ReGeo ISSN: 2177-3246

LINGUAGEM E IDENTIDADE COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL

LANGUAGE AND IDENTITY AS A SOCIAL CONSTRUCT

EL LENGUAJE Y LA IDENTIDAD COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL

https://doi.org/10.56238/revgeov17n8-026

Data de submissão: 04/07/2026 **Data de publicação:** 04/08/2026

Cecília de Campos França
Pós-doutorado
Instituição: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

RESUMO
Este trabalho tem como objetivo estabelecer a articulação entre emoções, linguagem, ideologia e constituição de sujeitos sociais a fim de que estas reflexões sustentadas por referencial teórico específico de Maturana (2002), Benveniste (1988), Galano (1995), Monteiro (1995), Geertz (1989) e Silva (2000) possam contribuir para que em nosso cotidiano nos posicionemos de maneira mais sensível diante das relações que estabelecemos e possamos, de fato, trabalhar em prol do mundo que dizemos querer. A linguagem expressa nossas disposições emocionais para aceitarmos ou rejeitarmos situações e pessoas, bem como, explicita o posicionamento ideológico a que estamos comprometidos. O discurso, entendido como fenômeno amplo, com os elementos aqui discutidos, converte-se em instrumento poderoso de constituição de sujeitos sociais em movimento dialético. Alguns dados de pesquisa e suas análises são trazidos para o texto com intenção de tornar mais concreto e objetivo o que inicialmente expomos como discussão teórica. As emoções têm um papel fundamental nesta constituição identitária, pois nos oportunizam o processo de escolha, de identificações e diferenciações, aproximações e distanciamentos nos processos intersubjetivos cotidianos. Estas reflexões são importantes para que os professores possam avaliar e (re)encaminhar o processo educacional de forma coerente com suas opções pedagógicas e políticas.

Palavras-chave: Linguagem. Identidade. Docência.

ABSTRACT
This work aims to establish the link between emotions, language, ideology and social development of subjects so that these observations supported by theoretical specific Maturana (2002), Benveniste (1988), Galano (1995), Monteiro (1995), Gertz (1989) and Silva (2000) might contribute to in our daily lives in ways we position ourselves before the most sensitive and relationships we can actually work for the world we say we want. Language expresses our emotional dispositions to accept or reject situations anda people, as well as the explicit ideological stance that we are committed. The speech, understood as wide phenomenon, with the elements discussed here, becomes a powerful instrument of constitution of social subjects in the dialectical movement. Some research findings and their analysis are brought to the text with the intention of making more concrete and objective as what initially expose theoretical discussion. Emotions play a key role in this constitution of identity, as we nurture the process of choice, identifications and differences, similarities and differences in everyday intersubjective processes. These reflections are important for teachers to evaluate and (re) direct the educational process in a manner consistent with their pedagogical choices and policies.

Keywords: Language. Identity. Teaching.

RESUMEN
Este trabajo tiene como objetivo establecer la articulación entre emociones, lenguaje, ideología y la constitución de sujetos sociales, de modo que estas reflexiones, sustentadas en el marco teórico específico de Maturana (2002), Benveniste (1988), Galano (1995), Monteiro (1995), Geertz (1989) y Silva (2000), contribuyan a una postura más sensible en nuestra vida cotidiana respecto a las relaciones que establecemos, y nos permitan trabajar verdaderamente por el mundo que decimos desear. El lenguaje expresa nuestras disposiciones emocionales para aceptar o rechazar situaciones y personas, así como para explicitar la posición ideológica a la que nos adherimos. El discurso, entendido como un fenómeno amplio, con los elementos aquí analizados, se convierte en un poderoso instrumento para la constitución de sujetos sociales en movimiento dialéctico. Algunos datos de investigación y sus análisis se presentan en el texto con la intención de hacer más concreta y objetiva la discusión teórica inicial. Las emociones desempeñan un papel fundamental en la formación de la identidad, ya que nos brindan la oportunidad de elegir, identificarnos y diferenciarnos, de acercarnos y distanciarnos en los procesos intersubjetivos cotidianos. Estas reflexiones son importantes para que los docentes puedan evaluar y (re)orientar el proceso educativo de manera coherente con sus decisiones pedagógicas y políticas.

Palabras clave: Lenguaje. Identidad. Enseñanza.

1 INTRODUÇÃO

Pensar em nossa vida cotidiana, movida pelo frenesi de atividades a que todo professor está exposto, constrói, (re)afirma, resiste ou interrompe a dinâmica de valores, relações, olhares, emoções, linguagem(ns) e ideologias constitutivas de sujeitos sociais, parece-nos de muita importância e relevância. Sendo assim, decidimos expor algumas reflexões e experiências para que possam ser discutidas e, quiçá, suscitar ao menos dúvidas nos leitores quanto ao que estiver aqui escrito.

Muitos de nós aprendemos e nos habituamos a dizer que mudar qualquer coisa no mundo é muito difícil, pois estaríamos nos confrontando com um sistema social maior e mais antigo que cada um de nós. No entanto, o que pouco nos perguntamos é: o que vem a ser este sistema? Como funciona? Como se mantém? Todos nós podemos dizer que um sistema social refere- se ao macrossocial e que este diz respeito a uma dimensão que vai muito além de cada um de nós isoladamente. Isso tem sua verdade, porém, há mais coisas que podemos pensar. A dimensão macro pode existir sem um microssocial que a sustente? Vejamos. Cada um de nós, ao incorporar um valor, uma ideia, um modo de nos relacionarmos com as pessoas, alimenta certos movimentos e não outros. Portanto, cada pessoa pode em alguma medida criar transformações em sua vida, ao aprender algo que não sabia, problematizar uma ação, um valor, um conhecimento, um sentimento, uma linguagem, relações... Estudar, dialogar, escrever e refletir nos mobiliza por inteiro, pois nos põe em condição de vulnerabilidade quanto às nossas certezas. Esta é uma condição muito profícua para construção de novos olhares, novos saberes e novas posturas frente a si mesmos e ao mundo.

Imaginem uma pessoa que, ao superar um preconceito, mudou a maneira de enxergar certas coisas no mundo. Seu modo de se colocar frente a determinadas situações tende a transformar-se e assim ela convida, por meio das relações que estabelece aqueles que estão mais próximos a repensarem seus posicionamentos. Podemos dizer que é possível que ocorra um tensionamento nas relações estabelecidas com aqueles que ainda não superaram o dito preconceito. Isto se dá em um processo em que, ao invés de nutrir certezas absolutas sobre algo ou alguém, aquilo que supostamente é sabido converte-se em pergunta e, então esta pessoa sai em busca de leituras e diálogos com outros a fim de poder acessar posições e argumentos diferentes daquele que tinha antes de ousar este percurso. Em seu retorno, muito haverá aprendido e suas fronteiras de conhecimento e experiência, certamente, serão ampliadas. Esta situação nos remete ao Mito da Caverna de Platão[1].

Esta história descreve o processo de um prisioneiro acorrentado, nascido e criado em uma caverna, que via somente sombras e um dia resolve, em um ato de coragem e determinação, quebrar

[1] Para saber mais sobre este mito recomendo a leitura da obra *A República*, livro VII. Há ainda uma exposição deste mito com seus significados no livro *Convite à Filosofia* de autoria de Marilena Chauí, da Editora Ática – São Paulo, 2000.

as correntes que o limitavam e se aventurar para saber o que havia do lado de fora da caverna. Muitos de seus companheiros, quando perceberam que não poderiam detê-lo neste percurso, pensaram que ele estivesse louco. Para que fosse possível sair de lá, enfrentou o medo, caminhos íngremes e perigosos e quando chegou do lado de fora, estava tão cansado que mal conseguia se mover. Depois de algum tempo procurou abrir os olhos, mas a luz, que não estava acostumado a ver, feria-lhe os olhos. Aos poucos foi se habituando à claridade e ele pode, finalmente, enxergar um outro mundo, muito mais belo, mais colorido, com uma diversidade de seres que antes eram inimagináveis para ele. Deslumbrado com o que vivia, porém sensibilizado pelas condições dos demais, tomou a difícil decisão de retornar à caverna e contar aos seus companheiros o que tinha experimentado, com a esperança de poder contagiá-los com sua felicidade pelas novas possibilidades. Por solidariedade aos que ficaram lá, retorna. Ao chegar diante dos outros, é recebido como se fosse louco. Primeiro tentaram calá-lo com as chacotas, depois com hostilizações e enfrentamentos e, por fim, decidem matá- lo, pois ele insistia em dizer que não era somente o interior da caverna sombria a única possibilidade de vida.

Esta história pode ser entendida como uma alegoria da profissão docente, que tem como atividade construir conhecimento com os alunos e problematizar suas opiniões e crenças, buscando desvelar outras possibilidades de ver e desfazer possíveis enganos de olhar e julgar.

O personagem que resolve sair da caverna, aos olhos do leitor deste texto possivelmente será considerado forte, de coragem, sensível e ousado por arriscar-se a toda sorte de perigos, movido pela esperança de encontrar muito mais do que a vida que já conhecia no interior da caverna. Para seus companheiros sua conduta e expectativa foram interpretadas como sendo próprias de alguém louco, e assim conformaram seus olhares. Atribuíram a ele uma identidade estigmatizada pelos seus valores e estreiteza de suas possibilidades. O personagem do mito em questão pode ser visto de maneiras radicalmente díspares por diversas pessoas e/ou grupos. Este mito oferece um paralelo para a profissão de professor que deve conduzir os alunos no processo educacional, ousando, nutrindo expectativas de novos horizontes e coragem para trilhar outros e diferentes caminhos dos até então percorridos.

Uma reflexão se torna possível quando acessamos esta história. O que para o personagem rebelado é considerado solidariedade, para a comunidade foi interpretado como audácia e ousadia perigosas que mereceram ser aniquiladas, pois esta conduta do personagem exposta às condições de medo e imobilização dos demais os ofendeu sobremaneira, tornando - o como pessoa insuportável àquele grupo.

Nascemos e vivemos em uma cultura, em uma sociedade que nos oferece significados e possibilidades para a construção de sentidos. Nossa compreensão de cultura está de acordo com a definição proposta por Geertz (1989), como uma trama de significados que como fios tecem ao longo

do tempo possibilidades e limites para nos tornarmos seres humanos, propiciando a realização do que é previsto por um grupo social específico, em um dado momento histórico e espaço geográfico determinado. Para este antropólogo norte-americano, a cultura, ao mesmo tempo em que restringe as possibilidades do ser humano em viver infinitas maneiras de ser, oportuniza, ao oferecer elementos organizadores da existência, que seja objetivada uma destas possibilidades. Sua função, portanto, é de organizar e dar direção para a construção de sujeitos sociais inseridos em um grupo específico. Podemos nos perguntar, quais significados tecem a trama cultural? Quais posições de sujeitos sociais são previstas em nossa sociedade? Como nos posicionamos dentro da sociedade em que vivemos? Essas questões nos mobilizam na busca de respostas gerando outros questionamentos: Quem eu sou? Quem eu gostaria de ser? O que faço? Por que faço? Quais as consequências do que faço? Vale lembrar que as práticas ou sistemas de significação expressam relações de poder e definem inclusões e exclusões de pessoas no contexto da sociedade.

Ao nascermos, a cultura já existe, porém cada nascimento, cada pessoa interferirá na manutenção ou transformação desta com acréscimos ou subtrações que realizará ao longo de sua vida. Eis aqui uma importante colocação para pensarmos nossos modos de ser, valores, significados, relações, sentimentos, experiências, pois cada um destes elementos terá o poder de movimentar e interferir neste tecido compreendido como cultura e que representa o que chamamos de macrossocial.

Os espaços microssociais são os que, em última instância, mantêm ou transformam o movimento da sociedade mais ampla. Podem ser definidos como todo e qualquer ambiente em que transitamos em nosso dia a dia. Elucidar esta questão nos faz mais cuidadosos em relação às nossas ações cotidianas. Portanto, o nível macro depende fundamentalmente dos movimentos realizados no nível microssocial para se manter ou transformar-se. Aqui está posta nossa responsabilidade pessoal e coletiva no desenho do mundo.

2 EMOÇÕES E LINGUAGEM

As emoções têm um caráter social e comunicativo e constituem-se em linguagem podendo suas mensagens tanto desenvolver a estrutura psicológica como fragmentá-la. Heller (1980) faz uma distinção entre emoção e sentimento em sua obra *Teoria de los sentimientos*, que entendemos valiosa para compreendermos a dinâmica entre estes elementos em nossa vida. Podemos imaginar uma linha reta que representasse os sentimentos e um traçado que sobe e desce que representasse as emoções. Ex: /\ /\ /\ /\. As emoções apresentam-se com maior intensidade e picos curtos de manifestações; já os sentimentos seriam mais duradouros e, ora podem se manifestar em primeiro plano, ora podem estar escondidos, embora presentes e determinantes na dinâmica psicológica da pessoa. Pode-se

entender, a partir destas reflexões iniciais, que as emoções podem ser consideradas como a origem da consciência humana, uma vez que desenham disposições específicas na sua sensibilidade.

As emoções são sentimentos mais localizados que irrompem pressionados pelos acontecimentos e pelas ansiedades que se acumulam durante o transcorrer da convivência grupal. Necessitam de constante expressão, mas essa possibilidade está normatizada pela organização social. Ao mesmo tempo em que permitem a união de um grupo, podem ser uma ameaça para sua existência. Ao expressarem tensões que se acumulam e ameaçam implodir a estrutura e organização do grupo, ocorre um abalo, uma dissociação da ordem ainda que momentaneamente. Galano (1995), p. 147) afirma que: "*Os afetos e emoções estabelecem e reforçam os núcleos de significados das ações, das crenças e das relações pontuando no interjogo grupal, uniões, antagonismos, lealdades e desconfianças*". A organização de vínculos grupais decorre de um entrelaçamento de ideias, mitos e jogos de poder que formam um sistema lógico. Há uma articulação intensa entre *poder e afeto, pois por meio do eixo amizade/inimizade, resolvem-se lealdades e antagonismos que demarcam territórios, áreas e poderes de atuação* (Galano, 1995, p.151).

Quando falamos sobre o *poder da emoção*, pressupomos que haverá uma intensidade e um peso que será concebido como a capacidade de destruição, abalo ou alívio das tensões acumuladas nas relações. Em seguida serão vistos quais tipos de estratégias poderão ser construídas para lidar com a situação que se desenha.

O afeto é entendido como um conjunto amplo de sentimentos estreitamente ligados à história das relações entre as pessoas e tem o poder de estabelecer elos entre as subjetividades, sejam estas as *atitudes solidárias, as antipatias, os enfrentamentos, as lealdades, ou as oposições* (Galano, 1995, p.152). O poder do afeto

> [...] É a possibilidade de determinar, por meio do afeto, as ações, as condutas, os pensamentos que se terá diante desta ou daquela pessoa. (...) Tornar-se parente de alguém obriga uma pessoa a ir além da razão e das ideias. Não é a cabeça que está presa, é o coração. Interessante armadilha onde o **Poder no Afeto** retroage e se converte em **Poder do Afeto** (Galano, 1995, p.153).

De acordo com o exposto pode-se dizer que o **poder no afeto** oportuniza o desenvolvimento de disposições ou indisposições em relação às pessoas. Já o **poder do afeto** funciona como ações que têm como objetivo defender a todo custo as lealdades. Assim podemos pensar que o dito popular "*Para os amigos - tudo, para os inimigos a lei*" enfatiza que as decisões e os discursos não são desprovidos de compromisso afetivo.

Nós, da espécie humana, dependemos dos outros para nos constituirmos e vivermos. Somos seres gregários e de relações. Maturana (2002, p.15) nos oferece elementos interessantes para refletirmos sobre nossa constituição. Diz o biólogo chileno que as emoções oferecem as condições necessárias para que a linguagem possa ser construída. O autor define as emoções sob a perspectiva biológica e assim as compreende como "*disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos*". Para exemplificar esta colocação, podemos lembrar de nosso cotidiano. Quando estamos com raiva, por exemplo, há coisas que aceitamos fazer e outras não. As coisas ditas com raiva se fundam em premissas diferentes daquelas ditas na serenidade. Não que sejam menos racionais, mas porque estão fundamentadas nas preferências que a emoção atuante define. No entanto, depois que outra emoção entra em cena, nossa compreensão da mesma situação se modifica, alterando nosso olhar e conduta. Portanto, da mesma forma que emoções diferentes têm premissas diversas, o mesmo se dá com o sistema racional que opera baseado nas emoções que o sustentam.

Maturana (2002, p.16) coloca que "*todo sistema racional se baseia em premissas fundamentais aceitas a priori [...] porque as pessoas têm suas preferências*". Assim, nos alerta que as premissas são pontos de partida para nossas ações simplesmente porque assim queremos. Observa que existem dois tipos de discussões entre as pessoas: a) as que dizem respeito a uma discordância lógica e b) as discordâncias ideológicas. As primeiras não são responsáveis por grandes problemas, pois aquilo sobre o qual se discordou foi um resultado ou algo trivial, pois as premissas que fundamentam a discordância estão aceitas previamente por ambas as partes. Já nas discussões ideológicas, o que se vivencia é um desacordo de premissas que fundamentam a vida de cada uma das pessoas, o que gera uma situação que ameaça seus modos de viver "*já que um nega ao outro os fundamentos de seu pensar e a coerência racional de sua existência* (Maturana, 2002, p.17). Neste segundo caso o conflito está posto e com demonstrações de explosão emocional. Conflitos religiosos se inserem neste último caso.

Por linguagem Maturana[2] (2002) compreende *um operar em coordenações consensuais de ações* (p.20) entre as pessoas que se relacionam. Essas são vistas como disposições afetivas que permitem o estabelecimento de relações entre duas ou mais pessoas. O autor desmitifica a questão de definir o ser humano como ser racional, propondo que pensemos no ser humano como ser emocional, isto é, que se mobiliza, se movimenta e age em função das emoções que se manifestam. Aponta que o encontro entre duas pessoas que se respeitam e sentem afeto uma pela outra é de um tipo e o define como relação social. Por outro lado, chama a atenção para que, na sociedade, nem sempre as relações podem ser vistas como sociais. Um exemplo desta condição acontece quando duas ou mais pessoas se

[2] Maturana prefere o termo linguajar, devido ao fato de o termo linguagem, muitas vezes, ser tomado como sinônimo de língua.

encontram e não se respeitam ou competem entre si. Estas, afirma Maturana (2002), não se configuram relações sociais legítimas, pois as pessoas não nutrem o amor necessário para que se mantenham juntas em cooperação. Quando a emoção fundamental entre as pessoas for o ódio, a violência, o desrespeito, a competição elas tenderão a se manterem afastadas em confronto e assim, não haverá a condição essencial para a manutenção da vida em sociedade. As sociedades se formam e se mantêm baseadas no sentimento de amor, de bem querer entre as pessoas e no cuidado de umas com as outras.

A linguagem tem como fundamento as emoções, porém conta também com a razão. Não é possível, de acordo com esta perspectiva, conceber a linguagem fora do ser humano. Ela é parte de sua condição humana. Há um entrelaçamento constante entre razão e emoção e desta dinâmica é que surge o ser humano em sua complexidade. A razão tem um fundamento emocional e vice-versa.

Na competição, condição construída pelos seres humanos, para que um vença o outro, precisa, necessariamente, perder, ou não obter a mesma conquista, pois se assim for, descaracteriza-se a vitória. O que se vê nesta situação e condição é uma pessoa negando a outra. No mundo animal, o que ocorre é bem diferente. Quando dois animais estão famintos podem brigar pela posse do alimento. O mais forte comerá primeiro, porém, depois de saciado, vai embora e o que sobrou servirá para o outro saciar sua fome também. Portanto, não se caracteriza competição neste caso, mas tão somente o instinto de sobrevivência. A negação do outro implica, simultaneamente, em um reconhecimento e consciência de sua própria existência e de um mundo povoado de diversos “outros”. Esta condição é própria do ser humano.

É importante salientar que, para Maturana (2002) o conceito de linguagem abarca muitos elementos que vão muito além de uma língua específica. Ele conceitua linguagem sob o ponto de vista da Biologia. Para se ter uma melhor ideia do que Maturana afirma sobre linguagem, ou melhor, linguajar, o filme *A Guerra do Fogo* realizado em 1981 na França e no Canadá, sob direção de Jean-Jacques Annaud é excelente opção. O longa metragem se desenvolve sem uma só palavra. No entanto, nos é possível compreender a dinâmica de relações, os afetos e desafetos, desentendimentos, disputas e jogos de poder que desencadeiam separações e novas associações entre pessoas e grupos. O linguajar que o filme desvela é anterior aos conjuntos de signos que, posteriormente, foram produzidos pelas diversas sociedades em todo o mundo. Este linguagjar, esta linguagem é própria do ser humano e lhe permite viver e fundar grupos de convivência que lhe garantem a existência. A língua entendida como um conjunto dinâmico de signos será utilizada *a posteriori* para objetivar e ampliar a comunicação de intersubjetividade entre os interlocutores.

Interessante notar algumas semelhanças entre Maturana (2002) e Benveniste (1988), que nos auxiliam nas reflexões sobre a articulação entre emoções e linguagem. Ambos entendem que a linguagem faz parte da condição humana e a subjetividade é seu fundamento.

Benveniste[3] foi um dos mais notáveis linguistas contemporâneos. Este autor concebe a linguagem como a condição que possibilita à pessoa se propor como sujeito. A linguagem para ele está na natureza do ser humano, portanto, não pode ser entendida como instrumento. É um ser humano em relação com o outro que encontramos no mundo. Uma das características mais marcantes da linguagem é a possibilidade de interação e diálogo que ela oportuniza e, sendo assim os sujeitos se colocam visíveis um para o outro. É na condição de linguagem que as pessoas se constituem como interlocutores e sujeitos. A língua disponibiliza elementos para que este processo aconteça sob certas condições. Os pronomes pessoais, por exemplo, são linguisticamente vazios, vindo assumir significação somente na condição de linguagem, entendida como discurso (Benveniste, 1988).

A palavra vai fazer sentido se a linguagem a habilitar nesta direção. Caso contrário ela será simplesmente um signo sem significado para os interlocutores. Cada palavra que se insere no discurso está envolta e imersa em uma condição específica que a constituirá como um signo com ou sem sentido. É na condição da linguagem, do discurso, que os significados e sentidos se tornam possíveis e a comunicação se realiza.

A subjetividade para Benveniste (1988, p.285) é "a capacidade de o locutor se propor como '*sujeito*'" e se define não como o sentimento de ser si mesmo, mas como "*a unidade psíquica* que *transcende a totalidade das experiências vividas que reúne, e que assegura a permanência da consciência*". Essa subjetividade é "*a emergência no ser de uma propriedade fundamental da linguagem.* [...] *Encontramos aí o fundamento da "subjetividade" que se determina pelo status linguístico da "pessoa"* (p.286). Continua o autor:

> A consciência de si só é possível se experimentada por contraste. Eu não emprego *eu* a não ser dirigindo-me a alguém, que será na minha alocução um *tu.* Essa condição de diálogo que é constitutiva da *pessoa*, pois implica em reciprocidade – que eu me torne *tu* na alocução daquele que por sua vez se designa por *eu.* Vemos aí um princípio cujas consequências são preciso desenvolver em todas as direções. A linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como *sujeito,* remetendo a ele mesmo como *eu* no seu discurso. Por isso *eu* propõe outra pessoa, aquela que, sendo exterior a "mim" torna-se o meu eco – ao qual eu digo *tu* e que me diz *tu* (Benveniste, p.286).

Existe uma polaridade na condição de discurso, *eu* e *tu.* Esta polaridade tem característica única e não há equivalente em nenhum outro lugar fora da linguagem. Os dois termos - *eu* e *tu* - constituem-

[3] Nasceu na Síria em 1902 tendo se naturalizado francês em 1924.

se complementares, em oposição “interior/exterior” e, simultaneamente, são reversíveis na dinâmica da linguagem. Eles devem ser considerados dialeticamente e definidos em relação entre si para que se perceba o fundamento linguístico da subjetividade. A linguagem é tão marcada pela expressão da subjetividade que é possível perguntar se, caso fosse constituída de outra maneira, poderia funcionar e ser designada por linguagem? Dentre os signos de uma língua, seja ela qual for, haverá sempre os pronomes pessoais, pois é inconcebível uma língua sem expressão e referência da pessoa. Benveniste (1988) cita algumas línguas do extremo oriente que omitem estes pronomes, mas sublinha que esta omissão evidencia a existência implícita destes pronomes pondo em relevo *o valor social e cultural aos substitutos impostos pelas relações de classe* (Benveniste, 1988, p. 287).

Ao discutirmos Maturana (2002) e Benveniste (1988), nos é desvelada a proximidade destes dois teóricos que construíram seus argumentos alicerçados por possibilidades reflexivas de suas áreas específicas de conhecimento, Biologia e Linguística, respectivamente, mas que chegaram a articulações teóricas, explicativas e de compreensão a respeito da linguagem com pontos em comum. Com isso fica para nós a importância de desenvolver um trabalho interdisciplinar motivado pela curiosidade, respeito e interesse acerca do que vem sendo discutido e pesquisado em outras áreas de conhecimento, como possibilidade efetiva de ampliarmos nosso olhar e exercitar a habilidade de observar o mesmo objeto por perspectivas diferentes dando passos importantes na direção da complexidade de nosso mundo.

3 LINGUAGEM E IDEOLOGIA

Ao buscarmos a articulação entre linguagem e ideologia muitas são as possibilidades de análise e interpretação. Escolhemos discutir esta temática sob o enfoque de Monteiro (1995), pois a autora, ao colocar a ideologia no âmbito da linguagem, desvela uma dinâmica que nos permite não somente compreender diferentes *estratégias discursivas ideológicas*, mas ao mesmo tempo nos oferece subsídio para a desconstrução dos discursos, tornando visíveis as articulações utilizadas para produzirem coerência aos argumentos expressos com a finalidade de manter alguns interesses hegemônicos em detrimento de outros. O trabalho desenvolvido por Monteiro tem enfoque na linguagem falada, portanto, no conjunto de signos linguísticos que nos permite comunicarmos.

Há práticas sociais que visam sustentar uma posição, construindo importância a determinados argumentos para que sejam dotados de uma certa ideologia que possa sustentar privilégios naturalizando-os e persuadindo os interlocutores da veracidade do comunicado. Isto se dá de tal modo que outras explicações e argumentos sequer possam ser considerados como possibilidades de leitura. Com tal procedimento, o que se pretende é construir a ilusão de que o dito não permite que seja

discutido, pois as contradições e as incoerências são obscurecidas pelos recursos linguísticos empregados na articulação do que é falado.

Monteiro (1995) põe em relevo a necessidade de nos centrarmos em *como se diz* um discurso associando-o a*o que se diz.* Esses dois elementos indissociáveis do discurso, que são o conteúdo e a forma, juntos, tecerão a trama de significados e pressupostos que servirão à apreensão da realidade sinalizando seu surgimento. A autora oferece exemplos recolhidos em sua experiência com o trabalho que desenvolve no campo da Psicologia Comunitária e da Psicologia Política que elucidam as estratégias discursivas utilizadas em determinados discursos para fazerem

> (...) deslizar ideias sobre outros temas relacionados ou sobre os pressupostos básicos nos quais o tema central se apoia ou fundamenta. Estas ideias muitas vezes não são objeto de um tratamento especial ou de argumentação detalhada e explícita. Elas aparecem no discurso rodeadas ou revestidas de uma aparência de naturalidade ou de suficiência que pode ser atribuída aos fatos inerentes à vida cotidiana, ao acontecer natural, tais como: que os objetos caem, ou que a terra gira, ou que o sol ilumina e esquenta. Em outras palavras, tais ideias aparecem com a força de fatos naturais, habituais e como se fossem um conhecimento compartilhado por todos, não sujeito à discussão. (p.88).

Tanto o senso comum como a ciência se colocam ao longo da história como elementos importantes reciprocamente. Não raro é encontrarmos como problema de pesquisa algum conhecimento de senso comum, ou da sabedoria popular, que depois de passar por processos metodológicos e analíticos subsidiam a construção de hipóteses e teorias científicas. Por outro lado, o senso comum também apresenta informações provenientes do campo da ciência.

Ao propor uma desconstrução de diferentes discursos e de material científico, impresso Monteiro (1995) identifica oito estratégias discursivas em seus estudos sobre o fenômeno. No entanto só discutiremos três destas estratégias em nosso texto, a saber:

1. ***Manejo de presenças e ausências.*** *Ocorre o uso de implícitos no discurso e justaposições argumentativas quanto à qualificação dos mesmos.* Monteiro (1995) denomina esse processo de *contágio ou contaminação* (pp.89-90). Um exemplo oferecido por Monteiro (1995) recortado do trabalho de Sorin (1986), aborda uma opinião dada por um cientista ao responder uma questão proposta sobre a possível intervenção dos elementos subjetivos no processo de *busca pela verdade,* explicita como esta estratégia funciona. *Existe uma tendência no investigador a se deixar levar pelos excessos de otimismo; sem dúvida, nas ciências exatas, ao investigador rigoroso, isto não o engana* (Sorin, 1986 *apud* Monteiro, 1995, p.90).
2. ***A forma de assumir ou não a responsabilidade do discurso.*** Esta estratégia é muito utilizada em discursos ideológicos com o objetivo de persuasão. Caso o responsável pelo discurso tenha algum prestígio social, essa estratégia prevê a união ou separação de elementos do argumento,

como fonte e emissor, a critério da autoridade. Por exemplo, é a estratégia de *dar vida própria aos dados apresentados, que então passa a falar por si só, nos dizem, demonstram ou manifestam* sem que o pesquisador se comprometa com eles (Potter & Wetherell, 1991 *apud* Monteiro, 1995, p.91).

3. ***Denominada de "soma algébrica",*** em que um aspecto de caráter positivo é contraposto a outro, contrário, portanto, negativo, que resultará, no final da operação em uma crítica de caráter negativo. Em primeiro lugar, inicia-se a fala exaltando os aspectos positivos de pessoas ou situações para, posteriormente, com a utilização de uma conjunção adversativa, anunciar uma *avaliação que marcará o sujeito assinalado, objeto da crítica negativa.* Monteiro (1995) relata um exemplo proveniente de uma pesquisa que desenvolveu sobre Identidade Nacional com venezuelanos, filhos de imigrantes, realizada em 1992. O recorte a seguir foi uma *resposta dada a uma pergunta sobre as características próprias dos venezuelanos*: - *São pessoas muito atentas, colaboradores e generosas, o que torna muito agradável o trato com elas,* ***mas*** *há muita facilitação, que quer dizer, muitos querem viver sem trabalhar, o que tem contribuído em parte para incrementar o nível de corrupção* (Monteiro, 1992 *apud* Monteiro, 1995, p.92).

Estas três estratégias podem ser encontradas com certa frequência tanto em escritos diversos como em diálogos e expressão oral. Nos exemplos trazidos ao texto podemos perceber os pressupostos e intenções se nos propusermos a analisá-los buscando compreender qual a especificidade de cada um e em que direção leva o interlocutor desatento. São afirmativas que ao menor sinal de descontentamento daqueles que as escutam possivelmente serão realinhadas como tendo sido mal interpretadas ou mesmo descuidadamente articuladas. No entanto, elas informam, deformam e espalham pressupostos preconceituosos e tendenciosos nas condições de discursos, textos e contextos. Este conjunto de mensagens mobiliza emoções, sentimentos e posturas no contexto social, constituindo identidades.

Como discutido até aqui, usamos o termo ideologia como um modo de distorção, obscurecimento, ocultação de intenções e de ações que visam manter determinados interesses e sua hegemonia manifestando-se pela linguagem. Vale lembrar que este movimento de interpenetração ideológica não será encontrado somente no senso comum, mas na linguagem científica dentre outras.

4 LINGUAGEM E IDENTIDADE

A linguagem é constituída pelas emoções e sentimentos e diz respeito a como a pessoa se propõe como sujeito na relação com o Outro. Diante desta posição teórica que apresentamos não se

pode pensar a linguagem como elemento mediador entre sujeito e mundo, ou algo que é construído fora do ser humano. Ao contrário, ela faz parte da constituição humana e conta com contribuições culturais para sua expressão. A adesão a uma ou outra ideologia se faz pela via da subjetividade, pelas disposições que emoções e sentimentos desenham em nós. A razão tem papel importante no que diz respeito a buscar coerência e superar contradições nos argumentos explicitados, porém atua junto com as emoções para a composição de uma unidade no sujeito, ainda que esta seja provisória.

Cada ação, cada movimento que fazemos diante de outra pessoa expressa informações, disposições e indisposições em relação ao contexto do discurso que tem como elemento o Outro, as palavras, as ideias, a cultura, o interjogo subjetivo que mobiliza significados e constrói sentidos neste processo. Como o ser humano não se coloca impermeável nos ambientes, podemos afirmar que cada movimento e informação que se faz presente no discurso terá poder mobilizador e constitutivo de identidades. O que determinará a intensidade das intervenções será o caráter dos vínculos afetivos entre os interlocutores, as posições de poder e a repetição destes movimentos e destas informações. Assim, a repetição é elemento essencial para marcar identidades. Uma fala ou fato pontual não tem o mesmo poder de marcar o sujeito como aquele que se repete com pessoas diferentes e em diversos ambientes e contextos.

A constituição de sujeitos sociais e suas identidades se dão fundamentalmente pelo contraste e pelo olhar do Outro em meio a uma sociedade e cultura. Vale lembrar que concebemos as identidades como processo em constante movimento que tem como matéria prima as representações baseadas em práticas de significação e de sistemas simbólicos produzidos socialmente e que nos posicionam como sujeitos oferecendo-nos sentido para nossa experiência e para o que somos (Silva, 2000).

Trazemos a seguir o relato de uma experiência que tivemos há alguns anos atrás, em escolas públicas da rede municipal, quando trabalhamos o projeto de pesquisa e extensão inicialmente intitulado *Inclusão* e, posteriormente, rebatizado pelo grupo de professores que dele participava como - *Reumanização do Espaço Escolar* -, realizado no período de 2001 a 2004, no Jardim Ângela, bairro periférico da cidade de São Paulo. Experiência essa que entendemos vem articular os elementos teóricos discutidos anteriormente nesse texto tais como: a ousadia que nos liberta de concepções estreitas; o cuidado com as respostas já acordadas socialmente como as mais adequadas; os pressupostos e subentendidos que podem ser tão nocivos a nós e/ou aqueles que estão a nossa volta ou sob nossa responsabilidade; as concepções lógicas, racionais que temos e como elas nos levam a nos sentir e nos comportar; o poder da emoção, o poder do afeto como elemento que pode tanto contribuir para a constituição de identidades emancipadas como estigmatizadas; a importância da linguagem e do linguajar na constituição das pessoas, na comunicação, nos modos de olhar, de

conceber as coisas, de aceitação, rejeição ou indiferença entre as pessoas, de ideologias e como, muitas vezes, estas articulações nos passam despercebidas e podem causar sofrimento a nós e a outros com quem nos relacionamos e, por fim, a profícua possibilidade de transformação e interferência no contexto social e na vida das pessoas que o processo de (re) significar um ato, uma situação, uma condição ou fala representa nas relações que estabelecemos em nosso cotidiano.

Certa vez, em um dos encontros com docentes, uma professora comunicou ao grupo que não sabia mais como lidar com uma aluna de sete anos que estava com dificuldade para compreender um conceito matemático – **dobro**. Expôs para o grupo as ações que havia posto em prática e que não resultaram em superação da "dificuldade" em questão. A professora dizia que a aluna, sempre que questionada sobre o dobro de um número, respondia um valor menor do que o número solicitado. Algumas das coisas que mobilizaram o grupo foram a tristeza e a angústia de nossa colega quanto à situação experimentada. Depois de conversarmos sobre várias possibilidades de intervenção pedagógica, ao que a docente sinalizava já terem sido realizadas, propusemos que ela conversasse com a aluna, sem tocar no assunto da matemática, procurando aproximar-se dela e saber um pouco como era a rotina de seu dia. Assim combinamos que seria feito e que a professora trouxesse informações sobre isso no nosso próximo encontro.

Logo que nos pusemos em círculo, como era usual, perguntamos à professora como havia sido a conversa com sua aluna. Ela iniciou o relato dizendo que a aluna ficava com uma irmã mais nova em casa quando não estava na escola, pois seus pais precisavam trabalhar o dia todo. A menina e sua irmã tinham atividades domésticas sob sua responsabilidade e, além disso, cuidavam de seu cachorrinho. Ao relatar as atividades que a menina desenvolvia diariamente, percebi que a professora mencionou que ficava para a sua aluna o cuidado com a roupa. Perguntamos à professora se a menina lavava, passava e guardava a roupa da família e a professora confirmou que sim. Foi neste momento que nos ocorreu uma ideia. Dissemos à professora que a menina provavelmente estava generalizando a atividade de ***dobrar*** a roupa com a operação matemática de **dobro** de um número, e que a menina precisava ser orientada sobre as diferenças de uma ação e outra. Esta capacidade de generalizar conceitos é essencial para a aprendizagem, e, ao contrário do que alguns professores começavam a pensar - que talvez a aluna tivesse alguma limitação para aprender - esta se mostrava sensível para executar a operação de generalização de um conceito para outras situações. Nesta situação específica, isto não deu certo, mas mostrou a todos que muitas vezes, antes de construirmos julgamentos sobre as pessoas, é melhor observar, conversar, pensar e buscar interlocutores entre os pares, pois competência profissional envolve, reconhecer que diante de nossas limitações existem outras pessoas que podem expandir nossas possibilidades.

Em seguida nos utilizaremos dos aportes teóricos de Monteiro (1995), apresentados anteriormente, para analisar alguns dos movimentos identificados em nossos encontros com professores no projeto – *Reumanização do Espaço Escolar-*. Foram trazidas três das oito estratégias apresentadas pela autora em nosso texto. A saber: 1) ***Manejo de presenças e ausências*** que se configura em evidenciar qualidades entendidas pelo falante ou escritor como positivas, tomando o cuidado em definir precisamente quem está contido em suas avaliações e quem não está utilizando-se de uma determinada construção da ideia que não deixa dúvida quem deve ser elogiado pela conduta, ou característica em questão e, quem, ao contrário, deve ser criticado pela falta dela. O recurso linguístico argumentativo que comumente aparece aqui nesta estratégia é o pressuposto. Se os pressupostos forem falsos a informação explícita terá também caráter de falsidade. O pressuposto é algo apresentado como indiscutível pelo falante e pelo ouvinte. 2) ***A Forma de assumir ou não a responsabilidade do discurso*** prevê separar ou juntar elementos do argumento a critério da autoridade. A fala ou a escrita são resultados de uma postura em que o falante ou escritor busca se posicionar de forma "neutra" em relação ao que diz, não assumindo a responsabilidade por aquela interpretação ou entendimento. O recurso aqui empregado com frequência é o do subentendido. Esse é de responsabilidade do ouvinte, uma vez que o falante se esconde por trás do sentido literal das palavras. No caso de assumir o que diz, procura dar um aspecto ao dito de algo essencialmente técnico e lógico. 3) **"S*oma algébrica"*** quando se processa a soma de duas informações sobre a mesma pessoa ou fato que são contrárias. É comum presenciarmos num diálogo alguém falando de uma pessoa e iniciar sua fala exaltando algumas qualidades desta. Em seguida, utilizar alguma conjunção adversativa: *mas, contudo, todavia*, *no entanto, entretanto, porém*. Ou, uma conjunção concessiva que admite uma contradição, um fato inesperado trazendo em si uma ideia de "apesar de". A avaliação negativa é que marcará o sujeito, alvo da crítica.

Muitas vezes ouvíamos nos encontros que alguns professores associavam competência com o não precisar de auxílio em suas atividades profissionais e, aos poucos, fomos possibilitando uma nova compreensão sobre o que seria (ou não) se constituir como um docente comprometido e competente. Estas associações eram expressas via linguagem, ora os professores apresentavam-se profundamente tristes por não conseguirem resolver alguns dos desafios da atividade docente sozinhos, por precisarem de auxílio, ora demonstravam-se felizes por terem resolvido certas situações sem ajuda. O uso de ***pressupostos*** para comunicarem isso era recorrente. Assim nossa análise é de que quando isso acontecia a estratégia de número (1) estava em movimento no diálogo. Ao discutirem sobre o que entendiam ser um profissional competente, diziam que era quando este conseguia resolver os desafios da docência sem auxílio, sozinho e com tranquilidade. Essa concepção também era ***explicitada***, tendo

por pressuposto a concepção de competência anteriormente citada. Quando explicitavam suas concepções de competência estavam de acordo com o pressuposto de competência que tinham como verdadeiro e válido. Tínhamos aqui a estratégia de número (1), novamente, sendo ativada; Quando a professora ***não se via como responsável pela condição e processo pedagógico da aluna*** que se desenhavam, atribuindo toda a responsabilidade de não ocorrer a aprendizagem do conceito pretendido em uma possível limitação da aluna, temos evidenciada a estratégia de número (2). Quando a professora construía uma fala que **exaltava as características positivas** da aluna antes de fazer um **julgamento desqualificador** à aluna, marcando-a como alguém menos capaz ou com algum problema ou dificuldade, identificamos como a estratégia de número (3) discutida por Monteiro (1995). Aqui temos explicitadas as três estratégias discursivas que citamos acima nos oferecendo possibilidades de análise da experiência relatada neste texto.

Se o que está em jogo no processo educacional é o desenvolvimento de todos os envolvidos, o que deve ser o eixo central de nossa atividade pedagógica é a compreensão destes processos e nossas possibilidades e limites como professores. Quando temos clareza disto, passamos a nos ocupar em resolver as dificuldades que surgem no decorrer do trabalho docente, buscando tanto uma interlocução com os pares e com outras pessoas, como materiais diversos de estudo e pesquisa que possam lançar luz sobre a questão que se põe como um desafio em nosso trabalho.

Analisemos agora a linguagem e sua importância na constituição de sujeitos sociais. Diante da situação apresentada acima, o que pudemos pensar é que tanto a professora quanto os seus pares, inicialmente, falavam que a aluna apresentava "dificuldade" de aprendizagem. Este olhar sobre a menina levava a certas informações, gestos e encaminhamentos pedagógicos que sublinhavam esta posição e, assim, iam sendo tecidas relações ancoradas neste pressuposto de dificuldade. Para muitos, ter uma dificuldade é "não ser muito inteligente". A linguagem pode anunciar e denunciar o que pensamos sobre algo ou alguém, principalmente para um interlocutor atento. Por outro lado, a professora não se sentia competente por estar diante de uma situação que não conseguia superar sozinha. Sua tristeza e angústia eram emblemáticas deste pressuposto de "incompetência" profissional. Ao apresentarmos outras leituras e possibilidades frente a esta situação, o que antes era "competência" passou a ser entendido como uma conduta de individualismo e vaidade muito prejudicial para o trabalho docente. Já em relação à menina, o que antes era entendido como dificuldade passa a ser visto como a realização de uma operação complexa de generalização de um conceito para outra situação que, circunstancialmente, não contemplou a compreensão do conceito matemático. O que passa a ser valorizado é a ação de generalizar e não a falha na operação.

Na medida em que se transformam a lógica, os valores, o modo de olhar para algo, há uma transformação nas emoções e sentimentos que se concretizam na relação entre as pessoas. No exemplo citado, o que ocorreu foi primeiro um olhar desqualificador da autoridade professora para a aluna e dos colegas de trabalho em relação à professora. Após discussões em nossas reuniões, observamos que houve uma (re) significação e uma transformação radicais no modo de entender a situação, e isso trouxe efeitos importantes para as relações estabelecidas entre as pessoas. Professora e aluna passam a se conceber de outra maneira neste processo, com mais dignidade, e este novo olhar, sobre si mesmas foi legitimado pelo entorno.

Em nossa pesquisa trabalhamos com as categorias apontadas por Monteiro (1995) e identificamos algumas delas nas falas e nas conversas que tivemos com os professores. A linguagem foi o ponto chave e provocador para que pensássemos e refletíssemos sobre ideologia, tanto como elemento mascarador da realidade, como possibilitador de (re) significações e construção de novos sentidos. As emoções e afetos foram elementos importantes na condução dos relacionamentos e do processo ensino/aprendizagem. A constituição de identidades sociais passa a ser vista como um processo que ocorre em meio a todos estes elementos discutidos, pois estes estão estreitamente relacionados. A partir daí, buscamos não somente interligar as mensagens, fatos e situações, como problematizar cada assertiva que deslizava nos discursos entre nós. Foi a partir deste trabalho que as ideias, pressupostos, mitos foram problematizados, discutidos, questionados e refletidos no coletivo. A troca de experiências passou a ser vista como fundamental para a construção de competência e profissionalismo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância destas reflexões para a atividade docente é que, ao nos colocarmos atentos a estas questões, poderemos movimentar o processo ensino/aprendizagem de forma a construir condições propícias para a realização de nossos objetivos pedagógicos. Além da competência técnica que o professor deve construir como primeiro passo para o desenvolvimento desta profissão, é necessário que nos coloquemos atentos e sensíveis para as questões de relacionamento e interessados pelos projetos de vida de nossos alunos, pela transparência nas relações, explicitando, motivos e intenções a respeito de nossos objetivos pedagógicos.

Em relação à experiência relatada no texto, podemos pensar que para um professor centrado em si mesmo, nas suas verdades e imobilizado pelas suas cristalizações, a interpretação atribuída à situação da aluna não passasse de uma má compreensão de palavras semelhantes e que a professora simplesmente não percebeu. De acordo com o que discutimos neste texto, isto seria a possibilidade

interpretativa mais cômoda e superficial, pois estaria desconsiderando e banalizando elementos importantes que delinearam a situação, tais como: o sofrimento de professora e aluna, o olhar desqualificador atribuído a elas pelo entorno, as ações pedagógicas que, inicialmente se voltaram para uma aluna com "dificuldade", e posteriormente, a elucidação e o processo de ressignificação a que os professores se oportunizaram, demonstrando abertura e sensibilidade para rever posições anteriormente assumidas no coletivo de pares. Estas transformações resultaram em outros procedimentos pedagógicos que, depois de discutidos entre eles, foram se ajustando na direção de atender as urgências do processo educacional. Temos aqui, muitos professores que no período em que desenvolvemos este trabalho na rede pública, mostraram-se tal como nosso personagem do mito da caverna de Platão, dispostos a desvendar caminhos desconhecidos rejeitando explicações simplistas e egocentradas e, que não venham a banalizar coisas tão importantes como a afetividade, o poder da autoridade, o ato de julgar e seu olhar para com seus alunos, as intervenções que se processaram no âmbito das relações interpessoais e ações pedagógicas dentre outras.

Não raro é encontrarmos professores muito bem intencionados em relação a seus alunos, sensíveis aos seus projetos de vida, mas demonstrando certa ingenuidade em relação a suas ações, sem problematizar o que dizem e o que fazem. Sem promover, sistematicamente, uma análise mais cuidadosa sobre o que se pensa, o que se faz e quais as consequências destas ações no trabalho cotidiano, corremos mais risco de alimentarmos procedimentos e configurações sociais que não escolhemos e nem queremos.

Buscar coerência entre o que pensamos, queremos, sentimos e fazemos é nos posicionarmos de forma mais consistente, viva e intensa no movimento cotidiano de nosso encontro com pessoas que podem estar, ainda que circunstancialmente, sob nossa responsabilidade pessoal e profissional.

Ficou para nós a certeza de que se existem pessoas que se acomodaram e se conformaram a sua cegueira e se autorizaram a julgar os outros com base em suas referências míopes, sabemos também que há aqueles, que embora possam ser minoria, atuam de maneira responsável, sensível e ousada diante da expectativa de acessar o desconhecido e, com isso, têm reveladas novas e inimagináveis possibilidades.

REFERÊNCIAS

BENVENISTE, Émile. *Problemas de Linguística Geral I.* 4ª ed. Campinas- São Paulo, 1995. Editora da Universidade de Campinas. (Linguagem Crítica), pp. 277 – 283.

_____Da Subjetividade na Linguagem. In: *Problemas da Linguística Geral* 2ª ed. Campinas – São Paulo: Editora da Unicamp: Pontes, 1988, pp. 284 – 293.

FRANÇA, Cecília de Campos. Políticas de Identidade e Estratégias Identitárias no movimento exclusão/inclusão no contexto escolar. PUC/SP. Tese de Doutorado, 2005.

GALANO, Mónica Haydée. As emoções no interjogo grupal. In: LANE, Silvia T. M. e GEERTZ, Clifforte James. *A Interpretação das Culturas.* Rio de janeiro: Ed.Guanabara, 1989.

HELLER, Agnes. *Teoria de Los Sentimientos.* Barcelona, Fontale, 1980.

MATURANA, Humberto. *Emoções e Linguagem na Educação e na Política.* 3ª reimpressão. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

MONTEIRO, Maritza. Estratégias Discursivas Ideológicas. In: LANE, Silvia T. M. e SAWAIA, Bader Burihan (orgs.). **Novas Veredas da Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense: EDUC, 1995, pp. 83-96.

SAWAIA, Bader Burihan (orgs.). **Novas Veredas da Psicologia Social.** São Paulo: Brasiliense: EDUC, 1995, pp. 147-155.

PLATÃO. **A República.** São Paulo: Martin Claret, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.