

As emoções e o processo de aprendizagem de língua inglesa: um estudo de caso com idosos

Thaiane Gomes¹

Hilda Simone Henriques Coelho

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo identificar as emoções vivenciadas por idosos durante o processo de aprendizagem de língua inglesa. Busca-se também compreender como as emoções vivenciadas em sala de aula influenciam o aprendizado da língua alvo. Esta pesquisa teve como participantes cinco alunos que frequentavam as aulas de inglês para idosos em um curso de extensão, que teve início a partir da parceria do CELIN (Curso de extensão em Língua Inglesa) com o PMTI (Programa Municipal da Terceira Idade), um programa que funciona em parceria entre o Departamento de Nutrição e Saúde da Universidade Federal de Viçosa e a Prefeitura Municipal de Viçosa, para o atendimento de idosos com 60 anos ou mais do município de Viçosa – MG. De natureza qualitativa, trata-se de um estudo de caso, no qual utilizou-se como instrumentos de coleta de dados um questionário aberto e empregou-se a técnica de grupo focal. A partir disso, foi possível verificar alguns fatores que contribuíram para despertar emoções positivas ou negativas, as quais, por sua vez, influenciaram no processo de aprendizagem dos idosos.

Palavras-chave: Idosos; emoções; emoções e aprendizagem; língua inglesa; aprendizagem de LI.

1. Introdução

Segundo Aragão (2011), o processo de aquisição de língua estrangeira envolve diversos fatores que influenciam a forma com que o estudante aprenderá a língua, dentre esses estão as emoções. De acordo com Maturana (2002, p.22), emoções “são os diferentes domínios de ações possíveis nas pessoas e animais, e as distintas disposições corporais que os constituem e realizam”. Em outras palavras, pode-se dizer que as emoções fazem parte de toda e qualquer atividade humana e são um dos fatores mais importantes que influenciam o comportamento e ações dos indivíduos diante dos acontecimentos diários.

Por essa razão, as emoções desempenham um papel importante no processo de aprendizagem de língua estrangeira, visto que são um dos fatores que definirão o interesse do aprendiz para com a língua a ser estudada e as suas atitudes diante desse processo. Segundo Zembylas (2005 *apud* BARCELOS, 2010), a aprendizagem está intimamente ligada às emoções, uma vez que, para o autor, “o ensino é mais do que um corpo de conhecimento ou uma lista concreta de práticas e habilidades: é uma maneira de *ser e sentir* historicamente em relação aos outros (ZEMBYLAS, 2005 *apud* BARCELOS, 2010, p. 64 - grifo no original). Deste modo, as

¹ Estudante do curso de Letras, pela Universidade Federal de Viçosa – MG.

experiências emocionais influenciam diretamente o ensino e aprendizagem, a mesma forma, não poderia ser diferente no processo de aquisição de língua estrangeira.

Diante disso, objetivando contribuir com as investigações acerca do ensino de língua estrangeira para idosos e com a intenção de compreender como as emoções estão presentes na sala de aula, esta pesquisa investigou as emoções vivenciadas por alunos idosos durante as aulas de inglês, em um curso de extensão. Buscou-se verificar a relação existente entre as emoções e a aprendizagem de língua estrangeira por parte desses aprendizes, bem como, a maneira que experiências emocionais motivaram a busca pela aprendizagem da língua.

Neste trabalho, serão abordados, primeiramente, os conceitos que serviram como base teórica para esta investigação. Em seguida, são discutidos os resultados da pesquisa. Por fim, serão apresentadas as considerações finais.

2. Revisão de literatura

2.1. Envelhecimento ativo

De acordo com o documento “Envelhecimento Ativo: uma política de saúde” (2015), da Organização Mundial da Saúde, na atualidade registra-se um aumento expressivo da população idosa mundial. Estes indivíduos buscam cada vez mais serem agentes atuantes na sociedade e procuram oportunidades que proporcionem crescimento pessoal, qualidade de vida e desenvolvimento holístico.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) estabelece, em 1994, o termo “Envelhecimento Ativo”, com o objetivo de desenvolver ações que proporcionassem às pessoas idosas “a participação em questões sociais, econômicas, espirituais, culturais e cívicas e não simplesmente a atividade física e uma vida profissional mais longa” (Envelhecimento ativo: Um Marco Político em Resposta à Revolução da Longevidade, 2015, p.9). A partir dessa concepção, são difundidas políticas que permitam expandir a autonomia e a saúde dos idosos. Esta última compreende os aspectos físicos, psicológicos e sociais dos indivíduos idosos, como exposto no documento,

O termo ‘saúde’ refere-se ao bem-estar físico, mental e social, como definido pela Organização Mundial da Saúde. Por isso, em um projeto de envelhecimento ativo, as políticas e programas que promovem saúde mental e relações sociais são tão importantes quanto aquelas que melhoram as condições físicas de saúde. (Envelhecimento ativo: uma política de saúde, 2015, p. 13).

Ainda de acordo com esse documento, o envelhecimento ativo também promove a autonomia dos idosos, salientando a necessidade de compreender e respeitar as limitações de

cada sujeito, da mesma forma que incentiva uma vida potencialmente ativa e independente. Concomitantemente, oportuniza a interdependência entre os indivíduos, através de experiências que propiciam a convivência com outras pessoas, bem como, a troca de saberes e experiências. Portanto, envelhecer ativamente significa buscar condições de vida que promovam o bem-estar físico, psicológico e social ao longo de toda vida, de modo que, ao atingir a terceira idade, o idoso possa ainda ser independente, bem como, manter relações sociais e participar ativamente da sociedade.

2.2. As emoções

Sabe-se que o ser humano é racional e esta característica o difere dos animais. Todavia, Maturana (2002) apresenta a importância de percebermos o entrelaçamento entre razão e emoção, explicando que toda ação tida como racional é fundamentada por uma emoção. Dessa forma, para o autor, são as emoções, não a razão, que impulsionam toda e qualquer ação cotidiana. As emoções podem, portanto, serem vistas como a força motriz das ações e atitudes dos indivíduos, como afirma Maturana (2002),

As emoções não são o que correntemente chamamos de sentimento. Do ponto de vista biológico, o que conotamos quando falamos de emoções são disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação (MATURANA, 2002, p. 15).

É possível dizer que uma mesma pessoa poderá agir de uma ou outra forma conforme o momento e a emoção que a move. Segundo Aragão (2011), as emoções articulam também as relações com os outros e conosco mesmos, ou seja, são as emoções que conduzem “[...] os espaços das dinâmicas relacionais em que nos movemos enquanto seres vivos” (ARAGÃO, 2011, p. 173). Portanto, como é postulado por Aragão (2011),

são as emoções que modulam os espaços nos quais nos movimentamos nos nossos diversos domínios de ações, tais como o domínio do pensar, o domínio do linguajar, o domínio do observar, os domínios do aprender e do ensinar, dentre tantos outros possíveis (ARAGÃO, 2011, P. 173).

Considerando que as emoções exercem influência nos diferentes âmbitos do nosso existir e das nossas ações, faz-se necessário discutir sobre as emoções na aprendizagem de língua estrangeira, a fim de compreender de que modo estas estão presentes nesse processo e a maneira que as experiências emocionais podem influenciar na aquisição da linguagem.

2.2.1. As emoções na aprendizagem de língua estrangeira

As emoções desempenham um papel importante na aprendizagem de língua estrangeira, pois, como apresentado anteriormente neste trabalho, Aragão (2011) argumenta que são as emoções que fundamentam nossas ações e definem as relações com o outro ou conosco. Por essa razão, dentro da sala de aula de língua estrangeira, é necessário conhecer as emoções vivenciadas pelos alunos, para que assim seja possível reconhecer as ações que podem ser realizadas por eles.

Entretanto, a sociedade ocidental ainda considera as emoções como aspecto secundário na aquisição da linguagem. Aragão (2011, p. 164) afirma que:

[...] a forma mais difundida de se compreender a aprendizagem de línguas é a partir do isolamento da cognição, característica essencial do humano na tradição do pensamento ocidental. Neste âmbito, o aspecto emocional da aprendizagem, quando considerado, tende a ser tratado de maneira secundária e comumente apontado como tendo sempre efeitos negativos sobre a cognição [...].

Segundo Maturana (2002), é imprescindível compreender as emoções dos estudantes. Desse modo, no processo de aprendizagem de língua estrangeira as emoções determinam as ações realizadas pelos aprendizes, bem como, a relação - positiva ou negativa – que estes indivíduos estabelecem com a língua alvo. A respeito disso, Aragão (2011, p. 172) aponta que “[...] seja de maneira consciente ou não, quando fluímos num determinado emocional, há coisas que podemos fazer/perceber/aprender e outras não [...] dependendo da emoção envolvida.”

Ademais, vale ressaltar que a aprendizagem de uma língua estrangeira é fruto do envolvimento humano e de um constante entrelaçamento de razão e emoção (MATURANA, 2001, *apud* ARAGÃO, 2011, p. 171). Portanto, compreender as emoções dentro da sala de aula possibilita também a compreensão das relações dos estudantes com o outro e com suas próprias histórias, o que Aragão (2011) diz ser um contínuo tornar-se humano.

2.2.1.1 O pertencimento emocional

Todo indivíduo ao longo da vida constrói vínculos com o ambiente que o cerca. Quanto mais favorável for o ambiente, mais emoções positivas serão geradas e maior será o sentimento de pertencimento. Murphey, Prober e Gonzalez (2010) afirmam que a sensação de sentir-se parte de uma comunidade estimula o investimento em metas coletivas, e isso é extremamente importante para a produtividade do grupo.

Na sala de aula também é necessário que, tanto professor quanto alunos, sintam-se parte de um grupo para que assim sejam estimuladas emoções positivas de modo a facilitar a aprendizagem. De acordo com Murphey, Prober e Gonzalez (2010, p. 43), “o pertencimento emocional precede a aprendizagem, não só para cada indivíduo, mas para todos os membros de um grupo²”.

Também, na sala de aula de língua estrangeira é fundamental que os alunos construam laços e identifiquem-se como parte do grupo para que sintam-se confortáveis durante a realização das tarefas. Sobre essa questão, Murphey, Prober e Gonzalez (2010) afirmam que:

Em geral, quanto mais as pessoas estão envolvidas com outras mentes de diversidade e respeito, no diálogo e interação com os outros, mais elas aprendem. Assim, as pessoas precisam saber como podem sentir-se pertencentes, o que facilita a participação.³ (MURPHEY, PROBER & GONZALEZ, 2010, p. 44).

O pertencimento emocional influencia as experiências, as relações com o outro e a maneira como o aprendiz porta-se em sala de aula. Por essa razão, sentir-se parte do grupo é fundamental para o bom desenvolvimento das aulas e o maior progresso dos alunos enquanto estudantes de língua estrangeira. Diante disso, o professor de língua estrangeira deve estimular experiências que auxiliem os aprendizes a sentirem-se parte do grupo e alcancarem também pertencimento emocional.

2.3. A sala de aula com alunos idosos

Por muito tempo acreditou-se que as pessoas idosas possuíam maiores dificuldades para aprender. Contudo, hoje existem estudos que defendem, não só a capacidade dos idosos em aprender novos conteúdos, como também, a importância da aprendizagem para a qualidade de vida e o envelhecimento ativo desses indivíduos (LIMA, 2000; OMS, 2015; PIZZOLATTO, 1995; PIZZOLATTO, 2007).

Algumas características são próprias dos aprendizes idosos e exercem influência no processo de aprendizagem desses indivíduos, por isso merecem ser observadas. A começar pelo interesse em aprender, diferentemente das crianças e jovens, os alunos idosos buscam a

² Minha tradução do Inglês: “Emotional belonging precedes learning, not only for each individual but for all members in a group.” (MURPHEY, T.; PROEBER, J.; GONZALES, K., 2010, p.43)

³ Minha tradução do inglês: “In general, the more people are involved with other minds of diversity and respect, in conversation and in interaction with others, the more they learn. Thus, people need to know how they can feel a sense of belonging, which facilitates participation.” (MURPHEY, T.; PROEBER, J.; GONZALES, K., 2010, p.44)

aprendizagem, na maioria das vezes, por satisfação pessoal e melhoria da qualidade de vida. Confortin (2014) argumenta que,

Na andragogia, a aprendizagem é focada mais naquilo que é necessário à vivência do aluno na sociedade, com propostas de atividades que envolvem ações do cotidiano que irão ajudá-lo a enfrentar problemas reais. Dessa forma, o aluno é um agente de sua aprendizagem, interagindo e se apropriando de saberes que contribuem para sua autonomia (CONFORTIN, 2014, p. 9).

Além disso, o idoso vê na sala de aula uma oportunidade de socialização. Pizzolatto (1995) argumenta que os alunos idosos, muitas vezes por viverem à margem da sociedade, possuem a necessidade de dividir com os colegas e professores suas ideias e inquietações. O autor ressalta que muitas vezes as conversas paralelas são vistas como indisciplina e levam o professor a tratar os alunos como crianças. Porém, Pizzolatto (1995) enfatiza que é necessário empatia por parte do professor para compreender as necessidades destes aprendizes, de modo a alinhar os objetivos do professor e dos alunos e construir na sala de aula um ambiente agradável.

Ademais, associado ao gosto por dividir suas ideias e inquietações, os alunos idosos apreciam também as recordações do passado. A sala de aula torna-se um espaço para relembrar os tempos de antes. De acordo com Pizzolatto (2007, p.262), “para esses alunos-sujeitos, há sempre uma história a ser contada, uma lembrança a ser desfiada. O passado, o nostálgico ‘ontem’ são constantemente evocados e comparados com o presente, com o “hoje”. Por isso, é comum que durante as aulas esses alunos tenham uma história para contar e recordações para compartilhar.

Outra característica dos alunos idosos que vale ser destacada, é a questão da afetividade. Esses alunos procuram criar laços afetivos, principalmente com o professor, dentro e fora da sala de aula. Boianoski e Fernandes (p. 1118) destacam que,

A sala de aula para o aluno da terceira idade, além de um ambiente em que ele poderá formar novas amizades e para o contato social deverá ser um local que os problemas e as necessidades sejam compreendidos e todos esperam muito do professor solidário.

Acreditamos que não podemos excluir a questão da aprendizagem em si, mas, para o aluno idoso, o processo de aprendizagem é também uma oportunidade de estar em contato com o outro, de fazer novas amizades e compartilhar experiências e saberes. É necessário que o professor seja sensível à essas características, a fim de criar um espaço em que tanto os idosos quanto o educador sintam-se confortáveis, possibilitando assim, aprendizado mútuo e contínuo.

3. Metodologia

3.1. A natureza da pesquisa

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, um estudo de caso que busca analisar as emoções vivenciadas por idosos na aprendizagem da língua inglesa, tendo como instrumentos de coleta de dados um questionário aberto e um grupo focal.

Em geral, a pesquisa qualitativa estuda e analisa os significados das ações e relações humanas (MINAYO, 2002), dados portanto, difíceis de serem quantificados. De acordo com Minayo (2002):

Ela [a pesquisa qualitativa] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, p. 21).

A natureza do estudo influencia na abordagem a ser utilizada durante a pesquisa. Minayo (2002, p. 21-22) afirma que a pesquisa qualitativa trabalha com “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”. Nesse tipo de pesquisa, utiliza-se e avalia-se dados que expressam parte da realidade do indivíduo, que está inserido em um ambiente e contexto específico. Portanto, considerando que a presente pesquisa objetiva compreender e analisar as emoções dos alunos idosos na aprendizagem da língua inglesa, e sendo este um estudo que não cabe quantificações, o método de estudo de caso com enfoque qualitativo é o mais apropriado para a condução do estudo.

3.2. Instrumentos de coleta de dados

Como instrumentos de coleta de dados, foi utilizado um questionário aberto e, posteriormente, a partir das respostas do questionário, realizou-se um grupo focal para que fosse possível compreender de forma holística os fenômenos pesquisados. Todos os cinco participantes da pesquisa responderam o questionário em casa e o entregaram no dia 28 de maio. Em seguida, no dia 04 de junho, os cinco idosos participaram também do grupo focal. Estes instrumentos serão detalhadamente descritos nas próximas duas subseções.

3.2.1. Questionário

Segundo Brown (2001 *apud* DORNYEI, 2003, p.4), "questionários são quaisquer instrumentos escritos que apresentem aos entrevistados uma série de perguntas ou declarações às quais eles devem reagir, seja escrevendo suas respostas ou selecionando as respostas

existentes”.⁴ Muitas são as vantagens da utilização de questionário para coleta de dados. Dentre elas, Dornyei (2003, p. 4) destaca a agilidade e facilidade no processamento dos dados.

Contudo, os questionários também têm suas limitações, considerando que podem apresentar problemas, como por exemplo, falha na estruturação, dificuldade de análise, e também, as condições em que foram respondidos. Diante disso, Chaer, Diniz e Ribeiro (2011, p.261) afirmam que “[...] os pontos fracos [...] devem servir não para desestimular o uso de tal técnica, mas, sim, para melhor direcionar a condução dela, tanto na escolha de questões, como de universo dos pesquisados”.

Na presente pesquisa, foi utilizado como coleta de dados um questionário aberto de autopreenchimento que incluía perguntas de perfil dos participantes e questões que visavam identificar as emoções vivenciadas pelos idosos nas aulas de inglês. Todos os cinco participantes responderam o questionário em casa e o devolveram no dia 28 de maio. Contudo, o questionário foi respondido, na maioria dos casos, de forma rasa, o que impossibilitou a utilização das respostas na análise dos dados. Apesar disso, as respostas do questionário serviram de base para a elaboração das questões direcionadoras do grupo focal.

3.2.2. Grupo focal

O grupo focal é um instrumento de coleta de dados bastante utilizado em pesquisa qualitativa. Essa técnica desenvolve-se a partir da perspectiva de que o grupo possui objetivos comuns e os participantes buscam abordá-los trabalhando em equipe (BAKES; COLOMÉ; ERDMANN; LUNARDI, 2011, p. 439). A esse respeito, Bakes, Colomé, Erdmann e Lunardi (2011, p. 439) afirmam que

Os estudos que utilizaram o grupo focal demonstram ser esse um espaço de discussão e de troca de experiências em torno de determinada temática. Além disso, o grupo estimula o debate entre os participantes, permitindo que os temas abordados sejam mais problematizados do que em uma situação de entrevista individual. (BAKES; COLOMÉ; ERDMANN; LUNARDI, p. 439)

Nesta pesquisa, além do questionário aberto, foi utilizada a técnica do grupo focal como instrumento de coleta de dados, com o propósito de analisar e compreender de forma holística os fenômenos pesquisados. O roteiro do grupo focal foi composto a partir da leitura de todos os questionários, observando as respostas de acordo com os objetivos de pesquisa.

⁴ Minha tradução do inglês: “Questionnaires are any written instruments that present respondents with a series of questions or statements to which they are to react either by writing out their answers or selecting from among existing answers.” (BROWN, 2001, p.6 *apud* DOERNYEI, 2003, p.4)

Os cinco idosos participaram do grupo, que foi mediado pela professora-pesquisadora, no dia 04 de junho. A análise dos dados do grupo focal seguiu os procedimentos de pesquisa qualitativa de acordo com Minayo (2002). Primeiramente, foi feita uma leitura da transcrição do grupo focal. Em seguida, buscou-se por unidades significativas que ilustrassem as emoções experienciadas pelos idosos no processo de aprendizagem da língua inglesa. Essas unidades significativas foram identificadas e depois agrupadas em categorias. Com base em um processo descritivo, buscou-se as similaridades entre as informações obtidas, realizando-se assim, uma triangulação dos dados.

3.3. Contexto

A presente pesquisa foi realizada com alunos de um curso de extensão de língua inglesa para idosos. O curso faz parte das atividades oferecidas pelo Programa Municipal da Terceira Idade (PMTI), um projeto do Departamento de Nutrição e Saúde da Universidade Federal de Viçosa que atende idosos – maiores de 55 anos – do município de Viçosa-MG. De acordo com o site do Departamento de Nutrição, o PMTI oferece “atendimento clínico e nutricional com orientações, visando o controle e prevenção de doenças crônico-degenerativas”. Além disso, são realizadas oficinas que promovem o desenvolvimento físico e cognitivo dos idosos.

No primeiro semestre de 2018, a partir do desejo de alguns idosos em aprender a língua inglesa, o PMTI, em parceria com o Curso de Extensão em Língua Inglesa (CELIN), inaugurou o curso de inglês para idosos. Por se tratar de um projeto piloto na universidade, apenas uma turma de nove alunos frequentava as aulas duas vezes por semana, durante uma hora e meia por dia. Porém, no decorrer da pesquisa alguns idosos desistiram das aulas, por isso, apenas cinco estudantes permaneceram. Esse projeto piloto teve duração de três semestres, com o intuito de introduzir aos estudantes conhecimentos básicos da língua inglesa.

O principal objetivo do curso de inglês para idosos era proporcionar aos participantes um envelhecimento ativo e, conseqüentemente, promover a qualidade de vida destes indivíduos. Por isso, para que fosse possível alcançar esse objetivo, as aulas eram ministradas por duas professoras (estudantes do curso de Letras da Universidade Federal de Viçosa), uma delas a professora pesquisadora deste estudo, que procuravam realizar atividades que trabalhassem a cognição e interação entre os alunos.

3.4. Participantes

Nesta seção será apresentado brevemente o perfil dos cinco alunos idosos que foram participantes desta pesquisa. A fim de preservar a identidade dos alunos-participantes, optou-se

pela utilização de pseudônimos. Todos eles frequentavam as atividades do Programa Municipal da Terceira Idade (PMTI), o que pode ter contribuído para o interesse nas aulas de inglês. Além disso, em busca de um envelhecimento ativo, os alunos declaravam que o interesse pelas aulas de inglês deu-se pela oportunidade de conviver com pessoas da mesma faixa etária e também por ser uma atividade que auxilia a manter o cérebro ativo. Apresenta-se abaixo o perfil individual dos participantes:

Carmen (C) – A senhora de 76 anos é viúva e mora sozinha na área urbana da cidade de Viçosa. Possui ensino fundamental completo e atualmente é aposentada, trabalhava na Itália como cuidadora de idosos. Antes de participar das aulas de inglês no PMTI, Carmen havia estudado inglês por sete anos.

Carminha (CM) – A aposentada de 63 anos é residente da área urbana da cidade de Viçosa, onde mora com seu marido. Mestre em pedagogia, antes de aposentar trabalhava como diretora em uma escola pública e, por falta de oportunidade, nunca havia estudado inglês antes.

Nena (N) – Nena tem 61 anos, é pensionista e dona de casa e reside com seu marido na área urbana de Viçosa. No colégio, estudou até a sexta série. Antes de iniciar as aulas no PMTI, nunca havia estudado inglês.

Paula (P) – Paula tem 75 anos e antes de aposentar-se foi professora no Ensino Médio. A senhora é viúva e reside sozinha na área urbana de Viçosa. Antes das aulas do PMTI, Paula estudou apenas espanhol em um curso de magistério que havia feito, portanto, nunca participou de aulas de inglês anteriormente.

Sílvio (S) – O senhor de 66 anos atualmente é aposentado, mas trabalhava como engenheiro agrônomo. É divorciado e vive sozinho na área urbana da cidade de Viçosa. Antes das aulas do PMTI, havia estudado inglês por alguns anos, mas há muito não estudava a língua.

4. Resultados e discussão

4.1.As emoções e a motivação para aprender

A partir da análise dos dados, foi possível identificar que as emoções estão intimamente ligadas às ações realizadas pelos alunos idosos, sujeitos dessa pesquisa, para aprender a língua inglesa.

Em relação às emoções que motivaram os aprendizes a iniciarem os estudos, três alunas citaram algum episódio que despertou uma emoção negativa que as fizeram decidir por estudar o inglês, como percebe-se nos excertos abaixo:

Excerto 01:

*Há muito tempo eu queria estudar... fazer um curso de inglês porque, tem horas que a gente fica meio **boba** no meio dos outros, os outros falando e a gente não sabe nem o que que eles estão falando. Não é? **Já me aconteceu isso.** (Paula. Grupo Focal (G.F) – grifo meu)*

Ao que confirmam Nena e Carminha:

Excerto 02:

*É, eu também foi. Eu trabalhei na casa de (XXX) mais Valmir e eles falavam tanto inglês e eu não entendia nada, não sabia, não sei se eles estão **falando mal de mim**, o que que é [...] (Nena. G.F. Grifo meu)*

Excerto 03:

*[...] e também quando a gente vai viajar que... vai ver o comandante de bordo só falando inglês e que não entende nada. Fica lá, você tá **viajando** [...] (Carminha. G.F. Grifo meu)*

Como visto no aporte teórico, Maturana (2002, p. 16) define as emoções como “[...] disposições corporais que determinam ou especificam domínios de ações”. Deste modo, as emoções podem também influenciar na motivação do aprendiz para aprender a língua inglesa. A motivação, segundo Dörnyei (2011, p. 199 – grifo no original), “é responsável pelo *por que* as pessoas decidem fazer algo, *por quanto tempo* elas estão dispostas a permanecer executando essa atividade, e o *quão dedicadas* a ela serão”. Com relação a isso, através da fala das participantes Paula, Nena e Carminha (excertos 01,02 e 03), observa-se que o fato de não saber inglês gerou, em algum momento, um sentimento negativo (constrangimento, insegurança, “sentir-se boba”). Esse sentimento parece desencadear uma emoção que as motiva iniciar o processo de aprendizagem da língua.

Do mesmo modo, outra aluna possui motivação para continuar no curso devido a uma emoção que a faz se sentir animada no contexto de aprendizagem, como podemos perceber no excerto que segue:

Excerto 04:

P: Tem dia que em casa eu estou desanimada, depois, eu chego aqui, aí (XXX), aí eu animo. (Paula. G.F)

Em contrapartida, uma aprendiz evidencia uma situação que a desmotivou durante o processo de aprendizagem:

Excerto 05:

C: Agora, o inglês de escola particular é diferente. Porque põe áudio e o áudio vai numa rapidez, minha filha! Eles te dão um papel. Quando você está lendo aqui o áudio já acabou. E você vai perguntar o quê? Se

*you didn't understand the audio. She was asking for one, for another and I was saying like: Oh, I **don't know anything** and I was covering my face. **Estava lá boiando!***

(Carmen. G.F)

Com base no excerto acima, nota-se que, no curso anterior, a aluna sentia-se desmotivada a tirar suas dúvidas e participar da aula por sentir-se ansiosa durante as atividades de áudio. Ao perceber que “estava boiando” durante o exercício, há a influência de uma emoção que a impede de fazer perguntas e também de responder o exercício solicitado pelo professor, fatores que podem prejudicar o processo de aprendizagem da língua. Nota-se que a aluna diz até mesmo não “saber de nada” devido à sua dificuldade em realizar a tarefa, essa situação poderia desmotivá-la em continuar estudando a língua alvo. Por outro lado, o acolhimento desperta um emoção que a faz se sentir confortável e a motiva a fazer questionamentos e participar das aulas, como se observa no excerto abaixo:

Excerto 06:

C: Aqui eu sinto em casa, porque eu pergunto à vontade, eu já conheço tudo, né? (Carmen. G.F)

Em resumo, segundo os participantes, é possível perceber que as emoções experienciadas em diferentes situações, como o constrangimento por não saber inglês, ou o bem estar nas aulas podem exercer influência na motivação para aprender a língua inglesa e a permanecer no curso.

4.2. As emoções e a questão do pertencimento

Como mencionado neste trabalho, ao analisar a sala de aula com alunos idosos, há um fator que é fundamental no processo de aprendizagem desses indivíduos: o pertencimento. Os alunos idosos necessitam sentir-se parte do grupo, por isso, a afetividade e o acolhimento são princípios demasiadamente importantes para o bom desenvolvimento dos alunos.

A respeito disso, todos os participantes da pesquisa mencionam, em algum momento, como sentir-se bem com a turma e com as professoras facilita a aprendizagem da língua. Isso pode ser observado, por exemplo, no excerto abaixo:

Excerto 07:

PP (Professor Pesquisador): *E como é que vocês todos se sentem nessa turma aqui?*

N: *Ah, **abençoada**.*

[...]

CM: *Nós sentimos como se **fosse uma família**.*

P: *Eu sinto bem porque eu tenho liberdade de perguntar as coisas... e vocês* (referindo-se às professoras), *respondem com paciência.*
C: ***Tem liberdade*** e *vocês respondem direitinho, com paciência!*
(G.F. Grifo meu)

A partir da análise do excerto 07, pode-se inferir que as alunas sentem-se acolhidas e emocionalmente seguras dentro da sala de aula, como dito pela participante Carminha, elas sentem-se “como uma família”. Esses fatores contribuem para que elas tenham liberdade de tirar as dúvidas, participar ativamente das aulas e até mesmo envolver-se com as atividades propostas. Através das respostas do questionário, também é possível perceber que as questões afetivas influenciam nas emoções dos alunos, favorecendo a aprendizagem e o gosto pela língua alvo. Ao serem questionados sobre o que mais gostam nas aulas de inglês, alguns participantes respondem:

Excerto 08:

S: *O clima de descontração, facilita a aprendizagem.* (Sílvio. Q.)

Excerto 09:

N: *Gosto do carinho das professoras. Não gostei que elas vão parar de dar aulas.* (Nena. Q.)

Excerto 10:

CM: *Acho muito legal! As professoras são maravilhosas, carinhosas e amigas. É muito legal estar com um grupo que pensa nas mesmas coisas. Às vezes falamos muito, mas expressamos nossa alegria.*
(Carminha. Q.)

Considerando os excertos 08,09 e 10, é possível identificar um senso de pertencimento dos alunos ao grupo. Segundo Murphey, Prober e Gonzales (2010, p. 44) “pertencimento emocional” é “o sentimento dos estudantes que a sala é *sua* sala e que *sua* participação é solicitada, proporciona um ambiente emocionalmente seguro e estimulante que leva ao aprendizado”⁵. Portanto, palavras como “carinho” e “professoras amigas”, que foram citadas pelos participantes, demonstram uma segurança emocional que permite com que eles sintam-se mais confiantes no processo de aprendizagem.

Da mesma forma, sentir-se parte de um grupo que os acolha, que respeite as diferenças e compreenda suas necessidades, fomenta emoções positivas que permitem que os alunos tenham liberdade em sala de aula. Essa liberdade parece favorecer a aceitação do outro e a

⁵ “Students feeling that *the* class is *their* class and that *their* participation is invited makes for an emotionally safe and stimulating environment that drives learning.” (MURPHEY, T.; PROEBER, J.; GONZALES, K., 2010, p.44)

frequente cooperação entre os aprendizes. Esses aspectos são constatados no excerto 11, em que uma aluna fala da união da turma e também no excerto 12, quando algumas alunas contam da experiência de estudarem juntas depois das aulas:

Excerto 11:

C: *Ih, mas nós somos unidos, não somos?*

[...]

C: *Nós temos as nossas vidas, mas aqui nós temos o mesmo pensamento, no mesmo nível.* (Carmen. G.F.)

Excerto 12:

N: *Ela* (Carmen) *deu muita aula pra nós.*

C: *Quando eu estudava com Bárbara a gente sabia muito mais, né Bárbara? [...] Nós estudávamos todo dia junto.* (G.F)

Por outro lado, a quebra do conforto em sala de aula, do sentimento de estima e do acolhimento do grupo, pode causar alterações no emocional dos aprendizes e provocar transtornos durante o processo de aprendizagem. Vide o excerto abaixo:

Excerto 13:

C: *Você sabe porquê? Eu achava que ela devia chegar perto de você e falava assim: “professora, eu faltei muitas aulas e não sou capaz de responder. Eu vou ficar aqui um pouquinho.” Fingindo que fazia alguma coisa, né? Mas ela falava: “nós não somos capazes de fazer isso!” **Como é que ela podia julgar ela por nós?** [...] Então eu achei muito deselegante da parte dela. [...] **E desestruturou todo mundo.** Eu não sabia mais o que eu estava escrevendo. Também já esqueci, não estou nem aí mais! **Só que tá muito bom sem ela aqui.** (Carmen. G.F. Grifo meu)*

No excerto acima, uma das alunas relembra uma situação na qual uma senhora que fazia parte do grupo exaspera-se durante um teste por acreditar não ser capaz de fazê-lo. A participante Carmen afirma que o episódio “desestruturou todo mundo”. Portanto, é possível perceber aqui uma quebra de expectativa que gerou uma emoção e produziu um efeito negativo durante a realização da atividade, os alunos sentem-se inseguros para completar o teste.

Além disso, constata-se, a partir desse excerto e da expressão “como é que ela podia julgar ela por nós”, que houve uma ruptura no senso de pertencimento do grupo. Essa alteração modifica o emocional da turma e os faz acreditar que as aulas são melhores com a ausência da referida senhora.

Em suma, o pertencimento emocional estimula os alunos no processo de aprendizagem da língua estrangeira e contribui para que esses aprendizes tenham maior interesse na língua alvo. Fazer parte de um grupo que favoreça o senso de acolhimento e garanta segurança emocional é de extrema importância para os alunos idosos, que consideram a sala de aula muito mais do que um espaço para aprender a língua estrangeira, mas também um ambiente que os possibilita ser atuantes na sociedade e contribuir ativamente com o outro.

4.3. A relação com as professoras e as emoções

Aragão (2011, p. 180) afirma que “a emoção define o que acontece na relação com os outros ou com nós mesmos, constituindo os espaços das dinâmicas relacionais em que nos movemos”. Pode-se dizer que as emoções exercem influência nas nossas relações interpessoais e que, de certa forma, algumas emoções podem agir como propulsoras da amizade e do bom relacionamento com o outro.

A esse respeito, com base nos dados da pesquisa, é relevante destacar como as emoções intervêm na relação dos alunos participantes da pesquisa com as professoras do curso de inglês para idosos. Todos os participantes destacam, em algum momento, que a amizade com as professoras os auxilia no processo de aprendizagem da língua estrangeira. Observemos os excertos abaixo:

Excerto 14:

PP: [...] *Mas o que vocês consideram um bom professor?*

C: *A forma que vocês sabem transmitir, né? Bem. Vocês transmitem muito bem. Quando vocês transmitem nós entendemos. Porque tem professor que sabe mas não sabe transmitir.*

CM: *Além de transmitir bem, eu acho que vocês duas são carismáticas, simpáticas, pacientes.*

S: *Entrosadas.*

P: *E eu mesmo pergunto às vezes uma coisa várias vezes e vocês respondem.*

[...]

S: *Vocês fazem esse papel de facilitador de aprendizagem.*

N: *É. Elas facilitam, né? O aprendizado.*

(G.F)

A partir da análise do excerto 14, é possível perceber que os aprendizes consideram importante o fato das professoras serem pacientes, dessa maneira, os alunos sentem-se mais confiantes e confortáveis em sala de aula, facilitando assim, a aprendizagem da língua alvo. Além disso, através do que é dito pela participante Paula, depreende-se que o bom relacionamento com as professoras gera emoções que a deixa confortável para tirar as dúvidas

sempre que necessário. Em outro momento, a participante Carminha enfatiza que o bom professor deva ser paciente e amigável, vejamos no excerto 15:

Excerto 15:

CM: *Eu acho que o professor deve ser desse jeito (referindo-se às professoras). Tem muito professor burro, que dá patada, né? Grosso. Quando a pessoa é grossa ela vai bloqueando a aprendizagem.* (Carminha. G.F)

De acordo com o excerto 15, é possível observar que a relação da aluna com as professoras desperta emoções positivas que agem como facilitadoras no processo de aprendizagem. Este excerto corrobora com Aragão (ARAGÃO, 2011, p.173), que afirma que as emoções modulam nossas relações e definem o modo como nos movemos enquanto seres vivos. A participante ainda afirma que um professor grosso pode bloquear a aprendizagem. Confirmando assim, que a amizade e paciência do professor suscitam emoções que colaboram para o aprendizado da língua estrangeira e atuam de forma que os aprendizes idosos tenham mais interesse no idioma estudado.

Em síntese, com base na análise dos dados desta seção, pode-se afirmar que um professor que é paciente, amigo e que respeita as limitações dos alunos, favorece emoções que despertam um sentimento de segurança e estimulam domínios de ações de colaboração e do compartilhamento (MATURANA, 2002, p.26), o que beneficia a aprendizagem da língua alvo e auxilia no bom aproveitamento dos aprendizes.

5. Considerações finais

Considerando a importância das emoções no processo de aprendizagem de língua estrangeira (ARAGÃO, 2011), este estudo teve como objetivo investigar as emoções vivenciadas por alunos idosos durante o processo de aprendizagem de língua inglesa, bem como, analisar como as emoções influenciam esse processo. Para isso, tendo como participantes cinco idosos de um curso de extensão, Buscou-se verificar a relação existente entre as emoções e a aprendizagem de língua estrangeira por esses aprendizes, bem como, a maneira que as experiências emocionais motivaram a busca pela aprendizagem da língua.

A análise dos dados indicou que as emoções estão relacionadas, principalmente, com o sentimento de segurança, o senso de pertencimento e as ações que os idosos realizam para aprender a língua inglesa. Ainda foi possível observar que, no contexto estudado, prevalecem as experiências emocionais positivas e estas influenciam diretamente o desenvolvimento das aulas.

Além disso, observou-se que as emoções podem despertar o interesse dos idosos para iniciar a aprendizagem do inglês. Da mesma maneira, podem beneficiar o aprendizado da língua ao despertarem sentimentos positivos, assim como, atuarem como estímulo para que os aprendizes da terceira idade tenham segurança para participar ativamente das aulas e realizarem ações que auxiliem na aprendizagem da língua alvo.

Desse modo, diante do que foi discutido neste trabalho, espera-se que o estudo realizado ofereça contribuições para a área de ensino e aprendizagem de língua estrangeira por idosos, principalmente no que diz respeito às emoções vivenciadas no processo de aprendizagem da língua inglesa.

Emotions and English learning process: a case study with elderly students

ABSTRACT: This work aims to identify the emotions experienced by elderly students during the process of learning English. It also seeks to understand how emotions influence the learning of the target language. This research had as participants five students who attended the English classes for elderly in an extension course. This course was possible because of the partnership of CELIN – *Curso de Extensão em Língua Inglesa* with the *Programa Municipal da Terceira Idade* (PMTI), a project of the Department of Nutrition and Health of the Federal University of Viçosa serving elderly people - over 55 years old - of the city of Viçosa-MG. This study is characterized as a qualitative research, a case study that had as instruments of data collection an open questionnaire and a focus group. Based on that, it was possible to verify some factors that contributed to arouse positive or negative emotions, which, in turn, influenced the learning process of the elderly.

Keywords: Elderly students; emotions; emotions and learning; English language; learning.

Referências bibliográficas

ARAGÃO, Rodrigo Camargo. Emoção no Ensino/Aprendizagem de Línguas. *In: MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana R. Afetividade e Emoções no Ensino/Aprendizagem de Línguas: Múltiplos Olhares*. Campinas, SP: Pontes, 2011.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Reflexões, Crenças e Emoções de professores e da Formadora de Professores. *In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira; COELHO, Hilda Simone Henriques. Emoções, reflexões e (trans)form(ações) de alunos, professores e formadores de professores de línguas*. Campinas, SP: Pontes, 2010.

BOIANOSKI, Célia Regina; FERNANDES, Paulo Henrique Capillé. O professor de língua inglesa: ensinando a terceira idade. *In: S.N, S.d, [Portugal?]. O professor de língua inglesa: ensinando a terceira idade [...]. [S. l.: s. n.], [2016?]*.

CARDOSO, J.S et al. Aprendizagem de idiomas na terceira idade: muito além de um passatempo. *In: CARDOSO et. al. Linguagem: teoria análise e aplicações*. Rio de Janeiro: Programa de Pós-graduação em Letras, 2015.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, 2011.

CONFORTIN, Helena. O Aprendizado de Língua Estrangeira por Adultos: Reflexões Necessárias. **Perspectiva**, Erechim, 24 jan. 2014.

DEPARTAMENTO DE NUTRIÇÃO E SAÚDE. **Programa Municipal da Terceira Idade - PMTI**. Disponível em: http://www.dns.ufv.br/?page_id=664. Acesso em: 04 de abril de 2019.

BACKES, Dirce Stein *et al.* Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, 2011.

DÖRNYEI, Zoltán. Motivação em ação: buscando uma conceituação processual da motivação de alunos. *In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Linguística Aplicada: Reflexões sobre ensino e aprendizagem de língua materna e língua estrangeira*. Campinas, SP: Pontes, 2011.

DÖRNYEI, Zoltán. **Questionnaires in Second Language Research**. [S. l.]: Routledge, 2003.

LIMA, M. Capítulo 1: Reformas paradigmáticas na velhice do século XXI. In: KACHAR, Vitória. **Longevidade, um novo desafio para a educação**. 1o ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2001, p.15-2

MURPHEY, Tim; PROBER, Jaime; GONZALES, Karisma. Emotional Belonging precedes learning. In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira; COELHO, Hilda Simone Henriques. **Emoções, reflexões e (trans)formações de alunos, professores e formadores de professores de línguas**. Campinas, SP: Pontes, 2010.

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* **Pesquisa social Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

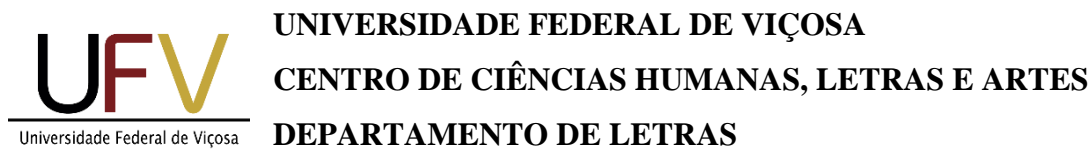
ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Envelhecimento ativo: Um Marco Político em Resposta à Revolução da Longevidade**. Rio de Janeiro, RJ, 2015.

PIZZOLATTO, Carlos Eduardo. **Características da construção do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira (inglês) com adultos da terceira idade**. 1995. Dissertação (Mestrado, Linguística Aplicada) - Pós-graduação, Campinas, SP, 1995.

PIZZOLATTO, Carlos Eduardo. Estudos sobre o processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira com adultos da terceira idade. In: ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz; DA SILVA, Kleber Aparecido. **Linguística Aplicada: Múltiplos Olhares**. Campinas, SP: Pontes, 2007.

RODRIGUES, Luiz Carlos Balga. Terceira idade e ensino de língua estrangeira: o papel da afetividade e da socialização. In: XV CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA, 2011, Rio de Janeiro, RJ. **Anais do XV Congresso Nacional de Linguística e Filologia** [...]. Rio de Janeiro, RJ: Cadernos do CNLF, 2011.

ANEXO A – Questionário aberto



Prezado(a) participante,

Gostaria de pedir sua colaboração para responder as perguntas abaixo. Lembre-se que não existe resposta certa ou errada, por isso, sinta-se à vontade para expressar seu ponto de vista. Obrigada pela participação!

Identificação:

Nome: _____

Pseudônimo: _____

Idade: _____ anos

1- Você considera importante estudar inglês? Por quê?

2- Como você se sente nas atividades para aprender a escrita e a comunicação em inglês? O que o (a) leva a sentir assim?

3- O que você contaria a uma pessoa que lhe perguntasse sobre o que você mais gostou nas aulas de inglês? E sobre o que menos gostou?

4- O que você faz para aprender e estudar a língua inglesa (dentro e fora da sala de aula)?

5- Quando você olha para trás e vê o seu percurso nas aulas de inglês este semestre, como você se sente?
