

A vida revivida em Discurso: análise das experiências de aprendizagem de Língua Inglesa com base na noção de Perezhivanie e no Sistema de Avaliatividade

Life relived in Discourse: analysis of English-Learning Experiences based on the notion of Perezhivanie and in the Appraisal System

Diego Candido Abreu



diegocurciodeabreu@gmail.com

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Resumo

Este escrito tem o objetivo central de produzir entendimentos sobre as experiências de aprendizagem de inglês vividas por uma aprendiz da língua a partir da reconstrução discursiva dessas vivências. Para tanto, a noção de *perezhivanie* (experiência afetiva) fundamenta teoricamente a compreensão sobre o papel das vivências afetivas na trajetória de aprendizagem de inglês da participante. Uma entrevista semiestruturada com a foi realizada com o intuito de materializar em discurso tais momentos de contato da entrevistada com a língua. Buscando dispor de um ferramental de análise capaz de flagrar a emergência discursiva da afetividade (entrelaçada aos demais processos psicológicos humanos) em meio ao cordel de experiências narrado, este estudo toma como recurso analítico o Sistema de Avaliatividade, entendendo as avaliações como uma instância privilegiada de manifestação dos afetos na linguagem. Os resultados da análise apontam para uma participação significativa dos expedientes afetivos nos rumos do percurso de aprendizagem de inglês da entrevistada, além de evidenciarem o papel de proa desempenhado pela avaliação na materialização em discurso dos nossos afetos.

Palavras-chave: Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa; Experiência Afetiva; *Perezhivanie*; Avaliação; Sistema de Avaliatividade.

Abstract

This paper has the main objective of producing understandings about the English learning experiences lived by an English learner based on the discursive reconstruction of these lived moments. In order to do so, the notion of *perezhivanie* (affective experience) gives theoretical foundation to the understanding about the role played by the affective experiences in the participant's English learning pathway. A semistructured interview was produced with the goal of materializing in discourse these moments of the interviewee's contact with the language. Aiming to have an analytical toolkit able to spot among the thread of experiences the discursive emerge of affectivity (entangled in the other human psychological processes), this study uses the Appraisal System as a resource, understanding the appraisals as a privileged instance of manifestation of affects in language. The results point out a meaningful participation of the affective



10.23925/2318-7115.2025v46i1e67679



FLUXO DA SUBMISSÃO:

Submissão do trabalho: 26/07/2024

Aprovação do trabalho: 14/05/2025

Publicação do trabalho: 11/06/2025

AVALIADO POR:

Christine Siqueira Nicolaidis (UFRJ)

Yerko Muñoz-Salinas

(Univ. Santo Tomás - Chile)

EDITADO POR:

Luciana Kool Modesto-Sarra (PUC-SP)

COMO CITAR:

ABREU, D. C. A vida revivida em Discurso: análise das experiências de aprendizagem de Língua Inglesa com base na noção de *Perezhivanie* e no Sistema de Avaliatividade. *The Especialist*, [S. l.], v. 46, n. 1, p. 640–665, 2025. DOI: 10.23925/2318-7115.2025v46i1e67679.

Distribuído sob Licença Creative Commons



elements in the participant's English learning route, besides giving evidence to the relevant role played by appraisal in the discursive concretization of our affects.

Keywords: Teaching-Learning of English; Affective Experience; *Perezhivanie*; Appraisal; Appraisal System.

1. Introdução

A visão de mundo consagrada pelo racionalismo moderno, apesar de algumas concessões à centralidade das emoções na constituição da vida humana, pintou com cores depreciativas o papel dos afetos na vida humana (Pavlenko, 2013). Tal concepção patofóbica contribuiu para o florescimento em um modelo pedagógico ancorado nas noções de disciplina, cultivo da atividade intelectual e hierarquia, ideias antagônicas à presença das nossas emoções no nosso comportamento e em nossas vivências (Arnold, 1999).

Todavia, desde o início do século XX, contestações e problematizações dessa filosofia pedagógica logocêntrica começaram a ganhar musculatura. Escolas de pensamento de viés humanizado passaram a repensar a organização escolar, a forma de interação entre professor-aluno na sala de aula e os próprios conceitos de hierarquia e intelecto foram dessacralizados.

Essa virada humanizadora também se fez sentir, ainda que com algum atraso, no terreno mais específico do ensino-aprendizagem de línguas não-maternas. Assim, a obsessão pelo desenvolvimento de métodos infalíveis e padronizados de ensino de línguas foi dando lugar a um olhar mais carinhoso para as vicissitudes da vida em sala de aula e das relações humanas travadas nesse espaço. Um dos desdobramentos desse processo de negação do logocentrismo foi o aquecimento do interesse no tema dos afetos e da sua influência no processo de ensino-aprendizagem de línguas. Não sendo mais o ser humano apenas uma alma intelectiva e arcana aprisionada em um corpo instintivo, a cognição se torna uma função mental integrada ao restante da paisagem psicológica do sujeito, sendo condicionada e condicionando nossas memórias, imaginações, anseios e, certamente, afetos (Vygotsky, 2001).

Inserindo-se nessa tendência investigativa que encontra nas emoções e nas vivências de alunos-professores um dos elementos mais importantes para a construção do aprender, este artigo tem como objeto de interesse o papel das nossas experiências afetivas (afetos vividos em experiências) em nossa trajetória de aprendizagem de inglês. Mais especificamente, olha-se para as vivências de uma aprendiz dessa língua, que as compartilha em uma narrativa neste estudo. O objetivo da pesquisa é produzir entendimentos sobre as experiências de aprendizagem de inglês vividas por essa participante à luz da reconstrução discursiva dessas vivências. Para tanto,

empregar-se-á a categoria de *perezhivanie* (traduzida aqui como experiência afetiva), pensada por Vygotsky (1994), com o intuito de entabular teoricamente essas vivências de contato coma a língua. Esse construto nos fornece uma ferramenta teórica valerosa no esforço de superação da oposição artificial entre afeto e intelecto, vendo ambas as funções como elementos constitutivos da totalidade das nossas experiências, as quais, por conseguinte, operam sempre de maneira entrelaçada e mutuamente recursiva.

Além da presente introdução, este artigo contará com mais duas seções teóricas subsequentes. Na primeira, apresenta-se uma revisão dos estudos sobre afetividade em contextos de ensino de línguas não-maternas e, na segunda, discute-se o conceito vygotskiano de *perezhivanie* (Vygotsky, 1994). Depois, descrevem-se as decisões e os procedimentos metodológicos empreendidos na pesquisa para, adiante, proceder-se a análise e discussão dos dados. Por fim, considerações finais são alinhavadas.

2. Um panorama dos estudos sobre afetividade no Ensino-Aprendizagem de línguas não-maternas

Ainda que alguns estudos tradicionais em áreas como a psicologia e a filosofia tenham examinado o potencial pedagógico dos afetos, a primeira área do saber a sistematizar uma literatura sobre a centralidade dos afetos na sala de aula de línguas foi o campo da Aquisição de Segunda Língua (Barcelos, 2015). Tendo sua fundação oficiosa remetendo a meados da década de 1960, a ASL inaugurou sua série de estudos sobre afetividade na década de 1970. Como destacado por Ellis (1994), houve um interesse generalizado de pesquisadores atuantes nesse campo pelo papel desempenhado pelos fatores internos individuais no processo de aprendizagem de línguas. Um trabalho de natureza pioneira nessa linha foi o estudo capitaneado por Gardner e Lambert (1972) discutindo a influência da motivação e do contexto sociocultural na aprendizagem de segunda língua (L2). Outra pesquisa de relevo na área foi liderada por Krashen (1985), consagrando uma das hipóteses mais generalizadas a respeito da aprendizagem de língua estrangeira nos anos 1980: o filtro afetivo – uma barreira motivacional que impediria estudantes de obterem bons resultados em seus esforços de desenvolvimento linguístico na língua alvo.

A corrente que ganhou corpo durante a década de 1980 deu um salto qualitativo nos anos 1990, momento em que inúmeros estudos importantes dedicados ao tema foram produzidos. Um

trabalho digno de nota é a obra *Affect in Language Learning* (*Afeto na Aprendizagem de Línguas*), produzido por Arnold (1999). A autora, analisando em detalhe uma série de afetos que se fazem frequentemente presentes no espaço da sala de aula de língua não-materna, se ancora em tais elementos para recuperar a ideia vygotskiana da inter-relação umbilical entre afeto e cognição.

Ao longo da década de 1990, o interesse pelo papel dos afetos na sala de aula de línguas se espalhou para outras plagas além dos limites da ASL. O universo de pesquisadores vinculados ao ramo dos Estudos da Linguagem (especialmente, no campo da Linguística Aplicada), nos arrebóis da década de 1990, voltou seus olhos para a presença das emoções no processo de ensino-aprendizagem de línguas. No Brasil, seguindo o rastro pioneiro de Celani (2003) desde a década de 1970, Moita Lopes (1996; 2006; 2013) erigiu uma concepção de Linguística Aplicada brasileira, denominada de Linguística Aplicada Mestiça (2006). A estrutura teórico-metodológica dessa escola de pensamento abrigou uma miríade de estudos preocupados com a influência da afetividade no aprender-ensinar línguas estrangeiras, especialmente, a língua inglesa. Alguns estudos podem ser destacados como representativos do trabalho empreendido no campo: Moraes Bezerra (2013), Nóbrega (2009), Miller (2013). Com a centralidade atribuída ao fenômeno afetivo no *zeitgeist* contemporâneo, o tema dos afetos na sala de aula de línguas tem se tornado comum em Congressos Acadêmicos, dossiês temáticos de periódicos, teses de Doutorado (Borges, 2022) e dissertações de Mestrado (Griffo, 2019), evidenciando a importância dessa esfinge para o debate hodierno sobre ensino-aprendizagem de língua não-materna.

3. Por uma visão não-insulada dos afetos: A unidade da Experiência Humana e a noção de *Perezhivanie*

Averill (1980), defensor de uma abordagem sindrômica do fenômeno dos afetos, denuncia que um dos problemas mais importantes debilitando os estudos dedicados à afetividade é o seu caráter isolacionista e dicotômico. Tal visão fragmentária deságua em um entendimento absolutizante, que concebe os afetos como processos isolados que agem na mente e no comportamento humano de forma independente, ou seja, como se as nossas emoções não estivessem perpassadas por racionalizações e vice-versa.

Quando olhamos para a presença dos afetos na sala de aula, essa lente dicotômica se torna ainda mais problemática. Aprender uma nova língua (ou aprender qualquer coisa) requer que uma série de processos afetivos e intelectivos concorram para a consumação dessa aprendizagem

(Vygotsky, 2001). Pensar na vida em sala de aula de línguas por um viés patocêntrico ou logocêntrico implica simplificar de forma radical a experiência humana com o conhecimento.

Ambicionando transcender esse entendimento parcial e estanque acerca dos afetos, a presente pesquisa dialoga com o pensamento de Vygotsky (1994), que entende os elementos afetivos não como variáveis mentais autônomas e isoladas, mas como funções psicológicas que emergem na consciência e no comportamento do sujeito quando integradas à experiência. É justamente no rastro dessa visão holística de experiência que emerge a categoria de *perezhivanie*. Conforme observa Mok (2016), no fim de sua vida, Vygotsky reviu grande parte de sua teoria de desenvolvimento, abandonando o objetivismo consignado na ideia de internalização. Em vez de compreender o processo cognitivo como uma absorção dos dados do meio (visão inscrita no ideário da internalização), o Vygotsky tardio dos anos 1930 passa a vislumbrar o conhecer como um experienciar subjetivo da realidade social. Assim, o indivíduo vive o real, em vez de apreendê-lo. Contudo, não são todas as experiências que levam o indivíduo a percorrer uma trajetória de desenvolvimento/aprendizagem. Há certas experiências, chamadas por Vygotsky (1994) de *perezhivanie*, que ganham proeminência nessa caminhada cognitiva. *Perezhivanie*, portanto, é a experiência que promove e marca um passo do sujeito em seu percurso como aprendiz de algo.

Ainda que Vygotsky tenha falecido antes de concluir sua teorização acerca da ideia de *perezhivanie*, inúmeros *insights* espalhados por seus escritos derradeiros apresentam um quadro teórico nítido da ideia em tela. Discutindo a função do meio no desenvolvimento psicológico da criança, Vygotsky (1994, p. 340) assinala que “não são nenhum dos fatores tomados em si (sem referência à criança) que determinam a sua influência no curso do desenvolvimento, mas os mesmos fatores refratados pelo prisma da *perezhivanie* da criança”. Algumas páginas depois, realçando a mesma visão, Vygotsky (1994, p. 342) continua afirmando que “todas as características pessoais e do ambiente estão representadas na *perezhivanie*” e que “eventos diferentes incitam diferentes *perezhivaniya*¹ na criança” (1994, p. 343).

A noção de experiência advogada por Vygotsky pensa tal fenômeno como um encontro do sujeito com o mundo, em que ambos se apresentam de uma maneira idiossincrática: este, com uma estrutura material dinamicamente movente; aquele, com um arranjo também único de funções psicológicas que medeiam e refratam (termo usado por Vygotsky) a sua vivência do real. A *perezhivanie*, dentro desse arcabouço teórico, emerge como um tipo específico de experiência,

¹ Plural do termo *perezhivanie*.

que contribui decisivamente para a caminhada do indivíduo em uma determinada trilha de aprendizagem.

Se a mente humana funcionasse aos moldes de um computador ou uma máquina dotada puramente de algoritmos racionais, a forma como vivemos o mundo se aproximaria mais de uma absorção de dados do que de uma refração subjetiva do real. (Mok, 2016). Contudo, a psicologia humana é composta por uma trama de funções mentais que operam em conjunto em uma dinâmica de mútua influência, condicionando de forma sempre subjetiva nossos encontros com a realidade. Ao longo de sua obra, Vygotsky (2001; 1994) assinala várias dessas “funções mentais superiores”, que concorrem para a formação de cada uma de nossas experiências. Dentre estas, podemos citar a memória, a imaginação, a fantasia, a cognição, a percepção, a concentração, a atenção, os afetos etc. Esses processos psicológicos operam como uma orquestra: ainda que, em certos momentos, algum dos “músicos” possa gozar de maior proeminência, a orquestra sempre toca em concertação, sendo o elemento mais destacado sempre condicionado e influenciado pelos “músicos” de fundo. Contudo, conforme assinalado por Zaporozhets (1977) e Mok (2016), dentro da orquestra das nossas vivências geradoras de aprendizagem (*perezhivaniia*), os afetos tendem a ocupar uma posição de proa; vezes como maestro, vezes como solista. Os afetos que arrebatam nosso coração, os sentimentos mais profundos que galvanizam nossos ideais, nossos impulsos mais automáticos, nosso humor que modula freneticamente, nossas emoções mais potentes, nossa sensibilidade à flor da pele: essa é a lente embaçada que refrata o mundo no momento em que o experienciamos em uma *perezhivanie*. Logo, partindo da teorização vygotskiana, é lícito pensar que a *perezhivanie*, sendo uma experiência que marca o trajeto de aprendizagem subjetivo, tem no afeto o seu elemento mais importante. Uma conversa entre amigos tomada pela alegria é bem diferente de um diálogo sobre o mesmo tema e no mesmo ambiente pautado pela raiva ou pelo medo. O afeto é a mais importante e efetiva marca de subjetividade e individualidade introduzida em nossas *perezhivaniia*, sendo ele, portanto, a função mental que pode congrega as demais para viabilizar a aprendizagem ou para sabotá-la.

A ideia de *perezhivanie*, empregada como instrumento analítico das experiências de aprendizagem, nos fornece um recurso rico para o exame do papel dos afetos no aprender-ensinar. Em primeiro lugar, essa categoria nos ajuda a entender as nossas vivências afetivas de maneira histórica e encadeada. Cada uma de nossas *perezhivaniia* exerce influência sobre nós em nosso encontro com o mundo não apenas no momento de consumação dessa vivência, mas se

estabelece como um dado em nossa memória, nos marcando ao longo de nossa trilha no mundo em distintas ocasiões. Além disso, a noção de experiência afetiva permite que entendamos os afetos como componentes da totalidade do experienciar, enlaçados em nossas memórias, percepções, fantasias e raciocínios. Assim, no seio da *perezhivanie*, não há motivo para adotar dicotomias problemáticas comumente empregadas na devassa do fenômeno afetivo, como as oposições emoção-razão ou afeto-cognição.

Sendo a experiência o fenômeno mais efêmero e profundo da subjetividade humana, nosso acesso a uma vivência de outrem deve se dar de maneira indireta e mediada. Diferentes pesquisadores elaboraram meios de flagrar essas vivências afetivas em seus trabalhos. O psicólogo sociocultural Zaporozhets (1977), por exemplo, desenvolveu um método experimental para a coleta de informações sobre as vivências emocionadas de seus pacientes e pensadores contemporâneos como Veresov (2014) e Fleer (2016) se valeram de ferramentas lúdicas para acessar a *perezhivanie* do outro. Em um trabalho anterior (Abreu, 2018), busquei cunhar teoricamente um meio de vislumbrar as *perezhivaniia* através de sua materialização discursiva em narrativas. Apesar de não podermos ter um contato direto com a memória de outrem, podemos conhecê-las através da forma como nossos interlocutores as reconstroem em histórias. Além de derramar tais memórias e vivências em palavras, o sujeito, ao narrar tais episódios os revive – ou seja, a reconstrução em discurso de uma experiência é também uma revivência desse momento. A esse processo de reviver uma *perezhivanie* no instante em que a reconstituímos em narrativas, denominei de *perezhivanie* discursiva (Abreu, 2018), pois o contato com uma *perezhivanie* passada através do fio da memória também pode gerar uma nova experiência afetiva de relevância para a trilha de aprendizagem do sujeito.

4. Decisões Metodológicas e faceta humana da pesquisa: Recursos, métodos e participantes

4. 1. O contexto institucional e humano da pesquisa

Os dados analisados neste artigo foram extraídos de uma entrevista realizada com Eliane², aprendiz de inglês que viveu uma trilha de experiências tortuosas de frustrações com o idioma. A participante é carioca, formada em Gestão de Seguros e Pós-Graduada em Gestão Empresarial,

² Nome fictício escolhido pela participante.

tem 42 anos, é mãe de um filho e mora na Zona Oeste do Rio de Janeiro. Apesar de sua formação acadêmica em área diversa, Eliane atualmente trabalha como maquiadora de efeitos especiais em produções televisivas e cinematográficas. Segundo salientado ao longo da conversa, a entrevistada, enquanto atuava em um setor administrativo, nunca enfrentou grandes problemas por causa de suas dificuldades comunicativas em inglês. Porém, após sua transferência para o campo artístico, a aprendiz se viu em apuros em momentos em que a interação com estrangeiros se fez necessária no set de maquiagem. Em tais situações, a coconstrutora do estudo produziu uma performance discursiva aquém do que ela julgou satisfatória; especialmente em face de sua trajetória de tentativas de aprendizagem de inglês.

Essa interação ocorreu no marco de um projeto de pesquisa intitulado *O Inglês à flor da pele*, que tinha como objetivo entender o papel dos afetos nos trajetos de aprendizagem de três mulheres que, ao final de várias tentativas de desenvolver sua habilidade comunicacional em inglês, desistiram de tal empreendimento. A decisão de gerar os dados para o presente estudo a partir dessa interação com Eliane teve como fundamento a riqueza do diálogo e sua inter-relação com os interesses fulcrais da pesquisa. Inúmeras são as passagens em que a participante reconstrói suas vivências com a língua em tela, ressaltando o papel dos elementos afetivos dessas experiências no desfecho pedagógico do encontro. Neste artigo, com o fito de analisar em detalhe o processo de reconstrução discursiva da *perezhivanie* vivida, examinaremos de forma detida apenas uma dessas vivências, que influenciou de maneira determinante nos rumos tomados pelo percurso de aprendizagem de inglês da participante.

Antes da realização da entrevista com a aprendiz, o projeto de pesquisa foi submetido a um comitê de ética, em que as preocupações humanas do estudo foram escrutinadas, havendo ocorrido a sua aprovação em tal instância antes do início efetivo da geração dos dados. Após o aval do referido órgão, foi organizada uma conversa preliminar com a participante, em que os objetivos e diretrizes metodológicas do estudo foram apresentados, sendo sanadas quaisquer dúvidas de Eliane antes de sua adesão ao empreendimento. Em seguida, foi solicitada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, momento de oficialização da disposição da entrevistada de compartilhar suas experiências na confecção da investigação. Somente após essas medidas de garantia da integridade ética da pesquisa, o registro das interações passou a ser realizado.

4. 2. Procedimentos de geração de dados: Estrutura da entrevista e geração dos excertos

Como já assinalado na subseção anterior, os dados a serem analisados neste artigo foram produzidos a partir de um diálogo realizado com Eliane. Estruturalmente, a interação registrada com a participante foi organizada segundo o modelo de entrevista semiestruturada defendido por Burgess (1984), que compreende tais formas de interação como conversas sem roteiro previamente elaborado, mas que se alinhavam em torno de um tema previamente combinado pelos interagentes.

Apesar de não disporem de um *script* de perguntas fixas, as entrevistas semiestruturadas podem contar com indagações previamente pensadas, que podem ser empregadas no decorrer da entrevista não como uma etapa obrigatória a ser cumprida, mas como uma questão geradora de reflexões. No que tange à concepção epistemológica a fundamentar esse modelo interacional, as entrevistas semiestruturadas empregadas neste estudo convergem com a noção de conversa exploratória (Moraes Bezerra, 2013) utilizada de forma frequente no campo teórico-metodológico da Prática Exploratória. São, portanto, diálogos sobre um horizonte temático específico (mas com algum grau de flexibilidade) orientados para a produção de entendimentos, problematizações e questionamentos acerca da esfinge em pauta. A entrevista foi produzida na residência da participante, localizada em um bairro da Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro. A conversa durou, ao todo, 22 minutos, oscilando entre temas colaterais e o assunto precípuo da pesquisa. Os dados foram registrados através de um aplicativo de gravador de voz instalado em um aparelho de celular modelo *Smart Phone*. Não se empregou qualquer recurso de edição ou tratamento de áudio para a captura dos dados gravados.

Realizada a entrevista com a aprendiz, escutou-se de maneira cuidadosa os dados com o objetivo de selecionar o excerto escolhido para ser analisado neste escrito. Os critérios principais empregados para a seleção do fragmento foram a convergência temática do trecho com os interesses do estudo (a presença de experiências com a língua inglesa) e sua densidade afetiva, isto é, a intensidade dos afetos patenteados em discurso na *perezhivanie* narrativizada.

Após a escolha do fragmento a ser examinado, operou-se a sua transcrição para o registro escrito. Foi utilizada uma versão mais simplificada do modelo proposto por Loder, Bulla e Garcez (2014), empregando-se os marcadores prosódicos e rítmicos somente nos momentos em que tais elementos possuísem algum significado relevante para a análise.

4. 3. Ferramental de Análise: Instrumentos de geração de sentido

Conforme explanado em detalhe na seção anterior, a noção de *perezhivanie* remete às experiências que influenciam (positiva ou negativamente) na trajetória de aprendizagem do sujeito. Na teia de processos psicológicos que constituem essas vivências e as fazem idiossincráticas (Vygotsky, 2001), os afetos emergem de maneira proeminente, não apenas diferenciando os momentos vividos por um ser humano de um robô, mas também tornando esses episódios experienciados significativos para o percurso subjetivo desse indivíduo no mundo. Porém, mais importante do que pensar os afetos de maneira isolada, como fenômenos que operam de forma independente dentro da mente, Vygotsky (2001) nos urge a olhar para o enlace da afetividade com outros processos mentais, sendo de especial relevância o entrelaçamento entre os afeto e cognição. O autor soviético, tratando do problema das causas psicológicas para o pensamento, nos diz que a separação entre afeto e intelecto é "uma importante debilidade da psicologia tradicional pois que faz com que o processo de pensamento surja como uma corrente autônoma de pensamentos que ‘pensam a si mesmos’" (Vygotsky, 2001; p. 14). Prosseguindo, tratando do problema do significado, Vygotsky (2001, p. 14) afirma que “existe um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem”.

Evidenciando o caráter constitutivo da inter-relação entre inteligência e afeto na constituição da mente humana em sua totalidade, Vygotsky (2001, p. 14) assevera que o método empregado no seu estudo “é também uma ferramenta promissora para investigar a relação entre o pensamento verbal e a consciência como um todo e entre aquele e as outras funções essenciais desta última”. Portanto, articulando essa visão sobre a imbricação fundamental entre afeto-cognição com a concepção de experiência como a unidade subjetiva da vida humana, torna-se patente que um dos enodamentos mais importantes para a constituição de uma vivência de aprendizagem é a ocorrência de um enlace entre afetividade e intelecto que motive, viabilize e facilite a vivência do conhecimento.

Considerando a ideia de *perezhivanie* discursiva (Abreu, 2018) como a materialização possível em formas linguísticas dessas experiências que marcam o trajeto de aprendizagem do sujeito, resta-nos uma dúvida: de que maneira o entrelaçamento do afeto com o intelecto pode ser flagrado em discurso? Ainda que, como sublinham Ochs e Schieffelin (1989), nossas emoções perpassem todos os nossos enunciados e a própria prosódia da nossa fala, certos expedientes

linguísticos nos permitem vislumbrar de maneira mais sistemática e sobressalente essa unidade entre afetividade e razão. Conforme nos ensinam Martin e White (2005) e Bakhtin (2003), a avaliação que impregna nossos enunciados converte e plasma em texto o entrançamento das emoções humanas com a racionalidade. As marcas avaliativas consignadas no nosso discurso canalizam e coagulam a fluidez dos afetos em termos/expressões linguisticamente mapeáveis, evidenciando a forma como elementos do mundo nos tocam e nos movem, ou seja, nos afetam. Da mesma forma, tais construtos avaliativos denunciam a influência da cognição sobre o afeto, pois qualquer avaliação sempre preconiza a capacidade de interpretar uma situação experienciada de maneira racional, isto é, cotejando os objetos avaliados com referenciais diversos para depurar o valor de um dado elemento da realidade. Portanto, ainda que não haja paralelismo perfeito entre o âmbito mental e o discursivo, a avaliação emerge como uma plataforma privilegiada de testemunho da polimerização entre afeto e cognição na linguagem, sendo o seu estudo com base em instrumentos de análise discursiva um empreendimento fecundo para gerar entendimentos sobre a experiência de aprendizagem reconstruída em palavras pela participante desta pesquisa.

Em face do seu falecimento temporão, Vygotsky (2001) não concluiu sua teoria da inter-relação entre mente e linguagem, que poderia servir de esteio para o desenvolvimento de categorias linguístico-discursivas que flagrassem no corpo dos enunciados a emergência das experiências afetivas pela via da avaliação. Portanto, para dar conta de tal missão, faz-se imperativo o estabelecimento de diálogos entre o pensamento vygotskiano tardio e outros modelos teóricos que, ainda que não derivados estritamente dos preceitos desse esquema de categorias, disponham de um grau suficiente de convergência para mediar tal intercâmbio. À luz da interface possível entre a concepção de significado plasmada por Vygotsky (2001) e a visão sociosemiótica de linguagem (Halliday, 1994), nesta pesquisa, busca-se tal recurso em um ferramental de análise da presença da avaliação na língua construído sobre as bases das ideias de Halliday (1994): o Sistema de Avaliatividade (Martin; White, 2005).

4. 3. 1. Sistema de Avaliatividade: um ferramental analítico do fenômeno da avaliação

O Sistema de Avaliatividade (doravante SA) é um instrumento analítico desenhado para categorizar, mapear e classificar os expedientes avaliativos fornecidos pela linguagem para que os indivíduos possam construir valor sobre o mundo. Cada língua se organiza de uma forma

específica, disponibilizando seus expedientes avaliativos em estruturas gramaticais e palavras de modo a oferecer aos seus usuários recursos para uma produção axiológica (Vian Jr, 2011) compreensível por seus interlocutores. Assim, o SA nos oferece um mapa de navegação para esse oceano de formas linguísticas produtoras de avaliação, apresentando sistemicamente os construtos valorativos de uma língua e nos municiando com meios de compreender a função e o significado discursivo destes em uma dada interação.

O SA está integrado ao universo teórico da Linguística Sistêmico-Funcional (Halliday, 1994), localizando-se no nível da Semântica do Discurso junto com outros dois sistemas: Negociação e Envolvimento. O SA também se subdivide em três subsistemas: Gradação, Engajamento e Atitude. Dentre estes, apenas o último nos interessa como recurso analítico neste escrito. O Subsistema de Atitude classifica e estrutura os elementos avaliativos de uma língua segundo seu caráter semântico e discursivo. Há três categorias propostas no modelo como as três formas precípua de produção do discurso avaliativo.: Afeto³, Julgamento e Apreciação.

A categoria de Afeto diz respeito às construções valorativas baseadas no uso de expressões linguísticas que remetam ao campo semântico das emoções humanas. Portanto, enunciados como *Eu odeio futebol* ou *ela é apaixonada por samba*, exprimem mais que apenas sentimentos, edificam avaliações, que têm no afeto apresentado pelo indivíduo o seu critério de valoração. A categoria de Julgamento contempla avaliações fundadas no terreno semântico da moral e da ética, qualificando as pessoas no mundo em termos de justiça-injustiça, correção-incorreção, legalidade-ilegalidade, santidade-pecaminosidade etc. Quando digo que *meu tio é um ótimo homem* ou que *minha mãe é uma santa mulher*, no sentido axiológico, produzo avaliações sobre esses indivíduos na clave de Julgamento. Por fim, a Apreciação tem como base as valorações linguísticas cunhadas a partir do terreno da estética e da forma. Oposições como feio-bonito, perfeito-imperfeito, lindo-horroroso, direito-torto etc. representam esse modelo de avaliação. Nesse sentido, enunciados como *sua maquiagem está tão linda* e *a redação acabou ficando imperfeita* ilustram como a Apreciação erige valor no discurso.

Como evidenciado na descrição teórica do SA, a avaliação incorpora na língua a imbricação fundamental entre afeto e intelecto operada na nossa experiência subjetiva. Por um lado, somente as coisas, pessoas e eventos que nos movem de alguma maneira nos instam ao trabalho

³ A categoria de Afeto do SA (grafada com a primeira letra maiúscula) diz respeito apenas às avaliações que utilizam termos que remetam ao afeto. Apesar do nome, ela não busca caracterizar teoricamente o fenômeno psicológico da afetividade, ou seja, trata-se de elementos de grandeza e origens diferentes.

avaliativo. Aquilo que não mexe comigo, que não me afeta, não desperta em mim qualquer juízo valorativo. Portanto, a avaliação é o registro linguístico de nosso afeto - de seu objeto e seu sentido. Por outro lado, a avaliação é uma atividade eminentemente intelectual. Avaliar significa cotejar racionalmente objetos, conceitos, propriedades, teorias, critérios, balizamentos, métodos; enfim: valorar é operar intelectivamente visando julgar algo à luz de uma dada matriz de ideias. Assim, apesar de o afeto e a atividade intelectual perpassarem todos os aspectos da linguagem humana, os expedientes avaliativos emergem como um foro privilegiado de observação e exame do enlace entre esses dois processos psicológicos, sendo, portanto, aqui considerados objetos de interesse precípua da análise empreendida a seguir.

5. Análise dos dados

Com o intuito de analisar de maneira aprofundada o derramamento das *perezhivaniya* em discurso e da erupção dos liames entre afeto e intelecto na avaliação, foi selecionado um fragmento interacional da entrevista realizada com Eliane, o qual será examinado em detalhe:

Fragmento 1

Eliane	01	<porque eu não gost- <u>num</u> gosto do inglês!(.) eu
	02	acho que tem que falar:: <com a língua no céu
	03	da boca>(.)eu não tenho essa flu::ência(.)não
	04	consigo.
Diego	05	e::quando você foi nos estados unidos!(.)
	06	como=é que::(.)você fez pra °você se virar°?
Eliane	07	hh((rindo))cara de pauh(.)cara de pau((rindo))
Diego	08	(que)igual mamãe?
Eliane	09	<u>total</u> (.) <u>total</u> !(.) é::: (1,0)eu sou >meio
	10	tapada pra essas coisas<, né!(.)tanto é
	11	que,uma vez(.) num restaurante: (.)<da própria
	12	disney>(.) eu fui vendo pelas fotos lá::(.)e
	13	fui::hh(.) apontando pra >pessoa<(.)hh(.) aí
	14	a pessoa falando lá::=e=eu > <u>number=one</u>
	15	<u>number=one</u> !< ((alterando o tom da voz))(.)
	16	<porque tinham os números lá::> <aí a
	17	pessoa>(ããããã) <eu> OK(.) <não sei se tava me
	18	xingando ou não> ((rindo))(1,0) e é:::↑(.)
	19	vou me virando assim, na mímica, mas(.)pra
	20	falar mesmo(0,5)algumas coisas eu consigo:::
	21	(.) ligar:: né:↑, <vamo lá>(.)vou fazendo uma-
	22	um(.) quebra-cabeça ,né!com as palavras, mas
	23	se juntar a frase toda eu não consigo.

O fragmento em tela apresenta um trecho da interação entre Diego e Eliane, em que a participante reconstrói uma experiência de relevo em sua trajetória como aprendiz de inglês. Esse momento revivido remete a uma situação de constrangimento experimentada pela participante fora do Brasil, sendo tal vivência invocada por Eliane para justificar a sua antipatia pela língua inglesa. Estamos, portanto, diante de um esforço de reconstituição de uma *perezhivanie* em discurso, o qual se mostra permeado de maneira proeminente tanto pelo trabalho intelectual de atribuir nexos de causalidade aos eventos narrados quanto pela afetividade patenteada nas escolhas lexicais e expedientes avaliativos da maquiadora.

Com o fito de organizar e otimizar o trabalho analítico empreendido nesta seção, olharemos para o novo discursivo-experiencial erigido por Eliane em partes – como se olhássemos para retratos dessa *perezhivanie*. Porém, ao longo da análise, teremos o cuidado de costurar dialeticamente as fotografias em um quadro holístico de inteligibilidade.

5. 1. O primeiro retrato: a antipatia pelo inglês e o liame entre afeto-intelecto

O excerto em análise se inicia com um quadro valorativo produzido por Eliane, materializando em palavras sua desafeição em relação à língua inglesa (linha 1). Tal movimento avaliativo é produzido sob a clave do Afeto (Martin; White, 2005). Esse expediente axiológico marcadamente subjetivo, ao mesmo tempo que possui um caráter menos abrangente que outras formas de avaliação (que se assentam no objeto avaliado), possui uma força avaliativa mais pronunciada, pois classifica o idioma estrangeiro como a causa da erupção de emoções desagradáveis na narradora.

A caracterização depreciativa do inglês erigida por Eliane, nas linhas subsequentes, se volta contra ela mesma: a participante justifica seu despreço pelo idioma estrangeiro por meio da explicitação de suas dificuldades em se comunicar através dele. Enquanto o comentário desabonador inicial (eu acho que tem que falar::<com a língua no céu da boca>) recai sobre um aspecto específico da língua não-materna (sua fonologia), os apontamentos posteriores têm a própria entrevistada como alvo: eu não tenho essa flu::ência (.) não consigo. Enquanto o primeiro movimento avaliativo tem sua construção sediada na região semântica da Apreciação, referindo-se a um atributo estético do falar em inglês, as avaliações seguintes são cunhadas como Julgamentos, atingindo a competência linguística da aprendiz (Martin; White, 2005).

Essa articulação axiológica evidencia um esforço dialético de distribuir a responsabilidade pelas dificuldades enfrentadas por Eliane em seu uso do idioma. Por um lado, a narradora atribui seus percalços comunicativos à complexidade fonológica do inglês. Afinal, se o inglês obriga seus falantes a falarem com a língua no céu da boca, aprendê-lo deve impor adversidades àqueles que empreendem tal esforço. Por outro lado, Eliane, ao avaliar depreciativamente sua falta de fluência na pronúncia em inglês, trata a sua suposta incapacidade como o fator preponderante para o insucesso de sua empreitada como aprendiz da língua.

Torna-se discursivamente patente, já nas primeiras palavras de Eliane, o liame firmado entre afeto e intelecto nos recortes experienciais por ela reconstruídos. A primeira forma de emergência desse enlace se dá no esforço realizado pela participante para justificar seu posicionamento afetivo acerca do inglês. Vejamos a filigrana argumentativo-narrativa alinhavada pela entrevistada. Primeiramente, ela avalia negativamente o idioma estrangeiro a partir da exortação de sua antipatia pela língua. Em seguida, percebendo que tal afirmação poderia levantar algum tipo de curiosidade, a aprendiz tece uma sequência de justificativas para tal despreço, perpassando tanto a estrutura fonológica do próprio idioma (*falar com a língua no céu da boca*) quanto sua suposta inaptidão para produzir enunciados em inglês. Estabelece-se, assim, um fio de causalidade entre o sentimento negativo que a língua desperta em Eliane, as dificuldades por ela vividas e a complexidade do idioma. Porém, todo esse quadro intelectualizado costurado por operações lógicas se sustenta no afeto da narradora de desgosto em relação ao inglês, ou seja, trata-se de um trabalho intelectualizado motivado por um elemento afetivo.

Esse mesmo entrelaçamento da afetividade com a racionalidade emerge também de forma eminente nas avaliações produzidas pela maquiadora. A explicitação de sua desafeição pelo inglês não apenas reconstrói em discurso um sentimento, mas reverbera uma interpretação racional acerca da língua e dos desafios enfrentados pela participante em seu esforço de tentar aprendê-la. Portanto, ao cunhar essa avaliação na região semântica do Afeto (Martin; White, 2005), a participante tece um enodamento entre esses dois processos psicológicos. Da mesma forma, os comentários avaliativos de Eliane acerca da fonologia exótica da língua e de sua pouca fluência oral não apenas constituem um nexos causal que remete ao seu desafeto perante a língua, mas também derramam em palavras o seu mal-estar diante de situações em que a narradora teve que falar em inglês.

O despreço afetivo de Eliane em relação ao inglês (linha 1) é produto de uma interpretação racional tanto da complexidade fonológica da língua quanto de suas dificuldades produzindo os sons do idioma. Portanto, inscrito na trama avaliativa costurada nas primeiras linhas, temos o primeiro enodamento entre o afeto e o intelecto na reconstrução da *perezhivanie* da participante.

5. 2. O segundo retrato: tapada, mas com cara de pau

Diante da confissão da entrevistada de suas dificuldades em pronunciar enunciados em inglês, Diego a questiona sobre os meios empregados para interagir durante sua viagem para fora do Brasil (linhas 5-6). O questionamento do entrevistador é sucedido por uma narrativa que materializa em discurso uma experiência com a língua que teve impacto significativo no relacionamento de Eliane com a língua.

A construção da *perezhivanie* discursiva tem como plataforma inicial duas avaliações negativas cunhadas por Eliane acerca de sua proficiência em inglês. Ao tratar sobre sua viagem aos Estados Unidos, a maquiadora destaca a sua cara de pau como o principal recurso empregado em suas tentativas de interação. O emprego da expressão sublinhada, que qualifica uma atitude de coragem em face de uma situação de constrangimento, erige um Julgamento (Martin; White, 2005) ambíguo. Por um lado, ter *cara de pau* significa dispor de bravura e desprendimento, atributos tidos como positivos pelo senso comum da nossa sociedade. Em contrapartida, recorrer à *cara de pau* também significa avaliar depreciativamente a sua própria proficiência. A necessidade de usar *cara de pau* subentende um nível insuficiente de domínio oral do idioma, perfazendo, assim, uma avaliação desabonadora da narradora erigida sob o domínio do Julgamento (Martin; White, 2005).

A explicitação do recurso à *cara de pau* como um meio de se virar durante sua estadia no território estadunidense impele Eliane a cunhar mais um expediente valorativo acerca de sua relação com a língua inglesa: *eu sou >meio tapada pra essas coisas<*. Aqui, nos deparamos com um Julgamento, contendo forte Gradação (Martin; White, 2005). O comentário depreciativo direcionado por Eliane a si mesma, diferente dos anteriores, não se restringe exclusivamente à sua habilidade de se comunicar proficientemente em inglês, mas contempla sua suposta incapacidade cognitiva para atividades de natureza linguística. Tamanho peso axiológico consignado no termo *tapada* faz com que a participante seja compelida a matizá-lo através do emprego de um elemento modalizador (*meio*), diminuindo seu poderio desabonador.

Ambas as pontuações avaliativas, de caráter predominantemente negativo (*cara de pau e eu sou >meio tapada pra essas coisas<*), estabelecem o ponto de partida para a reconstrução discursiva da experiência constrangedora vivida por Eliane com a língua inglesa. Por um lado, ter cara de pau significa a disposição para, mesmo em situações adversas e desconfortáveis, não se furtar a fazer o que se deseja – no caso de Eliane nos Estados Unidos, se comunicar no idioma nativo. Por outro lado, a sua autodescrição como tapada explicita uma valoração depreciativa de sua performance produzindo enunciados no idioma alvo. A opção por cunhar esse expediente axiológico sob a chave do Julgamento, conforme ressaltam Martin e White (2005), sugere um esforço de distanciamento da avaliação erigida. Enquanto as avaliações construídas como Afeto vinculam umbilicalmente (através de sentimentos que o acometem) o avaliador à sua avaliação, as valorações organizadas como Julgamento colocam o avaliador em uma posição vicária, como um observador externo que analisa eventos de um ponto de vista privilegiado.

Ao longo de toda a segunda fotografia do fragmento (linhas 5-10), observamos uma teia de avaliações costurada por Eliane que constrói em discurso uma série de enodamentos entre afeto e intelecto. Estes, por sua vez, materializam em palavras as vivências da participante. Ainda que ela não nos tenha contado nada sobre o que aconteceu em sua viagem nos Estados Unidos até o momento, já sabemos muito sobre sua vivência com o inglês através da análise de suas avaliações.

Afetos ambíguos são erigidos pela narradora. A cara de pau derrama em palavras uma Eliane arrojada, dominada pela paixão da coragem e da bravura. Mesmo diante das dificuldades enfrentadas, essa mulher intrépida leva adiante seu desiderato de se comunicar – mesmo em uma língua que lhe é pouco conhecida. Por outro lado, a sua autoavaliação como tapada erige a visão de uma Eliane mais frágil, que reconhece suas limitações diante de um idioma que lhe parece complexo e distante. Esse contraste de afetos em turbulência se entrelaça a um nexo de causalidade patente: a cara de pau de Eliane para improvisar comunicativamente é decorrência de sua dificuldade com o idioma. Logo, temos mais um enodamento entre afeto e intelecto, tracejando mais um fio da *perezhivanie* inscrita no fragmento 1.

5. 3. O terceiro retrato: Number one! Number one!

Como uma forma de ilustrar com recordações a maneira como ela conseguiu se virar para se comunicar durante a sua estadia nos Estados Unidos, Eliane inicia na linha 11 uma narrativa, reconstruindo em palavras uma experiência de constrangimento e, ao mesmo tempo, de ousadia. Após estabelecer a orientação sobre o cenário espacial e temporal em que a *perezhivanie* em reconstrução foi vivida (uma vez / num restaurante / da própria disney), a participante enumera os expedientes linguísticos e gestuais empregados por ela no afã de tentar se fazer compreender pela atendente da lanchonete: fui vendo pelas fotos lá / apontando pra >pessoa< / >number=one number=one<. Eliane também rememora sua percepção da resposta de sua interlocutora, cujos enunciados em inglês lhe pareceram incompreensíveis: <aí a pessoa> (ãããã) <eu> (OK).

Ao longo do trecho em que sua narrativa é tecida (linhas 11-18), Eliane explicita uma visão clara a respeito de sua performance se comunicando em inglês: apesar de sua alegada incapacidade em produzir enunciados no idioma, a participante possui arrojo e não se furta a tentar estabelecer diálogos com falantes nativos, ainda que tais interações impliquem em situações de constrangimento. O trabalho de tecelagem discursiva da narradora evidencia a existência de uma relação lógica patente entre a avaliação que Eliane faz de seu conhecimento da língua inglesa e a sua experiência em um restaurante nos Estados Unidos. Essa vivência fornece subsídios biográficos para a interpretação avaliativa da participante. Suas dificuldades falando inglês e seu arrojo em enfrentá-las fundamentam sua visão de si como meio tapada e cara de pau. À luz da teorização proposta por Vygotsky (1994), esse episódio experienciado pela maquiadora e reconstruído em discurso representa uma clara *perezhivanie*, isto é, uma experiência que desempenha uma função importante em sua trajetória de aprendizagem – no caso presente, criando obstáculos para seu percurso.

Como assinalado nos retratos anteriores, o enlace entre Afeto e intelecto desempenha uma função primordial na constituição de nossas *perezhivaniia*. Inúmeros são os veios pelos quais a afetividade transborda na história da aprendiz. Seja por meio da prosódia tempestuosa que ela infunde em sua fala (>number=one number=one↑</>), seja por meio de suas escolhas lexicais banhadas de emoção (tapada / <se tava me xingando ou não>): todo o trabalho de costura narrativa flagrado no retrato em lente é galvanizado pelo afeto.

Contudo, é no relevo avaliativo impresso em discurso por Eliane que a afetividade ganha sua expressão mais patente em sua narrativa. Toda a sequência de eventos transformada em

história por Eliane serve de ilustração para os qualitativos cunhados pela participante: cara de pau e tapada. Tratam-se, portanto, de evidências mnemônicas dessas duas características assinaladas pela maquiadora: ousadia e falta de proficiência. Logo, a seleção dos eventos compondo a narrativa de Eliane reafirma o Julgamento (Martin; White, 2005) produzido pela narradora sobre sua performance falando em inglês. Monta-se um quadro experiencial em que avaliações se entrelaçam às recordações da entrevistada, formando um liame entre afeto e memória.

Essa rede complexa de avaliações enleada na narrativa de Eliane também materializa em discurso algumas emoções integradas à *perezhivanie* reconstruída pela participante. A mais pronunciada delas é o constrangimento, que emerge na forma jocosa como a narradora reconstitui seus esforços para tentar se comunicar em inglês no restaurante. O humor patenteado nos enunciados pelos risos e comentários chistosos (linhas 15 e 18) reside justamente na consciência compartilhada entre ambos os interlocutores do diálogo sobre a situação de embaraço experimentada pela narradora. Os esforços renitentes da maquiadora em usar todo tipo de gesticulação e mímica também evidenciam um sentimento de frustração. Não conseguir fazer algo implica ter o interesse em fazê-lo e intentá-lo, porém não lograr sucesso. A vivência do malogro é frustrante, pois a frustração é justamente o afeto que exprime o desejo não-concretizado. Finalmente, apesar do constrangimento e da frustração materializadas na narrativa de Eliane, é candente também em suas palavras tonalidades de orgulho. Este se manifesta discursivamente de maneira mais notável quando a entrevistada sublinha a sua coragem de, mesmo diante dos obstáculos linguísticos por ela enfrentados, travar interações em língua estrangeira. A sua cara de pau, flagrada em seus gestos e sua mímica, explicita esse arrojo do qual Eliane se ufana, assinalando em diferentes momentos sua coragem em face de uma situação desafiadora.

A trama de afetos que marca a *perezhivanie* discursiva edificada pela narrativa de Eliane se mescla a uma série de elementos intelectivos, formando no terceiro retrato do fragmento 1 mais um ponto nodal entre esses elementos. Toda a história reconstruída pela narradora é enleada por um emaranhado de nexos de causalidade, que lhe conferem um ordenamento lógico. Toda a narrativa costurada por Eliane é um desdobramento de sua avaliação acerca de sua capacidade de se comunicar em inglês, a qual é marcada pela baixa proficiência linguística (*tapada*) e a ousadia improvisadora (*se virar e cara de pau*). É o esforço de fundamentar tal apreciação em suas

recordações que leva a aprendiz a reviver sua experiência, costurando racionalmente memória e avaliação.

Além de ordenar as avaliações presentes na narrativa, os processos intelectivos também articulam os momentos rememorados por Eliane aos afetos construídos nesse terceiro retrato. O constrangimento vivido pela maquiadora goza de subsídio biográfico ao longo da narrativa, nos momentos em que a participante se expõe através de gestos e arroubos no afã de se comunicar com sua interlocutora estrangeira. A frustração revivida por ela em discurso tem como esteio racional o seu insucesso em dialogar de maneira satisfatória em inglês, ignorando por completo as palavras da atendente: não sei se tá me xingando ou não. Por fim, seu orgulho é patenteado ao longo da narrativa pelas mímicas e gesticulações que evidenciam sua cara de pau.

5. 4. O quarto retrato: Juntar a frase toda eu não consigo

Com base na ilustração oferecida pela experiência narratizada de Eliane, na quadra final do fragmento 1, a participante produz uma teia avaliativa sobre sua habilidade como falante de inglês, resumindo os recortes experienciais alinhavados ao longo de todo o excerto. Os fios afetivos construídos em sua *perezhivanie* reaparecem ao longo deste retrato. O constrangimento e a frustração com as dificuldades experimentadas ao tentar falar inglês emergem em alguns comentários: : mas se juntar a frase toda eu não consigo. Além de avaliar de maneira negativa sua proficiência no idioma, Eliane reverbera novamente esses afetos. Sua coragem para interagir no idioma estrangeiro mesmo em face de tais obstáculos também é novamente assinalada: vou me virando assim, na mímica / vou fazendo uma-um (.) quebra-cabeça.

Essa inscrição dos afetos nas avaliações cunhadas por Eliane evidencia mais um ponto nodal entre afetividade e intelecto, marcando a *perezhivanie* revivida pela aprendiz. Ao arrematar a sua narrativa com um conjunto de avaliações que sintetizam as emoções nela patentes, a maquiadora estabelece um sentido de unidade à sua história. Tal desfecho amarra a narrativa ao seu ponto de partida: a autoavaliação de Eliane como tapada e cara de pau. Assim, Eliane conclui seu esforço de reconstrução experiencial, organizando racionalmente seus afetos e suas memórias.

Sintetizando a análise empreendida ao longo das linhas anteriores, podemos assinalar que a *perezhivanie* vivida no restaurante estadunidense e revivida em discurso por Eliane marca sua

trajetória de aprendizagem de inglês. Ela fundamenta algumas das crenças centrais que orientam a reflexão da participante acerca de sua relação com o inglês: 1) a língua é muito complicada; 2) eu não tenho jeito para aprendê-la; 3) apesar dos obstáculos, minha audácia me permite interagir com falantes desse idioma. Tais entendimentos possuem um efeito paralisante. Afinal, se a língua é complexa e a aprendiz não possui vocação para a proficiência em línguas estrangeiras, qual o sentido de estudar inglês – ainda mais sabendo que o arrojo pode suprir as limitações na produção de enunciados verbais na língua alvo.

Ao longo da conversa com Eliane, essa foi uma das experiências reconstituídas pela participante, com o fito de explicar o seu abandono de sua empresa de tentar tornar-se uma falante fluente de inglês. Estabelecer um nexos de causalidade automático entre a teia de afetos, crenças, entendimentos, memórias e reflexões que permeiam a vivência narrativizada por Eliane no fragmento 1 seria uma simplificação vulgar. Outros fatores certamente concorreram para esse resultado. Contudo, tomando como pressuposto a própria importância atribuída pela narradora a essa vivência, retomada em uma conversa que tratou sobre o seu percurso aprendendo inglês, dispomos de elementos para pensar que esse episódio vivido pela narradora no restaurante nos EUA teve papel de relevo em sua desistência de estudar o idioma.

Considerações finais

Este artigo foi norteado pelo objetivo de gerar entendimentos sobre a função exercida pelas *perezhivaniya* (vivências afetivamente carregadas) na trajetória de aprendizagem de inglês através do exame em detalhe do processo de reconstrução dessas experiências em discurso. A análise executada nos ajudou a compreender de forma mais profunda e sistemática esse processo de derramamento das nossas experiências passadas em discurso, enriquecendo nosso olhar sobre o ensino-aprendizagem de inglês com a visão compartilhada pela participante deste estudo.

Na entrevista realizada com Eliane, a trajetória de aprendizagem da participante é marcada por vivências afetivas que, com base na interpretação subjetiva por ela articulada, determinaram os rumos do seu percurso como aprendiz de inglês. Portanto, os dados aqui postos sob escrutínio se alinham com a teorização do Vygotsky tardio (2001; 1994), que concebe o processo de desenvolvimento subjetivo do indivíduo como o produto de uma trilha de *perezhivaniya* vividas. Outro foco de inteligibilidade maturado pelo estudo diz respeito à forma como as experiências

afetivas da participante foram derramadas em texto. Apesar de não existir uma correlação *pari passu* entre o âmbito psicológico e linguístico, foi possível observar que algumas das características mais importantes a constituírem nossas experiências são transmitidas para o discurso. A fluidez temporal subjetiva das experiências, uma dessas características, se mostra de maneira diáfana na história analisada. A corrente de acontecimentos experienciados pela narradora obedece às vicissitudes da própria situação interacional e aos interesses discursivos de Eliane, não sendo conduzidas por qualquer linearidade temporal objetiva. A segunda qualidade de nossas experiências que se faz presente na narrativa é a unidade complexa estabelecida entre as diferentes funções mentais (Vygotsky, 2001). Da mesma forma que afeto, cognição, memória, percepção, imaginação e *tutti quanti* se entrelaçam em cada experiência, esses mesmos processos, quando materializados em discurso, também se polimerizam, estabelecendo uma unidade homóloga, ainda que concretizada por experientes distintos.

Apesar de haver a necessidade de outros estudos que levem adiante as reflexões aqui esboçadas, a pesquisa aqui apresentada consolida algumas ideias. Primeiramente, torna-se patente a influência das nossas vivências subjetivas no direcionamento do percurso de aprendizagem de um idioma estrangeiro. O desafio imposto por esse entendimento a professores e formuladores de programas de ensino e currículos é imaginar, conceber, viabilizar e implementar ferramentas pedagógicas que criem meios e condições de diálogo com essas experiências afetivas discentes em um modelo interacional coletivo. Assim, torna-se necessária a construção de um espaço de interação e aprendizagem em que a subjetividade individual também possa prosperar, estabelecendo as bases de um ambiente propício para a ocorrência de vivências positivas, instigantes e criadoras.

A segunda compreensão a ser corroborada pelo estudo é a unidade inexorável entre afetividade e inteligência no seio da experiência humana. Esse liame, já visualizado quase um século atrás por Vygotsky (2001), ainda precisa penetrar de maneira mais efetiva em alguns espaços intelectuais devotados à construção de saber sobre a vida em sala de aula. Como observa Pavlenko (2013), a chamada virada afetiva dos estudos sociais e pedagógicos, ao mesmo tempo que introduziu o fenômeno dos afetos como ponto de destaque no debate acadêmico atual, também fez mais palpáveis algumas contradições dessa corrente de pesquisa. Uma das debilidades mais significativas pode ser classificada como um patocentrismo, que funciona ideologicamente como uma espécie de logocentrismo cartesiano às avessas. Como sublinha Pavlenko (2013), muitas

pesquisas que tomam como objeto as emoções se esforçam para desassociar o universo afetivo dos fenômenos intelectuais, promovendo uma vendeta do *páthos* à hegemonia secular do *logos*. Vislumbrar a aprendizagem de línguas não-maternas à luz das nossas experiências viabiliza a superação dessa visão dicotômica, simplificadora e torta das nossas vivências. Aprender um idioma estrangeiro implica o derramamento integral do sujeito nesse processo, vivendo essa trilha de experiências em sua totalidade. Portanto, afeto, razão e todas as demais funções psicológicas humanas precisam concorrer para fazer desse encontro idiossincrático com o mundo uma vivência rica e geradora de novos entendimentos e saberes.

Informações complementares:

a) Declaração de contribuição das autoras e dos autores:

Por se tratar de autoria única, o autor declara ter redigido todas as seções deste artigo.

b) Disponibilidade de dados de pesquisa e outros materiais:

Não informado pelo autor.

c) Declaração de conflito de interesse:

Não há conflito de interesses.

d) Avaliação por pares:

✓ **Avaliador 1:** Christine Siqueira Nicolaides (aceitar)

O texto é excelente, muito bem estruturado tanto do ponto de vista da escrita acadêmica, como de seu conteúdo científico.

✓ **Avaliador 2:** Yerko Muñoz-Salinas (correções obrigatórias)

*O artigo apresenta um caso de utilização do conceito de *perezhivanie* para abordar as experiências de aprendizagem da língua inglesa por uma maquiadora. Além disso, acrescenta um componente teórico proveniente da teoria da avaliatividade para conectar essa análise em quatro momentos. O texto pode ser fortalecido seguindo os seguintes comentários:*

a) Uma abordagem mais complexa sobre a relação entre as culturas ocidentais, a modernidade e o mundo afetivo, pois, à primeira vista, essa conexão parece excessivamente linear e pouco matizada.

b) Um trabalho de revisão para remover adjetivos que não se adequam à escrita acadêmica (por exemplo, afirmar que a participante tinha uma "alegria contagiante").

c) Uma reflexão crítica sobre a possibilidade de convergência entre a teoria vygotskiana e os sistemas de avaliatividade em uma proposta teórica mais abrangente. Quais são os limites dessa conexão? Que novas questões emergem a partir dela?

É um bom artigo.

Referências

ABREU, Diego Candido. **O Inglês à flor da pele: investigando a construção discursiva das experiências afetivas em trajetórias de aprendizagem de língua inglesa**. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2018.

ARNOLD, Jane (Ed.) **Affect in language learning**. Cambridge: Cambridge University Press. 1999.

AVERILL, James. A constructivist view of emotion. In: PLUTCHIK, Robert.; KELLERMAN, Henry. (Eds.) **Emotion: Theory, research, and experience**. New York: Academic Press, 1980. pp. 305–339.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. (Trad.) Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 2003.

BARCELOS, Ana Maria. Unveiling the relationship between language learning beliefs, emotions, and identities. **Studies in second language learning and teaching**. v. 5, n. 2, p. 301-325, 2015.

BORGES, Thaís Regina dos Santos. **Mulheres Brancas, Branquitude e Afeto: reflexões acerca de performances raciais e afetivas brancas, o sentir crítico e o fazer acadêmico**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Letras, 2022.

BURGESS, Robert. **In the Field**. London: Routledge, 1984.

CELANI, Maria Antonieta Alba. **Professores e Formadores em Mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

ELLIS, Rod. **The study of second language acquisition**. Oxford: Oxford University Press, 1994.

FLEER, Marilyn. An everyday and theoretical reading of perezhivanie for informing research in early childhood education. **International Research in Early Childhood Education**, Vol. 7, N. 1, 2016.

GARCEZ, Pedro de Moraes; BULLA, Gabriela da Silva; LODER, Letícia Ludwig. Práticas de pesquisa microetnográfica: geração, segmentação e transcrição de dados audiovisuais como procedimentos analíticos plenos. In: CAVALCANTI, Marilda do Couto; ZANOTTO, Maria Sophia (Orgs.). **Trajetoórias de pesquisa em Linguística Aplicada**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2014.

GARDNER, Robert; LAMBERT, Wallace. **Attitudes and motivation in second language learning**. Newbury House: Rowley, MA. 1972.

GRIFFO, Mara Regina de Almeida. **Praticantes exploratórios aprendendo a viver juntos na escola**. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2019.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **An Introduction to Functional Grammar**. 2 ed. London: Arnold, 1994.

KRASHEN, Stephen. **The input hypothesis: Issues and implications**. California: Laredo Publishing Co Inc. 1985.

MARTIN, Jim; WHITE, Peter. **The language of evaluation**. Great Britain: Pelgrave/ Macmillan, 2005.

MILLER, Inés Kayon de. Formação inicial e continuada de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética. In: MOITA LOPES, L. P. **Linguística Aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani**. 1ed. São Paulo: Parábola Editorial, v. 1, 2013. p. 99-121.

MOITA LOPES, Luís Paulo da. **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MOITA LOPES, Luís Paulo da. Uma Linguística Aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, Luís Paulo da. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. pp. 13-43.

MOITA LOPES, Luís Paulo da. **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**. São Paulo: Parábola, 2013.

MOK, Nelson. On the Concept of Perezhivanie: A Quest for a Critical Review. In: FLEER, Marilyn; GONZÁLEZ-REY, Fernando; VERESOV, Nikolai (Eds.). **Perezhivanie, Emotions and Subjectivity: Advancing Vygotsky's Legacy**. Singapore: Springer, 2016. pp. 19-46.

MORAES BEZERRA, Isabel Cristina Rangel. Aprender e ensinar inglês: o que o afeto tem a ver com isso? **SOLETRAS**, [S.l.], n. 25, set. 2013, p. 256-281.

NÓBREGA, Adriana Nogueira. **Narrativas e avaliação no processo de construção do conhecimento pedagógico: abordagem sociocultural e sociossemiótica**. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Letras, 2009.

OCHS, Elinor; SCHIEFFELIN, Bambi. Language Has a Heart. **Text**, V. 9, 1989. p. 7-25.

PAVLENKO, Aneta. The Affective Turn in SLA: From 'Affective Factors' to 'Language Desire' and 'Commodification of Affect'. In: (Ed) BIELSKA, Joanna; GABRYS-BARKER, Danuta. **The Affective Dimension in Second Language Acquisition**.; Salisbury. 2013. pp. 5-61.

VERESOV, Nikolai. Émotions, perezhivanie et développement culturel: le projet inachavé de Lev Vygotsky. In: MORO, Christiane.; MIRZA, Nathalie. **Sémiotique, culture et développement psychologique**. Septentrion: Villeneuve d'Asq, 2014.

VIAN JR., Orlando. Engajamento: monoglossia e heteroglossia. In: VIAN JR., Orlando; SOUZA, Anderson Alves de; ALMEIDA, Fabíola Saratin Dutra Parreira. (orgs.) **Estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011. p.33-40.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. The problem of the environment (T. Prout, trad.). In: VAN DER VEER, René; VALSINER, Jaan. (Ed.), **The Vygotsky reader**. Oxford, UK: Blackwell. 1994, pp. 338-354.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZAPORozHETS, Alexander. The Development of Logical Thinking in Preschool Child. **Soviet Psychology**. vol. 15, no. 4, 1977.