

A FORMAÇÃO DO SUJEITO: TECENDO UMA COMPREENSÃO

Maria Izabel de Bortoli Hentz¹

Resumo: A linguagem, traço presente em todas as culturas e produto das necessidades humanas, assume papel fundamental no processo de formação dos sujeitos. Um dos objetivos deste texto é discutir a ação da linguagem nesse processo. Entendendo o processo de formação do sujeito como educativo, aborda-se, também, a ação da escola, já que esta se constitui como uma das instâncias que atua na formação do sujeito pelo papel mediador do professor.

Abstract: The Language, present trace in all the cultures and product of the human needs, assume fundamental role in the process of the subject's formation. One of the objectives of this text is to discuss the action of the language in this process. Understanding the process of the subject's formation as educative, is also approached the action of the school, as this is constituted as one of the instances that acts in the subject's formation by the teacher's mediator role.

1. Considerações iniciais

A discussão acerca da formação do sujeito remete, de alguma forma ao conceito de consciência. Inicialmente, tomo como referência o pensamento de Vygotsky, para quem a consciência é histórica e social, uma vez que se forma pela internalização, através de um processo ativo, dos conceitos que circulam nas relações que se estabelecem entre os sujeitos, via linguagem. A linguagem é entendida, portanto, como construção humana.

Bakhtin, outro autor que discute a natureza social da consciência, entende que esta adquire forma nos signos criados num determinado grupo social, o que significa dizer que a subjetividade se constrói na interação com o outro. Rousseau, já no Séc. XVIII, afirmava ser a imaginação o que possibilita que nos transportemos para fora de nós mesmos e nos identifiquemos com o outro.

Coloca-se, assim, a linguagem e sua relação com o sujeito como a segunda problemática a ser abordada nesse texto, já que esta é traço presente de todas as culturas e produto das necessidades humanas e, como tal, transforma-se ao longo do desenvolvimento das sociedades. O estudo de Rousseau sobre a origem das línguas é a base dessa discussão. Para ele, foram as necessidades morais e as paixões que possibilitaram o surgimento das línguas, pois estas necessidades aproximam os homens, ao passo que as necessidades físicas os distanciam.

Como as necessidades influenciam na busca das soluções, provocando transformações nos homens e nas relações que estes estabelecem entre si e com o meio, o

¹ Mestre em Educação e Cultura pela Universidade do Estado de Santa Catarina e professora da rede estadual de ensino de Santa Catarina

processo de formação do sujeito pode ser entendido como um processo educativo. Essas questões são abordadas, no âmbito deste trabalho, a partir do pensamento de Gramsci no que se refere ao papel da disciplina nesse processo, que passa inicialmente pela ação do outro.

Por fim, entendendo a escola como uma das instâncias que atua na formação do sujeito, discute-se a ação da mesma nesse processo. A ação da escola é discutida a partir do papel do professor como mediador entre os alunos e o conhecimento historicamente acumulado, além de possibilitar uma ação no sentido da busca da simetria das relações que se estabelecem na sala de aula.

2. Uma visão de como se constitui a consciência

Falar em formação do sujeito implica entender que não existe um sujeito universal dado a *priori*, mas que alguém se torna sujeito e que, portanto, situa-se historicamente. O homem é, assim, produto e sujeito das relações sociais que estabelece e o mundo, nesta perspectiva, é visto como uma construção humana, portanto, histórico. Esses dois conceitos não são entendidos separadamente, pois o homem se constrói ao construir a história e esta lhe coloca novas necessidades a serem superadas numa constante relação dialética.

Há que se cuidar, entretanto, para não justificar o comportamento dos homens pelas determinações do meio, exclusivamente, como se não houvesse responsabilidade por fazer escolhas individuais, como se o interesse coletivo pudesse servir de razão para o indivíduo se eximir dessas escolhas. Se, por um lado, está claro que o meio social exerce uma determinação sobre a constituição dos homens, isto não significa que seja uma determinação unilinear e absoluta, mas que convive também com a ação das pessoas, como sujeitos, sobre esse meio. Há, além do meio social, portanto, uma liberdade e responsabilidade individuais.

A relação do homem com a realidade, no pensamento de Vygotsky, é discutida quando este formula um conceito de consciência. Para ele, a consciência é histórica e social, na medida em que “*é imposta aos seres humanos através da participação em práticas sócio-culturais*” (OLIVEIRA, 1992, p.78). Isso não quer dizer que o indivíduo copia a realidade externa, mas que ele *dialoga* com essa realidade a partir dos conceitos aprendidos e adquiridos como resultado de sua experiência histórica, em cada momento de sua existência. Dizendo de outra forma, o indivíduo reconstrói internamente os conceitos que circulam nas relações interpessoais, no decorrer de sua vida, ou ainda, ao internalizar conceitos, atribui significado a conceitos antes existentes fora dele.

É pela internalização das práticas socioculturais que se forma a consciência e que o homem se constitui enquanto tal, diferenciando-se das demais espécies animais. É esse processo que constitui a subjetividade. Este é um processo dinâmico, pois é a partir das relações interpessoais, mediadas simbolicamente, que se constrói “*sujeitos absolutamente únicos, com trajetórias pessoais, singulares e experiências particulares em sua relação com o mundo e, fundamentalmente, com as outras pessoas*” (*ibid*, p.80).

É o sistema simbólico que fornece os conceitos e as formas de organização do real, essenciais nos processos de interação entre os sujeitos, via linguagem. É pela linguagem que um sujeito age sobre o outro, não apenas lhe comunicando mensagens, nem exteriorizando seu pensamento, mas de alguma

forma mudando o outro com a ação da sua linguagem, sendo ao mesmo tempo transformado pela ação da linguagem do outro.

Neste contexto, a linguagem é entendida como produção humana e, portanto, não está dada e acabada, mas é construída historicamente nas e pelas relações sociais. A enunciação é, assim, o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, portanto, um fenômeno ideológico, e o que é ideológico não pode ser explicado senão pelo social.

Para Bakhtin (1990), “*o domínio do ideológico coincide com o domínio dos signos: são mutuamente correspondentes. Ali onde o signo se encontra, encontra-se também o ideológico. Tudo o que é ideológico possui um valor semiótico*” (p.32 - grifo do autor). Isso implica dizer que um sistema de signos se constitui a partir de uma realidade social e que os signos se manifestam no processo de interação entre uma e outra consciência individual.

Nesse sentido, a consciência é de natureza social uma vez que “*adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais*” (ibid, 1990, p.35). É ouvindo e assimilando as falas da mãe, do pai, dos colegas, da comunidade próxima e da sociedade que o sujeito se constitui. As palavras e o discurso do outro são processados por cada sujeito no decorrer de sua vida de modo que, ao mesmo tempo que passam a ser do sujeito, continuam sendo, também, do outro. Não se nega, assim, a existência da consciência individual, mas se entende que esta só pode ser explicada a partir do social, pelas mediações que se estabelecem via linguagem.

O entendimento de que a identidade do sujeito se constrói na interação com o outro está, de alguma maneira, colocado em Rousseau quando diz que, pela imaginação, transportamo-nos para fora de nós mesmos e identificamo-nos com o outro. Essa reflexão nasce da comparação da pluralidade de idéias. E, para se fazer comparações, não se pode ver apenas um objeto. “*Quem vê somente um pequeno número de objetos e, desde a infância, sempre os mesmos, também não os compara, porque o hábito de vê-los impede a atenção necessária para examiná-los*” (p.175).

Aqui temos um aspecto significativo para pensar a formação do sujeito. O sujeito que se limita aos conceitos e á forma de organização do real do seu meio mais próximo não pode fazer comparações e nem mesmo refletir sobre a visão que tem do mundo. Porém, á medida que pode confrontar a sua forma de ver e de organizar o mundo com outras realidades, quer conhecê-las e procura estabelecer relações entre o que já conhece e o novo que se coloca para ser conhecido. É ampliando a visão que temos das coisas que ampliamos as idéias e, assim, podemos compará-las.

Para Rousseau, é esse entendimento que explica a barbárie, quando se tratava da relação entre nações, e a ternura, quando se tratava da relação familiar, dos primeiros homens. Os homens, ao mesmo tempo que conheciam o que estava a sua volta, não se conheciam, pois semelhantes eram apenas os que estavam sob a mesma cabana. Só a partir do contato com o outro, conhecendo-o, é que se pode conhecer a si mesmo e, a partir daí, construir a identidade.

3. 0 papel da linguagem na constituição de subjetividades

A linguagem, traço presente em todas as culturas, é produto das necessidades de intercâmbio na convivência social, dentro do processo histórico de cada sociedade. Nesse

sentido, é necessário considerar e reconhecer os aspectos político-ideológicos das relações entre linguagem e classe social, uma vez que *“as relações de comunicação lingüística têm a ver com as relações de forças simbólicas estabelecidas na dinâmica social”* (SUASSUNA, 1995, p.95).

As línguas, como uma das manifestações da linguagem, também se transformam ao longo dos tempos, á medida que a sociedade se transforma. Nesse processo, adquirem novos valores lingüísticos, ligados ás novas perspectivas da sociedade. A transformação da língua propicia modos diferentes de falar e de ver o real, bem como de se relacionar com o outro. Esses modos têm sentidos diferentes de acordo com os valores sociais das pessoas que os falam.

Esse entendimento implica considerar que a relação entre língua e sociedade não é uma relação mecânica, mas uma relação dialética na medida em que as estruturas lingüística e social condicionam-se reciprocamente e em duas direções. Dizendo de outro modo, ao mesmo tempo que a língua cria a identidade de um grupo, as estruturas sociais desse grupo estão refletidas nas suas estruturas lingüísticas.

Compreender como o caráter, os costumes e os interesses de um povo influenciam a sua língua, foi o que sugeriu a Rousseau (1978) um estudo sobre a origem das línguas. Para ele, *“as línguas se formam naturalmente baseadas nas necessidades dos homens, mudam e se alteram de acordo com as mudanças dessas mesmas necessidades”* (p.198).

Esse autor considera, assim, que a origem das línguas está nas necessidades morais, e nas paixões humanas, pois são estas as necessidades que, aproximam os homens e não nas necessidades físicas, que os distanciam. Desde que os homens se reconheceram como seres sensíveis e semelhantes, surge o desejo e a necessidade de comunicar os sentimentos e pensamentos, buscando meios para tanto. Assim, é possível entender porque, inicialmente, o coração é que falava mais do que a razão nas relações de comunicação que se estabeleciam entre os homens. E é a voz que se coloca como um dos meios de se agir sobre os sentidos de outrem.

Com o desenvolvimento e progresso das sociedades, as formas que os homens têm para comunicar as suas necessidades também se desenvolvem e as línguas passam a ser mais racionais, perdendo a sua musicalidade inicial, passando a agir mais sobre a razão do que sobre os sentimentos. Para Rousseau, esse desenvolvimento é possível porque a língua dos homens é a língua da convenção, o que implica adquiri-la e, nesse processo, participar de sua construção, diferentemente do que acontece com os animais, que possuem uma língua natural e, portanto, não é adquirida e nem transformada.

O desenvolvimento das línguas se processa tanto na fala como na escrita. A escrita é decorrência do desenvolvimento das sociedades e, a exemplo do que ocorreu com a fala, inicialmente, também manifestava as necessidades ligadas ás paixões, já que o que se representava pela escrita eram os objetos e não os sons. Posteriormente, manifestaram-se as palavras e, por último, os sons com o desenvolvimento da escrita fonética. A escrita, longe de fixar a fala, foi justamente o que a alterou, pois escrevem-se as vozes e não os sons. Esse processo reflete a relação que se estabeleceu entre o desenvolvimento das nações e o desenvolvimento da escrita.

Um aspecto interessante apontado por Rousseau é o de que os meios expressivos em si - penso aqui nas mais diferentes formas de linguagem de que dispomos, atualmente, para interagirmos com os nossos pares - nada valem, já que fora de um processo enunciativo esvaziam-se de sentido. Essa reflexão, em certa medida, remete ao conceito de enunciação proposto por Bakhtin.

Este autor entende que a enunciação é produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados, na medida em que

toda palavra comporta ditas faces. Ela é determinada pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação, do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponta de lança entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (p. 113).

Para este autor, é a interação que se estabelece entre os interlocutores socialmente organizados o que constitui a realidade da língua e não o sistema abstrato de formas lingüísticas e nem o seu uso individualizado, como entendiam as correntes filosóficas da linguagem anteriores a ele. Entende-se, assim, que a comunicação verbal está relacionada á comunicação num sentido mais amplo e está acompanhada por atos sociais não verbais. A dimensão e a forma da enunciação será determinada pela situação (meio extraverbal) e pelo auditório (palavra do outro). Isso implica entender os atos não verbais como parte da significação e esta como resultado da interação, portanto, reflexo da evolução dialética da sociedade e, como tal, provisória.

Esse entendimento possibilita compreender que a palavra é um instrumento da consciência e, tanto a palavra como qualquer signo cultural, não podem ser compreendidos separadamente, senão como parte da consciência constituída. A personalidade é, neste sentido, um produto da inter-relação social. Isso implica dizer que *“para apreciar as ações dos homens, impõe-se levar em consideração todas as suas relações, coisa que jamais nos ensinam a fazer: quando nos colocamos no lugar dos outros, o fazemos tal como já somos, modificados, e não como devem ser eles, e, quando pensamos julgá-los baseados na razão, só conseguimos comparar seus preconceitos com os nossos”* (ROUSSEAU, 1978, p.186).

Pensando o discurso como uma ação humana, é necessário entendê-lo como efeito de sentido produzido entre os interlocutores, na relação que estabelecem entre si. Há aqui um deslocamento do discurso, entendido apenas como superfície Lingüística, para o seu entendimento como processo discursivo que é perpassado pelos sistemas de representação que constituem os seus sujeitos e não estes como causa de si mesmos, mas como sujeitos constituídos historicamente.

Considerando que se aprende a linguagem á medida que se interage no grupo social do qual se faz parte; a escola, como uma das instâncias que atua na formação do sujeito via trabalho com a linguagem, não pode deixar de considerar e conhecer os conhecimentos que as crianças dominam e produzem quando ali chegam, resultado das interações das quais participa(ra)m, no seu meio social.

Os processos interlocutivos dos quais a criança participou/participa, no seu meio social, fazem parte das instâncias privadas de usos da linguagem, pois estão relacionadas aos seus interesses mais imediatos. Esta instância de uso da linguagem está relacionada aos conceitos do cotidiano, compreende interações face-a-face e privilegia a modalidade oral da língua.

A escola, portanto, cabe ampliar esses processos, proporcionando a maior diversidade possível de interações, uma vez que é o espaço onde, principalmente, *“se iniciam as interlocuções em instâncias públicas, especialmente no que tange ás*

possibilidades de a criança assumir a posição de locutor nesta instância” (GERALDI, 1996, p. 44). As instâncias públicas de uso da linguagem estão relacionadas á compreensão do mundo num sentido mais amplo, o que implica o domínio de conceitos que no apenas os do cotidiano das crianças. As interações, normalmente, se dão a distância e privilegiam a modalidade escrita da língua.

É pela participação de interlocuções em instâncias públicas, que as crianças apreenderão as regras de uso da linguagem nessas instâncias, já que estas exigem estratégias diferentes do que as que já dominam. Ainda, a participação nessas interlocuções implicará a presença de outras variedades lingüísticas, pois envolverá sujeitos de outros grupos sociais. Isso possibilitará que as crianças compreendam que as diferenças lingüísticas constituem-se em diferentes modos de compreender o mundo, resultado da história que cada grupo construiu. Permitirá compreender, também, que as diferenças lingüísticas não precisam, necessariamente, se contrapor, já que as semelhanças são maiores do que as diferenças.

4. A disciplina e a formação do sujeito

Historicamente, as necessidades criadas pelo meio físico e social influenciaram os povos na busca de alternativas para satisfazer as suas necessidades. Rousseau, quando se refere á transformação dos homens, diz que estes se transformam porque são ativos e , se a natureza é o estímulo, é a necessidade criada pelos homens que orienta a sua ação. Para ele, é a ação do homem que torna habitáveis as regiões áridas, pois os acidentes naturais dariam conta de destruí-las muito mais rapidamente.

Foram as condições do meio físico dessas regiões que, de certa forma criaram a necessidade de os homens reunirem-se, o que até então não acontecia. Os povos que viviam em regiões férteis podiam espalhar-se e manterem contato apenas com suas famílias, o que não criava a necessidade da comunicação. Porém, para os povos que viviam em regiões áridas, quando surgiam às dificuldades, colocava-se a necessidade de reunir-se para minimizar as dificuldades.

Aquí a ação do homem é decisiva, não tanto pela transformação da natureza, mas pela transformação de si mesmo. E pelo contato com o outro que os homens passaram a conhecer-se e a identificar-se como diferentes uns dos outros mas, ao mesmo tempo, como iguais entre si, pois pertencentes á mesma espécie.

À medida que se compreende o processo de formação da consciência a partir das relações que se estabelecem socialmente, é possível entendê-lo, também, como um processo educativo. Penso que esse entendimento está, de alguma maneira, colocado na concepção de educação de Gramsci. Para ele,

a educação é uma adaptação ao ambiente, sim, mas também e sobretudo, uma luta contra esse ambiente, para não permitir que esse influa casualmente, mecanicamente (...) O problema coloca-se como uma opção entre naturalidade e autoridade, isto é, inter venção humana, na pressuposição de que não se pode falar de natureza do homem, mas tão-somente de um ambiente historicamente determinado (MANACORDA, 1990, p.81).

Esse entendimento coloca a necessidade de pensar questões como disciplina, coerção e autoridade e suas implicações na formação do sujeito. Essas questões são fundamentais na concepção gramsciana, de educação e se colocam como orientações indispensáveis na infância para desenvolver hábitos que caracterizam a humanidade do comportamento.

Inicialmente, a coerção é entendida como externa, isto é, o indivíduo é de alguma forma dirigido pelo outro para conseguir ser autônomo. Uma vez autônomo, o indivíduo passa a exercer uma coerção que pode ser chamada auto-coerção, que consiste num conformismo ao que se decidiu conformar. Assim, mesmo o indivíduo autônomo, se não exercer sobre si mesmo algum tipo de coerção no sentido de permanecer no conformismo escolhido, pode ser levado, pelo meio social mais imediato, a outros conformismos.

Coerção e disciplina, assim, têm uma ligação íntima, visto que a disciplina também começa pela heteronomia, ou seja, antes de alguém se disciplinar, em regra, esse alguém é disciplinado pelo outro. Ou ainda, antes de alguém ser sujeito da própria disciplina, passa pela condição de dirigido ou disciplinado por outro.

Para tanto, segundo Gramsci, coerção e disciplina precisam ser exercitadas na infância, pois como a personalidade ainda não está formada, é mais fácil guiar a vida da criança. fazê-la adquirir determinados hábitos de ordem e de trabalho, porém, sem “mortificar a espontaneidade”. Após a puberdade, a personalidade se forma de modo impetuoso e toda coerção torna-se odiosa e tirânica, até prejudicial para o adolescente, se esta não tiver existido anteriormente.

Na escola, uma das instâncias responsáveis pela formação do sujeito, cabe ao professor a função de educar os mais jovens através da intervenção na relação entre o jovem, o conhecimento e o ambiente, por meio da coerção e da disciplina. O professor deverá possibilitar ao aluno a superação de sua individualidade e sua posterior integração coletiva. A superação da individualidade, aqui, é entendida não como a sua negação, ou ainda, não se trata de negar a condição de indivíduo, nem de sujeito. Trata-se de entender que o indivíduo, para ter sua subjetividade garantida, deve ter superada a sua condição de indivíduo centrado em si mesmo. Deve ser, em outras palavras, capaz de agir como indivíduo na coletividade.

5. Lançando um olhar sobre a ação da escola na formação do sujeito

Na medida em que se entende que a relação do homem com o conhecimento não se dá exclusivamente por transmissão, mas que este também é construído nas e pelas relações sociais que se estabelecem entre os homens e destes com o conhecimento já elaborado historicamente, discutir a ação da escola no processo de formação do sujeito me parece necessário.

As pedagogias tradicionais não descartam a interação social, apenas privilegiam um determinado tipo. Num dado momento dessas pedagogias, privilegia-se a interação entre professor e aluno, numa relação assimétrica, isto é, do que sabe mais com o que sabe menos; em outro momento, privilegia-se a relação simétrica, que considera professor e aluno em condição de igualdade. A aposta na relação simétrica entre professor e aluno, se por um lado têm o mérito de procurar fugir de uma relação autoritária, resulta, por outro

lado, numa relação em que aquele admite nada ter a contribuir com o enriquecimento intelectual deste.

Se se parte do pressuposto de que dificilmente as crianças são iguais e de que essa diversidade é fundamental para a formação do sujeito a partir das interações que vão se estabelecer na sala de aula, não se pode, então, absolutizar a simetria, uma vez que ela não tem respaldo no real. A assimetria é visível na relação professor/aluno, como na relação aluno/aluno. A ênfase deve ser dada, portanto, às condições que garantam a simetria como resultado. Nessa visão, o aluno deixa de ter papel apenas quando solicitado pelo professor e passa a atuar como formador do outro, como co-partícipe da interação social, ao mesmo tempo que forma a si mesmo.

O professor assume, assim, um papel de fundamental importância, já que cabe a ele garantir a simetria como resultado das relações que se estabelecem entre os alunos e entre ele e os alunos. Nesse sentido, a intervenção do professor se faz necessária no sentido de orientar a interação social através de regras claras e explícitas de funcionamento do grupo, já que esta por si só compreende um certo nível de disputa. Promover uma reflexão sobre a própria interação social é uma atividade educativa.

Não é este apenas o papel do professor, mas também o de proporcionar a mediação do aluno com a cultura, ou com o conhecimento socialmente construído e historicamente acumulado. Trata-se, portanto, de uma ação dirigida e intencional, de provocar o encontro do aluno com o conhecimento. O aluno, à medida que se relaciona com o professor (adulto e portador do conhecimento historicamente acumulado), é levado a assumir papéis de nível superior àquele no qual se encontra, o que contribui significativamente para a constituição de sua subjetividade.

O professor deve considerar-se e ser considerado como um, dos interlocutores na interação social (o interlocutor, porém, detentor de um conhecimento historicamente acumulado mais complexo) e, como tal, é também sujeito do processo de aprendizagem.

Para Gramsci,

o mestre não é só o que ensina na escola e sim o verdadeiro mestre, o educador, é aquele que, representando a consciência crítica da sociedade e tendo presente o tipo de homem coletivo que se encontra representado na escola, assume o papel de mediador entre a sociedade em geral e a sociedade infantil em desenvolvimento e apóia e estimula o processo evolutivo através da busca de um equilíbrio dinâmico e dialético entre a pressão social e a iniciativa autônoma do indivíduo (LOMBARDI, 1972, p.46).

A teoria de Gramsci sobre o professor está apoiada na teoria dos intelectuais, entendido como um dirigente que opera em um setor particular e, portanto, deve ser educado para ter a consciência crítica do seu ser e de sua tarefa (diretiva) na sociedade. Só é professor, no contexto do pensamento de Gramsci, aquele que é capaz de representar a consciência crítica coletiva, sendo o articulador entre a cultura e o educando. Assim, a escola é vista como uma instituição importante na formação do sujeito para a construção de uma nova hegemonia, ou seja, para a construção de uma nova direção política: “... hegemonia entendida não apenas como direção política, mas também como direção moral, cultural, ideológica” (GRUPPI, 1978, p.11).

6. Considerações finais

A interação humana, via linguagem, torna-se lugar de constituição de relações sociais, em que ser falante implica em ser sujeito. É pela linguagem que um sujeito age sobre o outro, não apenas lhe comunicando mensagens, nem exteriorizando seu pensamento, mas de alguma forma mudando o outro com a ação da sua linguagem, sendo ao mesmo tempo transformado pela ação da linguagem do outro. Este entendimento remete á compreensão do homem como um sujeito que é construído nas e pelas relações sociais que se estabelecem com os seus pares e com o conhecimento já elaborado historicamente.

Os conceitos que circulam nas relações interpessoais adquirem forma nos sistemas simbólicos que são criados num determinado grupo social e internalizados pelos sujeitos. Pode-se dizer, assim, que a subjetividade é construída a partir da interação que se estabelece com o outro. Dizendo de outro modo, cada sujeito vai ressignificando os conceitos que circulam nas relações interpessoais, a partir do diálogo que estabelecem com a realidade.

Isso significa dizer que a construção da subjetividade passa, inicialmente, pela ação do outro. Passando pela ação do outro, o ser humano consegue ser autônomo, ou ser sujeito. Assim, o ser humano não nasce sujeito; é feito e faz-se sujeito na relação com o outro. A subjetividade é, portanto, uma conquista, uma construção de cada indivíduo, a partir das relações estabelecidas dentro do coletivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail (Voloshinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 5. Ed. So Paulo: Hucitec, 1990.

GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e ensino: exercício de militância e divulgação*. Campinas: Mercado de Letras - ALB, 1996.

GRAMSCI, António. *Concepção dialética da história*. Trad. Carlos Nenson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1989.

GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 7. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1989, pp. 3- 23, 117-45.

GRUPPI, Luciano. *O conceito de hegemonia em Gramsci*. 2.ed. Rio de Janeiro. Graal, 1978.

LOMBARDI, F. *Las ideas pedagogicas de Gramsci*. Barcelona: A . Redondo, 1972.

MANACORDA, Mário Alighiero. *O princípio educativo em Gramsci*, Trad.: William Lagos. Porto Alegre, Artes Médicas, 1990,287 pp.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *O problema da afetividade em Vygotsky*. In: LA TAILLE, Ives de. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

ROUSSEAU. Jean Jacques. *Ensaio sobre a origem das línguas*. Trad. Lourdes Santos Machado. In: Os Pensadores. 2. Ed. São Paulo. Abril Cultural, 1978. pp. 147-99.

SUASSUNA, Livia. *Ensino de Língua Portuguesa: uma abordagem pragmática*. 1. ed. Campinas: Papirus, 1995.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Pensamento e Linguagem. 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.