

**CONTRIBUIÇÕES DE APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA
ESTRANGEIRA NA (RE)CONSTITUIÇÃO DO SELF DIALÓGICO E NA
FORMAÇÃO DA IDENTIDADE**

**CONTRIBUTIONS FROM FOREIGN LANGUAGE LEARNING TO
THE (RE)CONSTRUCTION OF THE DIALOGICAL SELF AND
IDENTITY DEVELOPMENT**

Patrícia Rosa Lozado (UnB/SEEDF)

patricialozado@yahoo.com.br

<https://orcid.org/0000-0003-0960-8437>

Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire (UnB)

sandra.ferraz@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6817-6358>

RESUMO: *Este trabalho tem como objetivo promover uma discussão teórica a respeito das relações existentes entre a aquisição de uma língua/cultura estrangeira e as contribuições dessa aquisição para a constituição do self dialógico e para uma consecutiva formação da identidade do aprendiz diante de uma multiplicidade de vozes divergentes e uma multiplicidade dinâmica de posições do self. Adquirir um novo idioma é estar em um momento de rupturas e transições: tal circunstância reflexiva e relacional consigo e com a alteridade pode promover transformações e deslocamentos no posicionamento (I-positions) e impulsionar o desenvolvimento subjetivo. Defende-se que o ganho desenvolvimental pode ocorrer em ambientes de aquisição não naturais da língua em questão, como, por exemplo, o contexto escolar. Para isso, é necessário que seja proporcionado e promovido um ensino de língua estrangeira pautado em situações reais de uso, com amostras autênticas tanto dos aspectos linguísticos como dos culturais. Utilizam-se como paradigmas teóricos a Teoria do Self Dialógico, advinda da Psicologia Cultural Semiótica, e os estudos em Linguística Aplicada referentes às investigações sobre a aquisição de línguas estrangeiras/culturas e, ainda, à questão da formação da identidade. Enfatiza-se a contribuição de todo artefato simbólico que a aquisição de um novo sistema linguístico-cultural pode proporcionar.*

PALAVRAS-CHAVE: *aprendizagem de língua estrangeira; self dialógico; identidade.*

ABSTRACT: *This work aims to promote a theoretical discussion about the existing relationships between the acquisition of a foreign language/culture and the contributions of this acquisition to the constitution of the dialogical self and to a resulting formation of the learner's identity before a multiplicity of divergent voices and a dynamic multiplicity of self-positions. Acquiring a new language is to be in a moment of ruptures and transitions: such a reflective and relational circumstance involving oneself and involving otherness can promote transformations and shifts in I-positions and boost subjective development. We also defend that developmental gains can occur in non-natural environments of language acquisition, such as the school context. To that end, it is necessary to provide and promote foreign language teaching based on real situations of use, with authentic samples of both linguistic and cultural elements. We will use as theoretical paradigms the Theory of the Dialogical Self, from Semiotic Cultural Psychology, and studies in Applied Linguistics referring to investigations on the acquisition of foreign languages/cultures and on the issue of identity formation. We emphasize the contribution of every symbolic artifact that the acquisition of a new linguistic-cultural system can provide.*

KEYWORDS: *second language learning; dialogical self; identity.*

1 Introdução

Partimos da premissa de que o ser humano deve ser considerado de forma complexa e não pode ser compreendido à parte de sua cultura, sua língua e sua identidade. Na sociedade globalizada e interligada por tecnologias, assistimos, cada vez mais, à integração entre fronteiras e ao diálogo entre diferentes povos com suas diferentes línguas e culturas, apesar do momento de conflitos geopolíticos. Consideramos significativo abordar a questão da relação entre a aquisição de uma Língua Estrangeira (LE) e as implicações dessa aquisição para a constituição do sujeito e dos processos identitários. Fundamentamos nossas reflexões em uma epistemologia dialógica e utilizamos a noção de *self* dialógico para discutir a formação e transformação da identidade do aprendiz. Pennycook (2014) explica que a linguagem desempenha um papel fundamental na construção de identidades.

Do ponto de vista psicológico, abordamos a ideia de que a aquisição de uma Língua Estrangeira (LE) pode atuar na reconfiguração do *self* dialógico e contribuir, conseqüentemente, para a formação da identidade do aprendiz, o que proporciona ganhos importantes para as questões do desenvolvimento geral do aprendiz. O objetivo central deste artigo é oferecer uma descrição das relações que existem entre o *self* dialógico, ou as configurações de si, e as posições identitárias no que concerne à aquisição de uma língua estrangeira. Estar em transição – em um processo de aprendizagem ou de relação com o Outro ou os Outros – promove

mudança e deslocamento de posições (*I-positions*), e a transição pode ser seguida por rupturas, devido a uma mudança do contexto cultural, das relações e das interações que o indivíduo tem com o Outro e de suas formas de atuação (ZITTOUN, 2007).

Diante da noção, em uma abordagem dialógica, de que os seres humanos e seus processos psicológicos têm uma natureza relacional e comunicacional, a criação de significado para a existência e a experiência humanas envolve um jogo relacional, discursivamente sustentado entre um Eu e um Outro – presente ou ausente, real ou imaginário. Em todo e qualquer ato comunicacional, quem *fala* se dirige sempre para algo ou alguém – qualquer atividade de conhecimento ou autoconhecimento é uma prática interativa na qual a pessoa se posiciona face ao(s) Outro(s). Assim sendo, podemos afirmar que o desenvolvimento da identidade pessoal é uma realização relacional, ou seja, que só existe no diálogo com os Outros – sem os quais não se poderá definir em relação ao outro – e consigo mesmo (HERMANS, 2004). Isso é o mesmo que dizer que a identidade é uma história continuamente elaborada e reelaborada por duas ou mais vozes, através de intersecções e trocas dialógicas (TAVARES; ROSA, 2019).

2 Contribuições da aquisição de LE para o self dialógico e a identidade

Neste artigo, defendemos que a aprendizagem de língua(s) estrangeira(s) pode ser considerada como o Outro ou um dos Outros significativos para a construção identitária, como uma prática interativa e geradora de significados que ajuda a promover o desenvolvimento da identidade pessoal quando internalizada pela pessoa como uma posição subjetiva, o que pode acontecer através da experiência de se relacionar intersubjetivamente com essa(s) língua(s) alheia(s).

A inserção de uma LE e de uma cultura – o Outro no mundo objetivo e subjetivo – gera tensões e conflitos e cria a alteridade em cada vivência psicológica, através da qual o Outro é sentido como uma experiência pessoal. Tavares e Rosa (2019) corroboram a ideia de que é do paradoxo de sermos simultaneamente semelhantes aos Outros e diferentes dos Outros que resulta o diálogo inovador, e que, em termos de progresso, as comunicações – tanto com os Outros como consigo – só são significativas na forma de pensar ou sentir dos seus participantes se envolverem posições diferentes. Caso contrário, se os participantes tiverem a mesma

perspectiva do mundo e partilharem a mesma informação, não se deve esperar muito progresso dessa negociação (HERMANS, 2004).

A psicologia cultural parte do princípio de que as experiências, os comportamentos, as atitudes e as relações sociais são essencialmente culturais e, sendo língua e cultura um par indissociável, a aquisição de um novo sistema linguístico-cultural é promotora de desenvolvimento. São efeitos da cultura e não meramente dimensões ou aspectos por ela influenciados.

Hermans (2012) traz implicações para a organização do repertório de posições dos indivíduos quando afirma que, diante da velocidade e da imprevisibilidade das mudanças globais às quais o indivíduo é submetido atualmente, o repertório de posições recebe mais *visitas* de posições inesperadas, o que, em nosso contexto de aprendizagem de uma língua estrangeira, pode ser considerado como novos insumos ou *inputs*, tanto linguísticos como culturais. Como consequência do aumento da gama de possíveis posições, há mais e maiores saltos de posições, isto é, movimentos de uma posição para outra, o que conduz a pessoa a executar mais e maiores saltos mentais, conforme a distância psicológica entre as diferentes posições. Nesse sentido, a integração do repertório de posições assume relevância – como uma contraforça necessária ao aumento da multiplicidade, da heterogeneidade e da complexidade do repertório de posições – em uma sociedade globalizada e para uma visão particular do indivíduo, pois traria ganhos substanciais em seu desenvolvimento.

Outra extrapolação possível, ao nosso entender, seria a importante conexão entre ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira e as questões de dominância e poder na Teoria do *Self* Dialógico (TSD). Rocha (2020) e Hermans (2012) trazem à tona essa discussão. Para eles, na TSD, há uma conexão estreita e intensa entre as relações de poder na sociedade mais ampla e as relações de dominância na *mini sociedade* do *self*. Na concepção dos autores, os indivíduos podem se comunicar de maneira compreensiva somente se forem capazes de tomar iniciativas e apresentar seus pontos de vista como parte de um processo de *turn-taking*. Nesse processo, continuamente, os papéis de falante, que assumem dominância, e os de ouvinte, que se submetem à dominância, alternam-se na determinação do conteúdo ou do encaminhamento da conversação. Tal fenômeno ocorre, na maioria das vezes, de maneira natural em nossa língua materna. No entanto, quando aprendemos uma nova língua e sua cultura, essa é uma habilidade, uma função a mais com a qual temos que lidar ou fazer mais movimentos estratégicos e que devemos aprender a desenvolver. A dominância relativa é intrínseca a um processo de *turn-*

taking e não está em contradição ao diálogo. Diferente disso, ela o viabiliza, pois, para que haja processos dialógicos, é necessária alguma organização, ou seja, a dominância relativa é constitutiva da conversação (HERMANS, 2012). A questão de dominância e poder amplia-se para questões amplas de dominância e poder social tanto no nível micro – ao considerarmos o indivíduo –, como em nível macro, quando consideramos a sociedade e as implicações que aprender uma nova língua, de modo autêntico e pautado em situações de efetiva comunicabilidade, podem proporcionar.

Os enunciados dos indivíduos não são vozes descontextualizadas, pelo contrário, as vozes individuais são amplamente penetradas pela cultura das instituições e dos grupos sociais dos quais os indivíduos participam e incluem suas diferenças de poder. Estas vozes coletivas – que podem ser diferentes fontes, como no nosso caso, idiomas estrangeiros intrínseca e fortemente impregnados de uma cultura e de ideologias sociopolíticas –, co-constituem o que dizem as vozes de falantes individuais, interferem em sua significação de si e na constituição de sua identidade. As diferenças de poder entre vozes coletivas em uma comunidade particular aparecem como diferenças ou lutas de poder entre posições no *self*. A troca dialógica com o Outro, com uma LE, a interação com o Outro podem trazer questões não familiares e mesmo inéditas para o indivíduo, e estas, por sua vez, podem alterar a rotina de diálogos existentes e forçar certas posições do sistema do *self* a produzirem novas respostas (HERMANS; HERMANS-KONOPKA, 2008; ROCHA, 2020).

Aprender uma LE e sua cultura, ainda que seja um processo gratificante e enriquecedor, provoca, na maioria das vezes e em grande parte das pessoas, certos choques e conflitos. Esses conflitos podem ser tanto de ordem linguística – por exemplo, um aspecto gramatical muito diferente do que é encontrado em sua língua materna – como referentes a aspectos culturais e pragmáticos da nova língua em questão. Diante desses desafios, podemos explorar o que Hermans *et al.* (2017) e Kramsch (2017), cada um em sua determinada área de investigação, denominam de terceira posição (*third position*), no intuito de fornecer uma explicação alternativa para os conflitos linguístico-culturais dos aprendizes. Duas posições em conflito podem se reconciliar e criar uma nova posição, um entrelugar, a terceira posição, para que os conflitos sejam amenizados ou sanados. Desde essa visão, a criação de uma terceira via pode levar a um desenvolvimento adicional, ao desenvolvimento de estratégias com o objetivo de obter uma integração relativa do *self* a partir de posições que propagam crenças e valores fortemente contraditórios do ponto de vista sociocultural (ROCHA, 2020).

Assim como no campo da linguística aplicada e nos estudos culturais, a ideia da terceira posição nos estudos em psicologia derivou da noção de *terceiro espaço*, concepção que expressa uma área ambígua que se desenvolve quando dois ou mais indivíduos ou culturas estão em contato. Para o desenvolvimento do *self* e da identidade em campos de tensão entre diferentes valores e tradições culturais, a construção de terceiras posições é particularmente pertinente, visto possuir o potencial de transformar conflitos entre posições do Eu em produtivas coalizões (HERMANS *et al.*, 2017). Nos estudos culturais da Linguística Aplicada, vemos uma abordagem semelhante a essa terceira via em relação à resolução de problemas relacionados às questões de aquisição de LE, sua cultura e as questões identitárias (KRAMSCH, 1998, 2009b, 2017).

3 Concepções de língua, cultura e identidade no contexto ensino-aprendizagem de LE

Bakhtin (1997) defende que a língua é algo vivo que evolui historicamente na comunicação verbal concreta. Ela não se configura como um sistema linguístico abstrato com formas linguísticas fechadas no psiquismo individual dos falantes. Mais que isso, ela é um fenômeno mutável e essencialmente social pautado na interação verbal. Através da interação entre os indivíduos, a língua está em constante evolução e recriação, sempre com a possibilidade de modificação. A língua é um processo dialógico, e o ensino de LE precisa levar em conta esses preceitos. Deve ser fruto de uma abordagem de ensino também dialógica e interacional, pautada no contexto de situações reais de uso do idioma, que leve em consideração a formação do aprendiz como um cidadão inserido em uma determinada cultura e em contato com outras culturas que o afetarão tanto socialmente como psicologicamente, irão interferir na formação de sua identidade e acarretarão mudanças no seu desenvolvimento. Defendemos que esses ganhos desenvolvimentais podem ocorrer ainda que o aprendiz não esteja inserido em contextos naturais de aprendizagem, desde que proporcionadas atividades com materiais relacionados a situações autênticas de aprendizagem.

No processo de ensinar e aprender uma LE, é necessário discutir as questões identitárias e a importância de aprender a conviver com outras culturas e pautar sempre a riqueza de aprendizagens e o respeito ao diferente. Reconfiguramos nosso *self* dialógico e construímos nossas identidades por meio dessas trocas dialógicas. Mergulhamos em processos semióticos por meio dos signos da(s) outra(s) cultura(s), através da heterogeneidade e da alteridade, e o

contexto escolar também pode ser propício para fornecer e ampliar essa construção. Ainda que os estudantes não estejam no lugar em que se fala originalmente uma LE, podemos proporcionar ambientes de aprendizagem autêntica e de trocas genuínas, e a tecnologia também pode ser uma grande aliada nessa empreitada. Podemos ampliar a visão de mundo do estudante e fazê-lo refletir e transformar a si próprio.

Rajagopalan (1998) defende que a identidade de um indivíduo se constrói na língua e por meio dela, o que significa que o indivíduo não tem uma identidade fixa anterior e fora da língua e que a(s) identidade(s) da língua e do indivíduo têm implicações mútuas. Isso, por sua vez, significa que as identidades em questão estão sempre em um estado de fluxo. Nesse sentido, por meio da linguagem, o indivíduo também representa a si próprio, bem como a sua cultura, e pode ressignificar-se por meio do contato com outras línguas e outros modos de vida.

Assim como os estudos de Rajagopalan (1998) na área da Linguística Aplicada, temos a importante contribuição de Kramsch (1998, 2017) nas questões referentes à identidade e à influência da cultura dos aprendizes de LE. Nesses estudos, a cultura é vista como parte integral da maneira como pensamos e falamos sobre educação em línguas estrangeiras. A cultura não é mais a alta cultura canônica de uma elite educada e também não é mais a comida exótica, as feiras e o folclore de um *Outro*, nem é somente o modo de vida de um autêntico falante nativo. A cultura é entendida e tida como uma complexa realidade histórica e simbólica que pede uma visão pós-estruturalista da relação histórica, identitária e ideológica entre linguagem e cultura. Ensinar e aprender uma língua e cultura de Outros é uma forma de política cultural e um reflexo da língua como força simbólica, semiótica. As culturas mesclam-se e completam-se e, ao mesmo tempo, são individuais e exercem um papel determinante nos posicionamentos do *self* dialógico e na formação da identidade.

Rajagopalan (1998, 2003) ressalta a complexidade envolvida nas questões sobre *identidade*, por tratar-se de um referente que está em constante transformação. A qualquer momento, uma nova identidade vai emergir – e aqui, ao voltarmos a atenção para os estudos da Psicologia Cultural, vemos a atuação do *self* dialógico na manutenção desse processo de renovação e transformação identitária. O autor ressalta também que uma das maneiras pelas quais as identidades sofrem um processo de renegociação e de realinhamento é por meio do contato entre as pessoas, entre os povos e entre as culturas. As identidades estão em permanente estado de transformação e ebulição, e o contato efetivo e produtivo com novos modelos linguísticos e culturais contribui ainda mais para esse processo desenvolvimental.

A efetiva aprendizagem de uma LE, que sempre envolve a comunicação intercultural, deve transpor o conhecimento sumamente linguístico. Mais que isso, deve levar em conta o conhecimento sobre diversos aspectos da cultura dos interlocutores e enfatizar a importância de colocar os estudantes em contato com os significados sociais e culturais envolvidos no desenvolvimento linguístico (KRAMSCH, 2017). Esses significados, além de promoverem o efetivo aprendizado da língua, propulsionam relações semióticas que participam na reconfiguração do *self* dialógico e na consequente formação identitária.

Kramsch (2017) argumenta que, por razões econômicas ou emocionais, os jovens percebem na cultura estrangeira novas formas de concretizarem seus sonhos, e, em uma idade na qual buscam descobrir quem são, a língua estrangeira, muitas vezes, torna-se um símbolo de outros horizontes culturais. A autora ilustra isso com esta descrição de sua própria história:

Nasci em Versalhes, cidade que da qual parti aos 25 anos de idade, pois queria descobrir quem eu era em uma língua estrangeira, sob um céu estrangeiro. Da mesma forma que natureza e cultura se espelham em casas e jardins e que os jardins persas espelham os jardins franceses, que, por sua vez, espelham outros jardins em outros países, alunos de línguas aprendem quem são por meio do seu encontro com o Outro. Eles não conseguem entender o Outro se não compreendem as experiências históricas e subjetivas que os tornaram quem são, mas eles não conseguem entender essas experiências se não as vir pelos olhos do Outro (KRAMSCH, 2017, p. 5).

Esse relato nos leva a refletir sobre a grande influência que o aprendizado de uma LE pode proporcionar a uma pessoa, o modo como ela pode se desenvolver tanto linguisticamente e culturalmente como subjetivamente, reconfigurar-se e transformar sua identidade. Pode ser esclarecedor, também, no sentido de nos tornar abertos a entender a subjetividade do Outro, a compreender as pessoas por meio de suas experiências históricas, culturais e sociais.

Com o objetivo de discutir mais especificamente o desenvolvimento de uma competência intercultural imbuída de um entendimento profundo da historicidade e da subjetividade dos alunos de idiomas, Kramsch (2017) faz uma união entre as teorias bakhtinianas e os estudos mais atuais sobre língua e cultura e a aquisição da competência intercultural. Baseando-se no dialogismo, a autora reforça que parte daquilo que significa aprender a língua do Outro é perceber o mundo por meio de suas metáforas e expressões idiomáticas e, também, pelos padrões gramaticais usados pelo Outro, filtrados por meio de uma subjetividade e uma historicidade desenvolvidas ainda na língua materna por meio do diálogo, composto de enunciados e respostas. Conecta não apenas dois interlocutores face a face, mas

leitores e autores distantes, textos presentes e passados. Para referir-se à capacidade que os aprendizes de novas línguas têm de ver a si mesmos e ao outro, Kramsch (2017, p. 6) diz:

Bakhtin chama a habilidade que falantes têm de se ver a partir de fora (do outro) de transgrediência. Por meio da transgrediência, alunos aprendem não apenas a usar a língua corretamente e apropriadamente, mas a refletir sobre a sua experiência. Ocupam, dessa forma, uma posição em que se veem de dentro e de fora – o que chamei de um “terceiro lugar” [...] de competência simbólica (KRAMSCH, 2017, p. 6).

Com o que define como abordagem pós-moderna ou ecológica do ensino de línguas – abordagem que enfatiza a relação entre o Eu e o Outro ao longo de múltiplas escalas de tempo em uma perspectiva descentralizada, em que o significado dos eventos surge de forma não linear por meio de interações com Outros e em que a realidade social é construída a cada minuto no discurso contínuo –, Kramsch (2017) defende que os alunos de LE, nessa perspectiva, não mudam a sua identidade ao aprender uma língua estrangeira, mas podem ser levados a mudar as suas posições de sujeito. Entretanto, entendemos que essas mudanças em suas posições de sujeito seriam equivalentes às mudanças de posicionamento (posições do Eu) retratadas na TSD: outras vozes polifônicas que podem ser semioticamente incorporadas ao *self* dialógico do indivíduo e posteriormente desencadear uma mudança identitária. cremos que nosso ponto de vista pode ainda ser corroborado pela própria autora quando ela mesma afirma que

[...] ver duas culturas ecoarem uma na outra através do tempo e do espaço pode promover, nos alunos, uma subjetividade pós-moderna, que linguistas aplicados que seguem Bhabha (1994) têm localizado, no terceiro lugar do discurso (KRAMSCH, 2009[b]), uma competência simbólica que tem, como foco, o próprio processo de significação (KRAMSCH, 2009[a]). Em interações online ou presenciais, percebe-se que os alunos constroem a sua própria posição de sujeito e a posição de sujeito de outros por meio de perguntas que fazem e os tópicos sobre os quais escolhem conversar ou os que querem evitar. Essas posições de sujeito constituem, com o passar do tempo, uma prática discursiva que chamamos de ‘cultura’ (KRAMSCH, 2017, p. 11-12).

Entendemos que as diferentes culturas moldam nossas identidades e as identidades das pessoas que as adquirem ao aprender uma língua estrangeira. É uma ‘construção semiótica social’ na qual, como explicita Kramsch (2017, 2009b), tanto falantes nativos como não nativos de uma língua provavelmente verão o seu horizonte cultural mudar e se deslocar no processo de compreensão do Outro, e isso, em nossa concepção, poderá conduzir a uma reconfiguração na(s) identidade(s).

4 Interface entre a Teoria do Self Dialógico e o desenvolvimento da identidade

Abordaremos brevemente os pressupostos teóricos da Teoria do *Self* Dialógico e os aspectos centrais relacionados à questão identidade e ao desenvolvimento humano. A Teoria do *Self* Dialógico (TSD) é proposta por Hubert J. Hermans em publicações entre 1987 e 1995, em especial no seminal artigo *The Dialogical Self: Beyond Individualism and Rationalism*, em colaboração com Harry J. Kempen e Rens van Loon (1992). Inspirado nos escritos sobre o *self* de Willian James (1890) e na noção de novela polifônica de Mikhail Bakhtin, o *self* dialógico seria então um termo composto na interseção dessas tradições teóricas (HERMANS, 2001). A distinção entre “eu” e “mim”, a posição do outro enquanto sistema de alteridades presentes na cadeia de enunciados, dá a ênfase na continuidade da experiência do *self* diante de uma relação dinâmica de vozes nem sempre convergentes.

Para Branco, Branco e Madureira (2008), ao contrário de uma estrutura psicológica unificada, individualizada ou atomizada e linear, o *self* dialógico é uma espécie de sistema semiótico que envolve forças vigorosas que promovem mudanças sem limites no espaço-tempo da experiência pessoal. Portanto, podemos conceber o *self* dialógico como um sistema semiótico constituído por diferentes posições do eu (*I-Positions*) no espaço e no tempo que surgem e se conectam com diversos contextos, emoções e relacionamentos envolvendo outros. Portanto, o *self* se caracteriza não como uma entidade, mas como um processo dialógico (HERMANS, 2001; VALSINER, 2021).

Para Hermans (2001), o *self* consiste em uma multiplicidade dinâmica de posições do Eu relativamente autônomas. Entende-se o *self* como tendo uma natureza espacial expressa nas palavras ‘posição’ e ‘posicionamento’, termos que sugerem referentes mais dinâmicos e flexíveis do que o termo estático tradicional ‘papel’. Uma característica particular do *self* dialógico é a combinação de continuidade e descontinuidade, de unidade e multiplicidade. Ainda, em contraste com o *self* individualista, o *self* dialógico é baseado na suposição de que existem muitas posições do Eu (*I-positions*) que podem ser ocupadas pela mesma pessoa. Somos múltiplos, e, dessa forma, o *self* em uma posição pode concordar, discordar, entender, entender mal, insurgir, contradizer, questionar, desafiar e, ainda, ridicularizar o mesmo *self* em uma posição diferente.

Ainda segundo Hermans (2001), o *self* dialógico é social, não no sentido de que um indivíduo entra em interações sociais com outras pessoas de fora, mas no sentido de que outras

peças ocupam posições em um Eu multivocal. O *self* dialógico é descrito como uma multiplicidade dinâmica de posições. Além disso, considera tanto o *self* quanto a cultura como sistemas dinâmicos localizados em um campo de tensão entre a unidade e a multiplicidade. A TSD opera no mapa de *I-positions* (posições do Eu), um sistema teórico no qual diferentes *I-positions* se relacionam umas com as outras por intermédio dos limites estabelecidos para separá-las umas das outras – uma noção emprestada da teoria literária de Mikhail Bakhtin. Cada *I-position* é a base para várias vozes (polifonia). O conjunto de vozes que emergem da mesma *I-position* pode ser contraditório em si mesmo (VALSINER, 2021).

A TSD busca, essencialmente, ilustrar a imagem do ser humano com um autor/agente que se coconstrói e se reconstrói em articulação dialógica com os Outros a partir de uma reunião polifônica de diversas perspectivas sobre si, sobre o(s) outro(s) e sobre o mundo. Esse Outro pode ser também um artefato social e cultural, como, por exemplo, uma língua estrangeira e sua expressão cultural intrínseca. O contato com uma língua estrangeira e sua aprendizagem poderão implicar em uma reorganização do *self* e mudar a forma de perceber a si e perceber o mundo e as diferentes formas de vida. Defendemos que esse contato, ainda que não seja no país de origem da LE, pode fomentar mudanças, ressignificações do *self* e na identidade do aprendiz.

Valsiner (2021) construiu uma metáfora interessante para explicar a relação entre a vida vivida e o *self* dialógico: ele argumenta que a vida é uma forma generalizada de teatro, uma *performance* teatral contínua na qual todos somos simultaneamente atores, diretores e público. Vivemos uma multiplicidade simultânea de papéis que nos permitem inovações flexíveis em nosso curso de vida. Experimentamos uma entrada contínua em papéis sociais, e construímos uma estrutura dinâmica heterogênea do *self*. O *self* é dialógico – e, desse modo, precisa de um ambiente teatral para negociar a multiplicidade de diálogos de si mesmo e do ambiente. A dinâmica das tensões entre as *I-positions* – em permanente diálogo – pode chegar a um ponto de ruptura que encontra seu lugar no sistema heterogêneo do *self* dialógico. Entendemos que essas rupturas, esses novos contatos que provocam fissuras e cicatrizações, impulsionam as pessoas em direção ao desenvolvimento.

Tratar sobre o assunto da identidade é ainda uma questão muito complexa, e, embora seja um tema amplamente discutido no âmbito das ciências humanas e sociais, esse é um ponto insuficientemente desenvolvido e compreendido nos estudos sociais contemporâneos. A identidade é um fenômeno social e historicamente situado que vem mobilizando pensadores de diversos campos do conhecimento, com diferentes abordagens teóricas. O debate em torno

desse aspecto torna-se amplamente necessário devido a fatores sociais, econômicos e culturais vivenciados nas últimas décadas, de modo que há uma sobreposição de interesses que, continuamente, acentuam e reacentuam ideologicamente o termo. Com as transformações culturais que caracterizam a modernidade, frutos da globalização e de outros processos estruturantes, temos a percepção de uma identidade centrada no indivíduo, fixa e imutável, que perde cada vez mais espaço para concepções construtivistas e dialógicas, não essencialistas, que caracterizam a identidade como algo fluído e contingente (ROCHA, 2020).

Frank e Conceição (2021) compreendem a identidade como um processo linguístico multifacetado de identificação ou diferenciação de uma pessoa, coisa ou grupo, e seu uso no contexto de ensino-aprendizagem de línguas instaura-se a partir da mudança de perspectiva nos estudos sobre aquisição da linguagem, que passaram a focar no aprendiz em contato com a língua/cultura diferente e a considerar a língua em uso. A guinada sociocultural dos anos 1970 proporcionou o entendimento dos aspectos sociais e contextuais das relações constitutivas do ser humano concebido como ser social, heterogêneo e complexo, tido como modelo de orientação para os estudos sobre a identidade e os fenômenos a ela relacionados. Ainda segundo esses autores, fenômenos múltiplos, tais como a interação, a socialização, as práticas sociais, a cultura e a comunicação, cujos caracteres sociais se conectam à linguagem no processo, acionam direta e indiretamente a identidade e desvencilham as extensões e ramificações que anunciam a identidade geralmente associada a outros conceitos que também se orientam pelo fenômeno da linguagem.

Ao estudar o tema identidade, Rocha (2020) analisou o emprego de determinados termos, com sentidos específicos, que designam coisas diferentes. Não exatamente termos sinônimos de ‘identidade’, mas sem os quais o debate sobre essa se tornaria inviável, beirando a tautologia. As palavras são as seguintes: ‘eu’, ‘mesmo’, ‘*self*’, ‘próprio’, ‘indivíduo’, ‘idêntico’, ‘subjetividade’, ‘personalidade’, ‘(auto)imagem’, ‘singularidade’, ‘autopercepção’, ‘sujeito’, ‘pessoa’; mas também ‘nós’, ‘tu/você’, ‘sociedade’, ‘intersubjetividade’, ‘coletividade’, ‘outro’, ‘diferente’, ‘alteridade’ e ‘universal’. Muitos desses termos são comuns à área da Psicologia e, mais especificamente, à Psicologia Cultural semiótica, o que demonstra uma forte relação interdisciplinar entre as áreas de estudo.

Explicitando a questão da formação da identidade, Hermans (2002) reitera que, de acordo com a TSD, a identidade é desenvolvida como uma *mini* sociedade na qual habitam diversas *I-positions* providas de voz para falar a partir de suas próprias perspectivas, enquanto

se articulam na construção dos significados de cada experiência de vida e na renovação constante do sentido da identidade.

O *self* é capaz de criar uma sensação de sermos um mesmo em constante mudança, isto é, uma sensação de identidade pessoal (SALGADO; HERMANS, 2005). Contudo, a identidade não é definida como una, imutável, mas como uma organização também em constante mudança. Além disso, a identidade é entendida como dialógica e se constrói a partir do jogo dialógico entre diferentes vozes, ou, ainda, entre os diferentes posicionamentos identitários. Essas relações estão sujeitas a mecanismos de autorregulação do *self* que são capazes de criar a ilusão de uma única posição identitária e que garantem, portanto, a manutenção desse sistema (ROCHA, 2020).

A identidade é compreendida como um processo em permanência e mudança, em que a pessoa, ao longo de sua historicidade, é, ao mesmo tempo, múltipla e única, contínua e descontínua, individual e social. As experiências, as mudanças e as expectativas de futuro são integradas e atualizadas nas narrativas e explicações no jogo entre conhecido e novo, conservação e transformações, na organização de coerências de si mesmo (GOIS; BARBATO, 2018).

Os conceitos de identidade e *self* são diferentes, embora haja dificuldades na descrição de como se relacionam e onde se separam. Para Souza (2005), a identidade está no *self*, que é compreendido como uma estrutura promotora de significados constantes que atribui sentido ao mundo organizado e à experiência individual. A identidade é, desse modo, o resultado das produções de significados gerados pelo *self* na interação entre o Eu e a cultura. As experiências são entendidas como um processo semiótico de produção de significado na situação vivida e que tornam possível a produção de significados. Identidade e *self* atualizam-se em interação e orientam a percepção de continuidade e coerência de si (MIETO; BARBATO; ROSA, 2016).

Um dos trabalhos que estabelecem correlação entre aquisição de línguas, identidade e *I-positions*, ou autopoicionamentos, é o de Ritzau (2013), que ilustra – ao relatar como um grupo de estudantes universitários expressa suas *I-positions* em várias fases do estudo de um novo idioma como LE – empiricamente como ocorre o autopoicionamento dos estudantes iniciantes. Esse estudo pauta-se teoricamente nas crenças dos aprendizes de línguas, na questão da identidade e na teoria do posicionamento. Defende que, mesmo em nível inicial de aquisição da língua e não em contexto de imersão, os estudantes podem ter ressignificações de

posicionamento e desenvolvimento da identidade por meio de uma língua que ainda não consideram como sua.

Embora o estudo de De Costa (2011) esteja mais focado na questão das crenças e da ideologia dos estudantes de línguas e não em questões identitárias propriamente ditas, também estabelece que há uma forte relação entre as *I-positions*, ou posicionamentos, e a aquisição da LE. Afirma que os posicionamentos moldam as crenças dos estudantes e influenciam nos seus resultados de aprendizagem da língua.

5 Conclusão

Na linha desenvolvida neste trabalho, consideramos que se faz cada vez mais urgente e necessário entender o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira como parte integrante de um amplo transcurso de adição de novos posicionamentos no *self* dialógico dos aprendizes de LE e redefinir identidade(s) e ganhos desenvolvimentais, tanto linguísticos e culturais como de desenvolvimento psicológico, pois a língua não é um mero instrumento de comunicação, e sim a própria expressão da identidade de quem dela se apropria. Assim, o indivíduo que transita entre diversos idiomas está redefinindo sua própria identidade (RODRIGUES, 2020).

Torna-se necessário e importante, da mesma forma, refletir sobre como a cultura se refere a questões de identidade nacional e social em um mundo de rápidas mudanças demográficas, no qual as tecnologias da informação e a globalização televisiva aumentaram as diferenças entre as gerações (KRAMSCH, 2017), bem como sobre a forma como o ensino de LE deve adaptar-se a esse novo contexto.

Consideramos relevante que se tenha o processo de ensino-aprendizagem de uma LE como uma prática significativa que, se ensinada de maneira autêntica e pautada no respeito ao *do* que se é e ao *Outro*, bem como orientada para a emancipação e a construção de outras possibilidades de futuro, pode ser promotora de desenvolvimento identitário, de conhecimento de si e do *Outro* e da promoção de diálogos profícuos e pacíficos entre diferentes pessoas e culturas. Segundo Valsiner (2012), a existência humana é organizada por um complexo sistema de signos, cujos significados semióticos são socialmente construídos e pessoalmente internalizados. Esse pressuposto pode guiar nosso fazer pedagógico ao ensinar uma LE e

colaborar para a valorização das experiências vividas pelos aprendizes e dos sentidos construídos a partir delas.

A cultura e os processos afetivo-semióticos (VALSINER, 2012; 2021) desempenham um papel fundamental no desenvolvimento do sujeito, e consideramos que o aprendizado de uma nova língua e, conseqüentemente, de uma nova cultura pode auxiliar na produção de novos sentidos, novas formas de atuação no cotidiano. As pessoas podem somente ser compreendidas no âmbito das suas relações com outras pessoas. Os objetos e o mundo simbólico no qual estes indivíduos interagem e a ampliação dos horizontes culturais por parte da pessoa em desenvolvimento acontecem por meio dos signos e afetos que circulam tanto no nível interpessoal quanto no intrapsicológico. As práticas socioculturais medeiam os processos de desenvolvimento, da formação da autoimagem, de significações acerca de si e do Outro e, como consequência, a reconfiguração de identidade(s). Sendo assim, as junções entre língua, cultura e identidade – resultado das transformações no *self* dialógico na subjetividade do aprendiz – necessitam ser relacionadas, pois, por meio desses entrelaçamentos, podemos obter uma aprendizagem significativa e que proporciona reconfigurações de si.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BRANCO, Angela Uchoa; BRANCO, Ana Luiza; MADUREIRA, Ana Flávia. Self-development and the emergence of new I-positions: Emotions and self-dynamics. *Studia Psychologica*, Bratislava, Eslováquia, v. 8, p. 23-40, 2008.
- BHABHA, Homi K. *The location of culture*. London: Routledge, 1994.
- DE COSTA, Peter. Using language ideology and positioning to broaden the SLA learner beliefs landscape: The case of an ESL learner from China. *System*, [S. l.], v. 39, n. 3, p. 347-358, set. 2011.
- FRANK, Héliú; CONCEIÇÃO, Mariney Pereira. Identidade em Linguística Aplicada: em direção a uma sistematização conceitual. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, v. 21, n. 1, p. 11-31, jan./abr. 2021.
- GOIS, Danyelle Natacha dos Santos; BARBATO, Silvine Bonaccorsi. Dinâmicas de produção da identidade docente na EJA: um estudo multimétodos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 38, n. 3, p. 480-493, jul./set. 2018.
- HERMANS, Hubert. The Dialogical Self as a Society of Mind: Introduction. *Theory & Psychology*, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 147-160, abr. 2002.
- Organon*, Porto Alegre, v. 38, n. 76, jul/dez. 2023.
- DOI: 10.22456/2238-8915.135068

HERMANS, Hubert. Dialogical Self Theory and the increasing multiplicity of I-Positions in a globalizing society: An introduction. *New Directions for Child and Adolescent Development*, [S. l.], v. 2012, n. 137, p. 1-21, set. 2012.

HERMANS, Hubert. The dialogical self: Towards a theory of personal and cultural positioning. *Culture & Psychology*, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 243-282, set. 2001.

HERMANS, Hubert. The innovation of self-narratives: A dialogical approach. In: ANGUS, Lynne. E.; MCLEOD, John (Orgs.). *The handbook of narrative and psychotherapy: Practice, theory, and research*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2004. p. 175-191.

HERMANS, Hubert *et al.* Fields of tension in a boundary-crossing world: Towards a democratic organization of the self. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, [S. l.], v. 51, p. 505-535, 2017.

HERMANS, Hubert; HERMANS-KONOPKA, Agnieszka. Dialogical Self Theory: Introduction to the special issue. *Studia Psychologica*, Bratislava, Eslováquia, v. 8, p. 5-9, 2008.

HERMANS, Hubert; KEMPEN, Harry J. G; VAN LOON, Rens. J. P. The dialogical self: beyond individualism and rationalism. *American Psychologist*, Washington, Estados Unidos, v. 47, n. 1, p. 22-33, jan. 1992.

KRAMSCH, Claire. Cultura no ensino de língua estrangeira. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 134-152, set./dez. 2017.

KRAMSCH, Claire. *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998.

KRAMSCH, Claire. *The Multilingual Subject*. Oxford: Oxford University Press, 2009a.

KRAMSCH, Claire. Third Culture and Language Education. In: COOK, Vivian.; WEI, Li (Orgs.). *Contemporary Applied Linguistics: Volume 1 Language Teaching and Learning*. London: Continuum, 2009b. p. 134-152.

MIETO, Gabriela Sousa de Melo; BARBATO, Silvine; ROSA, Alberto. Professores em transição: produção de significados em atuação inicial na inclusão escolar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 32, n. esp., p. 1-10, 2016.

PENNYCOOK, Alastair. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2014. p. 67-83.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O conceito de identidade em lingüística: é chegada a hora de uma reconsideração radical. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 21-45.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma Linguística Crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RITZAU, Ursula. Self-positioning through beginners' foreign language. *International Journal of Applied Linguistics*, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 105-126, dez. 2013.

ROCHA, Josiane Regina Monteiro da. *Identidade docente confessional: um estudo à luz da teoria do self diálogo*. 2020. 181 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, São Paulo, 2020.

RODRIGUES, Lucimary Gonsalves Bajon. *Representações das culturas hispano-americanas no ensino de espanhol na Educação Profissional e Tecnológica*. 2020. 302 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2020.

SALGADO, João; HERMANS, Hubert. The Return of subjectivity: From a multiplicity of selves to the dialogical self. *E-Journal of Applied Psychology*, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 3-13, jul. 2005.

SOUZA, Mariane Lima de. *Self semiótico e self dialógico: um estudo do processo reflexivo da consciência*. 2005. 174 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Porto Alegre, 2005.

TAVARES, Sofia; ROSA, Catarina. Identidade dialógica, alteridade e afetividade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 35, p. 1-6, 2019.

VALSINER, Jaan. *Fundamentos da psicologia cultural: mundos da mente, mundos da alma*. Tradução e Revisão Técnica de Ana Cecília de Sousa Bastos. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VALSINER, Jaan. *General Human Psychology*. Cham: Springer Nature, 2021.

ZITTOUN, Tania. Symbolic resources and responsibility in transitions. *YOUNG*, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 193-211, mai. 2007.

Artigo submetido em: 24 ago. 2023

Aceito para publicação em: 12 out. 2023

DOI: <https://dx.doi.org/10.22456/2238-8915.135068>