

O ARISTOTELISMO COMO MODELO DISCURSIVO DE CONSTRUÇÃO DE INTELIGIBILIDADE ACERCA DOS AFETOS NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE INGLÊS: UMA ANÁLISE À LUZ DA PSICOLOGIA DISCURSIVA CRÍTICA

Diego Candido Abreu

Doutorando em Estudos da Linguagem na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

RESUMO: O objetivo deste trabalho é entender como um conjunto de repertórios interpretativos baseados no pensamento de Aristóteles sistematiza discursivamente a reflexão de professores(as) de inglês sobre a influência dos afetos no processo de ensino/aprendizagem desse saber. Para tanto, me debruço, à luz dos preceitos teóricos da Psicologia Discursiva Crítica, sobre as construções discursivo-reflexivas de duas docentes de inglês que tomaram como esteio para seus posicionamentos acerca dos afetos o esquema teórico do aristotelismo. Finalmente, questiono criticamente em que medida esse sistema filosófico se encontra em (des-)alinhamento com o entendimento hodiernamente hegemônico a respeito dos afetos, apontando os desdobramentos desse diálogo – instanciado nos discursos das participantes desta pesquisa.

Palavras-chave: Psicologia Discursiva Crítica; Afeto; Aristóteles; Virada Afetiva.

Introdução

Na discussão acadêmica hodierna, poucos temas têm ganhado tanta relevância em campos do saber que se preocupam com o processo de ensino/aprendizagem de línguas como a afetividade e seu papel no ambiente vivo da sala de aula. Exemplos de tamanho destaque dado à questão dos afetos sobejam na literatura contemporânea de áreas integradas ou lindeiras aos Estudos do Discurso em contextos pedagógicos (SILVA; BARBOSA, 2016; BARBOSA; BEDRAN, 2016 – para citar alguns exemplos). Esse movimento, que ganhou maior vigor a partir do início da década de 1990, recebeu a alcunha de “virada afetiva” (PAVLENKO, 2013). Contudo, mais do que um simples aumento quantitativo no volume de pesquisas dedicadas a tal tema, essa corrente é marcada por uma reviravolta qualitativa na própria forma de pensar essa esfinge, em busca de um olhar mais abrangente e multidisciplinar no trato de tal fenômeno.

Todavia, conforme salienta Pavlenko (2013), uma das grandes fragilidades observadas em uma série de trabalhos que capitaneiam essa corrente reside na nebulosidade que ronda as teorizações acerca dos afetos. Para a autora, essa falta de musculatura teórica faz com que muitas dessas pesquisas busquem seus alicerces de sustentação em teorias antagônicas aos valores fundamentais de humanismo e

revalorização do subjetivo que balizam o movimento da virada afetiva, aderindo, nem sempre de maneira coerente, a modelos de inteligibilidade - denominados por certos autores(as) da Psicologia Discursiva Crítica de repertórios interpretativos (WETHERELL, 1998) - disponíveis no mercado cultural da nossa sociedade.

Instigado por essas reflexões inquietantes, elaborei um projeto investigativo para entender quais são os repertórios interpretativos que subjazem/se incorporam aos modelos de inteligibilidade acerca dos afetos aventados por professores(as) de língua inglesa na inter-relação desse fenômeno com as respectivas experiências docentes de tais indivíduos. Para tanto, gerei uma série de entrevistas semiestruturadas com um grupo de professores(as) de inglês. Ao longo de grande parte dessas conversas, imbricados às impressões e reflexões erigidas por esses participantes, certos repertórios interpretativos emergiram como uma forma de sustentar teoricamente tais elucubrações.

Através de um olhar mais esmerado, foi possível observar que uma parte significativa dos repertórios interpretativos (re-)construídos nas conversas geradas tinha como esteio a concepção componencial dos afetos, engendrada pelo pensamento aristotélico (KNNUTILLA, 2004). A presença renitente desse modelo teórico trouxe à luz o seguinte questionamento: em que medida o arcabouço da filosofia aristotélica se mostra coerente com os objetivos e os valores fundamentais que impulsionam o movimento da virada afetiva (PAVLENKO, 2013)?

Assentado na reflexão erigida nos parágrafos anteriores e no questionamento apresentado acima, torna-se possível expor os objetivos deste trabalho: 1) entender de que maneira a concepção aristotélica dos afetos sistematiza e estrutura determinados repertórios interpretativos socioculturalmente compartilhados que se materializam discursivamente nos entendimentos construídos por docentes de inglês acerca dos afetos; 2) refletir sobre até que ponto tal teorização converge com os princípios fundamentais da virada afetiva.

Findada esta breve introdução, me debruço na seção seguinte sobre o modelo teórico que funda os repertórios interpretativos aqui investigados: o aristotelismo.

A teoria componencial das emoções de Aristóteles: uma apologia à submissão dos afetos à soberania ética da razão

Fundamentalmente, conforme exposto no texto da **Retórica** (2005), o intercurso teórico de Aristóteles pelo terreno das emoções se ancora em um edifício taxonômico que concebe as emoções como o resultado holístico da conjugação sistêmica de quatro componentes inter-relacionados: o avaliativo-cognitivo, o sensitivo, o comportamental e, por fim, o fisiológico. O primeiro destes representa a capacidade humana de tecer julgamentos acerca de um estado presente do indivíduo, uma memória de uma experiência pregressa ou uma projeção futura. No que tange ao componente sensitivo, este se configura como a camada hedônica dos afetos, abarcando as sensações de (dis-)prazer, dor ou gozo que se manifestam no indivíduo em um dado encontro com o real. Avant la lettre, Aristóteles também antecipa em aproximadamente dois milênios a teoria darwinista da adaptação biologicamente condicionada ao meio que envolve o indivíduo, denominando tal constituinte dos afetos de componente comportamental, representando uma inclinação natural para uma dada ação ou inação, a qual tem

seu impulso na avaliação cognitiva do indivíduo das suas condições de interação com o seu ecossistema. Finalmente, e também de forma pioneira, Aristóteles ainda menciona o componente fisiológico, que abrange todas as alterações somáticas e neurológicas observadas no transcorrer de uma experiência emocional (KNNUTTILA, 2004; LEIGHTON, 1982). Esses componentes estão inerentemente emaranhados na constituição do fenômeno emotivo, compondo um castelo teórico de quatro pilares interdependentes.

Todavia, além de teorizar sobre as emoções sob um ângulo ontológico (o que elas efetivamente são?) e gnosiológico (de que forma nos relacionamos intelectualmente com elas?), Aristóteles dedica muito de sua energia reflexiva ao pensamento sobre as implicações éticas dos afetos na vida política da Cidade. Em seu trabalho dedicado ao tema, a **Ética a Nicômaco** (2002), Aristóteles discute a inter-relação entre os aspectos emocionais e a dinâmica da vida na Polis, valorando moralmente as condutas dos indivíduos à luz, em especial, de sua reflexão sobre as ideias de virtude e justiça. Para o pensador, a conduta concreta, resultante do embate entre as diferentes partes constitutivas dos afetos, deve determinar o estatuto político do indivíduo na sociedade grega (LEIGHTON, 1982). Assim, por exemplo, se um determinado cidadão da Polis, ao deliberar e agir no mundo, o faz com temperança e tranquilidade, podemos entender que, no conflito entre os quatro componentes que constituem os afetos, a camada intelectual de sua afetividade obteve proeminência. Diante de tal avaliação, a atribuição de uma posição social e política privilegiada a esse sujeito se mostraria legítima. Por outro lado, um indivíduo que se deixa tomar pela raiva ou o ódio em seu comportamento demonstra não ter o controle desejado de suas sensações (componente sensorial), sua natureza (componente comportamental) e seus impulsos (componente fisiológico), devendo ser posicionado em uma franja inferior da sociedade grega – o que, no período em que Aristóteles viveu, significava escravidão.

Exposta a concepção aristotélica dos afetos, podemos apresentar o campo da Psicologia Discursiva Crítica e a discussão acerca do conceito de repertório interpretativo (WETHERELL, 1998), que orientará a análise que busco empreender neste trabalho.

Psicologia Discursiva Crítica

A Psicologia Discursiva Crítica (doravante PDC) emerge como um ramo sobressalente da Psicologia Discursiva (doravante PD) – campo do saber que ensaia seus primeiros passos autônomos no final da década de 1980. Foi a percepção das lacunas e insuficiências da abordagem etnometodológica da PD – em especial, o baixo vigor crítico de tal abordagem - que levaram Potter e Wetherell (1998) a estabelecerem alguns dos pilares teóricos de fundação da PDC como um ramo dissidente de sua disciplina mãe, ainda que com esta mantenha muitos pontos de tangência. Essa corrente teórica emergente tem como base dois preceitos fundamentais: a ideia de que a realidade social não é dada a priori, mas é construída pelo entrelaçamento de práticas discursivas e o entendimento de que todos os fenômenos discursivos se constituem na inter-relação dialética entre instâncias macrosociais, culturais e históricas – e micro – situadas em cada interação.

Considerando os interesses fulcrais e os realinhamentos que deram origem à

PDC, três conceitos assumem posição de proa em seu edifício teórico-analítico: dilemas ideológicos, posições subjetivas e repertórios interpretativos. Tomando como base o escopo e os objetivos deste artigo, me restrinjo a apresentar apenas este último. A ideia de repertório interpretativo foi importada para o terreno da PDC por Potter e Wetherrel (1987, p. 138), sendo definida como “um tesouro ou um registro de termos sobre os quais nos assentamos para caracterizar e avaliar ações e eventos”. Em última instância, os repertórios interpretativos representam modelos de inteligibilidade que gozam de algum nível de convenção social – conquistada em meio à trajetória de embates e interesses políticos, sociais e culturais -, sendo, portanto, um insumo intersubjetivo de construção de entendimentos e significados sobre a realidade social. De um ponto de vista abstrato, poderíamos dizer que os repertórios interpretativos despontam como unidades do conhecimento dóxico (WETHERELL, 1998) de uma determinada comunidade.

As linhas gerais dessa reflexão compõem os pilares centrais da PDC, sobre os quais o presente artigo se situa. Nesse sentido, o entendimento aristotélico sobre a questão dos afetos representa uma matriz geradora de múltiplos repertórios interpretativos disponibilizados no mercado cultural hegemônico ocidental (WETHERELL, 1998) a partir do qual indivíduos podem construir argumentos, teorizações e avaliações convincentes e, em alguma medida, familiares – sendo tal familiaridade instituída pela força da convenção desse esquema explicativo.

Discutida a fundamentação teórica que sustenta este escrito, apresento brevemente a situação de geração dos dados e os(as) participantes/artífices deste trabalho.

Metodologia

Conforme já mencionado anteriormente, o presente artigo encontra-se inserido em um projeto de pesquisa mais amplo que tem como objetivo principal entender de que forma um grupo heterogêneo de professores(as) de inglês constrói discursivamente o papel desempenhado pelos afetos no processo de ensino/aprendizagem dessa língua. Ao todo, foram geradas trinta e três entrevistas semiestruturadas. A opção por empreender tal formatação interacional ao evento de geração de dados se mostra coerente com os preceitos da pesquisa qualitativa (DENZIN; LINCOLN, 2006), com os quais me alinho neste trabalho. Fundamentalmente, apenas o tema foi estabelecido previamente (o papel dos afetos no processo de ensino/aprendizagem), sendo grande parte das entrevistas iniciadas pela pergunta: de que forma você acha que os afetos influenciam na sua sala de aula?

O presente artigo conta com a participação de duas professoras, Fabiana e Daniele (nomes fictícios), cujos entendimentos discursivamente construídos acerca da esfinge apresentada pareceram se ancorar no repertório interpretativo da concepção aristotélica dos afetos. Visando ofertar um breve painel identitário das participantes, pedi para cada uma delas redigir um autorretrato discursivo, no qual elas poderiam se apresentar da maneira que mais lhes parecesse conveniente. Trago essas duas fotografias a seguir:

[]

Meu nome é Fabiana e tenho 33 anos. Dou aula de inglês desde o tempo em que eu ainda estava na faculdade. Comecei a minha carreira docente dando aula em cursinhos de inglês e hoje em dia atuo na rede pública municipal de São Gonçalo. Desde criança, sempre sonhei em dar aula de inglês. Adoro a língua e acho que é fundamental as crianças aprenderem esse idioma que é tão importante para a vida deles desde cedo.

Meu nome é Daniele. Sou de São João de Meriti. Aprendi a falar inglês tarde, quando já era adulta e acho que isso impactou muito na minha vida. Acho que se eu tivesse aprendido quando eu ainda era criança a falar inglês muitas oportunidades e portas teriam se aberto. Hoje, como professora de inglês, tento fazer com que meus alunos não padeçam desse mesmo mal que eu padeçi.

Findada a breve discussão acerca dos expedientes teórico-metodológicos que balizam o presente artigo e apresentadas as co-autoras desta pesquisa, na seção subsequente, analiso alguns trechos das minhas entrevistas com as duas participantes à luz do arcabouço teórico e dos interesses investigativos orientadores deste trabalho.

Análise dos Dados

Divido esta seção em dois momentos distintos. Primeiramente, parto da tentativa de sintetização da concepção aristotélica dos afetos em dois repertórios interpretativos fundamentais – a natureza componencial das emoções e a apologia à submissão dos componentes corpóreo-sensoriais constituintes dos afetos ao jugo da razão – e analiso de que forma tais repertórios se materializam discursivamente ao longo das minhas interações com as duas professoras. Em seguida, discuto em que medida tais repertórios interpretativos se mostram coerentes com os objetivos fulcrais da virada afetiva.

Repertório interpretativo 1: os afetos como uma unidade complexa formada pelo cômputo de diferentes componentes

Conforme já discutido anteriormente, para Aristóteles (2005), os afetos emergem como o resultado da inter-relação entre quatro componentes distintos: o avaliativo-cognitivo, o sensorial, o fisiológico e o comportamental. Nesse sentido, os afetos são representados como o produto final de um processo formativo complexo em que diferentes facetas da substancialidade humana se entropõem. Pois bem, esse esquema de inteligibilidade se instancia discursivamente – mesmo que não de forma *pari passu* – em diferentes momentos da minha interação com as participantes desta pesquisa. Abaixo, trago um desses episódios de materialização discursiva em minha conversa com Fabiana¹.

¹ As transcrições apresentadas neste artigo se alinham ao modelo proposto por Garcez, Bulla e Loder (2014).

Fragmento 1: “Isso é uma questão cabeludíssima”

Diego	01	mas assim (.) que que tu acha sobre os afetos:::
	02	tipo:: (0,5) como que tu acha que eles
	03	influenciam na tua prática lá na escola↑?
Fabiana	04	putz (.) isso é uma questão cabeludíssima
	05	((risos)) >muito< cabeluda
Diego	06	aé:: mas porque que tu acha que é tão complicado
	07	assim?
Fabiana	08	putz::::: falar de emoção (.) afeto né↑ (0,5) é
	09	muito complicado, <porque quando a gente fala de
	10	emoção> na verdade (.) <a gente tá falando de um
	11	monte de coisa né↑> tipo (.)daquilo que você
	12	sente na tua mente mas também das coisas que
	13	você sente no teu cor::po <sei lá> das tuas
	14	sensações (.) aquele friozinho na espinha nó na
	15	garganta né::: pega sei lá desde a sua biologia
	16	até as coisas mas:::: >diga::mos<ma:::is <sei
	17	lá>abstratas como amor de mãe <e tal> (.) acho
	18	que falar de afeto é falar desse monte de coisa
		misturado

Apesar de mais simples do que a proposta de Aristóteles, o modelo erigido pela participante traz em seu bojo o ponto nevrálgico da concepção componencial, que, de forma sintética, entende as emoções como um encontro holístico de erupções corporais com o poder abstrativo da mente humana. Assim, quando Fabiana, em seu esforço reflexivo, apresenta os afetos como um produto resultante do diálogo entre mente e corpo (linhas 9-13) ou de elementos biológicos e abstratos (linhas 15-16), torna-se patente a subjacência do repertório interpretativo que consagra às emoções um caráter componencial sob o sistema teórico tecido pela interagente no fragmento 1.

Todavia, mais central do que a aderência da teorização de Fabiana ao imperativo da articulação mente-corpo é o entendimento de que a gênese das emoções se dá não na soma ou simples aglutinação de tais elementos, mas sim em sua polimerização complexa na experiencialidade individual. Tal posicionamento se materializa discursivamente nas linhas finais do segmento interacional em questão, momento em que a partícipe da pesquisa atribui justamente à mistura desses elementos fisiológicos e cognitivos a potência fundadora dos afetos (linhas 17-18).

Se, a princípio, pensar as emoções como um entrelaçamento dialético entre corpo e alma não parece ensejar maiores problemas, alguns dos desdobramentos dessa ideia – em especial, a tendência a, a partir de tal distinção, instituir uma hierarquização entre os elementos corporais e racionais – podem ter graves consequências. É nessa direção que se dá a apresentação do segundo repertório interpretativo sobre o qual as participantes deste trabalho constroem suas teorizações e, em seguida, a análise do fragmento 2.

Repertório Interpretativo 2: A soberania do componente avaliativo-cognitivo sobre os demais constituintes dos afetos como um imperativo ético

Segundo a reflexão apresentada por Aristóteles (2002), o indivíduo cujas ações e decisões são orientadas pelo componente intelectual das emoções deve gozar de um estatuto político privilegiado na Polis, subjugando aqueles cujos afetos são impulsionados pelas sensações, instintos e pulsões inferiores. Felizmente, ao longo dos dados gerados para esta pesquisa, as implicações de tal concepção não foram levadas discursivamente às últimas consequências – da forma que o são na obra aristotélica. Todavia, em um determinado momento de minha interação com Daniele, é possível notarmos um episódio de materialização recontextualizada desse modelo explicativo desenvolvido pelo filósofo.

Fragmento 2: “quem vai se dar bem na vida é aquele cara que pensar de forma mais racional”

Diego	01	mas o que que tu acha (.) digamo (.) mais
	02	pessoalmente né; na tua experiência em relação
	03	aos-afetos (.) emoções e tal;
Daniele	04	assim (1,0) quando você dá aula pra criança
	05	(.)<que nem eu dou> você tem que se acostumar com
	06	isso né (.) as crianças <e adolescentes também>
	07	são assim né (.) mas as::sim (.) não acho que
	08	ajude muito na hora da aula (.) de aprender né
Diego	09	aé porque?
Daniele	10	porque assim:: <e isso a gente vê muito (.) com
	11	muita clareza hoje em dia> (.)°na política e tal°
	12	como que essa coisa das paixões (.) do excesso de
	13	paixões atrapalha o raciocínio mais racional (.)
	14	num sei (.) eu acho que acontece a mesma coisa na
	15	hora da aula, sabe se os alunos começam a agir de
	16	forma::: <assim> (.) emotiva <digamos> imagina
	17	começar a tremer na hora de falar uma frase em
	18	inglês (.)chorar se desesperar (.) obviamente
	19	isso não ajuda (.) e eu acho que o nosso trabalho,
	20	já que você perguntou diego an::::: é ajudar os
	21	alunos nesse sentido sabe
Diego	22	°urrum°
Daniele	23	porque vai ser isso que eles vão ser cobrados na
	24	vida (.) no trabalho e tal (.) é a racionalidade
	25	(.) se numa entrevista de emprego o aluno começar
	26	a chorar ele nunca vai ser contratado (.) e eu
	27	acho certo mesmo que seja desse jeito porque cê
	28	imagina (.) você vai fazer uma:: sei lá (.)
	29	CIRURGIA e o médico tá lá (.) chorando e tremendo
	30	(.) que confiança tu vai ter nesse cara
Diego	31	[°é verdade°]
Daniele	32	[no fim das contas] (.) a gente acha bonitinho
	33	essa coisa de emoção e tal mas quem vai se dar
	34	bem na vida é aquele cara que pensar de forma mais
	35	racional né;

Diferente do fragmento anterior em que Fabiana versa sobre a questão dos afetos apenas à luz de sua complexidade inerente, sem lhes imprimir algum tipo de valoração ética, Daniele mergulha em uma reflexão moral, tendo como mote central a perniciosidade das ações balizadas por elementos passionais em comparação com aquelas guiadas pela poiésis da Razão. Tal esforço argumentativo tem como faísca de ignição a indagação apresentada por Diego² (linhas 1-3), impulsionando Daniele em uma articulação entre seu entendimento abstrato acerca das emoções e sua experiência docente empírica. A réplica da participante, em grande medida, parece causar um estranhamento em seu interlocutor, levando-o a questioná-la sobre o porquê de tais colocações. E é justamente no empreendimento de construir uma explicação retoricamente consistente de suas posições que Daniele se apoia no repertório interpretativo preconizador de uma hierarquização ética entre as ações consideradas afetivas e as suas análogas racionais, remetendo ao esquema teórico aristotélico.

Um primeiro aspecto que me parece digno de nota nesse labor descrito no parágrafo anterior se refere à articulação realizada por Daniele, que se dá entre as linhas 4-8, aproximando o comportamento afetivo da infantilidade ou da falta de maturidade. Naturalmente, tal analogia se mostra carregada de elementos valorativos, pois, ao referendar que a presença maciça dos afetos na sala de aula apenas se configura como uma questão a ser levada em consideração quando se ensina crianças e adolescentes, coloca-se tais fenômenos na categoria de comportamentos infantilizados a serem eliminados pelo processo educacional de formação de tais indivíduos, que, idealmente, culminaria em homens e mulheres adultos imunes a manifestações emocionais mais relevantes. Contudo, além de atribuir aos afetos um estatuto de manifestação de imaturidade individual, Daniele esvazia o seu potencial pedagógico, asseverando a relativa inutilidade desses elementos humanos no processo de aprendizagem (linhas 7-8).

Esse posicionamento materializado discursivamente nas palavras de Daniele parece causar algum tipo de inquietação em Diego, levando-o a questionar sua interlocutora acerca de suas colocações (aé porque?). Como resposta a tal indagação, a participante se engaja em um trabalho argumentativo que toma como mote central a nocividade das paixões, qualificando-as como corruptoras da racionalidade. Na construção desse edifício retórico, a partícipe desta pesquisa estabelece um nexos entre a reflexão abstrata empreendida acerca da perniciosidade dos afetos e o momento político brasileiro atual, o qual, segundo a mesma, tem como um de seus ingredientes mais marcantes a presença em demasia das paixões (linhas 10-13).

O recurso comparativo empregado por Daniele lhe abre as portas para articular a situação problemática do cenário político hodierno no Brasil ao contexto que lhe é mais premente: a sala de aula em que a participante atua como professora de inglês (eu acho que acontece a mesma coisa na hora da aula). Deslocando o escopo de sua argumentação para o espaço pedagógico, mais uma vez, Daniele atribui aos elementos afetivos o papel negativo de propulsores de reações inconvenientes e indesejadas no processo de aprendizagem de línguas (linhas 15-19).

Contudo, nesse momento, a participante estabelece com maior vigor uma instância de hierarquização ética entre racionalidade e afetividade, não apenas

² Por razões estilísticas, opto por me referir às minhas colocações na terceira pessoa ao longo desta análise.

atribuindo a tais elementos valores distintos em tal esquema (sendo a ação racional mais valorosa que o impulso das emoções), mas também advogando como função docente o desenvolvimento das capacidades cognitivas e a supressão dos afetos (linhas 19-21). Como justificativa para esse conjunto de posições, Daniele apresenta um argumento de viés pragmático para a apologia da razão em detrimento das emoções (linhas 23-24). Tal argumentação, em seguida, é corroborada por exemplos que visam conferir maior consistência a essa reflexão de caráter abstrato (linhas 25-29).

Concluindo seu trabalho reflexivo concretizado no fragmento 2, Daniele ainda apresenta uma crítica bastante contundente aos esquemas de pensamento que valorizam as emoções, instituindo-as como elementos importantes no fazer da sala de aula (linhas 32-35). Nesse sentido, o emprego do termo bonitinho, permeado por uma aura de ironia, evidencia a posição da participante, entendendo essa tentativa de valorização dos afetos como uma posição hipócrita e despreocupada com o futuro das crianças e adolescentes que hoje se encontram nas escolas.

Após analisar de que maneira os repertórios interpretativos esteados na teoria aristotélica das emoções emergem de forma repaginada e recontextualizada nos discursos de professoras de inglês acerca de suas experiências docentes, me engajo, na seção seguinte, em uma discussão acerca do nível de consonância entre tais modelos e os preceitos fundamentais da virada afetiva.

Discussão

Partindo da análise apresentada na seção anterior, torna-se nítido que os repertórios interpretativos fundados no modelo teórico aristotélico ainda encontram-se vigentes e atuantes no mercado dóxico de discursos intersubjetivamente disponíveis pela força da convenção social. Articulando essa observação à, já abordada, ideia de uma emergente virada afetiva, que atribui centralidade temática e ética aos aspectos afetivos na vida humana, um questionamento se impõe: em que medida o sistema aristotélico de entendimentos sobre a esfinge das emoções se alinha aos objetivos e aos direcionamentos epistemológicos que fundaram esse movimento?

Conforme evidenciado ao longo da análise dos fragmentos 1 e 2, a defesa do imperativo da soberania racional sobre os demais componentes constituintes das emoções, em última instância, implica em uma marginalização e uma desqualificação de qualquer comportamento de caráter afetivo (ou que assim seja julgado por um dado indivíduo). Nesse sentido, o único tipo de manifestação emocional aceita sob a égide de tal concepção é aquela tutelada de maneira severa pelo chicote da razão.

Os desdobramentos da presença de tais repertórios interpretativos no ambiente de ensino/aprendizagem são múltiplos e potencialmente graves. Em primeiro lugar, essas concepções atribuem às emoções o carimbo de “erro a ser corrigido” ou, quando muito, “defeito a ser superado pela maturação humana proveniente da educação”, advogando a ideia de que a atividade cognitiva deve atuar como vigilante contra os rompantes incontroláveis dos afetos. Mais importante ainda me parece ser o fato de tais esquemas de inteligibilidade preconizarem o(a) professor(a) como uma espécie de sentinela institucional contra exasperações afetivas indesejadas, aceitando-as somente em jovens e crianças como a expressão de um problema a ser corrigido – assim como

um médico aceita um sintoma como uma sinalização de uma dada doença. Tais entendimentos não parecem comportar uma compreensão humanista de sala de aula, que valorize as experiências subjetivas e o potencial criativo de cada pessoa presente naquele espaço como fonte de construção de conhecimento – balizamentos centrais da virada afetiva.

Considerações Finais

É possível notar uma atmosfera de celebração em alguns trabalhos que se inserem investigativamente no processo de ensino/aprendizagem de línguas acerca da entrada com todo o fôlego da reflexão sobre os afetos na agenda de pesquisa das áreas em que tais estudos estão localizados, o que, em última análise, contribuiria para uma revalorização das emoções nas salas de aula onde tal saber é construído (BARBOSA; BEDRAN, 2016; SILVA; BARBOSA, 2016 - apenas para citar alguns exemplos). Apesar de entender que tal resignificação mereça alguma comemoração, penso que o mero aumento quantitativo de estudos sobre o tema da afetividade não necessariamente implica em ganhos reais para o fazer pedagógico quando não regido por uma reformulação teórica acerca dos afetos.

Na esteira dessa reflexão, Pavlenko (2013) denunciou os obstáculos impostos contra a concretização de uma virada afetiva que preconize uma revalorização do sujeito como senhor(a) das suas emoções, inter-relacionada dialeticamente com a consciência de que tal assenhoração se dá mediado por inúmeras instâncias sociais, culturais, históricas e discursivas. Em linha com o esforço da autora, se encontra o projeto de pesquisa em que este artigo está inserido. Ao percebermos a influência ainda desempenhada por repertórios interpretativos assentados na concepção aristotélica sobre os afetos, torna-se candente a necessidade de substituir a euforia com a retomada contemporânea de interesse nas emoções por uma preocupação séria com os rumos teóricos desse movimento. Diante das considerações erigidas ao longo deste trabalho, faz-se cada vez mais imperativo impor maior consistência e musculatura teórica nos trabalhos que versam sobre a afetividade em contextos de ensino/aprendizagem, substituindo definições ocas e confusas desse fenômeno por teorizações mais robustas, holísticas e geradoras de inteligibilidades mais consistentes. Sem tal empreendimento, receio que, em um futuro próximo, possamos encontrar-nos saudosos dos tempos em que os afetos eram olvidados em face de uma hegemonia teórica que apenas lembresse dos mesmos para recriminá-los como um produto subdesenvolvido da evolução humana.

REFERÊNCIAS:

- ARISTÓTELES. **Retórica**. Trad. Manuel Alexandre Júnior; Paulo Farmhouse Alberto; Abel do Nascimento Pena. Lisboa: Imprensa Nacional, 2005.
- _____. **Ética a Nicômaco**. Tradução, estudo e notas de Edson Bini. Bauru: Edipro, 2002.
- BARBOSA, S. M. A. D.; BEDRAN, P. F. Discurso e relações de poder na (re)construção da identidade profissional de professores de língua em uma comunidade de prática no

- ambiente digital. **Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 15, p. 117-117, 2016.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- EDLEY, N. Analysing Masculinity: Interpretative Repertoires, Ideological Dilemmas and Subject Positions. In M. Wetherell, S. Taylor and S.J. Yates (eds) **Discourse as Data: A Guide to Analysis**. London: Sage and the Open University. 2001. p 189-228.
- GARCEZ, P. M.; BULLA, G. S.; LODER, L. L. Práticas de pesquisa microetnográfica: geração, segmentação e transcrição de dados audiovisuais como procedimentos analíticos plenos. In: Cavalcanti, Marilda do Couto; Zanotto, Mara Sophia (Orgs.). **Trajetórias de pesquisa em Linguística Aplicada**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2014.
- LEIGHTON, S. R. Aristotle and the Emotions, **Phronesis: A Journal For Ancient Philosophy**, 27, 1982. pp. 144-174.
- PAVLENKO, A. The Affective Turn in SLA: From 'Affective Factors' to 'Language Desire' and 'Commodification of Affect'. In: **The Affective Dimension in Second Language Acquisition**. Ed: BIELSKA, J.; GABRYS-BARKER, D.; Salisbury. 2013. pp. 5-61.
- POTTER, J.; WETHERELL, M. Discourse analysis and the identification of interpretative repertoires. In: ANTAKI, C. **Explaining and Arguing: The Social Organisation of Accounts**. London: Sage, 1994. p. 169-183.
- SILVA, F.V.; BARBOSA, M.S.M.F. Até que o ghosting os separe: a produção de subjetividade em discursos sobre o amor virtual. **Calidoscópio**, Vol. 14, n. 2, p. 265-275, mai/ago 2016.
- WETHERELL, M. Positioning and interpretative repertoires: Conversation analysis and post-structuralism in dialogue. **Discourse and Society**, 9(3), 387-412, 1998.

ABSTRACT: the objective of this work is to understand how a body of interpretative repertoires based on the thought of Aristotle systematize discursively the reflection of English teachers regarding the influence of the affects in the process of learning/teaching this language. In order to do so, guided by the precepts of Critical Discursive Psychology, I lean myself on two English teachers' reflective-discursive constructions that had as a foundation for their stances about the affects the Aristotelian theoretical scheme. Finally, I discuss critically to what extension this philosophical system is in line with the temporarily hegemonic understanding about the affects, highlighting possible consequences of this dialogue – that is instantiated in the discourses of the participants of this research.

Keywords: Critical Discursive Psychology; Affect; Aristotle; Affective Turn.