondessem 7 perguntas sobre como se sentiram ao realizar essa atividade. Utilizando o Sistema de Avaliação, analisamos algumas respostas com o intuito de compreender a visão dos alunos sobre uma atividade que tentou trabalhar a criatividade e a expressão própria por meio de colagens, desenhos e escrita. Nosso objetivo foi entender como eles se posicionaram ao olhar para seus textos reflexivos-exploratórios, pensando em como exprimir seus sentimentos, pensamentos e avaliações através de suas escolhas léxico-gramaticais. Com reações variadas, os dados trouxeram reflexões frutíferas para as áreas da Educação e da Linguística Aplicada Contemporânea.

Palavras-chave: Linguística Sistêmico-Funcional. *Bullet Journal*. Ensino de escrita. Criatividade. Pesquisa em sala de aula. Ensino público.

Abstract: This article analyzes answers of eighth-grade (Middle School) students from a municipal school in southern Rio de Janeiro regarding a project by the authors of this text. During our 2023 teaching internship, we developed the ‘*Bullet Journal: creative diary*’ project for students aged 13-15, and provided forms with seven questions about how they felt performing this activity. Using the Appraisal System, we analyzed responses to understand their perspectives on a project promoting creativity and self-expression through collages, drawings, and writing. Our main goal was to comprehend students' views by examining their exploratory-reflective texts, considering how they express their feelings, thoughts, and evaluations through their lexico-grammatical choices. The varied reactions offered fruitful reflections for both the Education and Contemporary Applied Linguistics fields.

Keywords: Systemic-Functional Linguistics. *Bullet Journal*. Teaching writing. Creativity. Classroom research. Public education.

¹ Este trabalho foi desenvolvido sob orientação da professora Dra. Adriana Nogueira Accioly Nóbrega.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O Programa de Residência Pedagógica da CAPES (Brasil, 2018) define como um de seus objetivos o incentivo à pesquisa colaborativa e à produção acadêmica baseada nas experiências vivenciadas em sala de aula. No desejo de refletir sobre a nossa prática como residentes pedagógicas em uma escola municipal da zona sul do Rio de Janeiro, reunimos as avaliações de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental sobre o projeto que realizamos em conjunto no ano de 2023. Nós o apelidamos de *Bullet Journal: diário criativo*, em referência ao método de organização criado por Ryder Carroll que, resumidamente, consiste na personalização das folhas de um caderno (Carroll, 2013). A partir da flexibilidade e da liberdade de customização que lhe são características, propusemos, alinhadas ao planejamento da professora de português que nos orientou, que registrassem as pesquisas que realizariam sobre os temas e objetos de estudo do semestre. O objetivo principal dessa atividade era que os alunos tivessem um espaço para trabalhar a escrita mais pessoal e fora do método convencional (como redações com números de linha definidos, por exemplo), ainda que conectada à matéria planejada para o período.

Em um momento posterior à atividade, distribuímos um formulário com algumas perguntas na tentativa de abrir um espaço para que eles pudessem nos dizer como se sentiram. Estávamos interessadas em saber se a primeira proposta de trabalho os levou à expressão própria, se os agradou ou não, e o que poderia ser melhorado, na opinião deles. Apesar de nossas expectativas, baseadas nas reações dos alunos durante a realização da atividade, algumas das respostas conseguiram nos surpreender, indo além do esperado — em certos comentários, por exemplo, focaram em nossa prática como estagiárias, e em outros, em nossa relação com os alunos. Por isso, começamos a ter outro olhar com relação ao feedback dos alunos, na tentativa de compreender o processo do qual eles fizeram parte durante a realização da atividade e também na hora de responder nossos questionamentos.

Nosso desejo de compreender como os alunos assimilaram esse primeiro trabalho nos levou a um olhar mais analítico. Assim, o objetivo da presente pesquisa é analisar as reflexões dos alunos sobre a primeira atividade do projeto do *Bullet Journal*, relacionando as avaliações feitas pelos estudantes com as crenças e emoções que eles expressaram em sua escrita. Dessa forma, tentamos entender como os alunos se posicionaram ao olhar para seus textos reflexivos-exploratórios, pensando em como isso exprime seus sentimentos, pensamentos e avaliações através de suas escolhas léxico-gramaticais.

Logo, destacamos que a arquitetura teórica está fundamentada na Linguística Sistêmico-Funcional (Halliday; Matthiessen, 2004), uma das vertentes dos estudos do discurso abrigada na área da Linguística Aplicada Contemporânea (Moita Lopes, 2006). Além disso, o artigo busca pensar as crenças subjacentes às avaliações escritas pelos alunos e a forma como elas se conectam com as emoções nelas expressas (Barcelos, 2006; Rezende; Coelho, 2010).

2. METODOLOGIA

Este trabalho encontra-se alinhado ao paradigma metodológico qualitativo, que não acredita em generalizações ou réplicas – os contextos, os ambientes e as pessoas mudam. A interpretação dos dados (Denzin; Lincoln, 2006) visa à investigação de como as escolhas lexicais e gramaticais constroem, organizam e negociam significados, na medida em que retroalimentam, reforçam ou desafiam crenças, valores, rótulos e expectativas (Biar et al., 2021).

Os dados gerados para a análise advêm das folhas de perguntas distribuídas para a turma ao final da realização da primeira atividade do projeto. Acreditamos que a utilização do método *Bullet Journal*, ao priorizar a reflexão, o refinamento das ideias, a organização e a liberdade de composição dos cadernos, abre espaço para questionamentos como: Por que devo realizar esses registros? Por que registrar dessa forma e não de outras? Essas perguntas se alinham aos princípios da Prática Exploratória (Miller; Cunha, 2009), que valoriza o papel das indagações na busca por uma compreensão mais profunda da sala de aula como um espaço de construção coletiva (Silveira, 2010, p.35).

Nossa abordagem, ao considerar a centralidade das questões trazidas pelos participantes, conecta-se diretamente às Atividades Pedagógicas com Potencial Exploratório (APPE), que Barreto et al. (2019) descrevem como estratégias éticas e reflexivas, adaptáveis ao cotidiano escolar e voltadas à compreensão das dinâmicas pedagógicas. Assim, o projeto busca não apenas organizar e registrar reflexões, mas também fomentar uma postura crítico-reflexiva e investigativa.

A ideia de pedirmos aos alunos respostas por escrito teve o objetivo de deixá-los elaborá-las em casa, com tempo para refletir. Dessa forma, poderíamos levá-las conosco posteriormente, a fim de analisar as escolhas léxico-gramaticais avaliativas relacionadas não apenas à atividade, mas à maneira como a organizamos e conduzimos. Criamos o formulário com sete perguntas reflexivas para os estudantes responderem, levando em consideração que a primeira atividade teve como tema a biografia de personalidades nordestinas com destaque sociocultural. Nós

sorteamos as pessoas que os alunos estudaram, mas demos liberdade para que eles dessem ideias de outras personalidades que gostariam de pesquisar para o trabalho. Além disso, esse primeiro momento do projeto foi feito em grupos de quatro alunos cada.

As perguntas do formulário reflexivo foram:

- 1) Você gostou de fazer o projeto do *Bullet Journal*?
- 2) O que você acha que poderia ser melhorado no projeto?
- 3) Você sentiu que conseguiu se expressar ao utilizar o *Bullet Journal*? Por quê?
- 4) Qual foi a parte mais interessante para você (fazer os títulos, imagens, pesquisa, escrita, etc)?
- 5) O que você achou do gênero textual que trabalhamos (biografia)? Que outro gênero você gostaria de trabalhar? Qual gênero você acha que encaixaria bem no *Bullet Journal*?
- 6) Pretende usar a prática do *Bullet Journal* em sua vida?
- 7) Você gostaria de acrescentar algum comentário?

A princípio, lemos as respostas com o foco inicial de adaptar a segunda atividade do projeto. No entanto, após a leitura, sentimos a necessidade de investigar as crenças e emoções que perpassam essas respostas. Dessa forma, olhamos para as respostas dos alunos focando em escolhas léxico-gramaticais que explicitam os sentimentos experienciados pelos estudantes durante a realização do primeiro trabalho. Para compreender a forma que os alunos nos avaliaram e avaliaram a atividade, decidimos fazer a análise dos textos usando o Sistema de Avaliatividade (Martin; White, 2005), teoria que faz parte da Linguística Sistêmica-Funcional (Halliday; Matthiessen, 2014), e que será explicada na próxima seção deste artigo.

A fim de preservar as identidades de todos, adotamos nomes fictícios, sendo eles: Giovana, Ana, Bruno, Daniel, Gabriela, Beatriz, Carolina, Hugo, Estela e Fernanda.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E ANALÍTICA

A Prática Exploratória, segundo Miller e Cunha (2020), é uma abordagem de investigação pedagógica que enfatiza as experiências dos aprendizes e seus processos de aprendizagem como elementos centrais para a construção de reflexões colaborativas em sala de aula. Ela se destaca por envolver todos os participantes nas reflexões e análises, promovendo uma prática investigativa-colaborativa contínua. Trata-se de uma perspectiva, conforme apontam Miller e Cunha (2017), que valoriza a escuta ativa e a participação colaborativa de professores e alunos, reconhecendo a sala de aula como um espaço dinâmico de reflexão contínua e coaprendizagem.

Considerando as reflexões realizadas pelos participantes, adotamos a perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional, principalmente ao usar o recurso do Sistema de

Avaliatividade para a análise dos textos. A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) foi desenvolvida por Michael Halliday nos anos 1960, com o princípio teórico de que toda comunicação é formada por escolhas. Isso ocorre uma vez que se entende a linguagem como um sistema, sendo as escolhas léxico-gramaticais realizadas pelo falante/escritor feitas a partir deste sistema, enquanto a sua organização é subordinada às suas funções. Por isso leva o nome de Sistêmico-Funcional.

Ainda, a Linguística Sistêmico-Funcional divide-se em três metafunções que, apesar de ocorrerem simultaneamente, são separadas para fins de análise, sendo elas a ideacional, a textual e a interpessoal (Halliday; Matthiessen, 2014). A metafunção ideacional trata das experiências e suas construções, a textual é responsável pelas informações, e a metafunção interpessoal cuida das relações pessoais. O Sistema de Avaliatividade se localiza na metafunção interpessoal, com três sistemas que classificam e permitem a análise de textos. São eles: Gradação, Engajamento e Atitude (Cecchin; Gerhardt; Khun, 2023). A Gradação tem relação com o aumento ou a diminuição da força de um enunciado, no sentido de intensificar ou diminuir o sentido do que está sendo dito. No Engajamento vemos a negociação da origem do que é dito em certo texto, ou seja, se o discurso é monoglóssico ou heteroglóssico. Já o subsistema da Atitude é ligado ao que sentimos e como isso é expressado no texto (Oteíza, 2017).

No presente artigo, foi feito uso do subsistema da Atitude, que se divide em três subsistemas — Afeto, Julgamento e Apreciação. O Afeto está relacionado a emoções positivas e negativas, o Julgamento, à ética em relação a atitudes, e a Apreciação, à avaliação estética. As reflexões deste trabalho foram produzidas através da conexão entre as categorias desse sistema e as emoções e crenças que surgiram nos textos dos alunos.

4. ANÁLISES E REFLEXÕES

A seguir, analisamos algumas respostas dos alunos para as diferentes questões que propusemos com o objetivo de buscar entendimentos sobre suas percepções e sobre nossas próprias práticas enquanto residências pedagógicas e professoras em formação. Assim como mencionado na seção metodológica, os nomes dos alunos foram alterados para preservar sua identidade.

1) Você gostou de fazer o projeto do Bullet Journal?

Sim, foi divertido e diferente e meio bagunçado

Aluna Giovana - Resposta da pergunta 1

“Sim, foi divertido e diferente e meio bagunçado”

A avaliação inicial positiva representada pelo advérbio “sim” e o uso do adjetivo “divertido” (Afeto de felicidade) antecipam a interpretação dos termos “diferente” e “bagunçado”, de forma a atenuar as conotações negativas que eles poderiam assumir. Um dos motivos pelos quais destacamos essa resposta específica é o contraste com as outras, em que a presença do elemento *falta de organização* só é notada nos espaços reservados às críticas e às sugestões de melhoria.

A Prática Exploratória, como destacado por Miller e Cunha (2020), propõe que o processo de ensino-aprendizagem seja entendido como uma prática investigativa colaborativa, em que tanto professores quanto alunos participam ativamente da construção do conhecimento, valorizando as reflexões individuais e coletivas que emergem no ambiente escolar. Ela nos permite olhar para a “bagunça” como uma oportunidade de compreender as crenças subjacentes às interações em sala de aula. No contexto da resposta de Giovana, em que “bagunça” é avaliada de forma positiva, há um desafio à visão tradicional de que uma sala de aula eficaz é necessariamente um espaço rigidamente organizado, controlado e previsível. O elogio à “bagunça” pode ser transformado em um puzzle: o que os alunos entendem por “bagunça” e por que isso foi valorizado? Se ela está associada à liberdade, à interação social, à organização espacial sem fileiras ou a dinâmicas menos formais, surge a necessidade de repensarmos práticas pedagógicas que privilegiam a rigidez (imobilidade, inflexibilidade).

O adjetivo “diferente”, por sua vez, configura um Julgamento de normalidade e destaca a singularidade do projeto em comparação às outras atividades realizadas na escola. No entanto, a falta de detalhamento sobre a natureza da diferença abre margem para interpretações subjetivas sobre o que tornaria o projeto único aos olhos da aluna (formato, abordagem, interações etc.).

3) Você sentiu que conseguiu se expressar ao utilizar o Bullet Journal? Por quê?

Eu não achei muito libertador pois outros pegavam nossos
livro ~~os~~ tirando isso achei que foi bom.
Resumindo, não

Aluna Giovana - Resposta da pergunta 3

“Eu não achei muito libertador pois outros pegavam nossos livro tirando isso achei que foi bom.

Resumindo, não”

A resposta de Giovana para a terceira pergunta começa com o uso da palavra “libertador”, quando a aluna afirma que não considerou a atividade libertadora. Considerando a pergunta, a aluna parece fazer uma conexão entre se expressar e ter liberdade, reforçado pelo final de sua resposta, “Resumindo, não”, em que ela diz que não conseguiu se expressar. Assim, notamos que inicialmente Giovana avalia a atividade de forma explícita, expressando um Afeto negativo.

Sua justificativa para esse sentimento é de que outros estudantes pegaram seu livro (o caderno que usaram para montar o *Bullet Journal*), caracterizando insegurança e infelicidade. Essa justificativa, no entanto, quebra a expectativa do que ela diz sentir no início da frase por nos levar a refletir o que significa, para ela, que seus colegas peguem seu caderno: ler o que ela escreveu? Ver o que ela criou? Tirar tempo que ela teria para criar? Desorganizar o que Giovana já havia feito? Ou algo diferente? Assim, mesmo sendo caracterizado como um Afeto de carga negativa, abre espaço para essas perguntas e, conseqüentemente, diferentes interpretações.

Logo depois, Giovana diz que, com exceção da ação de seus colegas, considerou a atividade boa, e, novamente, nega que conseguiu se expressar através dela. Essa mudança reflete a mutabilidade das crenças, evidenciada no modo como Giovana avalia diferentes aspectos da atividade de forma aparentemente contraditória. Inicialmente, ela reconhece que houve elementos positivos na experiência (“achei que foi bom”) e, ao mesmo tempo, rejeita a noção de liberdade proposta pela Prática Exploratória, a qual nos alinhamos nesse projeto. Essa alternância de posicionamentos positivos e negativos pode ser compreendida à luz das crenças como formas de pensamento construídas e co-construídas nas interações, contextuais e sujeitas a ressignificação (Barcelos, 2006, p.18).

A visão crítica sobre a interferência dos outros (“outros pegavam nossos livros”) sugere que, para Giovana, a liberdade esperada na APPE foi cerceada, possivelmente por dinâmicas interpessoais que ela interpretou como invasivas. Nesse sentido, suas crenças sobre o que caracteriza uma experiência libertadora estão sendo negociadas e reinterpretadas diante do contexto específico da atividade. Esse processo evidencia o caráter dinâmico e paradoxal das crenças, que não se fixam em uma única perspectiva, mas oscilam de acordo com as interações sociais e as possibilidades oferecidas pelo ambiente.

A resposta de Giovana diverge do comentário feito por outro aluno, Bruno, na questão 7. Ele menciona se surpreender ao notar que “era livre para fazer a capa e tudo”, encontrando liberdade de uma forma diferente de Giovana. Novamente, surge o questionamento do que significa seus colegas pegarem seu caderno/livro para Giovana, nos levando a pensar em como essa ação faz com que a atividade deixe de ser libertadora. Simultaneamente, Giovana sente-se

limitada por seus colegas durante a atividade, mesmo que na pergunta 1 tenha respondido que gostou do projeto, enquanto Bruno faz quase que o caminho inverso, pois começa acreditando que não gostaria de fazer o trabalho, mas se surpreende quando nota que tem liberdade para criar tudo de seu jeito. A seguir, veremos em detalhe a resposta de Bruno e a análise de seu comentário.

7) Você gostaria de acrescentar algum comentário?

Quero dizer que amei esse trabalho, Pois foi uma coisa que no começo eu achei que não iria gostar mas quando peguei a arte que eu era livre para fazer a capa, Juro que fiquei surpreso. to muito ansioso para a próxima aula que a gente tenha que utilizar o Bullet Journal.

Aluno Bruno - Resposta da pergunta 7

“Quero dizer que amei esse trabalho, Pois foi uma coisa que no começo eu achei que não iria gostar mas quando peguei e até que eu era livre para fazer a capa (— e tudo), Juro que fiquei surpreendido. to muito ansioso para a próxima aula que a gente tenha que utilizar o Bullet Journal.”

O início da resposta de Bruno, no qual identificamos um Afeto de felicidade, evidencia a sua avaliação positiva do trabalho. Quando, na justificativa apresentada, o aluno compartilha que não acreditava que pudesse vir a gostar da atividade, identificamos uma expectativa negativa possivelmente criada a partir de experiências escolares anteriores. A surpresa ligada à liberdade de criar (não só a capa, como todo o restante), acentuada por um juramento (“Juro que fiquei surpreendido”), nos leva a refletir sobre a presença de práticas pedagógicas que dão maior participação aos alunos e questionar sua restrição a projetos com prazo de validade pré-estabelecido.

A experiência de Bruno evidencia como crenças e emoções não apenas coexistem, como se retroalimentam. No contexto educacional em questão, a crença de que o trabalho seria desinteressante foi desafiada por uma prática pedagógica que lhe proporcionou liberdade criativa, levando-o a expressar emoções positivas. Estas, por sua vez, contribuíram para a construção de novas crenças, refletidas em seu entusiasmo e na espera ansiosa e otimista pela próxima aula.

2) O que você acha que poderia ser melhorado no projeto?

Pelo fato de estarem aprendendo a lidar com os alunos agora, vocês ficaram meio desatentas, por não saber atender todo mundo. Porém já se saíram muito bem.

Aluna Ana - Resposta da pergunta 2

“Pelo fato de estarem aprendendo a lidar com os alunos agora, vocês ficaram meio desatentas, por não saber atender todo mundo. Porém já se saíram muito bem.”

Analisando a resposta de Ana na pergunta 2, vemos que ela apresenta Julgamento de capacidade. Esse Julgamento aparece de forma negativa quando ela aponta desatenção por nossa parte, assim como diz que não fomos capazes de atender a todos. Isso também tem relação com um sentimento de insatisfação com a nossa atuação quando Ana considera tudo que ocorreu e que se conecta ao projeto, como é pedido na questão.

Ao mesmo tempo, ela tenta justificar a crítica negativa que faz de nossa atuação com o nosso papel de estagiárias, ou seja, estávamos “aprendendo a lidar com os alunos”. Junto com sua frase final, “Porém já se saíram muito bem”, e com o uso do termo “meio” (em “meio desatentas”), a justificativa causa efeito de atenuação na crítica feita por ela. Ao atenuar a crítica, Ana demonstra preocupação em equilibrar seu comentário, o que pode ser visto como uma tentativa de soar educada. No entanto, também é importante olharmos para sua resposta na questão 7 para fazer uma análise completa.

7) Você gostaria de acrescentar algum comentário?

Foi uma experiência incrível ter vocês aqui com a gente, obrigada por terem feito esse projeto com a turma 1.803, espero ter mais trabalho assim com vocês! ♥

Aluna Ana - Resposta da pergunta 7

“Foi uma experiência incrível ter vocês aqui com a gente, obrigada por terem feito esse projeto com a turma 1.803, espero ter mais trabalho assim com vocês! ♥”

Na parte dos comentários a serem acrescentados, Ana escolhe elogiar a experiência e nossa escolha de realizar o projeto com a turma que ela faz parte, demonstrando, também, sua vontade de fazer outros trabalhos como o que já foi feito. Como colocado na pergunta, esse espaço seria para acrescentar algo que o aluno sentiu que não disse anteriormente, e Ana decide

fazer somente comentários positivos, trazendo um Afeto com carga positiva, tanto de felicidade quanto de satisfação.

Por outro lado, podemos destacar que esse Afeto, visto originalmente como positivo, pode ser entendido como uma compensação pela crítica feita na questão 2 que analisamos acima. Na época que fizemos o projeto não tivemos a chance de aplicá-lo em todas as turmas que estávamos dando aula, por isso precisamos escolher apenas uma, a de Ana. Sua gratidão é vista como uma forma de retribuir a escolha que fizemos.

Rezende e Coelho (2010, p.46) descrevem a gratidão como “expressão afetiva da aceitação desse lugar de dívida”, pois é um sentimento que surge quando uma pessoa recebe algo (seja um presente ou elogio, por exemplo) e, em troca, sente-se grata por isso. Nesse momento, a pessoa estaria devendo quem a “presenteou”, ou seja, a pessoa é colocada em uma posição de inferioridade em que sua retribuição imediata esperada é a gratidão. Assim, quando Ana critica nossa forma de lidar com os alunos após termos escolhido sua turma para aplicar um projeto diferente (que ela afirmou gostar em outra resposta), ela estaria quebrando a expectativa da cultura ocidental de um comentário apenas positivo, e poderia soar mal-educada. Portanto, seus comentários na questão 7 demonstraram sua gratidão com elogios e agradecimentos que servem como compensação por essa crítica. De certa forma, sua mensagem final é quase como um pedido de desculpas após expressar sua opinião sincera, que tem conotação negativa, mesmo que reduzida.

No decorrer do projeto percebemos algumas frustrações, uma delas sendo o tema — personalidades nordestinas—, levando à falta de interesse por parte dos alunos. Não era um assunto considerado próximo deles a ponto de sentirem que possuíam liberdade de expressão própria no trabalho que realizaram. Alguns perguntaram, antes do início da pesquisa, se era permitido criar uma biografia de algum familiar, sendo um assunto mais pessoal e individual. Pedimos, então, que realizassem a atividade, inicialmente, sobre a personalidade sorteada, e que, caso tivessem tempo no futuro, fizessem sobre o familiar que pediram, de forma livre.

Já no formulário, muitos alunos relataram que gostariam de ter tido a oportunidade de falar sobre si e sobre seus interesses, como é possível ver a seguir. Quando lhes foi dado um espaço para se expressar, talvez eles não esperassem que teriam que fazê-lo dentro de algumas limitações e regras pré-estabelecidas. Para alguns deles, o primeiro gênero trabalhado ganharia um prefixo: *autobiografia*. Para outros, poderia ser chamado de *diário*.

3) Você sentiu que conseguiu se expressar ao utilizar o Bullet Journal? Por quê?

Não, pois eu iria me expressar se fosse algo sobre mim.

Resposta da Aluna Beatriz

3) Você sentiu que conseguiu se expressar ao utilizar o Bullet Journal? Por quê?

Não, porque não fala sobre mim.

Resposta da Aluna Carolina

3) Você sentiu que conseguiu se expressar ao utilizar o Bullet Journal? Por quê?

não, porque eu escrevi sobre o whindersson huger e não de mim.

Resposta do Aluno Daniel

3) Você sentiu que conseguiu se expressar ao utilizar o Bullet Journal? Por quê?

não, por que não era sobre mim.

Resposta da Aluna Estela

Quando os estudantes responderam a questão 3, a maioria, como visto nos exemplos acima, foi direta ao dizer que não conseguiram se expressar. O texto dos alunos é similar, deixando claro que não foi possível criar o que realmente gostariam porque o tema da atividade não era o próprio aluno, eles mesmos. Identificamos, então, um Afeto de Insatisfação, que se estende até respostas da questão 5, como vemos abaixo.

5) O que você achou do gênero textual que trabalhamos (biografia)? Que outro gênero você gostaria de trabalhar? Qual gênero você acha que encaixaria bem no Bullet Journal?

Eu gostaria que fosse um pouco sobre mim

Resposta da Aluna Estela

5) O que você achou do gênero textual que trabalhamos (biografia)? Que outro gênero você gostaria de trabalhar? Qual gênero você acha que encaixaria bem no Bullet Journal?

achei legal, queria que o Bullet Journal falasse sobre nós mesmos tipo um diário.

Resposta da Aluna Fernanda

5) O que você achou do gênero textual que trabalhamos (biografia)? Que outro gênero você gostaria de trabalhar? Qual gênero você acha que encaixaria bem no Bullet Journal?

Gostei. Acho que também seria legal fazer sobre autobiografia ou musica

Resposta da Aluna Gabriela

5) O que você achou do gênero textual que trabalhamos (biografia)? Que outro gênero você gostaria de trabalhar? Qual gênero você acha que encaixaria bem no *Bullet Journal*?

Achei bom. Sobre viagem e sobre mim. Sobre séries.

Resposta do Aluno Hugo

Aqui, os alunos parecem afirmar terem gostado do gênero utilizado (biografia), mas deixam claro, mais uma vez, que gostariam de trabalhar assuntos relacionados a si. Todos os exemplos acima possuem comentários que pedem “autobiografia”, um gênero parecido com diário, ou falar sobre si. Além disso, também mencionaram viagens, músicas ou séries, que podem ser vistos como interesses do aluno.

Na resposta da aluna Estela, ela afirma “gostaria que fosse um pouco sobre mim”. Apesar de novamente dizer que quer falar de si mesma, dessa vez ela faz o uso de “um pouco”, suavizando seu pedido. Podemos entender que falar sobre si é algo que, apesar de já mencionado anteriormente, e de desejado por eles, ainda caracteriza o indivíduo como egoísta ou individualista, algo negativo. Tentando se afastar dessa imagem, a aluna diminui o quanto deseja falar sobre si.

Fernanda avalia o gênero escolhido inicialmente de forma positiva, demonstrando Afeto de Satisfação. Por outro lado, diferente de Estela, apresenta a ideia de um diário, unindo-se a Gabriela, que avalia a ideia de autobiografia de forma positiva. Ambas demonstram o mesmo interesse, assim como outros alunos mencionados nessa última parte, de falar sobre si, porém com abordagens diferentes. Gabriela, por exemplo, menciona música como uma opção de gênero a ser usado no *Bullet Journal* futuramente, assim como Hugo fala sobre séries de televisão e viagens, interesses que os alunos apresentam.

Quando olhamos para as respostas da questão 5, portanto, notamos que a maioria parece ter interpretado o gênero biografia positivamente com o uso de termos como “legal”, “bom”, e “gostei”. A pergunta fazia convite para sugestões, e com esse convite os alunos sentiram-se confortáveis em pedir para falar sobre si. O interesse deles demonstra que apesar do Afeto de satisfação, ele não é completo quando deixamos espaços para que os estudantes deem sugestões, que são indicadores de uma mesma necessidade — autoexpressão falando sobre si — e colocadas de forma variadas por ele. Ou seja, ainda que eles queiram falar deles mesmos, pretendem fazer isso de formas diferentes.

Sobre isso, pensamos novamente na Prática Exploratória e nas escolhas realizadas durante Atividades Pedagógicas com Potencial Exploratório. Ao mesmo tempo que realizaram escolhas léxico-gramaticais onde se localizavam suas avaliações, também podemos pensar em escolhas

na autoexpressão desses alunos durante a APPE. Assim como colocado anteriormente neste mesmo artigo: Por que registrar dessa forma e não de outras?

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O feedback dos alunos é um elemento essencial para um processo de ensino-aprendizagem que visa à comunicação direta e honesta entre alunos e professores. A troca de informações contribui para o aprimoramento constante dessa relação, uma vez que o retorno dos estudantes sobre as atividades realizadas não só oferece percepções valiosas sobre seus entendimentos, suas dificuldades e seus interesses, como também permite que os professores revejam e adaptem suas abordagens, a fim de torná-las mais inclusivas e eficazes. A criação de um ambiente favorável ao feedback construtivo promove a confiança mútua, a escuta atenta e, conseqüentemente, contribui para o enriquecimento dos contextos pedagógicos. Foi esta crença que nos moveu a formular uma série de questões — distribuídas para todos os alunos que participaram do projeto — para analisarmos microdiscursivamente a experiência de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental sobre a Atividade Pedagógica com Potencial Exploratório que realizamos em coletivo — *Bullet Journal: diário criativo*.

Os dados gerados e analisados demonstram que as percepções dos alunos sobre o projeto foram diversificadas e, em muitos casos, revelaram aspectos que ultrapassaram nossas expectativas iniciais. As respostas escritas não apenas indicaram as emoções e crenças dos alunos em relação à atividade, mas também nos proporcionaram reflexões sobre nossas práticas enquanto professoras-residentes e sobre a maneira como orientamos as interações em sala de aula. Por meio do Sistema de Avaliatividade, identificamos que os comentários dos alunos expressaram Julgamentos e Afetos que não só reconheceram determinados aspectos do projeto, como também nos desafiaram a repensar elementos importantes para futuras intervenções.

Ao olhar para as respostas, percebemos a complexidade das emoções envolvidas no processo de ensino-aprendizagem. Entre elogios, críticas e sugestões de melhoria, os alunos expressaram sentimentos como gratidão, frustração e surpresa, evidenciando a impossibilidade de pensar a sala de aula sem considerar as crenças e emoções que a atravessam e preenchem. A experiência, repleta de desafios e aprendizados, reforça a importância de iniciativas pedagógicas que priorizem a escuta ativa e atenta, além da troca entre participantes da sala de aula, a prática da criatividade e a flexibilidade no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

RIBEIRO, Giulia Vianna Vetromille; CONDE, Maria Victoria Fernandes. “Divevrtido, diferente e meio bagunçado”: crenças e emoções sobre atividades criativas em sala de aula. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.34, jan. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa de Residência Pedagógica. **Programa de Residência Pedagógica**. Brasília: CAPES, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 09 nov. 2024.

BARCELOS, A. M. F.. Cognição de professores de línguas: debates e alternativas. *In*: VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas, SP: Pontes, p. 15-42, 2006.

BARRETO, B. C. B.; REIS, B. M.; MILLER, I. K.; MONTEIRO, M. C. G. G.; CUNHA, M. I. A.; MOURA, S. M. L. Atividades pedagógicas com potencial exploratório: Caminhos para a coconstrução de entendimentos. *In*: MASTRELLA-de-ANDRADE, M. R. et al. (Orgs.) **Professores de Línguas em foco 3: Ensino-aprendizagem de línguas, parceria universidade-escola, estágio**. Brasília; Teresina: EDUFPI, p. 51-72, 2019.

BIAR, L. A. et al. A pesquisa brasileira em análise de narrativa em tempos de "pós-verdade". **Linguagem em (Dis)curso - LemD**, Tubarão, v. 21, n. 2, p. 231-251, mai./ago. 2021.

CARROLL, R. **Bullet Journal - Basics & Beyond**. Disponível em: <https://bulletjournal.com/products/bullet-journal-basics-beyond>. Acesso em: 11 nov. 2024.

CECCHIN, A. S.; GERHARDT, C. C.; KHUN, M. I. B. Sistema discursivo de AVALIATIVIDADE. *In*: FUZER, C.; CABRAL, S. (Orgs.). **Introdução aos sistemas discursivos em linguística sistêmico-funcional**. Santa Maria, RS: UFSM, p.101-135, 2023.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. **Halliday's Introduction to Functional Grammar**. 4.ed. Londres: Hodder Arnold, 2014.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. **The language of evaluation: Appraisal in English**. New York: Palgrave Macmillan, 2005.

MILLER, I. K.; CUNHA, Maria I. A. Exploratory Practice in Continuing Professional Development: Critical and Ethical Issues. *In: Facilitating In-Service Teacher Training for Professional Development*, p. 61-85. IGI Global, 2017.

MILLER, I. K.; CUNHA, Maria I. A. Exploratory Practice in Language Teaching: New perspectives and challenges. *In*: SMITH, R.; HANKS, J. (Eds.). **Exploratory Practice for Continuing Professional Development**. London: Routledge, 2020.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

REZENDE, C. B.; COELHO, M. C. A micropolítica das emoções. *In*: REZENDE, C. B.; COELHO, M. C. (Orgs.). **Antropologia das emoções**. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV, p. 39-49, 2010.

RIBEIRO, Giulia Vianna Vetromille; CONDE, Maria Victoria Fernandes. “Divevrtido, diferente e meio bagunçado”: crenças e emoções sobre atividades criativas em sala de aula. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.34, jan. 2025.

SILVEIRA, F. V. R. **Ressignificando a ansiedade na aprendizagem de língua estrangeira: um olhar através da Prática Exploratória**. 2010. 232 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/21054/21054.PDF>. Acesso em: 22 nov. 2024.

WHITE, P. **Valoração** — A Linguagem da Avaliação e da Perspectiva. **Linguagem em (Dis)curso - LemD**, Tubarão, v. 4, n. esp, p. 178-205, 2004.

AS AUTORAS

Giulia Vianna Vetromille Ribeiro é graduada em Letras - Licenciatura Bilíngue (Português/Inglês) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e mestranda em Letras, na área de Estudos da Linguagem, pela mesma instituição.

Email: giuliavvrib@gmail.com

Maria Victoria Fernandes Conde é graduada em Letras - Licenciatura Bilíngue (Português/Inglês) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e mestranda em Letras, na área de Estudos da Linguagem, pela mesma instituição.

Email: vicky.conde@hotmail.com