

A importância do conceito de *pereživanie* na constituição de agentes transformadores

The importance of the concept perezhivanie in the constitution of transformative agent

Fernanda Coelho LIBERALI¹  0000-0001-7165-646X

Valdite Pereira FUGA²  0000-0002-3013-6254

Resumo

Este artigo discute a importância do conceito de *pereživanie* para repensar o desenvolvimento dos sujeitos como agentes transformadores, que possam desencadear mudanças no âmbito do coletivo. Para tal, entrelaça estudos sobre mobilidade e repertório, com base na Linguística Aplicada, ao conceito vigotskiano de *pereživanie*, com o intuito de expandir a compreensão de como se processa o desenvolvimento dos sujeitos. Assim, parte da construção de recursos semióticos reiteráveis, tendo em vista as *pereživanie* vividas e recuperadas como histórias invocadas para a construção de novas formas de ser e agir. Em contextos ensino-aprendizagem, esse conceito parece assumir um papel central.

Palavras-chave: Agente; Desenvolvimento; Mobilidade; *Pereživanie*; Repertório.

Abstract

This article discusses the importance of the concept of perezhivanie in order to rethink the subjects' development as transformative agents, who can trigger transformations in the collective context. To do so, it intersects studies of mobility and repertoire, based on Applied Linguistics, with the Vygotskian concept of perezhivanie aiming to expand the understanding of how the subjects' development is carried out. Thus, it starts with the construction of recurrent semiotic resources, bearing in mind the lived perezhivani that are recovered as invoked stories for the construction of new ways of being and acting. In teaching-learning contexts, this concept seems to acquire an essential role.

Keywords: Agent; Development; Mobility; *Perezhivanie*; Repertory.

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

¹ Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes, Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores. R. Ministro Godoy, 969, 4º andar, sala 4B-02, Perdizes, 05015-901, São Paulo, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: E-mails: <liberali@uol.com.br>; <valpefuga@gmail.com>.

² Faculdade de Tecnologia de Mogi das Cruzes, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula. Mogi das Cruzes, SP, Brasil.

Apoio: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e Plano de Incentivo à Pesquisa.

Agradecimentos: à Profa. Dra. Vivane Carrijo pela leitura crítica, organização e formatação do texto, e a Clarissa Liberali, José Carlos Lopes, Jéssica Santos, Susan Clemesha, pela leitura crítica do texto.

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

Como citar este artigo/How to cite this article

Liberali, F. C., & Fuga, V. P. (2018). A importância do conceito de *perezhivanie* na constituição de agentes transformadores. *Estudos de Psicologia* (Campinas), 35(4), 363-373. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752018000400004>



Este artigo tem como objetivo discorrer sobre a importância do conceito de *perejivanie* para repensar o desenvolvimento dos sujeitos como agentes transformadores e compromissados com mudanças no âmbito coletivo. Esse conceito, *perejivanie*, sistematicamente deixado de fora das discussões tanto na psicologia soviética como no ocidente, tem, nos últimos dez anos, recebido maior destaque (González Rey, 2016).

Essa temática surge com força em um momento histórico em que as condições de existência dos sujeitos parecem, mais uma vez, sofrer com movimentos sociais amplos bastante nocivos, como, por exemplo, a globalização excludente, proclamada por autores como Santos (2003), Supiot (2014) e Souza (2017). Nessa direção, fica clara a demanda pela formação de sujeitos para a construção de uma globalização como possibilidade, como sugere Santos (2003).

Considerando o compromisso com uma globalização mais humana, que possa garantir a formação integral das novas gerações, o presente artigo entende que o estudo sobre *perejivanie* pode contribuir para reflexões sobre a constituição agentivo-transformadora de sujeitos no contexto escolar. Como o próprio sintagma indica, a agência implica possibilidades de mudanças que vão além de eventos individuais e situacionais; prevê uma relação constantemente coconstruída e renegociada com os envolvidos na interação. As escolas podem se tornar agentes de mudança por meio de ações colaborativas na resolução de conflitos e contradições, na direção de novas formas de agir (Engeström & Sannino, 2013).

Nessa linha, pensar intencionalmente o conceito de *perejivanie* no contexto escolar implica compreender o processo de aprender e de desenvolver por meio de experimentações com eventos dramáticos (Vygotsky, 1994), quando novas possibilidades se tornem viáveis aos aprendizes e educadores. Pode-se dizer, em síntese (pois o conceito será aprofundado na próxima seção), que *perejivanie* é um termo usado na língua russa, que mostra a dialética entre o social e o individual, ou seja, o modo como os sujeitos refratam as experiências sociais vividas (Veresov, 2016).

Os espaços escolares, por meio de discussões, projetos, brincadeiras/performance e grupos de trabalho, dentre outras atividades, poderiam se tornar um lugar de engajamento real com a vida e a sua expansão intencional. Saberes, modos de agir e de dizer, sentimentos, posicionamentos no mundo seriam questionados, revisitados e ampliados, uma vez que seriam compreendidos como recursos para expandir a mobilidade dos sujeitos (Blommaert, 2014) na transformação do mundo em que vivem.

Nessa direção, as experiências vividas com os outros, conectando recursos distintos aos do eu, constituiriam as *perezhivania* responsáveis pelo desenvolvimento dos sujeitos, que poderiam resgatá-las em novas atividades da vida fora ou dentro da escola, formando, com isso, seus repertórios. As demandas supramencionadas – engajamento real com a vida, modos de agir e de dizer, posicionamentos sendo questionados, entre outros, relacionados ao processo de ensinar-aprender – constroem repertórios promotores de mobilidade (Blommaert, 2014).

Neste estudo, como pode ser anunciado, articulam-se saberes do campo da psicologia vigotskiana, dialogando com a Linguística Aplicada, o que reitera a natureza transdisciplinar (Fabricio, 2017) dessa área de investigação, cujo objeto de estudo é a linguagem em uso. Inserido nessa área, o presente estudo entende que a linguagem perpassa diferentes aspectos do humano, o que possibilita estudar o conceito de *perejivanie* por esse viés.

A Linguística Aplicada, que também se realiza em território movente (Fabricio, 2017), propõe-se a discutir com as diferentes áreas de estudo, para, em interação dialógica com elas, fazer emergir discursos expandidos sobre diferentes temáticas. Nessa discussão, considerando sua inclinação ao diálogo, a Linguística Aplicada pode oferecer generosas contribuições ao estudo sobre *perejivanie*, trazendo ao debate as concepções de mobilidade e repertório, na tentativa de repensar as escolas e as atividades que nela se realizam como transformadoras e expansivas para a construção agentivo-transformadora dos sujeitos.

Para atingir o objetivo deste estudo, além desta introdução, este artigo está organizado

em três seções. Na primeira, apresentam-se a etimologia da palavra e a discussão sobre o conceito de *perejivanie* e seu potencial transformador. Em seguida, abordam-se os conceitos de repertório e mobilidade, que sustentam a compreensão de *perejivanie* na perspectiva da Linguística Aplicada. Na terceira seção, fazem-se as interlocuções entre *perejivanie*, repertório e mobilidade, apontando para a construção agentiva dos sujeitos. Por fim, tecem-se algumas reflexões e considerações derradeiras que, naturalmente, como toda a pesquisa, terá um longo caminho ainda a ser percorrido nessa temática.

Perejivanie: discutindo o conceito

A palavra russa *perejivanie*, segundo Blunden (2014), tem sido traduzida em inglês como “a lived experience”, i.e., “uma experiência vivida”, e é usada em relação à expressão “social situation of development” (situação social de desenvolvimento). Por sua vez, Delari Jr. e Bobrova Passos (2009) elucidam que o prefixo “*pere*” implica a ideia de “através” e “*zhivat*” significa “viver”; portanto, *perejivanie* envolve a vida em transformação.

Igualmente, em nota de rodapé, no texto de Vinha e Welcman (2010), traduzindo Vigotski apontam, a partir de considerações pautadas pelo dicionário Psicologia Clínica, que o termo *perejivanie* em sua constituição etimológica – *pere* (através) e *-jit'* (viver) – poderia significar “viver através” de algo, o que, para ela, remete, em português, ao vocábulo vivência. Como explica a tradutora, *vivência* estaria relacionada ao que Houaiss (2009) define como aquilo “que se viveu” ou “conhecimento adquirido no processo de viver ou vivenciar uma situação ou [no processo] de realizar alguma coisa”. Nesse aspecto, *perejivanie* pode ser vista como uma experiência visceral, que contribui para o desenvolvimento de quem o sujeito é e em quem pode se transformar.

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

³ A grafia do nome do autor aparece de diferentes formas nas produções brasileiras e estrangeiras. A depender das traduções do russo, ora seu sobrenome é grafado com dois yy – Vygotsky, ora com um no início – Vygotski ou no fim – Vygotsky e, por último, com dois ii – Vygotski. No Brasil, após um período em que se discutiu sobre qual deveria ser a grafia correta, a maioria dos estudiosos do autor tem adotado esta última grafia – Vygotski – e mantido nas citações a forma como aparece nas obras utilizadas. É esta a razão de mantermos nos títulos e nos artigos deste tema as grafias utilizadas pelos autores.

Smagorinsky (2011), Ferholt (2009; 2015) e Clemson (2015) apontam as aproximações entre as ideias de Vigotski³ e Stanislavski em relação ao conceito de *perejivanie*. Clemson (2015) esclarece que, embora não haja nenhuma prova de que os autores tenham tido qualquer contato, suas obras mostram semelhanças fundamentais que caracterizam sua forma de abordar o conceito de *perejivanie*. Segundo o autor, ambos viveram no mesmo período, tiveram uma forte relação com atividades culturais e literárias da época e escolheram o pensamento e a motivação como centrais para seus estudos sobre o comportamento humano, focalizando “os processos internos que se manifestavam, externamente e fisicamente no mundo” (Clemson 2015, p.40, tradução nossa).

Stanislavski (2007) usou a *perejivanie* como uma ferramenta para permitir que os atores criassem personagens a partir de suas próprias experiências vivas. De acordo com o dramaturgo, a arte cria a vida do espírito humano. Por isso, não imita o público, mas traz a vida de dentro dele. Enfatizou que as experiências vividas (*perejivanie*) permitem ao ator sentir e entender, com suas vidas internas e externas, a fim de instituir bases para a criação de personagens. Zaltron (2012a;2012b) elucidada que, para Stanislavski, uma *perejivanie* deveria “atravessar” o ator na cena, a fim de criar uma conexão real com o público.

Para Smagorinsky (2011), a compreensão de Vigotski sobre a arte amplia o conceito de catarse ao “palco da vida”, do drama cotidiano, apontando como a emoção, a cognição e a personalidade estão interligadas com o contexto sociocultural e histórico. Nisso, Vigotski recupera a ideia de Stanislavski (1938/2007), que compreendia a *perejivanie* como “recurso teatral central do desenvolvimento humano na vida fora do palco, servindo de base para a resposta catártica à mediação dramática, através da qual as emoções inteligentes podem produzir um senso mais refinado de personalidade”

(Smagorinsky, 2011, p.37, tradução nossa). Como explica Ferholt (2009, p.3, tradução nossa), para o dramaturgo, pela *perejivanie*, “os atores criam um personagem revitalizando suas memórias emocionais autobiográficas” e, no palco, essas “memórias emocionais são reativadas”.

Como assinala Vasilyuk (1991, p.80, tradução nossa), a *perejivanie* está relacionada a algo que vai além da produção mental de fatos “abstraidos da esfera volitiva do sujeito”. Para o autor, o conceito engloba mais do que a simples experiência (nome usado na tradução inglesa do termo *perejivanie* em seu livro “*Experiencing*”). *Perejivanie* não é apenas a contemplação do mundo externo, como reforça Clarà (2016, p.2, tradução nossa). Ao contrário, o conceito implica “o trabalho ativo que as pessoas conduzem para superar estados psicológicos de impossibilidade”. Para essa proposta, Clarà (2016) sugere falar em “*experiencing-as-struggle*”, ou seja, “experienciando-como-luta”. Nessa linha, torna-se essencial pensar em *perejivanie* como a vivência de uma situação crítica e a busca por equilíbrio psicológico.

Para González Rey (2016, p.1, tradução nossa), o conceito aponta “a emergência de uma nova representação do sistema psicológico humano” e discute que o uso do termo *perejivanie* no livro “*The Psychology of Art*” (Vygotsky, 1971) parece ter contribuído para uma valorização maior da emoção como uma realidade humana, e da motivação como “a organização emocional-intelectual da própria função psíquica envolvida na ação criativa” (González Rey, 2016, p.3, tradução nossa). Reforça a inseparabilidade entre emoção e intelecto, presente no modo como Vygotsky (1999) relaciona emoção a outras funções psíquicas da vida em “*On the question of the Psychology of the creative actor*”. Nessa linha, como recupera Smagorinsky (2011, p.337), nos estudos de Vigotski, pode-se entender que *perejivanie* está relacionada às formas (interdependentemente cognitivas e emocionais) por meio das quais as pessoas enquadram e interpretam suas experiências. Essas experiências e esses modos de enquadramento e interpretação, por sua vez, configuram, de forma transformadora, novas futuras experiências.

Veresov (2016, p.139, tradução nossa) afirma que o conceito de *perejivanie*, conforme estabelecido por Varshava e Vygotsky (1931), pode ser visto simultaneamente como “um processo (ato, atividade) e como um conteúdo”. Como processo, pode ser “capturado e coletado como dados experimentais ou empíricos”; como conceito, torna-se uma ferramenta para “a análise do papel e influência da realidade social no decurso do desenvolvimento de uma criança” Veresov (2016, p.139, tradução nossa). Ainda, como processo, “refrata as influências sociais” e, como conceito, “mostra uma unidade dialética do social dentro do indivíduo e do indivíduo dentro do social” Veresov (2016, p.141, tradução nossa).

Um aspecto importante da *perejivanie* é o fato de que cada sujeito “vive” um mesmo momento de maneiras muito particulares. E essas condições que o circundam, afetam profundamente seu modo de perceber, sentir e experimentar o que vive. É por isso que Vigotski enfatizou a descrição de *perejivanie* como um prisma que refrata fatores externos (Vygotsky, 1994, p.339-340). Envolve, pois, o modo como o meio ambiente influencia o desenvolvimento. Portanto, o conceito de *perejivanie* pode estar conectado ao modo como os sujeitos se transformam em agentes no processo de constituição de si.

Para Vygotsky (1994), o drama ou a colisão emocional social experimentada por contradições entre indivíduos (interpessoais) é a base para o desenvolvimento intrapessoal. De acordo com o autor, as experiências vividas com outros, que se referem a um evento dramático, são refratadas e, também, podem ser experimentadas individualmente. Vigotski chama de *perejivanie* esse complexo nexo de processos psicológicos, incluindo emoções, processos cognitivos, memória e até volição, que é um prisma particular, por meio do qual o indivíduo internaliza a experiência coletiva e se transforma por meio dela.

Com base nisso, Veresov (2016) associa *perejivanie* ao desenvolvimento, uma vez que ele entende a internalização como “um processo intrapsicológico de tornar-se como uma combinação única de funções mentais superiores (sistemas psi-

cológicos) de um indivíduo em contextos sociais” Veresov (2016 p.140, tradução nossa). É possível dizer que as experiências dramáticas vividas com os outros podem se tornar experiências vividas consigo mesmo. No entanto, essas vivências com os outros não determinam o desenvolvimento de cada sujeito. Conforme reivindicado por Veresov (2016), baseado em Vygotsky (1994), o social transforma o indivíduo, mas não de forma determinista. Como explica González Rey (2016), Vigotski extrapola a ideia de simples internalização do social para abordar a forma singular como o sujeito percebe e sente as influências sociais, o que torna o meio uma influência relativa e não absoluta sobre o sujeito.

O processo individual de “tornar-se” inclui os componentes do ambiente social, que são refratados pela *pereživanie* do indivíduo e, portanto, têm implicações em seu desenvolvimento. Para Vinha e Welcman (2010, p.683), a *pereživanie* comporia “os elementos existentes para determinar a influência do meio no desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento de sua personalidade consciente”. Vinha e Welcman (2010, p.684) reforçam que os fatores externos não determinam de forma independente o desenvolvimento futuro do sujeito, mas constituem “o elemento interpretado pela vivência/*pereživanie* da criança que pode determinar sua influência no decorrer de seu desenvolvimento futuro”. Assim, eventos dramáticos passam a ser considerados fundamentais para o desenvolvimento da mobilidade e, possivelmente, de formas de transformação agentiva do sujeito.

Mobilidade: por uma transformação agentiva do sujeito

Como o desenvolvimento, na perspectiva vigotskiana, implica contradição – sua força motriz –, diferentes formas de agência podem ser desenvolvidas a partir do mesmo evento dramático. Em uma perspectiva da Linguística Aplicada, esse movimento pode ser percebido nas lutas vividas com os outros, em que o sujeito desenvolve a mobilidade (Blommaert, 2015) por meio da construção de múltiplas formas de diálogo externo e interno, questionando e aprendendo a questionar-se.

Como já mencionado, em tempos de globalização em que há uma “diversificação da diversidade” (Vertovec, 2007), a dramaticidade do viver clama por uma compreensão dos processos de desenvolvimento a partir desses encontros dramáticos com os demais. O constante fluxo dos sujeitos na vida resulta em grande diversidade cultural e social e tem gerado transformações sociais e individuais amplas, conforme os tipos de globalização que se realizam nos diferentes lugares. Mas, como compreender o processo de desenvolvimento a partir do conceito de *pereživanie* em uma perspectiva da Linguística Aplicada?

Aqui se reitera o papel transdisciplinar da Linguística Aplicada, circulando e descentralizando fronteiras, valendo-se, neste estudo, do diálogo entre distintas áreas do conhecimento, como a psicologia, sociolinguística, filosofia, dentre outros, inclusive com o campo pedagógico, contexto deste estudo, de modo a “emaranhar-se e afetar-se com e pelo objeto em construção” (Fabrício, 2017, p.600) em direção ao novo.

Nesse enquadre, os conceitos de mobilidade (Blommaert, 2015) e repertório (Blommaert & Backus, 2011; Busch, 2015) parecem dar suporte a essa análise do conceito de *pereživanie* como base para o desenvolvimento agentivo-transformador. A mobilidade implica tanto o movimento de pessoas de um local para o outro, como também a mobilidade de recursos semióticos em um dado espaço-tempo. A capacidade de realizar esse movimento no espaço e no tempo envolve processos de desenvolvimento que implicam a transformação contínua dos sujeitos por meio de recursos semióticos vários.

Nessa perspectiva, pode-se compreender que a mobilidade envolve o uso das novas experiências, a partir de múltiplas *perizhivania*, como base para a construção de novas possibilidades de atuação e produção de significados em novos e/ou diferentes contextos sócio-histórico-culturais (novas agências). Essa abordagem permite, pois, estudar a linguagem em movimento, com vários espaços-tempos em interação mútua (Blommaert, 2015), ou seja, as experiências vividas em um dado espaço-tempo resgatam aquilo que se tornou repertório em

outro espaço-tempo; os sujeitos podem valer-se dessas experiências e dos recursos que também foram mobilizados para a construção de novas possibilidades de agir, o que justifica estudar a linguagem em movimento.

A linguagem se move, então, com os sujeitos pelo tempo e espaço. Nesse processo de transformação, transformam-se todos: a linguagem, os sujeitos e os espaços-temporais. Essas transformações estão conectadas ao conceito de *perejivanie* e se depreendem dos eventos dramáticos que, neste estudo, foram relacionados a espaços-tempos. Importante ressaltar que a noção de espaço-tempo advém do construto bakhtiniano *cronotopo*, dimensão indissociável de tempo e espaço.

Bakhtin (2002) esclarece que esse termo foi emprestado da matemática e da teoria da relatividade de Einstein (1879-1955) para expressar a indissolubilidade de espaço e tempo; vale-se do termo como uma “quase metáfora” para seus estudos literários. Em síntese, o cronotopo é visto como uma categoria de análise estética, relacionada com a forma e o conteúdo, que realiza “a fusão dos índices espaciais e temporais em um todo inteligível e concreto” (Bakhtin, 2002, p.211). Machado (2010) elucida que essa fusão espaço-tempo permite compreender a realidade em suas diferentes perspectivas, por exemplo: como se manifestam as simultaneidades e seus desdobramentos; como o tempo se constitui, se desenvolve e se transforma no espaço, pela perspectiva do sujeito que o vivencia.

Considerando que o dialogismo é o princípio do funcionamento da linguagem e da constituição do ser humano, Bakhtin (2002) reitera que os cronotopos também são dialógicos; incorporam-se, coexistem, permutam-se, confrontam-se, enfim, encontram-se nas inter-relações mais complexas. Nessa visão, vale dizer que os entrecruzamentos cronotópicos acompanham a trajetória que faz parte da transformação contínua do ser humano e de seu entorno.

Nesse debate, Blommaert (2015) coloca em relevo o cronotopo como organizador dos principais acontecimentos temáticos, de modo a desencadear

o enredo e sua trajetória. Além disso, esse teórico enfatiza o aspecto mais produtivo do conceito que, a seu ver, é a conexão com a agência histórica e momentânea. Em sua concepção, cronotopos “são como ‘histórias invocáveis’, quadros elaborados, nos quais tempo, espaço e padrões de agência coincidem, criam significado e valor e podem ser desencadeados frente a outros cronotopos” (Blommaert, 2015, p.8, tradução nossa).

A esse conceito, o autor acrescenta a metáfora geopolítica escala, entendida como “espaço-tempo semiotizados – modos como dimensões espaço-temporais da vida social determinam significados e vice-versa” (Blommaert, Westinen, & Lepannen, 2015, p.4, tradução nossa). Na verdade, a escala possibilita ver o alcance da comunicabilidade das tais histórias invocáveis – e recursos semióticos que as constituem –, que se movem e se desenvolvem em um contínuo de escalas ordenadas (Blommaert, 2015).

Ao pensar na linguagem em movimento e na trajetória dos sujeitos nos diversos cronotopos, torna-se fundamental compreender as questões que envolvem essas escalas de indexicalidade dos recursos semióticos. Na Linguística, os indexais são palavras ou expressões cujos significados variam em função do contexto de uso. Tendo em vista que todos os signos são indexais (apontam para algo), histórias em curso, vividas e possíveis de serem invocadas em diferentes cronotopos, podem carregar valores, ideologias e crenças assumidos em situações interacionais específicas, sinalizando, por exemplo, relações de poder. O valor indexal dos recursos semióticos, segundo Blommaert (2015) está relacionado ao ordenamento social e cultural do discurso de cada um no mundo e de suas escolhas em uma dada interação.

Ademais, Blommaert (2015) ressalta que recursos semióticos são vistos como materializações de histórias sócio-histórico-culturalmente construídas, que podem viajar e ser replicadas em um novo contexto, tornando-se novamente uma outra história. Por decorrência, os sujeitos em mobilidade, envolvidos nas interações, encontram-se em constante processo de negociação de sentidos,

o que torna suas experiências simbólicas desterritorializadas e separadas dos lugares convencionais ou de origem (Guimarães & Moita Lopes, 2017).

Assim, a visão baktiniana corrobora a ideia de que o movimento de pessoas pelo espaço nunca é um movimento por espaços vazios: os espaços são sempre o espaço de alguém, os quais são preenchidos com normas, expectativas e concepções do que é ou não adequado (Blommaert, 2015). Compreende-se, então, a interdependência que se estabelece entre recursos semióticos e o espaço-tempo em que se realiza o pensamento do sujeito, que imprime, na linguagem, a sua posição axiológica no mundo.

Essas posições axiológicas a partir dos espaços-tempos vivenciados definem, segundo Blommaert e Backus (2011), que o repertório do ser humano, em um mundo superdiverso, pode ser visto como “biografias indexais” (Blommaert & Backus, 2011, p.2), justamente por conta dos “registros de mobilidade: movimento de pessoas, recursos, arenas sociais, tecnologias de aprendizagem e ambientes de aprendizagem” (Blommaert & Backus, 2011, p. 22, tradução nossa).

Esses teóricos enfatizam que os repertórios implicam os recursos semióticos, que podem ser implementados na vida social. Na visão de Busch (2015, p.3, tradução nossa), parafraseando os teóricos supracitados, o repertório pode ser visto como “um *patchwork* de recursos, habilidades e competências aprendidas por falantes individuais (móveis) ao longo de suas trajetórias de vida em situações de aprendizado formal de línguas e encontros informais com linguagem”.

Igualmente, a pesquisadora entende o repertório como uma orientação biográfica, construída a partir de processos intersubjetivos localizados na fronteira entre o eu e o outro. Ainda, expande o conceito, ao afirmar que o repertório é constituído por meio das experiências emocionais e corporais: “... desejamos ser capazes de traçar como, por meio de experiência emocional e corporal, situações dramáticas ou recorrentes de interação com outros se tornam parte do repertório, sob a forma de atitudes linguísticas explícitas e

implícitas e padrões habitualizados de linguagem” (Busch, 2015, p.9, tradução nossa).

Portanto, os repertórios seriam essas ‘histórias invocáveis’, como aponta Blommaert (2015), com seus recursos semióticos possivelmente recuperados em novos contextos. Esses repertórios permitiriam mobilidade em contextos variados e superdiversos, a partir das experiências anteriores evocadas. Esse processo estaria ligado, também, ao desenvolvimento e, portanto, à transformação agentiva dos sujeitos no mundo.

Nessa direção, é possível associar a ideia do desenvolvimento à construção de mobilidade. Pode-se entender que a mobilidade seria a possibilidade de os sujeitos lançarem mão de recursos diversos em espaços-tempos distintos, a partir do conjunto de recursos ideologicamente marcados e recuperáveis das histórias vividas em diferentes cronotopos.

Essas histórias vividas podem ser associadas aos eventos dramáticos que são refratados pelos sujeitos em *perejivanie*. Assim, é possível compreender que, nos eventos dramáticos, os sujeitos vivenciam recursos distintos, que são refratados e passam a ser parte do repertório do qual eles recuperarão possibilidades de ser, sentir, agir e viver. Nessa direção, a vivência dos eventos dramáticos nos espaços educativos parece apontar para a possibilidade de refrações relevantes de recursos a serem invocados na cadeia de existir dos sujeitos como agentes em e de transformação.

***Perejivanie*, repertório e mobilidade: construção agentiva dos sujeitos**

Em uma sociedade de desigualdades, marcada pela superdiversidade, em que a pobreza e a violência crescem exponencialmente e a demanda por transformações se torna cada vez mais forte, há uma tendência de se associarem as mazelas e dificuldades à falta de esforço de alguns, o que reforça uma visão meritocrática que entende sucesso como resultado de esforço próprio.

Se se pensar que o desenvolvimento decorre das experiências vividas pelos sujeitos em sociedade e da forma como elas são refratadas

por cada um deles a partir de suas histórias invocadas, ou seja, a partir de experiências já vividas anteriormente, o processo de transformação se coletiviza e a compreensão da dinâmica social para a transformação dos sujeitos assume um caráter colaborativo. Essa postura poderia ser efetiva na busca por uma perspectiva educacional cujo foco fosse a justiça social.

Assim, com fundamento nos estudos vigotskianos e nas compreensões da Linguística Aplicada sobre linguagem, compreende-se aqui que a demanda por uma agência transformadora pode ser concretizada no espaço escolar, tendo por base os conceitos de *perejivanie*, mobilidade e repertório. Na visão engestriniana, em entrevista conduzida por Lemos, Pereira-Querol e Almeida (2013), a agência transformadora deve ser entendida como um conjunto específico de ações que, sobretudo, possa desencadear transformações no âmbito do coletivo. Segundo Stetsenko (2017), a agência transformadora está relacionada a processos de ser-saber-fazer, que permitem a criação de posturas ativistas com base em compromissos, a fim de contribuir para o futuro com valores agregados a esses processos.

Nessa mesma perspectiva, Ninin e Magalhães (2017) ressaltam que agência transformadora implica ações que, além de intencionais e conscientes, surgem imbricadas às necessidades e aos interesses coletivos dos sujeitos da atividade; portanto, prima pela participação colaborativa, questionando sentidos e significados rotineiros e as relações sócio-historicamente estabelecidas que os embasam. Isso pressupõe a busca por um mundo compartilhado com outros, em que a experimentação conjunta de lutas para sobreviver permite a compreensão e o empreendimento do ativismo e da agência. Nessa direção, é fundamental compreender a *perejivanie* como eventos dramáticos vividos e refratados pelos sujeitos, materializados por recursos que são evocados em novas configurações da vida, permitindo a eles novos modos de agir, ser, sentir e viver.

A ideia de recursos recuperáveis dos repertórios parece ser corroborada pela proposta de Vinha e Welcman (2010, p.687) com relação às peculiaridades destacadas pela *perezhivanie*: “essas particularidades que desempenharam papel para determinar a atitude frente a dada situação”. Ainda, explica que a vivência de uma nova situação depende da forma como outras situações criaram para si o que denominou de “peculiaridades”. Nas palavras do autor:

Já se sou dotado de outras peculiaridades – claro que vou vivenciá-la de outra maneira. Por isso, fala-se sobre as singularidades constitutivas das pessoas diferenciando as excitáveis, as sociáveis, as animadas, as agitadas das pessoas mais indolentes, refreadas, obtusas. É claro que se nós tivermos em vista duas pessoas de dois padrões constitutivos diferentes, então um mesmo acontecimento suscita vivências³ distintas em cada uma dessas pessoas (Vinha e Welcman, 2010, p.687).

Na concepção do autor, essas peculiaridades, que podem ser relacionadas às histórias vividas, ou seja, aos repertórios construídos:

Vão se acumulando para se cristalizarem nessa vivência, mas, ao mesmo tempo, tal vivência consiste não apenas na totalidade dessas particularidades pessoais da criança que, por sua vez, determinam como ela vivenciou esse acontecimento, mas se constitui também nos diferentes acontecimentos vivenciados de diferentes maneiras pela criança (Vinha e Welcman, 2010, p.687).

Assim, compreende-se que os sujeitos capturam essas peculiaridades e compõem repertórios biográficos, nas experiências vividas, como *perejivanie*, para ter mobilidade. Em escolas que formem para uma sociedade mais equitativa e socialmente mais justa, os sujeitos – como agentes de transformação, imbuídos dessas histórias vividas intensamente, com a perspectiva dos novos

cronotopos e dos valores que eles ensejam – vivenciarão esses novos cronotopos, desafiando quem são, com quem convivem e como o fazem.

Em múltiplas brincadeiras/performance, projetos ou discussões, podem-se intencionalmente planejar eventos dramáticos para lidar com saberes, processos, sentimentos e modos de agir, dentre tantas possibilidades que a escola oferece de construir ricos repertórios. Nessa esfera educativa, imbuídos de repertórios de experiências dramáticas, os sujeitos criam base para desenvolver mobilidade em diferentes possibilidades da vida.

Como assinalado por Liberali, Liberali, Padre e Santos (2017), esses recursos, combinados das formas mais inéditas, possibilitarão aos sujeitos lidar com as incertezas e a superdiversidade da realidade, tendo em vista os valores que pretendem projetar. Esse uso criativo dos recursos define o tipo de agência e permite a transformação de contextos diversos.

Considerações Finais

Este artigo discutiu o conceito de *perejivanie* como base para repensar o desenvolvimento dos sujeitos como agentes transformadores no contexto escolar, com o compromisso de transformação no âmbito do coletivo. O conceito de *perejivanie* foi visto a partir das interlocuções da psicologia vigotskiana com a Linguística Aplicada, ressaltando as concepções de mobilidade e repertório, que podem embasar a construção de novas possibilidades de atuação e produção de significados em novos e/ou diferentes contextos sócio-histórico-culturais, ou seja, novas agências.

Esse construto possibilita estudar a linguagem em movimento em um dado espaço-tempo cujas transformações estão conectadas ao conceito de *perejivanie*. Como já mencionado, considerando que o desenvolvimento do sujeito procede das experiências vividas e refratadas em suas histórias invocáveis, é válido dizer que a transformação ocorre tanto na coletividade como no sujeito.

Especificamente em contextos ensino-aprendizagem, essa perspectiva de *perejivanie* como criadora de possibilidades de construção

de repertórios como histórias vividas e evocadas, parece assumir um papel central. Compreendidos como agentes de e *em* transformação, estudantes e educadores desenvolvem-se por meio de experiências pensadas para a criação de eventos dramáticos, nos quais a experiência emocional intensa, vivida com o outro, será refratada e experimentada também de forma individual.

O vivido com o outro se tornará algo vivido consigo próprio e, em novo cronotopo, novamente com o outro em uma cadeia de relações que expande as possibilidades de ser e agir de todos. Cabe à escola considerar intencionalmente o engajamento dos sujeitos em eventos dramáticos, que se refratam em *perejivanie* criadora de repertório que sirva à mobilidade de sujeitos transformadores.

Colaboradores

Todos os autores contribuíram na concepção e desenho do estudo, análise de dados e redação final.

Referências

- Bakhtin, M. (2002). Formas de tempo e cronotopo no romance. In M. Bakhtin. *Questões de literatura e de estética* (5a ed., pp.211-349). São Paulo: Hucitec.
- Blommaert, J. (2014). From mobility to complexity in sociolinguistic theory and method. In N. Coupland (Ed.), *Sociolinguistics: Theoretical debates* (pp.242-260). Cambridge: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781107449787.012>
- Blommaert, J. (2015). Chronotopes, scales and complexity in the study of language in society. *Annual Review of Anthropology*, 44(44), 105-116. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev-anthro-102214-014035>
- Blommaert, J., & Backus, A. (2011). Repertoires revisited: 'Knowing language'. *Superdiversity. Working papers in urban language and literacies*. Retrieved January 29, 2018, from <http://www.kcl.ac.uk/ldc>
- Blommaert, J., Westinen, E., & Leppanen, S. (2015). Further notes on sociolinguistic scales. *Intercultural Pragmatics*, 12(1), 119-127. <http://dx.doi.org/10.1515/ip-2015-0005>
- Blunden, A. (2014). *Notes on perezhivanie*. Retrieved January 4, 2018, from <http://www.ethicalpolitics.org/seminars/perezhivanie.htm>
- Busch, B. (2015). Expanding the notion of the linguistic repertoire: On the concept of *Spracherleben*: The lived

experience of language. *Applied Linguistics*, 38(3), 340-358. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/amv030>

Clarà, M. (2016). Vygotsky and Vasilyuk on Perekhivanie: Two notions and one word. *Mind, Culture, and Activity*, 23(4), 284-293. <http://dx.doi.org/10.1080/10749039.2016.1186194>

Clemson, H. G. (2015). Stanislavski and Vygotsky: On the problem of the actor's and learner's work. In S. Davis, H. Grainger Clemson, B. Ferholt, S. M. Jansson, & A. Marjanovic-Shane (Eds.), *Dramatic interactions in education: Vygotskian and sociocultural approaches to drama, education and research* (pp.39-56). London: Bloomsbury.

Delari, A., Jr., & Bobrova Passos, I. V. (2009). Alguns sentidos da palavra "perezhivanie" em L. S. Vigótski: notas para estudo futuro junto à psicologia russa. Umuarama: Mimeo.

Engeström, Y. & Sannino, A. (2013). La volition et l'agentivité transformatrice: Perspective théorique de l'activité. *Revue Internationale du CRIRES: Innover dans la Tradition de Vygotsky*, 1(1), 4-19. Recuperado em dezembro 20, 2017, de http://lhc.ucsd.edu/MCAVMail/xmcamail.2013_06.dir/pdfXaDiE2vzyz.pdf

Fabrizio, B. F. (2017). Linguística aplicada e visão de linguagem: por uma INdisciplinaridade radical. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 17(4), 599-617. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-6398201711426>

Ferholt, B. (2009). *The development of cognition, emotion, imagination and creativity as made visible through adult-child joint play: Perekhivanie through playworlds* (Unpublished doctoral dissertation). University of California, San Diego.

Ferholt, B. (2015). Perekhivanie in researching playworlds: Applying the concept of Perekhivanie in the study of play. In S. Davis, H. Grainger Clemson, B. Ferholt, S. M. Jansson, & A. Marjanovic-Shane (Eds.), *Dramatic interactions in education: Vygotskian and sociocultural approaches to drama, education and research* (pp.37-75). London: Bloomsbury.

González Rey, F. (2016). Vygotsky's concept of perekhivanie in the psychology of art and at the final moment of his work: Advancing his legacy. *Mind, Culture, and Activity*, 23(4), 305-314. <http://dx.doi.org/10.1080/10749039.2016.1186196>

Guimarães, T. F., & Moita Lopes, L. C. (2017). Trajetória de um texto viral em diferentes eventos comunicativos: entextualização, indexicalidade, performances identitárias e etnografia. *Alfa: Revista de Linguística*, 61(1), 11-33. <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5794-1704-1>

Houaiss, A. (2009). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* [versão eletrônica]. Recuperado em fevereiro 2, 2018, de <http://biblioteca.uol.com.br>

Lemos, M., Pereira-Querol, M., & Almeida, I. M. A. (2013). Teoria da atividade histórico-cultural e suas

contribuições à educação, saúde e comunicação: entrevista com Yrjö Engeström. *Interface: Comunicação Saúde Educação*, 17(46), 715-727. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832013000300018>

Liberali, F. C., Liberali, C. C., Padre, B. T., & Santos, J. A. A. (2017). Mobilidade e práticas translingues na construção de um mundo com justiça social: um estudo no projeto DIGIT-M-ED. In C. H. Rocha, M. S. El Kadri, & J. A. Windle (Orgs.), *Diálogos sobre tecnologia educacional: educação linguística, mobilidade e práticas translingues* (pp.237-267). Campinas: Pontes Editores.

Machado, I. (2010). A questão espaço-temporal em Bakhtin: cronotopia e exotopia. In L. de Paula & G. Stafuzza (Eds.), *Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável* (pp.203-234). São Paulo: Mercados de Letras.

Ninin, M. O. G. & Magalhães, M. C. C. (2017). A linguagem da colaboração crítica no desenvolvimento da agência de professores de ensino médio. *Alfa: Revista de Linguística*, 61(3), 625-652. <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5794-1711-7>

Santos, M. (2003). *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 10a ed. Rio de Janeiro: Record.

Smagorinsky, P. (2011). Vygotsky's stage theory: The psychology of art and the actor under the direction of perekhivanie. *Mind, Culture, and Activity*, 18(4), 319-341. <http://dx.doi.org/10.1080/10749039.2010.518300>

Souza, J. (2017). *A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato*. Rio de Janeiro: Leya.

Stanislavski, C. (2007). *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de las vivencias*. Barcelona: Albal. (Originalmente publicado en 1938).

Stetsenko, A. (2017). *The transformative mind: Expanding Vygotsky's approach to development and education*. New York: Cambridge University Press.

Supiot, A. (2014). *O espírito de Filadélfia: a justiça social diante do mercado total*. Porto Alegre: Sulina.

Varshava, B., & Vygotsky, L. (1931). *Psihologicheskii slovar [Psychological dictionary]*. Moscow: Gosudarstvennoye Uchebno- pedagogicheskoye.

Vasilyuk, F. (1991). The psychology of experiencing: The resolution of life's critical situations. New York: Harvester Wheatsheaf. Retrieved January 2, 2018, from <https://www.ethicalpolitics.org/seminars/experiencing.pdf>

Veresov, N. (2016). Perekhivanie as a phenomenon and a concept: Questions on clarification and methodological meditations. *Cultural-Historical Psychology*, 12(3), p.129-148. <http://dx.doi.org/10.17759/chp.2016120308>

Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), p.1024-1054. <http://dx.doi.org/10.1080/01419870701599465>

- Vinha, M. P., & Welcman, M. (2010). Quarta aula: a questão do meio na pedologia, Lev Semionovich Vigotski. *Psicologia USP*, 21(4), 681-701. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-65642010000400003>
- Vygotsky, L. S. (1971). *The psychology of art*. Cambridge: MIT Press.
- Vygotsky, L. S. (1994). The problem of the environment. In R. Van der Veer & J. Valsiner (Eds.), *The Vygotsky reader* (pp.338-354). Oxford: Blackwell. (Original work published 1934).
- Vygotsky, L. S. (1999). The psychology of the actor's creative work. In R. W. Rieber (Ed.), *The collected works of L.S. Vygotsky* (Vol. 6, pp.237-244). New York: Plenum.
- Zaltron, M. A. (2012a). "Переживание" (*pereživánie*) e o "trabalho do ator sobre si mesmo" em K. Stanislávski (Tese de doutorado não-publicada). Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.
- Zaltron, M. A. (2012b). O "trabalho do ator sobre si mesmo" de K. Stanislávski e a "via negativa" de J. Grotowski: confluências ou divergências. *Cadernos Virtuais de Pesquisa em Artes Cênicas*, 1(1). Recuperado em janeiro 3, 2018, de <http://www.seer.unirio.br/index.php/pesq>

Recebido: fevereiro 20, 2018
Versão final: julho 19, 2018
Aprovado: agosto 17, 2018