

# Histórias de vida de professores, formação e representações sociais: uma proposta de articulação

Life histories of teachers, formation and social representations:  
a proposal of articulation

Alda Judith ALVES-MAZZOTTI<sup>1</sup>

## Resumo

Estudos sobre histórias de vida de professores vêm assumindo crescente importância na área de educação, passando a constituir um tema articulador de propostas relativas à formação docente. Entretanto, apesar da vitalidade desse campo, o reconhecimento, pela comunidade acadêmica, de sua capacidade de produzir conhecimentos relevantes é, ainda, uma preocupação. Buscando contribuir para essa discussão, propomos que representações sociais relacionadas à formação e ao trabalho docente sejam usadas para complementar a análise de histórias de vida. Para fundamentar a articulação proposta, comparamos concepções básicas de autores representativos desses dois campos de estudos, procurando demonstrar que não há incompatibilidade entre eles.

**Palavras-chave:** Histórias de Vida. Narrativas Autobiográficas. Subjetividade. Representações Sociais.

## Abstract

Studies of life histories are gaining increasing importance in the educational area constituting an articulating theme of proposals relative to teacher formation. However, despite of the vitality of that field, the recognition, by the academic community, of its capacity of producing relevant knowledge is still a preoccupation. Trying to contribute to that discussion, we propose to use social representations related to teacher formation and teacher work to complement the analysis of life histories. In order to fundament the articulation proposed, we compare basic conceptions of authors representative of each of these two fields, trying to demonstrate that there are no incompatibilities between them.

**Keywords:** Life Histories. Autobiographical Narratives. Subjectivity. Social Representations.

---

1 Doutorado em Psicologia Educacional – New York University. Professora Titular de Psicologia da Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (aposentada). Pesquisadora 1b do CNPq. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá. Pesquisadora associada do Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade – CIERS-Ed/Cátedra UNESCO. Endereço: Rua Jardim Botânico, 742, apt 605, Rio de Janeiro-RJ. CEP: 22460-000. E-mail: <aldamazotti@uol.com.br>.

Estudos sobre histórias de vida e trajetórias profissionais de professores assumem, a partir da década de 1980, crescente importância no campo da educação, passando a constituir um tema articulador de novas formulações teóricas e de propostas que têm orientado pesquisas sobre formação de professores. Segundo Bueno (2002), esse fenômeno se relaciona a um redirecionamento dessa área de estudos verificado no âmbito internacional que passou a valorizar a subjetividade do professor, um aspecto até então ignorado pelas pesquisas. Essa autora informa ainda que, de acordo com Antonio Nóvoa, esse redirecionamento dos estudos e das práticas de formação tem sua origem na obra de Ada Abraham, intitulada *O professor é uma pessoa*, publicada em 1984.

O movimento de *retorno ao sujeito* certamente contribuiu para abrir espaço para a expansão dos estudos sobre histórias de vida. Esse movimento é assim chamado por representar um renascimento da noção de sujeito, atacada por variadas frentes, entre as quais se destacam o behaviorismo, que descartou o sujeito por identificá-lo com a noção de consciência, “[...] ‘a caixa preta’ inacessível à investigação científica”; o marxismo, “[...] que rejeitava a idéia de uma consciência livre, cortada de suas condições materiais” (JODELET, 2009, p. 681, grifo da autora); e o estruturalismo, que enfatizava o determinismo das estruturas em detrimento da capacidade do sujeito de pensar e agir com autonomia. Tais posicionamentos são parte do que Touraine (2007 citado por JODELET, 2009, p. 682) classificou de “[...] discurso interpretativo dominante [...]”, que provocou o deslocamento da interpretação dos fatos sociais e das condutas humanas para lugares exteriores ao sujeito, com efeitos significativos sobre os paradigmas de investigação psicológica e social.

Segundo Bragança (2012), diversos autores situam, como marco fundacional da articulação entre histórias de vida e formação docente, a publicação dos números 72 e 73 da Revista *Education Permanente*, citando também o colóquio realizado na Universidade de Tours, em 1986, como um momento propulsor do desenvolvimento da fundamentação teórica e metodológica dessa perspectiva, uma vez que diferentes pesquisadores desse campo de estudos tiveram, naquele evento, uma oportunidade de encontro (OROFIAMMA et al., 2000; DOMINCÉ et al., 2000; PINEAU, 1994, citados por BRAGANÇA, 2012, p. 71). Ainda de acordo com Bragança (2012, p. 73), os polos acadêmicos que desenvolveram essa abordagem foram a Universidade de Genebra, com os pesquisadores Pierre Dominicé, Marie-Christine Josso e Mathias Finger; e Quebec, com Gaston Pineau, “[...] onde as histórias de vida se colocaram como possibilidade de pesquisa-formação e de autoformação [...]”. Além desses autores destacam-se, como pioneiros do campo, Antonio Nóvoa, Franco Ferrarotti e inúmeros pesquisadores brasileiros.

Mais recentemente, no final do século passado e início deste, a ênfase na prática docente como produtora de saberes, bem como na ideia de que formação do professor se faz durante toda a vida, iniciando-se antes e continuando depois dos cursos de formação (GAUTHIER et al., 1998; TARDIF, 2002; TARDIF; LESSARD, 2005, entre outros), reforçou o interesse pelo estudo das histórias de vida vinculadas à formação docente.

Para Meirelles e Souza (2014), ao longo das últimas décadas, a pesquisa (auto)biográfica, como tem sido atualmente chamada, vem se consolidando no cenário internacional e nacional, desvelando modos de investigar a docência, a formação e a vida dos professores, apontando um movimento mais subjetivo e humanizado de pesquisar a profissão docente. Essa abordagem tem permitido apreender e discutir questões sobre percursos formativos, condições do trabalho docente e cotidiano escolar, “[...] além de tencionar aspectos da história da profissão, das memórias sobre a escola e da vida dos professores” (MEIRELLES; SOUZA, 2014, p. 3).

Apesar da vitalidade do campo das pesquisas (auto)biográficas, o reconhecimento, pela comunidade acadêmica, de sua capacidade de produzir conhecimentos relevantes e confiáveis, ainda encontra pontos de resistência. Ferrarotti (1988) analisa os embates teóricos acerca do método biográfico, na luta pelo reconhecimento de seu estatuto científico como método autônomo de investigação, apontando aspectos que considera desvios epistemológicos e metodológicos. Entre estes desvios destaca a tentativa de adaptá-lo aos cânones das ciências sociais, procurando estabelecer hipóteses prévias e quantificar os seus resultados. Essa tentativa revelaria uma incompreensão do valor de conhecimento que o método autobiográfico atribui à subjetividade, bem como suas características, a saber: primeiro, a biografia é subjetiva porque, por meio dela, o pesquisador lê a realidade do ponto de vista de um sujeito historicamente determinado; segundo, porque os materiais autobiográficos, por sua própria natureza, estão sujeitos a vieses subjetivos, o que não se coaduna com o estabelecimento de hipóteses gerais.

Outro aspecto criticado por Ferrarotti (1988) se refere ao uso da biografia como um exemplo ou ilustração para confirmar aspectos revelados em uma análise estruturalista, o que significaria buscar, de maneira equivocada, a generalidade, uma vez que tal procedimento implicaria a adoção de uma epistemologia que contradiz o pressuposto da subjetividade inerente ao método autobiográfico. Para o autor, apelar para uma suposta *representatividade* da biografia significa negar o caráter histórico do método e o pressuposto da subjetividade nele contido, utilizando-as, não como fontes de conhecimento, mas para reforçar o que já está contido no modelo formal.

Nenhum dos desvios apontados por Ferrarotti (1988) guarda qualquer relação com o que propomos neste artigo; não desconsideramos o caráter histórico e nem a riqueza da subjetividade na narrativa biográfica; ao contrário, destacamos a importância desses aspectos, como será visto mais adiante.

O principal obstáculo para o reconhecimento do *status* de ciência dos estudos (auto) biográficos parece se referir à transferibilidade do conhecimento produzido, uma questão que tem sido tratada por alguns autores.

Dubar (1998), por exemplo, considera que, a partir de narrativas de processos identitários individuais, nas quais o sujeito coloca o próprio percurso em palavras, numa situação de entrevista, é possível conferir ao discurso biográfico um significado social. Isto poderia ser conseguido por meio de uma análise semântica capaz de identificar a estrutura das categorias às quais o relato recorre em seus diferentes níveis (função, ação, narração), e que permeiam o diálogo com o pesquisador (relances, retomadas, jeito de falar). Tal procedimento permitiria apreender a lógica (cognitiva e afetiva, pessoal e social) constituída pelo sujeito para dar conta dos acontecimentos considerados significativos nesse percurso. Esse enredo, colhido na entrevista biográfica, reconstruído pelo pesquisador e formalizado em um esquema lógico, é denominado *trajetória subjetiva*. Assim, a partir de um conjunto de *trajetórias subjetivas*, seria possível, de maneira indutiva, chegar a tipos de argumentação, disposições típicas, configurações significativas de categorias que o autor chama de *formas identitárias*. É importante assinalar que Dubar se refere aqui a entrevistas que privilegiam os campos do trabalho, do emprego e da formação. Essas formas identitárias são, portanto, formas de *identidades profissionais*.

Nossa proposta é bem diferente. Não pretendemos realizar nenhum tipo de indução ou tipificação a partir dos relatos individuais. O que sugerimos é que representações sociais largamente partilhadas por professores, relacionadas à formação e ao trabalho docente, sejam usadas para complementar a análise das narrativas (auto)biográficas, bem como a de outros tipos de estudo que focalizam a subjetividade docente. Mais especificamente, consideramos que tal procedimento permitiria verificar em que medida significados, sentimentos e condutas veiculados pelo sujeito podem ser explicados por padrões identificados no seu grupo de pertença ou, ao contrário, por que se afastam deles, levantando hipóteses sobre que aspectos subjetivos, vinculados à história individual, às experiências do sujeito, ou às condições concretas nas quais suas práticas se desenvolvem, poderiam estar relacionados a esse afastamento. No caso presente, o grupo de pertença é o dos professores do mesmo nível de ensino do sujeito focalizado, no qual os membros foram submetidos a um processo de socialização profissional semelhante em sua formação para o magistério, estão sujeitos às mesmas normas que balizam suas práticas e partilham valores. Ao relacionar narrativas subjetivas a categorias mais amplas, consideramos ser possível, sem destituir a narrativa subjetiva de sua natureza idiográfica, mostrar que ela não se reduz a essa dimensão, explicitando, por meio das representações sociais, a mediação entre o individual e o social.

A importância de agregar contribuições vindas de outras áreas ao estudo de narrativas (auto)biográficas é enfatizada por Bragança (2012, p. 75), ao afirmar que:

Autores como Catani et al. (1997), Pérez (2003), Baudouine Turkal (2000), e Domincé et al. (2000) reforçam a interdisciplinaridade como o caminho de trabalho com as histórias de vida, pois é no cruzamento de diferentes aportes que a metodologia e as possibilidades de análise e interpretação se colocam de forma mais rica.

Por outro lado, as histórias de vida podem contribuir para o estudo dos processos de produção das representações sociais. Villas Bôas (2010) observa que, apesar de diversos autores destacarem a importância de se considerar a historicidade das representações sociais, as pesquisas nessa área tendem a enfatizar mais sua relação com práticas atuais, ou mesmo a apresentá-la como um produto isolado de suas circunstâncias, do que investigar sua gênese, o que inclui, necessariamente, seus possíveis determinantes históricos. Para essa autora, a historicidade das representações reside no fato de que nela se articulam, em um processo dinâmico, tanto os conhecimentos resultantes da experiência direta do sujeito, como os oriundos de outras épocas. Nesse sentido, sua análise se torna um instrumento valioso para o estudo da permanência e da mudança associadas ao pensamento social, contribuindo, não apenas para o estudo dos processos geradores das representações, mas também para a compreensão de seu estado atual.

A importância da historicidade para apreender os processos de formação das representações é enfatizada por Moscovici (2003, p. 41) ao afirmar que estas, uma vez criadas,

[...] adquirem vida própria, circulam, se atraem e se repelem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem. Como consequência disso, para se compreender e explicar uma representação, é necessário começar com aquela, ou aquelas, das quais ela nasceu.

Jodelet (2005) aponta outras vantagens de se articular experiências vividas e representações, ressaltando que, no plano cognitivo, o sistema de representações de uma dada cultura fornece os instrumentos para interpretar aquilo que é experimentado pelo sujeito. Por outro lado, a experiência vivida pode fazer emergir novos sentidos, ajudando a compreender suplementações em processos de objetivação. Assim, para Jodelet (2005), a articulação entre as

noções de experiência vivida e representações sociais constituem um terreno fértil a ser explorado, uma vez que remetem a uma modalidade de consciência como totalidade que: a) inclui, ao lado dos aspectos do conhecimento, dimensões emocionais e de linguagem; b) exige a consideração das práticas e das ações, assim como dos contextos; e c) permite observar a emergência da subjetividade na negociação de sua inscrição social.

Apesar de opiniões tão favoráveis, a articulação entre subjetividade e representações sociais ainda é um campo praticamente inexplorado, conforme indica uma investigação, conduzida por Maia e Sousa (2013), sobre a presença desse tema em estudos realizados no Brasil entre 2000 e 2010. Em um mapeamento de teses e dissertações, artigos publicados em periódicos qualificados e comunicações apresentadas nos Grupos de Trabalho Psicologia da Educação e Sociologia da Educação da ANPEd (Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação), a partir das palavras-chave subjetividade(s) e representação(ões) social(is), foram identificados 1037 trabalhos, sendo 116 teses, 260 dissertações, 390 artigos e 271 comunicações. Tomando como critérios a ocorrência simultânea daquelas palavras-chave e o recorte restrito ao campo da Educação, foram selecionados 15 dissertações, 16 artigos e nove comunicações, num total de 40 trabalhos. A análise desse material mostrou que apenas dois trabalhos (um artigo e uma comunicação) esboçaram alguma articulação entre representações sociais e subjetividade sem, contudo, apresentarem uma análise consistente dessa relação. Estudos que busquem aprofundar esta articulação parecem, portanto, bem-vindos.

Assim, o presente estudo tem por objetivo fundamentar a pertinência da articulação entre subjetividade e representações sociais, apontando convergências entre concepções de autores representativos desses dois campos de estudos. Nesta proposta, as pesquisas sobre subjetividade docente se referem especificamente àquelas vinculadas à formação de professores.

Para atender a esse objetivo, examinaremos inicialmente concepções básicas de alguns autores do campo das histórias de vida de professores, para destacar a vinculação destas aos grupos de pertença dos sujeitos. A seguir, abordamos alguns aspectos da teoria das representações sociais, no que se refere à questão do individual e do social, e à relação entre as representações e as condutas e práticas dos sujeitos. Para evidenciar a compatibilidade entre concepções centrais do campo das histórias de vida e as da teoria das representações sociais, preferimos usar citações literais para deixar claro que o que estamos apresentando não são interpretações nossas. Finalizando, analisamos brevemente a discussão atual sobre a identidade, buscando mostrar as dificuldades inerentes à distinção identidade/subjetividade.

## Histórias de vida, grupos de pertença e história social

Bueno (2002) chama a atenção para o fato de que a questão da subjetividade está presente na base de todos os trabalhos sobre vida de professores, carreiras e percursos profissionais docentes. Essa autora analisa as especificidades do método biográfico<sup>2</sup> destacando seu valor heurístico para a investigação das relações entre a história individual e a história social.

Josso (2008) também destaca as relações entre a história individual e a história social. Essa autora considera que a pesquisa a partir de narrativas centradas na formação de si-mesmo, focalizando vivências, projetos de vida, continuidades e rupturas, permite tomar consciência das mudanças sociais e culturais nas vidas singulares, e colocá-las em relação com a evolução dos contextos de vida profissional e social. Josso, 2008, p. 25) afirma:

A auto-orientação de si, subproduto de nossa criatividade (a invenção de si) vem a ser uma tomada de poder sobre a maneira pela qual cada individualidade pode descobrir sua singularidade, cultivá-la, sem parar de se inscrever num contínuo sócio-cultural, em outras palavras, *na história coletiva de suas comunidades de pertencimento*.(grifo nosso).

Em outro trecho do mesmo trabalho, Josso (2008, p. 26), ao se referir ao sentido da formação, nos diz que:

[...] o conceito de formação trabalhado pela mediação de uma reflexão sobre a história de vida permite evidenciar a intimidade de uma construção, valorizando uma concepção simultaneamente singular e sócio-culturalmente marcada de identidade para si. Mas precisa não perder de vista que, nessa identidade para si *eles são, então, os porta-vozes dos problemas dos grupos sociais com os quais operam* (família, grupos diversos cada um com sua história!). (grifo nosso).

---

2 A autora esclarece que o termo método biográfico é utilizado para designar as várias modalidades de estudos com histórias de vida, quer sejam biográficas ou autobiográficas.

Também Bragança (2012, p. 51) afirma que

Tanto a autobiografia como a biografia focalizam a história individual. Entretanto, em uma perspectiva dialética, compreende-se que o individual está posto num processo coletivo de constituição. Nesse sentido, *a narrativa é sempre plural e deve buscar a intensidade das mediações sociais e contextuais que dão sentido à trajetória estudada.* (grifo nosso).

Ferrarotti (1988, p. 31-32), também destaca a importância das mediações sociais no estudo da subjetividade, ao afirmar que o indivíduo “[...] não totaliza a sociedade diretamente, ele a totaliza por meio do seu contexto social imediato, os pequenos grupos de que faz parte [...]”, “[...] os pequenos grupos primários, famílias, *grupos de pares, colegas de emprego* [...]”. (grifo nosso).

Esse autor considera, portanto, que o grupo primário é a mediação fundamental entre o individual e o social, constituindo-se na unidade heurística básica. E acrescenta que:

[...] a renovação do método biográfico necessitará de uma nova teoria da ação social. Esta teoria não deve ser baseada na ação de um ou mais agentes individuais, mas sobretudo *na ação de uma totalidade social*, o pequeno grupo, visto à luz dos modelos ‘antropomórficos’ não mecanicistas. (FERRAROTTI, 1988, p. 34, grifo nosso).

## O individual e o social na teoria das representações sociais

Sobre esta questão, cabe destacar inicialmente que o modelo teórico proposto por Moscovici (1978) parte justamente da recusa da dicotomia entre representações coletivas e individuais presente na obra de Durkheim. Para este autor, as primeiras eram objeto da Sociologia, enquanto as últimas seriam do campo da Psicologia, uma separação tão radical que, segundo Farr (citado por DUVEEN, 2003) contribuiu para a institucionalização de uma crise na Psicologia Social que perdura até hoje. Moscovici, ao contrário, procura dialetizar as relações entre indivíduo e sociedade, afastando-se igualmente da visão sociologizante de Durkheim e da perspectiva psicologizante da Psicologia Social norte-americana, propondo um modelo capaz de dar conta dos mecanismos psicológicos e sociais que atuam na produção das representações, enfatizando sua função simbólica e seu poder de construção do real.

Para Moscovici (2003), os processos sociais vão, desde a infância, sendo interiorizados e se tornando psíquicos, o que impede que se consiga distinguir

de maneira inquestionável o social do psíquico. O embricamento do social no individual aparece claramente na seguinte afirmação de Moscovici (2003, p. 35):

Nenhuma mente está livre dos efeitos de condicionamentos anteriores que lhe são impostos por suas representações, linguagem e cultura. Nós pensamos através de uma linguagem, nós organizamos nossos pensamentos de acordo com um sistema que está condicionado tanto por nossas representações, como por nossa cultura. [...] Podemos, através de um esforço, tornarmo-nos conscientes do aspecto convencional da realidade e então escapar de algumas exigências que ela impõe às nossas percepções e pensamentos. Mas nós não podemos imaginar que podemos nos libertar sempre das de todas as convenções.

Isto não quer dizer que Moscovici negue a possibilidade de uma consciência subjetiva, resultante da introspecção, observando suas sensações, sentimentos e pensamentos. Mas não se pode deixar de reconhecer que essa introspecção é parte de nossa experiência intra-subjetiva, do solilóquio entre o eu e o mim, entre o eu e você e os outros que ocupam a nossa consciência (MOSCOVICI, 2005).

Ao analisar a relação com o outro, Moscovici (2005, p. 28) propõe que se examine a intersubjetividade que nasce entre o eu e os outros indivíduos, como um fenômeno de sociabilidade espontânea que se expressa como “[...] formas sutis de ação recíproca [...]” com as quais os indivíduos procuram despertar o interesse uns dos outros e se influenciar mutuamente. Essa presença conjunta torna-se, para o sujeito, um objetivo em si mesmo, assim como a busca, para si próprio, dos meios de compartilhar emoções e ideias. Para Moscovici (2005, p. 29), essa sociabilidade espontânea, que precede o conhecimento do outro, subsiste, “[...] como uma luz de fundo em toda a sociedade [...]”, e seu magnetismo constitui a analogia mais forte da intersubjetividade.

Moscovici (2005) atribui a George Mead o mérito de ter descoberto na intersubjetividade o meio que permite compreender melhor o pensamento social e o eu social. Com base nesse autor, Moscovici discute a noção de subjetividade social, que não se confunde com a identidade de um grupo ou uma categoria de indivíduos. Para ele, essa noção exprime a interação que ocorre entre si-mesmos (*selves*) sociais numa aliança consciente, na qual o eu busca alcançar determinados objetivos em uma relação com outros si-mesmos singulares como ele. “[...] Não há flexibilidade nem fusão entre eles, apenas interação e aliança para atingir um objetivo comum” (MOSCOVICI, 2005, p. 57). Vale assinalar, finalmente, que, para Moscovici (2005, p. 11), a Psicologia Social “[...] foi pensada como uma ciência da subjetividade social [...]” e esta está essencialmente ligada à comunicação.

## Representações sociais, condutas e práticas

A relação entre representações sociais e condutas está no cerne da teorização de Moscovici. Em seu trabalho inaugural, Moscovici (1978, p. 26) define a representação social como uma “[...] modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos.” A centralidade dessa relação é reiterada pelo autor ao afirmar que, para apreender o sentido do qualificativo social no que se refere às representações, é necessário enfatizar sua função, a saber: elas contribuem “[...] exclusivamente para os processos de formação de condutas e de orientação das comunicações sociais” (MOSCOVICI, 1978, p. 77).

Também Jodelet (1990) ressalta a importância da relação entre representações sociais e condutas, ao afirmar que o conceito de representação social foi introduzido na Psicologia Social para apreender nossas interações significativas com o mundo, uma vez que os modelos clássicos, de inspiração behaviorista, colocavam a relação sujeito-objeto em termos de estímulo-resposta, separando os universos interior e exterior. Essa autora acrescenta que, ao construir a representação de um objeto, o sujeito expressa sua relação com ele recorrendo a elementos descritivos, simbólicos e normativos que circulam no meio cultural em que vive, os quais, de certa forma, influenciam seu comportamento. É neste sentido que a noção de representação social inova com relação aos demais modelos psicológicos: ela relaciona processos simbólicos e condutas.

A relação entre representações sociais e condutas é também destacada por Abric e Flament, ao apresentarem sua abordagem estrutural. Antes de focalizar essa relação, porém, faz-se necessário apresentar alguns princípios básicos dessa abordagem.

A ideia essencial de Abric (1994a, p. 79) é que toda representação está organizada em torno de um núcleo central que determina, ao mesmo tempo, sua significação e sua organização interna. Os outros componentes da representação, os elementos periféricos, estão em relação direta com o núcleo e desempenham um papel essencial no funcionamento e dinâmica das representações. Esses dois componentes funcionam como um duplo sistema onde cada um tem um papel específico, mas complementar ao do outro: enquanto o núcleo é estável, coerente, consensual, historicamente marcado e essencialmente normativo; o sistema periférico é funcional e flexível, o que lhe permite a adaptação ao contexto imediato e “[...] a integração à representação das variações individuais, ligadas à história do próprio sujeito, a suas experiências pessoais, ao seu vivido” (grifo nosso). Ao absorver as informações novas, suscetíveis de por em questão significados centrais, o sistema periférico protege a estabilidade do núcleo.

Para Flament (1994), os elementos periféricos podem ser definidos como esquemas e, como tal, constituem a parte operatória da representação social, tendo um papel importante no funcionamento da representação face à realidade e às práticas relativas ao objeto, podendo ser considerados como prescritores de comportamentos. Na medida em que são mais flexíveis, dão margem a uma apropriação individual da representação, dando origem a *modulações individualistas* que permitem ao sujeito se posicionar segundo suas características pessoais sem que, com isso, coloque em questão a significação central. Mas, o que é importante destacar aqui é que, para Abric (1994b, p. 75, grifo nosso), “[...] o principal interesse dos elementos periféricos é que eles vão permitir uma *apropriação individual* da representação”.

Abric (1994a, p. 217) trata especificamente da relação com as práticas. Ele alerta para o fato de que o termo prática não deve, como frequentemente ocorre, ser aplicado a comportamentos atomizados, não vinculados socialmente. Propõe, então, que se entenda práticas sociais como “[...] sistemas de ação socialmente estruturados e instituídos com relação a papéis”. Segundo este autor, as representações funcionam como um guia de leitura da realidade e, como tal, constituem um sistema de orientação para a ação que atua basicamente de três maneiras: a) na definição da finalidade da situação e do tipo de estratégia a ser adotada; b) na produção de antecipações e expectativas que orientam a filtragem e interpretação da realidade, para adequá-la à representação; e c) na prescrição de comportamentos, definindo que práticas são obrigatórias, toleráveis ou inaceitáveis. Sobre a relação entre representações sociais e práticas, é importante esclarecer, ainda, que essa relação não é direta nem determinista: as representações devem ser vistas como “[...] *condição das práticas* e as práticas como um *agente de transformação* das representações” (ROUQUETTE, 1998, p. 43, grifos do autor).

Quanto à análise das práticas, Abric (1994b, p. 237, grifo nosso) acrescenta que esta

[...] supõe que sejam levados em conta pelo menos dois fatores essenciais: de um lado, as condições sociais, históricas e materiais nas quais ela se inscreve, e de outro, *seu modo de apropriação pelo indivíduo* ou grupo a que ela se refere, modo de apropriação onde os fatores cognitivos, simbólicos, representacionais desempenham um papel igualmente determinante.

Concluindo, o paralelo entre enunciados de autores dos dois campos de estudo considerados parece justificar a pertinência de utilizar representações sociais largamente partilhadas como um instrumental auxiliar para a compreensão de

experiências e condutas individuais narradas ou observadas. A seguir, apresentamos, ainda que brevemente, uma discussão sobre as relações entre os conceitos de subjetividade e identidade, o primeiro situado no cerne dos estudos (auto) biográficos e o segundo, fundamental no estudo das representações sociais.

## A questão da subjetividade X identidade

A discussão sobre identidade e sua relação com as representações sociais está bem estabelecida. Já em seu trabalho pioneiro, Moscovici (1978) esclarece que o fato de que as representações são geradas coletivamente leva à formação de consensos no âmbito dos grupos, os quais contribuem para consolidar a identidade grupal e o sentimento de pertença dos sujeitos. Nesse sentido, é possível caracterizar um grupo por meio da análise de suas representações, ou ainda, distinguir um grupo de outro pelo estudo das representações partilhadas por seus membros. Graças a essa reciprocidade entre uma coletividade e suas *teorias*, estas são um atributo fundamental na definição da identidade de um grupo.

Principal colaboradora de Moscovici, Jodelet (2001) ressalta que, sendo um sistema de interpretação que rege nossa relação com o mundo e com os outros, as representações sociais

[...] orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais [...], intervêm em processos variados, tais como a difusão e assimilação dos conhecimentos, o *desenvolvimento individual e coletivo, a definição das identidades pessoais e sociais*, a expressão dos grupos e as transformações sociais. (JODELET, 2001, p. 22, grifo nosso).

Também Abric (1998, p. 29) destaca a estreita relação entre representações e identidade, uma vez que aponta a função identitária como uma das quatro funções<sup>3</sup> das representações sociais. Para esse autor, o fato de partilhar representações protege a especificidade dos grupos, além de ter um papel importante nas relações intergrupais e no controle exercido pela coletividade sobre seus membros, em especial, nos processos de socialização. Esta estreita relação entre representações e identidade, bem como a importância do sentimento de pertença para o sujeito, reforça a pertinência da vinculação proposta entre narrativas individuais e representações veiculadas por seu grupo profissional.

---

3 As outras funções são as de permitir compreender e explicar a realidade; a de justificar a posteriori os comportamentos; e de orientar comportamentos e práticas.

De acordo com Moliner (2010), a relação entre o individual e o coletivo é central para a Psicologia Social e que, nos trabalhos sobre o *self* e sobre a identidade, essa oposição se apresenta como uma distinção entre a identidade pessoal e a identidade social. Ele define a identidade como um fenômeno subjetivo e dinâmico, resultante da constatação de semelhanças e diferenças entre o *self*, o outro e certos grupos considerados significativos pelo sujeito. Tal constatação, porém, não se realiza a partir da realidade objetiva e sim de representações que os indivíduos constroem dessas realidades. Nesta perspectiva, a noção de representação parece essencial para descrever o fenômeno da identidade.

Moliner (2010) situa historicamente o aparecimento da noção de identidade no fim do século XIX (1890), quando William James propõe a definição de *self*, distinguindo um eu cognoscente, que é a parte do *self* que percebe, tem sensações, mobiliza lembranças e faz projetos, e um *self* empírico (*me*) composto de três elementos: a) o material (o corpo, o próximo, aquilo que se possui); b) o social (que remete ao reconhecimento social, à reputação; e c) o espiritual (ligado aos nossos sentimentos, emoções, desejos, vontade). É, portanto, William James que introduz a dualidade na representação da identidade, uma ideia que marca até hoje a discussão sobre esse tema. Essa distinção é aprofundada por George Mead, para quem o *self* é constituído por um componente sociológico (*me*), que corresponde à interiorização dos papéis sociais e um componente mais pessoal (*I*). Essas definições de *self* vão progressivamente se sedimentar, conduzindo à distinção entre identidade social e identidade pessoal (MOLINER, 2010).

Esta dicotomia entre identidade pessoal e social é também designada pelos termos subjetividade e identidade. Embora esses termos sejam frequentemente usados como intercambiáveis, por admitirem uma grande superposição em suas concepções, muitos consideram não só possível, como necessário distinguir os dois conceitos. Esta, porém, não é uma tarefa fácil, uma vez que não há consenso sobre a própria definição desses termos.

De fato, a discussão sobre a questão da identidade foi se tornando cada vez mais complexa em função das mudanças do mundo contemporâneo ocorridas nas últimas décadas. Nesse cenário, destaca-se o processo de globalização, com seus profundos impactos políticos, econômicos e culturais sobre as sociedades e culturas locais, favorecendo o conflito de valores e modelos de comportamento. Tais mudanças deram origem a uma grande expansão dos estudos sobre identidade, agregando ao debate autores oriundos de diferentes áreas de conhecimento (sociólogos, psicólogos, filósofos, antropólogos), os quais trazem para a análise da questão as marcas de sua formação, dificultando ainda mais, o consenso sobre pontos básicos.

De acordo com Hall (2000, p. 103-104), essa “[...] verdadeira explosão discursiva em torno do conceito de identidade [...]”, desencadeada pelos efeitos da globalização, vem efetuando uma completa desconstrução da posição essencialista, que concebe a identidade como algo unificado, estático, *autêntico*, coerente consigo mesmo ao longo da vida. Concepções essencialistas implicam esquemas de inclusão/exclusão sobre quem pertence e quem não pertence a um determinado grupo identitário. Essas definições são baseadas em características vinculadas aos sujeitos, tais como *cor*, etnia, gênero, religião, classe social, entre outros, ou na reivindicação de uma história comum, história esta quase sempre reconstruída, retocada, de modo a ser apresentada de maneira favorável, estabelecendo uma marcação simbólica, como ocorre, por exemplo, no estabelecimento e na manutenção de identidades nacionais, especialmente em situações de conflito (WOODWARD, 2000).

Hall (2000, p. 104) esclarece que a perspectiva desconstrutiva coloca alguns conceitos *sob rasura*, termo cunhado por Derrida para se referir a “[...] uma ideia que não pode mais ser pensada da forma antiga, mas sem a qual certas questões-chave não podem ser sequer pensadas [...]”, uma vez que não existem outros conceitos, inteiramente diferentes e “[...] mais verdadeiros [...]” que possam substituí-los. Este seria o caso do conceito de identidade: não haveria outra alternativa senão colocá-lo *sob rasura*, continuando a utilizá-lo, mas de uma forma desconstruída, desvinculada do paradigma no qual ele foi gerado.

Hall (2000, p. 105, considera que

[...] é na tentativa de rearticular a relação entre sujeitos e práticas discursivas que a questão da identidade — ou melhor, a questão da *identificação*, caso se prefira enfatizar o processo de subjetivação (em vez das práticas discursivas) e a política de exclusão que esta subjetivação parece implicar— volta a aparecer. (grifo do autor).

De uma posição não-essencialista, Hall (1992, 2000) observa que, na modernidade tardia (ou pós-modernidade, como preferem alguns), a identidade é cada vez mais fragmentada, nunca unificada nem singular, e sim multiplamente construída pelos discursos, práticas e posições de sujeito, disponíveis em uma dada situação, que podem até mesmo ser antagônicas. Ela é formada e transformada continuamente em função das maneiras pelas quais somos representados pelos sistemas culturais de que participamos. Ou seja, a identidade é sempre constituída por meio da relação com o outro, por meio da diferença, daquilo que tem sido chamado seu *exterior constitutivo*. E é porque é construída na relação com o outro, e por meio do discurso, que ela precisa ser compreendida com referência

a locais históricos e institucionais específicos, no interior de práticas discursivas específicas. Resumindo sua posição, Hall (2000, p. 112) define identidade como “[...] pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós”. O que se pode depreender desta definição é que Hall não distingue identidade e subjetividade.

A posição não-essencialista, hoje claramente hegemônica, é a mais coerente com a teoria das representações sociais. De uma maneira geral, podemos dizer que, embora esta denominação abrigue várias correntes, o que une seus adeptos é a ideia de que a identidade não é fixa nem unificada, é cambiante, sempre inacabada, inclusive admitindo contradições que precisam ser negociadas pelo sujeito. Tal como as representações, sua construção é tanto histórica e social quanto simbólica.

Dubar (2005) também assume esta perspectiva ao definir a identidade como o resultado, ao mesmo tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural dos processos de socialização que constituem os indivíduos. Esse autor (DUBAR, 1998) analisa a distinção entre identidade pessoal (o que sou ou gostaria de ser) e identidade social (como sou visto ou o que diz em que sou), observando que esta distinção dá margem a múltiplos desdobramentos, nem sempre aceitáveis. Entre estes, destaca duas orientações que se opõem: uma, chamada por alguns de *psicologizante*, que ele prefere chamar de *essencialista*, que supõe um *self* uno, permanente e autônomo; e outra, *sociologista*, que ele chama de *relativista*, que reduz o *self* e, portanto, a identidade biográfica, a uma ilusão, ocultando a pluralidade dos papéis sociais e sua dependência da posição ocupada em cada campo social específico e no sistema geral de classes. Para os que consideram a identidade uma essência individual, a identificação psíquica precede e orienta a categorização social: o *self*, constituído pelas identificações realizadas na primeira infância, condiciona uma biografia interpretada como destino, e o social emerge, então, como uma superestrutura, um exterior ao sujeito.

Para Dubar (1998), entretanto, considerar a identidade como um processo e não como um destino, não implica que a subjetividade das elaborações biográficas deva ser considerada como ilusória, nem como secundária às determinações sociais. Por outro lado, levar a sério os modos subjetivos pelos quais indivíduos se narram não significa menosprezar o lugar das categorizações objetivas (sociais) nas construções identitárias pessoais. Para ele,

Entre o ponto de vista ‘essencialista’ das entidades como ‘unidades psíquicas coerentes e permanentes’ (Mary Douglas, 1990) e o ponto de vista ‘relativista’ das ‘fórmulas mutáveis destinadas a se engendrar através dos acontecimentos’ (GOFFMAN 1968), um ponto de

vista *relacional* a respeito dos processos identitários pode ser encontrado em tradições de pesquisas tão diferentes quanto a abordagem genética de Piaget, a fenomenologia de Schütz, a escola de Chicago ou a etnometodologia. (DUBAR, 1998, não paginado, grifos do autor).

Vários outros autores têm procurado estabelecer uma diferenciação entre identidade pessoal e identidade social. Berger e Luckmann, por exemplo, associam a constituição da identidade pessoal à socialização primária, enquanto a identidade social estaria vinculada ao processo de socialização secundária. Esses autores destacam a internalização de papéis ao tratar a questão da identidade, caracterizando-a como um fenômeno de aprendizagem (GALINDO, 2004). Apesar destas e de muitas outras tentativas de estabelecer uma distinção entre esses dois conceitos, o que se observa é que nenhuma delas consegue atingir uma posição sequer remotamente próxima de um consenso.

Diante deste cenário, Woodward (2000, p. 55) conclui que, embora a subjetividade seja, em geral, concebida como aquilo que pensamos e sentimos sobre nós mesmos, envolvendo experiências e sentimentos conscientes e inconscientes, ela é constituída e vivida em um contexto social “[...] no qual a linguagem e a cultura dão significado à experiência que temos de nós mesmos e na qual adotamos uma identidade [...]”, o que impede o estabelecimento de uma distinção nítida entre os dois termos, o que não quer dizer que se negue ou se considere *ilusórias* as narrativas (auto)biográficas.

Também Maheirie (2002, p. 31), ao analisar a questão da subjetividade/ identidade, conclui que a compreensão desses conceitos, bem como do processo de constituição do sujeito, precisa de um aprofundamento da discussão ontológica para que possam ser claramente distinguidos. Partindo de uma perspectiva dialética do homem e de suas relações sociais, é possível admitir que a identidade “[...] pode ser compreendida como constituição do sujeito, desde que seu significado esteja na direção daquilo que se faz aberto e inacabado [...]” (ou seja, desde que se adote uma perspectiva não-essencialista da identidade). Nesta perspectiva, a subjetividade é uma dimensão do sujeito que, a partir das relações vivenciadas, produz significações e constrói experiências afetivas e reflexivas, o que lhe permite singularizar objetos coletivos. Para essa autora,

[...] todo processo de construção deste sujeito é realizado no coletivo e, por ser uma obra de autoria coletiva, em maior ou em menor medida, a história pode lhe escapar. Assim, inserido neste cenário de múltiplas singularidades que se entrecruzam, ele realiza a sua história e a dos outros, na mesma medida em que é realizado por ela, sendo, por isso, produto e produtor, simultaneamente. (MAHEIRIE, 2002, p. 36).

As concepções de Woodward (2000) e Maheirie (2002) soam especialmente afinadas com a teoria das representações sociais. Na verdade, coerentes com sua perspectiva psicossocial, os teóricos deste campo não se ocupam da questão subjetividade x identidade; eles tratam da identidade como uma totalidade que comporta aspectos pessoais e sociais. Nas palavras de Moliner (2010, p. 124), “[...] o ser humano não pode se imaginar como um sujeito isolado de suas pertencas.” E é ainda este autor que sintetiza a visão prevalente nesse campo:

[...] todos estão de acordo em reconhecer que toda identidade é ao mesmo tempo pessoal, no sentido de que é ‘localizada’ numa pessoa, e social na medida em que seus processos de formação são sociais. Mas existem certamente dois pólos distintos, o psicológico e o sociológico, que definem o indivíduo. (MOLINER, 2010, p. 109, grifo do autor).

## Considerações finais

Neste trabalho, procuramos demonstrar que representações sociais largamente partilhadas por professores de um dado nível de ensino podem ser usadas para complementar a análise de histórias de vida e de outros tipos de pesquisas voltadas para a compreensão da subjetividade docente. Argumentamos que tal procedimento, sem destituir a narrativa subjetiva de sua natureza idiográfica, permitiria verificar em que medida certos significados, sentimentos e condutas veiculados pelo sujeito poderiam ser explicados por padrões identificados no seu grupo profissional. Por outro lado, seria igualmente esclarecedor investigar por que outros sentidos, sentimentos e condutas se afastam dos padrões grupais, levantando hipóteses sobre que aspectos subjetivos, vinculados à história individual, às experiências do sujeito, ou a condições concretas nas quais suas práticas se desenvolvem, explicariam esse afastamento. Consideramos que a complementação proposta poderia contribuir para enriquecer a análise das narrativas (auto)biográficas. Argumentamos, ainda que as vantagens de tal articulação seriam de *mão dupla*, pois as histórias de vida podem contribuir para o estudo dos processos de produção das representações sociais, resgatando a historicidade dos significados presentes nas representações.

Procuramos, então, demonstrar a compatibilidade entre concepções centrais entre os dois campos de estudo focalizados na proposta. Inicialmente, trouxemos autores vinculados às histórias de vida, para evidenciar que: a) as relações entre a história individual e a história social são amplamente reconhecidas; b) a singularidade dos sujeitos está inscrita na história coletiva de suas comunidades

de pertencimento; c) os sujeitos são porta-vozes dos grupos sociais com os quais operam; d) a importância das mediações sociais como os grupos de pares, os colegas de emprego no estudo da subjetividade; e e) a análise das narrativas (auto) biográficas pode se beneficiar da articulação com uma teoria da ação social baseada na atuação de uma totalidade social, como o grupo profissional.

A seguir, buscamos fundamentar a proposta com base na teoria das representações sociais, focalizando especialmente seus pressupostos e características básicas, a saber: a) que esta teoria trata os processos humanos como psicossociais, sem separar o individual do social, uma vez que as experiências subjetivas só podem ser conhecidas a partir dos discursos e estes são estruturados segundo significados partilhados que designam saberes, objetos e sentimentos; b) que há uma relação dialógica entre representações, condutas e práticas; c) a representação social de uma profissão é uma marca identitária que, embora se constitua na história coletiva, imprime, por seu poder normativo, as marcas da identidade dessa profissão na subjetividade daqueles que nela se inscrevem; e d) o percurso individual e a identidade pessoal enriquecem e transformam os percursos coletivos e, ao mesmo tempo, são formatados por eles.

Finalmente, numa última etapa, analisamos a discussão atual sobre a identidade, focalizando as dificuldades relativas à sua conceituação bem como à distinção entre esta e a subjetividade.

## Referências

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Org.). **Estudos interdisciplinares em representações sociais**. Goiânia: AB Editora, 1998. p. 27-38.

\_\_\_\_\_. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. S. (Org.). **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: Editora da UCG, 2003. p. 37- 57.

\_\_\_\_\_. L'organisation interne des représentations sociales: système central et système périphérique. In: GUIMELLI, C. (Ed.). **Structures et transformations des représentations sociales**. Lausanne: Delachauxet Niestlé, 1994a, p. 73-84.

\_\_\_\_\_. Pratiques sociales, représentations. In: ABRIC, J. C. (Ed.). **Pratiques sociales et représentations**. Paris: Presses Universitaires de France, 1994b p. 217- 251.

BRAGANÇA, I. F. S. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012.

BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2002.

DUBAR, C. Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 62, abr. 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 22 out. 2012.

\_\_\_\_\_. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Tradução de Andréa S. M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUVEEN, G. Introdução – O poder das ideias. In: MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 7-28.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde/Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 17-34.

FLAMENT, C. Aspects périphériques des représentations sociales. In: GUIMELLI, C. (Ed.). **Structures et transformations des représentations sociales**. Lausanne: Delachauxet Niestlé, 1994. p. 85-118.

\_\_\_\_\_. La représentation sociale comme système normative. **Psychologie et Société**, Aix-en-Provence, n. 1, p. 29-53, 1999.

GALINDO, W. C. A. Construção da Identidade Profissional Docente. **Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, DF, v. 24, n. 2, p.14-23, 2004.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 1998.

HALL, S. Quem precisa da identidade? In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.

\_\_\_\_\_. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1992.

JODELET, D. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. **Sociedade e Estado**, Brasília, DF, v. 24, n. 3, p. 679-712, set./dez. 2009. Tradução de Lucelena Ferreira.

\_\_\_\_\_. Experiência e representações sociais. In: MENIN, M. S. S.; SHIMISU, A. M. (Org.). **Experiência e representações sociais: questões teóricas e metodológicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 23-56.

\_\_\_\_\_. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17- 44.

\_\_\_\_\_. Représentation sociale: phénomène, concept et théorie. In: MOSCOVICI, S. (Dir.). *Psychologie sociale*. Paris: Presses Universitaires de France, 1990 (2. ed.).

JOSSO, M. C. As narrções centradas sobre a formação durante a vida como desvelamento das formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade singular-plural. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 29, p. 17- 30, jan./jun. 2008.

MAHEIRIE, K. Constituição do sujeito, subjetividade e identidade. **Interações**, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 31-44, jan./jun. 2002.

MAIA, H.; SOUSA, C. P. **Articulações entre representações sociais e subjetividades**: um estudo sobre a produção nacional entre 2000 e 2010. São Paulo: 2013. (Inédito).

MEIRELES, M. M.; SOUZA, E. C. Não se trata apenas de narrativa, é antes de tudo vida primária que respira: pesquisa (auto)biográfica nas investigações sobre trabalho docente. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA REDE ESTRADO, 10., 2014, Salvador. **Anais...** Salvador: UNEB, 2014.

MOLINER, P. Identité et Représentations. **Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 15, p. 10-127, jul./dez. 2010.

MOSCOVICI, S. Sobre a subjetividade social. In: SÁ, C. P. de (Org.). **Memória, imaginário e representações sociais**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005. p. 11-62.

\_\_\_\_\_. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. **A representação social da Psicanálise**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

ROUQUETTE, M.-L. Representações e práticas sociais: alguns elementos teóricos. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Org.). **Estudos interdisciplinares em representações sociais**. Goiânia: AB Editora, 1998. p. 39-46.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

VILLAS BÔAS, L. **Brasil:** ideia de diversidade e representações sociais. São Paulo: Annablume, 2010.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença.** Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7-72.

Recebimento em: 14/09/2014.

Aceite em: 10/10/2014.