



Simone Belli

VOZES DE NOVOS FALANTES, VOZES DE NOVAS SUBJETIVIDADES.
EMOÇÕES E ATITUDES LINGUÍSTICAS NA VIRADA PÓS-COLONIAL

Vozes de novos falantes, vozes de novas subjetividades.

Emoções e atitudes Linguísticas na virada pós-colonial¹

Simone BELLI

Tradução de Ana Lúcia Esteves

1. Introdução

A Comunicação Intercultural é um fenômeno complexo no qual estão imbricados fatores de distinta natureza; por isso, seu estudo demanda abordagens interdisciplinares, incluindo a Sociolinguística, a Psicologia Social e os Estudos Sociais das Emoções. Trata-se de um fenômeno que não é facilmente percebido, uma vez que fazer com que os falantes sejam conscientes dos diferentes usos comunicativos pode levar a que seja produzido justamente o efeito que se pretende combater e sejam feitas simplificações e generalizações, gerando preconceitos linguísticos e discriminações.

Segundo as teorias da virada pós-colonial, um número incontável de emoções emerge nos novos falantes, tanto a partir de suas atitudes quanto no momento em que expressam suas competências linguísticas (PENNYCOOK, 2010). Tais emoções se imbricam nos processos de subjetivização e se estabelecem em cada relação com o que a vida cotidiana apresenta aos novos falantes e aos não novos. Ter uma atitude agressiva ou estar chateado, por exemplo, são emoções que se manifestam constantemente na comunicação intercultural. No presente trabalho, são analisadas as subjetividades que os novos falantes expressam e de que maneira suas emoções influem na qualidade de construções sociais, ou seja, estabelecemos uma correlação entre emoções e atitudes linguísticas dos novos falantes. Dessa forma, será possível compreender como o valor atribuído à competência dos novos falantes influi nos processos de

¹ Trabalho publicado originalmente em Espanhol em: BELLI, S. Voces de nuevos hablantes, voces de nuevas subjetividades: Emociones y actitudes lingüísticas en el giro poscolonial. **Aposta Digital**. n. 56, Enero, Febrero y Marzo, 2013.

subjetivização e em sua integração e participação ativa na sociedade. O objetivo final deste trabalho é, justamente, mostrar a complexidade das situações comunicativas multilíngues, e como as emoções se ligam estreitamente às práticas dos novos falantes em seu meio social.

Como pesquisadores, o que nos preocupa são as atitudes linguísticas que mantemos como falantes e que se tornam visíveis na comunicação entre diferentes culturas. Essas atitudes estão estreitamente ligadas a nossas emoções. Sem elas, a construção da relação entre língua e subjetividade careceria de um componente fundamental das práticas sociais entre os “novos falantes” e os falantes locais. Não seria igualmente viável aproximarmos do estudo dos preconceitos, estereótipos, atitudes e construções identitárias sem levar em consideração seus componentes emocionais. As emoções entendidas como “*mettre quelque chose en commun*” [colocar algo em comum] (LARSSON, 2005) com outras pessoas, são algo fundamental em nossas relações cotidianas com o Outro. Distanciados de concepções binárias (isto é, seguindo a diferenciação entre emoção e razão weberiana) e de restrições terminológicas (sentimento, afeto, emoção etc.), não procuramos definir o que são as emoções, mas sim entender como elas funcionam e que efeitos possuem sobre os indivíduos (AHMED, 2004).

De acordo com Harré (1986), as emoções sempre estiveram associadas a características negativas do indivíduo, como a irracionalidade, o instinto ou a irresponsabilidade. Trata-se, com frequência, de associações com estereótipos negativos de determinados grupos considerados como fracos ou dominados, como as mulheres, as minorias étnicas, as crianças e os pobres.

A construção dessas novas subjetividades através das emoções se configura por diferenciação, comparação e inclusão de normas sociais, como demonstra uma série de trabalhos recentes sobre o medo, o ódio e o terror, nos quais emoções, como o medo e a ansiedade, são empregadas para governar os indivíduos (Adams et al. 2009) ou para justificar episódios de violência (McELHINNY 2003). Tais emoções são expressas através de episódios de xenofobia, racismo, sexismo, ou antissemitismo, que vêm sendo estudados como produto de situações de conflito ou violência (ARMSTRONG, 1997; EVALDSON, 2005; MORRISH, 1997; O’CONNOR, 1995).

2. Objeto de estudo

Em nosso recente estudo etnográfico sobre multilinguismo na sala de aula², foram realizadas observações sobre o programa linguístico educativo de

imersão em língua espanhola para recém-chegados, as denominadas *Aulas de Enlace* (Salas de Aula de Acolhida), implementado na Comunidade de Madri. Tal programa mostra, de forma evidente, a relação entre a impossibilidade de um novo falante se expressar corretamente em um idioma e o mal-estar gerado em suas práticas sociais, que se transforma em incompreensões por parte de quem o escuta e que, muitas vezes, dá lugar a sentimentos de incômodo, chateação, frustração, raiva ou medo: medo de falar uma língua que não se conhece perfeitamente; medo que se manifesta ao viajar para um país onde não se fala a língua local. O medo de se relacionar com os outros é o que, muitas vezes, faz com que os “novos” falantes se calem, pois não podem dizer o que querem dizer, gerando mal estar e mal entendidos em sua situação de interação.

Não é possível falar de processos de subjetivização sem levar em conta as emoções e as atitudes linguísticas. Sem as emoções, não existe relação (BELLI, HARRÉ e IÑIGUEZ, 2009) e a comunicação intercultural passa despercebida; quando a comunicação entre os falantes não flui com facilidade, ou não são compartilhados os mesmos valores culturais, surgem os mal entendidos, que são considerados como erro, produto da falta de cooperação ou, então, explicados como diferenças de natureza cultural (MARTÍN ROJO, 2011).

O material analisado integra oito entrevistas a quatro alunos, realizadas em semestres distintos do mesmo ano letivo (dezembro e junho)*. O número dos participantes em cada entrevista está reduzido a dois (entrevistador-entrevistado), ainda que, em alguns momentos, esteja presente uma terceira pessoa (a professora). Esses alunos são estudantes estrangeiros que não possuem nacionalidade espanhola e participam do programa de educação linguística que oferece a Comunidade de Madri** denominado *Aula de enlace*. O programa se baseia na aprendizagem do espanhol como segunda língua para estudantes recém-chegados que não conhecem a língua principal de instrução.

2 “Escola e multilinguismo: um estudo sociolinguístico crítico dos programas de educação linguística na Comunidade de Madri” HUM2007-64694/FILO. Pesquisadora responsável pelo projeto: Luisa Martín Rojo, Universidade Autónoma de Madri.

A atmosfera psicossocial na qual foram realizadas as entrevistas gerou, na sala de aula, uma interação verbal de tipo formal. Embora a entrevistadora procurasse manter uma conversa de tipo informal com o aluno, isso se tornava impossível devido ao contexto em que era desenvolvida a entrevista: a escola. Com efeito, os alunos se encontravam em um ambiente institucional com a presença da figura do professor.

Os papéis dos participantes são claramente assimétricos: por um lado, está quem entrevista e, pelo outro, a pessoa entrevistada. Quem entrevista é o responsável por iniciar a interação, por perguntar e decidir quando termina a entrevista. A pessoa entrevistada tem a responsabilidade de fornecer a informação que constitui o conteúdo básico da entrevista. A estrutura básica é de pergunta-resposta. Trata-se de uma entrevista com roteiro em aberto, dinâmico e flexível. A extensão dos turnos costuma ser desequilibrada: a pessoa entrevistada fala mais do que aquela que entrevista, exceto em algumas situações, que podem ser consideradas anômalas, nas quais quem entrevista fala mais do que o habitual neste tipo de situação.

Três dos quatro indivíduos entrevistados, Suad, Fátima e Nádia, possuem em comum quase que a mesma experiência migratória: viajaram do Marrocos para a Espanha com sua família e moram em bairros onde a presença do imigrante é elevada. O quarto entrevistado, Omar, mora em uma residência em Madri e veio sozinho para a Espanha, aos 13 anos, sem estar acompanhado dos pais ou de parentes. As entrevistadoras são pesquisadoras pertencentes ao grupo MIRCo³.

Este objeto de estudo permite examinar como funcionam certas instituições e de que maneira é possível melhorar o aspecto intercultural, compreendendo estes centros escolares não como produtos fixos e estáveis da sociedade, mas sim como processos formativos e em formação (WILLIAMS, 1977), nos quais o foco emocional se centra na distinção entre o formal, o explícito e as crenças ideológicas. Os sentimentos não são opostos à ideologia, mas, ao contrário, são constitutivos da própria ideologia (EAGLETON, 1991).

3. Metodologia

A abordagem teórica e metodológica para analisar essas entrevistas se centrou nos processos emocional-identitários. A partir de uma clara

³ Grupo de pesquisa MIRCo (Multilinguismo, Identidades Sociais, Relações Interculturais e Comunicação), coordenado por Luisa Martín Rojo. Site oficial: <http://www.ffil.uam.es/mirco/index.php>

perspectiva psicossocial e perpassando os estudos sociais das emoções e da Comunicação Intercultural, foram analisados os dados segundo os objetivos da investigação. Cumpre especificar que, nesse contexto, se considera a linguagem como um meio fundamental para a socialização (SCHIEFFELIN e OCHS, 1986) e as interações comunicativas como contextos primordiais para a socialização de valores, ideologias, crenças e expectativas culturais (KULICK e SCHIEFFELIN, 2004). Tais ideias são afins com as dimensões linguístico-comunicativa, psicossocial e social da comunicação intercultural (MARTÍN ROJO, 1994).

Graças à análise das entrevistas, foi possível compreender quais são os processos identitários e quais são as emoções que emergem nas práticas cotidianas (positivas ou negativas, expressas ou ocultas). O procedimento de análise foi articulado da seguinte maneira:

a) análise das representações discursivas dos novos falantes e seus processos de construção identitária. O foco central escolhido foram os mecanismos geradores de identidade, tanto objetivadores como subjetivadores, e sua relação com os usos linguísticos, cobrindo quatro pontos, a saber:

- 1) escolha de uma determinada língua ou variante linguística e alternância de códigos;
- 2) estratégias discursivas;
- 3) estratégias argumentativas (como, por exemplo, a polarização entre “Nós”/“Eles”);
- 4) recursos linguísticos e suas formas de autodesignação.

a) Essas quatro características possibilitam entender como os novos falantes se situam discursivamente e constroem sua identidade na sociedade, engendrando o que se define como mecanismos geradores de identidade, divididos entre objetivadores e subjetivadores. Os primeiros têm a ver com a delimitação e a atribuição de traços. Os segundos se referem aos processos de identificação ou de recusa por parte dos novos falantes com relação à sociedade de acolhida. Esta divisão permite estudar as estratégias discursivas e argumentativas dos novos falantes: por exemplo, a elaboração de um discurso comum diante do discurso dos outros e a polarização entre “nós”/“eles”.

b) Os processos subjetivadores são aqueles que interessam, sobremaneira, ao estudo das emoções e se manifestam através da recusa e da identificação. Esses dois processos têm a ver com a inclusão social e linguística dos novos falantes e a recusa (ou identificação) da imagem e dos traços atribuídos ao grupo por outros grupos (uma construção de uma imagem negativa do “eles”, por exemplo). Também podem ser observados na diferenciação linguística (não adoção de outras línguas) e na recusa (ou identificação) das normas e estilos de vida dos outros.

Na seção a seguir, dedicada à análise, serão citados, naturalmente, somente os fragmentos mais representativos do total de excertos analisados, com a finalidade de estudar os processos de subjetivação dos novos falantes e suas expressões emocionais, de acordo com o modelo de análise do discurso aqui proposto.

4. Análise: Nós x Eu

Uma das perguntas fundamentais quando se realiza uma investigação no âmbito da Comunicação Intercultural é, sem dúvida alguma, acerca do Outro: Quem é o Outro? Como ele se define? (BELLI; LÓPEZ; ROMANO, 2008). O presente estudo procura analisar os discursos desse Outro, entender o que ele diz e como o diz.

Os discursos produzidos pelos quatro “novos” falantes (Fátima, Nádia, Suad e Omar) estão distribuídos, principalmente, em dois grupos.

Primeiro grupo - Fátima e Nádia: Duas alunas que compartilham pontos de vista comuns e utilizam o *nós* como estratégia argumentativa.

Segundo grupo - Suad e Omar: ao contrário das duas primeiras, esses dois alunos fazem emergir em seus relatos o *eu* como estratégia argumentativa.

Essa distinção, com base em como se definem os novos falantes, constitui um primeiro nível de análise e está relacionada com as novas subjetividades emergentes. Um segundo nível de análise está constituído pelas emoções a que as novas subjetividades emprestam uma voz. Dessa maneira, as emoções expressas são diferentes, compartilhadas e comuns, no primeiro caso (Fátima e Nádia), e individuais e subjetivas no segundo caso (Suad e Omar). Nas seguintes subseções, pode-se observar como tal distinção se torna visível no momento da fala.

4.1 “Nós”: Fátima e Nádia

Excerto 1

Entrevistadora: bueno // a ver Fátima / te quiero preguntar qué tal / cómo te encuentras ahora en el instituto //

Entrevistadora: bom // vamos lá, Fátima / quero saber como você está / como você está se sentindo agora na escola //

Fátima: bien //

Fátima: bem //

Entrevistadora: ¿comparado con el principio? //

Entrevistadora: comparando com quando você chegou aqui? //

Fátima: más mejor // este año más mejor //

*Fátima: **melhor** // este ano **melhor** //*

Entrevistadora: ¿mucho mejor? //

*Entrevistadora: **muito melhor?** //*

Fátima: sí //

*Fátima: **sim** //*

Entrevistadora: ¿por qué? //

Entrevistadora: por quê? //

Fátima: porque hablo más español

Fátima: porque falo mais espanhol

Entrevistadora: sí //

Entrevistadora: isso //

Fátima: entiendo más //

Fátima: entendo mais //

Entrevistadora: ¿crees que es importante entonces hablar español para poder sentirte mejor? //

*Entrevistadora: então, você acha que é importante falar espanhol para poder **se sentir melhor?**//*

Fátima: sí //

*Fátima: **sim** //*

Entrevistadora: si no / ¿te sientes mal? //

*Entrevistadora: se não / **você se sente mal?** //*

Fátima: {Riendo} mal //

*Fátima: {Rindo} **mal** //*

Entrevistadora: ¿muy mal? // ¿sí? // [bueno]

*Entrevistadora: **muito mal?** // **não é?** // [mesmo]*

Fátima: [sí]

Fátima: [é]

Nos relatos da aluna Fátima, dificilmente emerge sua identidade como nova falante; apenas com a ajuda da entrevistadora, a entrevistada começa a falar na primeira pessoa. Somente “acompanhada” pode se expressar dessa forma. Em toda a entrevista se refere a si mesma com um nós, indicando seu grupo endógeno familiar ou cultural. No excerto 1, é possível observar, pela primeira vez em seu relato, a emergência de algumas emoções bem definidas. Sentir-se bem, melhor, e não tão mal como no ano anterior é algo que ela tem dificuldade para expressar. Esse algo não sai de forma espontânea, é sempre necessário que a entrevistadora lhe dirija perguntas específicas, introduzindo, assim, seu estado emocional atual. Suas emoções parecem ocultas na normalidade, estado no qual ninguém lhe pergunta insistentemente como ela se sente ou deixa de se sentir. Parece que essas emoções não encontram uma voz que seja capaz de expressá-las na vida cotidiana da falante.

Podemos levantar a hipótese de que, graças à ajuda recebida por meio de perguntas oportunas, a aluna pode expressar de maneira mais individualizada, suas emoções, claramente de modo não espontâneo. Faz-se necessário o auxílio de outra pessoa, a entrevistadora nesse caso, senão tais emoções se escondem e não se permite que elas sejam socializadas. Uma pessoa especializada em temas de Comunicação Intercultural, como pode ser o caso de uma professora com alunos imigrantes, deveria levar em conta o importante papel que desempenham as emoções nos processos de subjetivização.

Na entrevista de Nádia, ao contrário da de Fátima, foi possível observar um mecanismo subjetivador que permite estudar tais emoções. Em nenhum momento da entrevista de Fátima, ela constrói a sua própria identidade a partir de uma enunciação do tipo “eu sou”:

Excerto 2

Nadia: yo soy la primera de la clase

Nádia: **eu sou a primeira** da classe

Laura: ¿ah / sí? / ¿y qué dabais allí?

Laura: ah / é mesmo? / e o que você aprendia lá?

Nadia: sí / es que mi padre enseñaba mucho / es que mi padre sabe

Nádia: é / é porque o meu pai ensina muitas coisas / porque o meu pai conhece

Laura: del Corán

Laura: o Corão

Nadia: sí / por eso yo soy la primera de la clase

Nádia: é, isso mesmo / por isso **eu sou** a primeira da classe

Laura: hum

Laura: humm

Nadia: cuando vea que algo / no tengo suerte contigo / yo / en la clase yo soy más mm /

que alumnos / que otros

Nadia: cuando vea que algo / no tengo suerte contigo / yo / en la classe **yo soy** más mm / que alumnos / que outros

Laura: en la clase de / de religión

Laura: en la classe de / de religião

Nadia: sí

Nadia: sim

Laura: ¿y qué te gus- qué hacíais en clase de religión? / leer el Corán

Laura: e o que você gos- o que vocês faziam na aula de religião? / ler o Corão

Nadia: yy / no solo leemos

Nadia: é, / não lemos apenas

Laura: y lo explicáis

Laura: vocês explicam o Corão

Nadia: eso es / sí / luego cuando te va en clase / yo iba / sin libro

Nadia: é isso mesmo / sim/ e depois a você vai na aula / eu ia / sem o livro

Laura: memorizar

Laura: memorizar

Excerto 3

Nadia: Yo soy hija de // Soy la mayor de mis hermanas

Nádia: Eu **sou filha de // Sou a mais velha** das minhas irmãs

A subjetividade nessa estudante emerge somente em relação a seu grupo endógeno familiar ou escolar. “Eu sou” sempre se manifesta em relação a um grupo ou uma pessoa. “Eu sou” aparece também em relação a seu processo migratório. Se anteriormente era possível encontrar a nova subjetividade do novo falante segundo suas emoções expressas, agora a nova subjetividade precisa de outra estratégia discursiva para ser observada. Trata-se, nesse caso, de uma estratégia discursiva que permite identificar um mecanismo subjetivador que se refere ao momento de vida anterior ao processo migratório da nova falante. Somente no Marrocos era

possível ver o sujeito, o indivíduo em um contexto determinado. A “velha” subjetividade corresponde a sua vida anterior ao processo migratório, e a “nova” subjetividade, a sua inserção na Comunidade de Madri. A religião é um aspecto fundamental que permite comparar, na instância do novo falante, sua velha subjetividade com a nova: o Alcorão era ensinado em sua antiga escola, agora nas aulas de acolhida já não o é mais. Sua nova subjetividade deve se enfrentar com essa nova condição. Se antes a leitura do Alcorão era o núcleo central da classe de religião, agora essa prática habitual da antiga subjetividade mudou. Nos excertos, encontra-se uma narração contínua com relação ao tipo de educação que se transmitia em seu país de origem. Somente lá, Nádia e Fátima expressavam sua condição de sujeitos legítimos através do enunciado “eu sou”. Ao buscar nos excertos sob que condições aparece este “eu sou”, é possível observar como a entrevistada narra e se lembra de algum aspecto em particular daquela experiência de sua vida passada, anterior a seu processo migratório. Em seu novo país, ainda não encontrou esta subjetividade ao se expressar. Sem ela, torna-se difícil perceber tais emoções de maneira explícita nestas entrevistas, pois não é permitida sua emergência. Em seu lugar, as entrevistadas constroem discursivamente uma nova subjetividade, coletiva, que as identifica com o grupo de pertencimento (família, bairro, etc.). Com a ajuda da entrevistadora, é possível emergir algum aspecto emocional, uma maneira de expressar esses sentimentos que, muitas vezes, estão ligados a emoções negativas e presentes na comunicação intercultural, sob a forma de emoções ocultas, silenciadas.

Sempre em relação à identidade étnica e religiosa, a entrevistada faz emergir o respeito e a obediência à autoridade, em particular à figura do pai. A figura paterna e a da família em geral representam para a entrevistada o núcleo central no qual se baseia toda sua experiência passada.

Excerto 4

Nadia: [el] lunes tenemos una fiesta

Nádia: [na] segunda-feira vamos ter uma festa

Laura: el jueves

Laura: na quinta-feira

Nadia: el lunes

Nádia: na segunda

Laura: ¿este lunes?

Laura: nesta segunda?

Nadia: sí

Nádia: sim

Laura: ¿este lunes tenéis una fiesta?

Laura: nesta segunda vocês têm uma festa?

Profesora: no

Professora: não

Nadia: no / nosotros

Nádia: não / **nós**

Laura: AH / vale / o sea en tu casa

Laura: AH / ok / então é na sua casa

Nadia: [sí]

Nádia: [siiimmm]

Laura: [ah] / vale / nada nada // y / ¿y qué vais a hacer?

Laura: [ah] / tá bem / entendido // e / o que vocês **vão** fazer?

Nadia: & fiesta de cordero

Nádia: & festa de cordeiro

Foram destacados em negrito os tempos verbais e os sujeitos que praticam a ação para ajudar a identificar a estratégia discursiva utilizada por Nádia ao explicar suas práticas culturais na vida diária, por exemplo, quando descreve a festa do cordeiro. Para explicar os mecanismos construtores deste evento, Nádia se vale da primeira pessoa do plural (nós). Com o “nós”, Nádia se refere à família, explicando o que habitualmente se faz em “sua” festa e em “sua” casa com a família. “Nossas festas”, a Festa do Cordeiro, por exemplo, se contrapõem às “Festas de Vocês”, o Natal. Esta é uma estratégia argumentativa que permite analisar a polarização entre nossas festas e as festas de vocês. Abordar o tema das festas é um recurso linguístico para explicar elementos de sua subjetividade pertencente ao processo migratório anterior, isto é, não estou falando das festas da Espanha, mas sim das do Marrocos. O estudo destas novas subjetividades se faz sempre a partir das vozes que esses novos falantes fazem emergir. É uma estratégia argumentativa que utiliza a polarização “Nós”/“Vocês” para diferenciar o grupo endógeno do grupo exógeno. Serve para estabelecer uma relação que, em muitos casos, é conflitiva, entre o indivíduo e a sociedade de acolhida. Veremos como é que, a partir dessa relação, são geradas as novas subjetividades na sala de aula.

Excerto 5

Laura: ¿y qué vas a hacer el lunes en la fiesta del cordero? / ¿qué vais a hacer?

Laura: o **que você vai fazer na segunda-feira na festa do cordeiro? / o que vocês vão fazer?**

Nadia: primero / um // llevamos la ropa nueva / y jugamos / y cantamos / y rezamos también

Nádia: primeiro / hum // **colocamos** roupa nova / e **brincamos** / e **cantamos** / e **rezamos** também

Laura: *también*

Laura: também

Nádia: *y // mucho / y luego comemos / ¿sabes (())?*

Nádia: é // muito / e depois **comemos** / sabe? (())?

Laura: *¿cómo es?*

Laura: e como é?

Nádia: / *¿sabes (())?*

Nádia: / você quer saber (())?

Laura: *sí*

Laura: sim

Nádia: *hacemos el carne o eso*

Nádia: **preparamos** a carne ou o que for prá comer

Laura: (())

Laura: (())

Nádia: *sí (())*

Nádia: sim (())

Laura: *ahá*

Laura: aham

Nádia: *eso es muy importante de la fiesta / todo*

Nádia: isso é **muito importante na festa** / tudo isso

Laura: *hahá*

Laura: háháhá

Nádia: *primero eso / me gusta mucho / y luego hay / le va toda la familia o amigos*

(())

Nádia: primeiro isso / **eu gosto muito** / e depois tem / **vai todo mundo, a família toda ou amigos** (())

Segundo García-Sánchez (2010), a identidade marroquina corresponde à identidade islamita, na qual emerge o “nós” mais do que o “eu”. Na opinião da autora, o “nós” surge da comunidade de pertencimento, por um lado, e, por outro, da obediência à autoridade, que pode se manifestar em Deus, ou sob a autoridade de uma figura masculina da comunidade que, na família, seria representada pelo pai ou pelo irmão. Por esse motivo, as duas meninas entrevistadas, Fátima e Nádia, utilizam em seus relatos a estratégia discursiva do “nós”, mencionando continuamente a importância de sua própria comunidade, de sua família e de seu pai.

O nós aparece sempre quando se trata de falar da família e das próprias tradições. A entrevistadora, no início do excerto 5, altera sua forma de tratamento para com a entrevistada: de um indivíduo para um representante de um coletivo. A entrevistadora modifica a pergunta “o que você vai fazer” para “o que vocês vão fazer”. Como foi mencionado anteriormente, os mecanismos subjetivadores dessa identidade empregam estratégias discursivas e argumentativas que lhes permitem dar voz a sua cultura de origem, abordando aspectos relacionados à religião e ao folclore; apenas dessa maneira é possível manifestar sua subjetividade, a antiga, aquela que se encontra em processo de mudança ou perda, para passar a uma nova subjetividade, que se caracteriza pelo novo idioma falado e pela cultura adquirida. Fátima e Nádia estão em fase de diferenciação entre o grupo endógeno e o exógeno, onde o primeiro está representado pela cultura de Origem e o segundo, pela sociedade de acolhida. É possível identificar no relato de Nádia como o grupo endógeno emerge a partir de uma série de atividades que são realizadas em conjunto: brincamos, cantamos, rezamos, comemos e preparamos.

É possível entender essas estratégias discursivas e argumentativas e os recursos temáticos que Nádia e Fátima empregam como componentes de uma nova subjetividade emergente na sociedade moderna oriental, de acordo com Abu Lughod e Lutz (1990). Em seu estudo sobre meninas japonesas, a linguagem das alunas é categorizada como aquela de sujeitos que relatam intimidades, gostos individuais para o consumo, estratégias argumentativas e discursivas sobre amores românticos, amizades e, sobretudo, conexões com a família e o País de origem. Outro estudo nessa mesma linha de análise é o de Ramaswamy (1997) sobre as mães do Sul da Índia, que fazem emergir continuamente narrativas emocionais em contextos familiares. Graças a essas narrativas, torna-se possível re-criar e representar as identidades nacionais (étnicas, religiosa, etc.) ou outras formas de subjetividades relacionadas à etapa anterior ao processo migratório. Tenta-se reproduzir outra forma de subjetivização, alternativa ou subversiva à atual e, em muitos casos, anulando-se o próprio sujeito (McELHINNY, 2010).

4.2 “Eu”: Suad e Omar

As entrevistas realizadas com Suad e Omar, outros dois alunos das salas de aula de acolhida são, por diversas razões, completamente diferentes.

Excerto 6

*Suad: bien pero, algunos días, claro, algunos días me enfado, con ellos.
Algunos días
querían quitarme el pañuelo pero yo me enfadaré con él y ya está*

Suad: bem, mas, algumas vezes, é lógico, alguns dias, **eu fico irritado com eles**. Alguns dias eles queriam arrancar o meu lenço da cabeça, mas **eu vou ficar irritado com ele** e, pronto.

Em uma situação extrema e de violência simbólica e real (arrancar o lenço), Suad age e faz emergir sua identidade em primeira pessoa. Ao contrário das duas alunas entrevistadas anteriormente, Suad faz aflorar essas emoções que estão enraizadas no indivíduo e surge a voz de uma menina irritada ou de uma menina contente. Suad manifesta a emergência desses estados emocionais de uma forma muito direta. Sua nova subjetividade emerge no conflito através de uma estratégia argumentativa do tipo Eu/eles, uma polarização entre Ela e Ele. O lenço, que caracteriza sua identidade étnica/religiosa (GARCÍA-SUÁREZ, 2010), é a chave para que suas emoções possam sair de seu corpo e se tornar realidade. Ele é o motivo para que ela possa, finalmente, dizer “eu”, uma tomada de posição tão esperada e tão importante para sua subjetividade e seu bem estar individual. Uma voz, um grito que aflora e anuncia para todo o mundo “Eu sou Suad”.

Excerto 7

*Suad: sí // y / y- / mm / el día que vinimos aquí en España estaba muy /
muy / muy
contenta //*

Suad: é // e / e- / mm / **no dia que viemos aqui para a Espanha estava
muito/ muito / muito contente //**

Entrevistadora: no me lo creo //{Ríen}

Entrevistadora: não acredito nisso //{As duas riem}

Suad: te lo juro // estaba muy contenta //

Suad: te juro // **estava muito contente //**

Entrevistadora: ¿sí? //

Entrevistadora: é? //

Suad: y / luego entramos en Cañada [3] no me ha gustado //

Suad: e / depois chegamos em Cañada⁴ e eu não gostei //

Entrevistadora: ah //

Entrevistadora: ah //

4 Povoado de Cañada Real Galiana, situado ao longo de 15 quilômetros na saída de Madri e habitado por 30.000 pessoas, em sua maioria, marroquinos e romenos.

Suad: yo digo / ¿esto es España? // {Ríen} pero como- / eh / Cañada por abajo yo no quería (()) yo no lo- / no lo pensaba que / yo pensaba que es España así {Ríe} // pero / pero luego- / eh / cuando entro aquí en este instituto no- / mm / cómo / no es así que- / ay madre //

Suad: eu falei / é isso que é a Espanha? // {As duas riem} mas como- / é / de Cañada para baixo **eu não queria** (()) eu não - / **não achava isso** , **não achava que** / eu pensaba que a Espanha é assim {Risos} // mas / mas depois- / é / quando entro aqui nesta escola não- / mm / como / não é assim que- / ah, minha mãe //

Entrevistadora: mm // o sea que ahora no está tan mal la Cañada //
Entrevistadora: mm // ou seja que agora Cañada não está tão ruim //

Suad: sí // al principio pensaba que estaba mala pero ahora no // (...)
¿y entonces ahora estás contenta aquí? //
Suad: é // no começo eu achava que estava ruim mas agora não // (...)
então agora você está contente aqui? //

Suad: sí / estoy contenta //
Suad: sim / **estou contente** //

Entrevistadora: mejor / más- / ¿estás más contenta ahora que cuando llegaste? // ¿o igual? // ¿te vas sintiendo mejor? //
Entrevistadora: muito bom / mas- / você está mais contente agora do que quando chegou? // ou a mesma coisa? // você está se sentindo melhor? //

Suad: sí //
Suad: estou //

Entrevistadora: poco a poco //
Entrevistadora: pouco a pouco //

Suad: poco a poco //
Suad: pouco a pouco //

Excerto 8

Suad: no // es que algunas veces me enfado porque / uf / cada minuto y minuto un ejercicio muy difícil que empezar // al principio tienes que coger el diccionario / buscar la pregunta / pero ahora no / no parece como al principio //
Suad: não // é que em alguns momentos **eu me irrito** porque / uf / a cada minuto e minuto um exercício muito difícil para começar // no princípio você tem que pegar o dicionário/ procurar pela pergunta / mas agora não / não é como no princípio //

Entrevistadora: mm
Entrevistadora: humm

Suad: principio me aburro y es que no sé qué es
Suad: **princípio eu fico chateada** porque eu não sei o que é

A entrevistada manifesta continuamente seus estados emocionais com expressões diretas e simples em primeira pessoa. Ela fica irritada, se chateia, está contente e sempre percorre um trajeto espaço/temporal entre sua situação atual e a anterior. Em seus relatos, emerge esse novo sujeito que, após ter chegado a um novo contexto, faz ligações entre o que ela achava que ia encontrar e o que encontrou (estava muito contente/eu não queria/não achava isso/estou contente), entre suas expectativas como nova falante e sua experiência como novo sujeito. Suad cumpriu uma trajetória não apenas territorial, mas também experiencial e discursiva, que lhe permitiu conseguir compreender-se como uma nova falante, um novo sujeito neste novo contexto.

Excerto 9

Suad: Me gusta como soy
Suad: **Eu gosto de ser como eu sou**

Neste excerto, é possível encontrar o ato performativo por excelência, segundo Paolo Virno (2003), um indivíduo que expressa seu estado de sujeito, eu sou. Esse ato não possui nenhuma ligação com “eu estou”, relacionado a uma situação passageira de um novo falante que ocupa um novo espaço, mas sim, pelo contrário, um novo falante que se reconhece como sujeito e falante legítimo na sociedade de acolhida, que deixa, então, de ser de acolhida para se transformar em um contexto atual e legítimo. Um espaço mutante, que não representa simplesmente o lugar onde chegou (Cañada), mas outro contexto, outra forma de entender o espaço e outra forma de ocupá-lo através de seu relato emocional e seus recursos linguísticos. Mediante a utilização dessas estratégias discursivas, é possível para Suad entender como sua situação de nova falante mudou entre sua antiga subjetividade e a nova. Na análise desses três excertos (7-8-9), emerge uma voz que deseja nos falar: “Eu sou Suad e ocupo este espaço porque ele me pertence como falante e sujeito legítimo”. A identidade étnica/religiosa de jovem marroquina, que apareceu nas entrevistas de Fátima e Nádia, também exerce um papel muito importante na vida de Suad, como vimos anteriormente no excerto sobre o lenço na cabeça. Ao contrário de suas duas colegas, Suad não está impedida de construir uma nova subjetividade para si própria que lhe permita transitar de seu antigo contexto para o novo,

sem nenhuma necessidade de recusar ou esquecer seu passado, mas sim lutando para que sua voz seja reconhecida e legitimada na nova sociedade de pertencimento.

No excerto 9, ela não apenas realiza um ato performativo, mas também um ato político como uma nova falante legítima.

Segundo Harré (1986), ao longo da história das Ciências Sociais, o aspecto emocional quase sempre esteve falsamente relacionado a determinadas categorias sociais, como mulheres ou crianças, porque se pensava que expressar emoções era um atributo majoritariamente exclusivo desses coletivos. Não gostaríamos de incorrer aqui nessa equivocada atribuição de gênero. Como se pode apreciar nos seguintes fragmentos da entrevista realizada com Omar, o fenômeno contrário parece suceder. O aluno pertencente ao gênero masculino parece ser aquele que é mais expressivo em termos emocionais.

Na entrevista a seguir, não há nenhuma referência a uma identidade étnica ou religiosa como acontecia nas anteriores. Esse fator depende também da história de vida diferente de Omar com relação à de suas três colegas de escola. Como foi mencionado anteriormente, ele chegou sozinho à Espanha, após uma longa e turbulenta jornada, deixando sua família de origem no Marrocos, para buscar uma nova vida ali.

Excerto 10

Esther: ¿echas de menos a tu madre? //
Esther: você sente saudades de sua mãe? //

Omar: ¿yo? //
Omar: eu? //

Esther: ¿un poco? //
Esther: nem um pouco? //

Omar: (claro) //
Omar: **(claro)**° //

Esther: claro //
Esther: é, claro //

O tom de voz com que Omar expressa estas palavras é muito baixo, frouxo, parece que uma voz sai espontaneamente dele, de seu interior mais íntimo. Sua identidade étnica/religiosa, ele a deixou lá, no Marrocos, junto de sua

família. Quando fala de sua mãe, parece deixar aflorar o menino que ele traz dentro de si. Embora possamos considerá-lo um menino pela idade que tem (12 anos), sua trajetória de vida é muito diferente da de seus contemporâneos. A entrevistadora se surpreende quando Omar no excerto 10 diz que sente saudades de sua mãe com esse tom de voz.

Excerto 11

Entrevistadora: y / y / ¿y q- / ¿tú qué te gust- / cómo te imaginas la vida dentro de diez años? // ¿aq- / aquí / en Marruecos? // ¿a- / vas a estudiar? // ¿tú que qui- / cómo lo ves?

Entrevistadora: e / e / e que- / do que você gost- / como você imagina sua vida daqui a dez anos? // ¿aq- / aqui / no Marrocos? // ¿a- / você vai estudar? // o que você qu- / como você vê seu futuro?

Omar: no sé / yo me veo que voy a estar aquí / y / ¿sabes? // no sé // aquí / po / voy a casarme

Omar: não sei / eu vejo, acho que vou ficar aqui / e / quer saber? // não sei // aqui / pode / **vou me casar**

Entrevistadora: ¿te vas a casar? // ¿con quién / con una española?

Entrevistadora: você vai se casar? // com quem / com uma espanhola?

Omar: sí

Omar: é

Entrevistadora: ¿tienes novia ya?

Esther: você tem uma namorada?

Omar: ahora no // tenía

Omar: agora não// tinha

Entrevistadora: ¿y te gustaría casarte con una española entonces?

Esther: e então você gostaria de casar com uma espanhola?

Omar: [sí]

Omar: [gostaria]

Entrevistadora: [¿o] con una marroquí?

Esther: [ou] com uma marroquina?

Omar: con una española

Omar: **com uma espanhola**

Entrevistadora: ¿y tienes familia? // ¿tener familia / hijos / quieres tener?

Entrevistadora: você tem uma família? // ter uma família / filhos / você quer ter?

Omar: *claro // y un cochazo* {Entrevistadora *ríe*}

Omar: quero // **e um carrão** {Esther *ri*}

Entrevistadora: *y un cochazo grande*

Entrevistadora: e um carrão bem grande

Omar: *no / grande no / pequeño pero &*

Omar: **não / grande não / pequeno mas &**

Entrevistadora: *pero [cochazo]*

Entrevistadora: mas [um carrão]

Omar: *[rápido] que te cagas*

Omar: **[rápido] super, super rápido**

Omar quer se casar com uma espanhola (Suad disse em sua entrevista que preferia se casar com um marroquino), o que reflete as diferenças entre a preferência de Suad, uma jovem marroquina residente na Espanha, e a de Omar, um menino marroquino sem família. Nesse relato de Omar, vemos que ele já não se comporta em termos de uma identidade étnica ou religiosa anterior a seu processo migratório. Sua identidade o aproxima à de qualquer adolescente espanhol. Sua vontade de comprar um “carrão” remete ao consumo emocional, isto é, à compra de um objeto para se sentir integrado na sociedade em que vive. Omar com o desejo de um “carrão pequeno, mas rápido, super, super rápido”, realiza uma performance emocional que lhe permite se sentir e se definir como um adolescente espanhol qualquer (BELLI e GIL, 2011). “A cidadania se realiza primariamente através de atos de liberdade e de escolhas responsáveis entre uma variedade de práticas privadas, corporativas, ou quase públicas, do trabalho até à compra” (ROSE, 1999, p.xxiii).

Essa análise trabalha com níveis mais individualizados. O primeiro deles é o que se constitui pela relação entre o indivíduo e as emoções efetivamente expressas. Fátima e Nádia escondem suas emoções e, como foi mencionado, seus relatos aparecem sem sujeito, ou melhor, neles não se percebe uma clara tomada de posição do sujeito quando fala de si mesmo.

Muito diferente é a entrevista de Suad, na qual se percebe um processo de subjetivização, sobretudo quando se refere a sua identidade étnica ou religiosa. As emoções, dessa forma, afloram espontaneamente e não se escondem. Tal e como acontece na entrevista com Omar, com a diferença de que sua identidade corresponde àquela de um típico adolescente espanhol e em nenhum momento se caracteriza por seu processo migratório ou sua identidade étnica ou religiosa, como no caso de Suad.

São engendradas novas subjetividades nesses novos falantes que estão ligadas a diferentes fatores. Um fator é o tempo: o antes e o depois do processo migratório. Outro é a língua: seu uso e a aprendizagem dentro e fora da sala de aula. Trata-se de dois momentos distintos que influem continuamente no processo de subjetivização dos novos falantes. Nos processos de subjetivização que foram examinados nesta seção de análise, foi possível compreender como tais processos são sempre sociais, integrando o processo de aprendizagem de uma língua e de aquisição de competências linguísticas.

5. Um olhar pós-colonial sobre as novas subjetividades na comunicação intercultural

Quando abordamos afetos e novas subjetividades em contextos interculturais, devemos sempre considerar que as interações globais entre os indivíduos se realizam no seio de processos sócio- históricos frequentemente negligenciados. No terreno da comunicação intercultural, parte-se de uma comparação inicial, entre uma cultura e “outra”. Com frequência, se compara a própria cultura de pertencimento com a de acolhida (LYON, 1995). Estudar os contextos sociais das emoções nos permite proceder a uma comparação o mais transcultural possível (STEARNS, 1993).

Rose (1999), citando Foucault, sugere que precisamos traçar “em formas concretas e materiais, a história atual dessas formas de racionalidade para compreender nosso presente, as maneiras de pensar e atualizar as práticas, para compreendermos a nós mesmos e aos demais, no presente” (p. x). As novas subjetividades são geradas graças aos afetos, “uma circulação de emoções entre indivíduos” (RICHARD e RUDNYCKYJ, p.69).

Uma perspectiva pós-colonial complica e amplia o ponto de vista de Rose ao analisar como a atenção dada aos afetos está inspirada nas regras coloniais e de violência, ansiedade e desejo com relação à derrocada imperial, e a sequência dos efeitos em curso no império evidencia uma migração global que flui e incrementa as metrópoles multiculturais, instalando-se nos estados coloniais e pós-coloniais (AHMED 2004; CÉSAIRE, 1972; FANON, 1967; GILROY, 2005; MCELHINNY, 2010; MEMMI, 1965; STOLER, 2005).

McElhinny (2007a) considera que as formas do neoliberalismo e da globalização estão levando à criação de novas subjetividades para toda a cidadania, incluindo os estudantes. Essas novas subjetividades são peças integrais na forma como se lida com as emoções, de acordo com Hochschild (1983).

Existe uma diferença de gênero nessas entrevistas que nos faz refletir sobre a situação da categoria mulheres e sua identidade. Relembrando os estudos da era pós-colonial de Kingfisher (2007) na Nova Zelândia, percebemos como a identidade de mães, mulheres pobres, trabalhadoras, sempre está condicionada por pressões implícitas ou explícitas na direção de um casamento heterossexual. Observa-se o perigo que as entrevistadas correm agindo dessa maneira, graças às dinâmicas que se realizam na sala de aula de acolhida. As dinâmicas sociais podem provocar uma construção de subjetividades baseadas em identidades de mulheres pobres, trabalhadoras de perfil inferior, que têm que se casar e que não podem se considerar como sujeitos independentes.

As emoções negativas, como o ódio ou a raiva, estão estreitamente relacionadas com emoções duráveis como o amor ou a compaixão (McELHINNY, 2010). Essas permitem o surgimento em um determinado contexto, em nosso caso a sala de aula, de um reforço da superioridade dos professores. São justificadas, assim, as intervenções do professorado em outras vidas, nesse caso a dos estudantes, como são frequentes intervenções coloniais, imperiais, não governamentais e internacionais, e em profissões relacionadas ao cuidado, como o serviço social, a enfermagem e, também, o ensino (BERLANT, 2004; CHOULIARAKI, 2004; THOBANI, 2007).

As novas subjetividades estão relacionadas a aspectos políticos e educacionais no contexto espanhol, reproduzindo identidades nacional/étnica e religiosas no espaço desterritorializado da diáspora imigrante marroquina (GARCÍA-SÁNCHEZ, 2010).

A tensão entre homogeneização cultural e heterogeneização cultural ligada aos temores da absorção cultural das minorias políticas por parte das políticas dominantes com as quais interagem (Appadurai, 2002) caracteriza estas novas identidades formadas por diversidades linguísticas, culturais e religiosas.

Essas novas subjetividades possuem a habilidade para construir e manter uma continuidade e uma coerência entre a identidade étnica e outros aspectos da identidade social (GARCÍA-SÁNCHEZ, 2010).

A socialização entre esses meninos e meninas está continuamente relacionada à linguagem da socialização e à linguagem ideológica, entre a identidade nacional e a vernacular para se identificarem a si próprios e aos outros, em termos de categorias grupais culturais ou étnicas (FRIEDMAN, 2006).

6. Conclusões

O estudo realizado no interior do programa “Aula de Enlace” (Salas de Aula de Acolhida) da Comunidade de Madri contribuiu para a compreensão de que existem duas maneiras distintas de expressar as emoções na sala de aula. Na maioria das vezes, tais emoções podem ser categorizadas como negativas (frustração, irritação, aborrecimento, etc.), um claro sintoma de um mal estar social. Os alunos, dependendo de seu grau de subjetivização, as expressam de forma explícita ou as escondem. Exteriorizar o aborrecimento ou a irritação, por exemplo, são práticas sociais que se acham estreitamente ligadas aos processos identitários do sujeito. Por exemplo, a partir dos dados fornecidos pelas etnografias, foi possível compreender como os indivíduos expressam seu mal estar através de uma linguagem, às vezes muito explícita e, outras vezes, oculta ou expressa de forma alternativa ou subversiva. Pode-se, assim, afirmar que existe uma relação entre as emoções e os mecanismos subjetivadores geradores de identidade.

Sem o estudo das emoções nesses processos identitários, a comunicação intercultural passa despercebida. Quando a comunicação entre os falantes não flui ou não se compartilham os mesmos valores culturais, produz-se um mal estar sob a forma de mal entendidos que são vistos como erro, resultado da falta de cooperação ou de diferenças culturais (MARTÍN ROJO, 2010).

Esse mal estar não permite a integração das línguas da imigração. Apenas parece existir um único espaço onde se impõem a língua local e um determinado uso dessa língua (por exemplo, as diferentes variantes do castelhano da Espanha e da América Latina na Comunidade de Madri). Consequentemente, esse fenômeno afeta as relações sociais. Parece pertinente prosseguir com a investigação do estudo das emoções nessas relações sociais. Configura-se como algo fundamental estudar os processos psicossociais e emocionais que caracterizam tais relações, enriquecendo, desta maneira, a disciplina da Comunicação Intercultural.

Pode-se concluir afirmando que existe uma relação entre os processos sócio-identitários e as emoções dos novos falantes (maior grau de subjetivização → emoções expressas; menor grau de subjetivização → emoções ocultas, ou expressas de maneira subversiva ou alternativa).

A complexidade das situações comunicativas multilíngues que influem nos processos identitários dos “novos” falantes se torna visível apenas quando levamos em conta o papel que as emoções desempenham na linguagem e, mais concretamente, nas práticas linguísticas. Cumpre, igualmente, assinalar o impacto destas práticas linguísticas, centrando-nos nos efeitos que elas apresentam nas relações sociais em termos de inclusão ou exclusão e nos processos identitários. Tais práticas linguísticas são sempre sociais, já que somente nas relações sociais se tornam visíveis através da linguagem e, por essa razão, estão estreitamente ligadas a nossas emoções. Em sua ausência, a construção da relação entre língua e identidade perderia um componente fundamental das práticas sociais entre “novos falantes” e sociedade de acolhida. Não seria tampouco viável aproximar-nos do estudo dos processos identitários e de inclusão e exclusão social sem examinar essas emoções, emoções entendidas como “mettre quelque chose en commun” (colocar algo em comum) com os demais, algo fundamental nas práticas cotidianas, e que determinam a relação ou o conflito entre o “novo falante” e a sociedade de acolhida.

Para entender os contextos de comunidades multilinguísticas e multiculturais, faz-se necessário levar em consideração os fatores que analisamos ao longo do presente artigo. Na sala de aula, como em qualquer outro contexto social, os meninos e as meninas que são os novos falantes têm que negociar a comunidade de pertencimento (BRUBAKER e COOPER, 2000). Assim, devem colocar em relação múltiplos níveis de vigilância e de práticas para fortalecer os nexos entre o grupo endógeno e o exógeno por parte de membros da sociedade de pertencimento e daquela de acolhida.

Tem sido proposto um enriquecimento da Comunicação Intercultural, enfocando seu estudo na relação entre os processos identitários e seus mecanismos subjetivadores e, como consequência, na divisão entre emoções positivas ou emoções negativas e emoções expressas ou ocultas. Podemos, igualmente, em uma perspectiva crítica, compreender algumas práticas cotidianas que refletem situações de racismo ou exclusão entre os novos falantes e a sociedade de acolhida, mecanismos geradores do mal estar atual que afeta este mundo instável e em movimento.

Pelas razões expostas ao longo deste trabalho, um especialista no âmbito da Comunicação Intercultural no domínio educacional deve levar em consideração o papel que desempenham as emoções nos processos de subjetivação engendrados entre os novos falantes. Nessa investigação,

foi demonstrado como o papel dos professores que atuam nas salas de aula de acolhida tem que responder a uma sensibilização diante desses temas, de modo a permitir ao aluno imigrante “exteriorizar” seu eu, o que lhe possibilitará se expressar e dizer “Eu sou” na sociedade de acolhida atual e, não simplesmente, “eu estou” ocupando este lugar.

REFERÊNCIAS

- ABU-LUGHOD, L., LUTZ, C. Introduction: Emotion, discourse and the politics of everyday life. In: C. LUTZ & L. ABU-LUGHOD (Eds.), **Emotion, discourse and the politics of everyday life**. Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press, 1990, p. 1-23.
- ADAMS, V., MURPHY, M., CLARKE, A. Anticipation: technoscience, life, affect, temporality. **Subjectivity**, n. 28, p. 246-265, 2009.
- AHMED, S. **The cultural politics of emotion**. Edinburgh: Edinburgh Univ. Press, 2004.
- APPADURAI, A. Disjuncture and difference across contexts. In J. INDA & R. ROSALDO (Eds.), **The anthropology of globalization**. Malde, MA: Blackwell Publishing Ltd, 2002.
- ARMSTRONG, J. Homophobic slang as coercive discourse among college students. In LIVIA, A. e HALL, K. (Eds.), **Queerly phrased: language, gender and sexuality** (pp. 326-334). Oxford: Oxford Univ. Press. 1997.
- BELLI, S.; GÍL, A. Llorar delante de una pantalla plana. Emociones compartidas en un locutorio. **Barataria**, v.12, p.137-150, 2011.
- BELL, S.; HARRÉ, R.; ÍÑIGUEZ, L. Emociones en la tecnociencia: la performance de la velocidad. **Prisma Social**, n.3, p.1-41, 2009.
- BELLI, S.; FELIU, J.; GIL, A.; LÓPEZ, C. Educación y sexualidad en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Sexo y emociones delante de una pantalla plana. **Revista Transatlántica de Educación**, n.6, p.103-115, 2009.
- CÉSAIRE, A. **Discourse on colonialism**. New York: Mon. Rev. Press, 1972.
- EAGLETON, T. **Ideology**. London: Longman, 1991.
- EVALDSSON, A. Staging insults and mobilizing categorizations in a multiethnic peer group. **Discourse Soc.**, n.16, p.763-786, 2005.
- FANON, F. **Black skin, white masks**. New York: Grove, 1967.
- FRIEDMAN, D. **(Re)Imagining the nation: language socialization in Ukranian classrooms**. Unpublished Ph.D. Dissertation: University of California, Los Angeles, 2006.
- GARCÍA-SÁNCHEZ, I. The politics of Arabic language education: Moroccan immigrant children's language socialization into ethnic and religious identities. **Linguistics and education**, n.21, p.171-196, 2010.
- GILROY, P. **Postcolonial melancholia**. New York: Columbia Univ. Press, 2005.

- HARRÉ, R. **The social construction of emotion**. Oxford, UK: Blackwell, 1986.
- HOCHSCHILD, A. **The managed heart: commercialization of human feeling**. Berkeley: Univ. Calif. Press, 1983.
- KUIPERS, J. **Language, identity and marginality Indonesia: the changing natural of ritual speech on the Island of Sumba**. Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press, 1998.
- KULICK, D. Gay and lesbian language. **Annu. Rev. Anthropol.**, n.29, p.243-285, 2000.
- LARSSON, B. **Le bon sens commun**. Lund: Lund Univ. Press, 1997.
- LYON, M. Missing emotion: the limitations of cultural constructionism in the study of emotion. **Cult. Anthropol.** n.10, v.2, p.244-63, 1995.
- MARTÍN ROJO, L. Discourse and School. In: WODAK, RUTH et al. (Eds.), **Handbook of Sociolinguistics**. Londres: Sage, 2010, p. 345-360.
- MARTÍN ROJO, L. Jargon of delinquents and the study of conversational dynamics. **Journal of Pragmatics**, n.21, v.3, p.243-289, 1994.
- MEMMI, A. **The colonizer and the colonized**. Boston: Beacon, 1965.
- McELHINNY, B. Fearful, forceful agents of the law: ideologies about language and gender in pólíce officers' narratives about the use of psysical force. **Pragmatics**, n. 13, v. 2, p. 253-84, 2003.
- McELHINNY, B. Language, gender and economies in global transitions: provocative and provoking questions about how gender is articulated. In: McELHINNY, B. *et al.* (Eds.) **Words, worlds, material girls: language and gender in a global economy**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2007, p. 1-38.
- McELHINNY, B. The audacity of affect: Gender, Race, and History in linguistics accounts of legitimacy and belonging. **Annu. Rev. Anthropol.** n.39, p.309-328, 2010.
- MORRISH, L. "Falling short of God's ideal": public discourse about lesbians and gays. In: LIVIA A.; HALL K. (Eds.) **Queerly phrased: language, gender and sexuality**. Oxford: Oxford Univ. Press, 1997, p. 334-368.
- O'CONNOR, P. Discourse of violence. **Discourse Soc.** n.6, p.309-318, 1995.
- PENNYCOOK, A. **Language as a local practice**. London, UK: Routledge, 2010.
- RAMASWAMY, S. **Passions of the tongue: language devotion in Tamil India 1891-1970**. Berkeley: Univ. Calif. Press, 1997.
- RICHARD, A.; RUDNYCKYJ, D. Economies of affect. **J. R. Anthropol. Inst.** n.15, p.57-77, 2009.

ROSE, N. **Governing the soul: the shaping of the private self.** 2 ed. London: Free Assoc., 1999.

SCHIEFFELIN, B. B.; OCHS, E. Language socialization. **Annual Review of Anthropology**, n.15, p.163-191, 1986.

STEARNS, P. History of emotions: the issue of change. In: LEWIS M.; HAVILAND, Y J. (Eds.), **Handbook of emotions.** New York: Guilford, 1993, p.17-28.

STOLER, A. Affective states. In: NUGENT, D.; VICENT, Y J. (Eds.), **A companion to the Anthropology of politics.** Oxford: Blackwell, 2005, p. 4-20.

VIRNO, P. **Gramática de la multitud.** Madrid: Traficantes de sueños, 2003.

WILLIAMS, R. **Marxism and literature.** Oxford: Oxford Univ. Press, 1977.
HARRÉ, R. **The social construction of emotion.** Oxford, UK: Blackwell, 1986.

HOCHSCHILD, A. **The managed heart: commercialization of human feeling.** Berkeley: Univ. Calif. Press, 1983.

KUIPERS, J. **Language, identity and marginality Indonesia: the changing natural of ritual speech on the Island of Sumba.** Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press, 1998.

KULICK, D. Gay and lesbian language. **Annu. Rev. Anthropol**, n.29, p.243-285, 2000.

LARSSON, B. **Le bon sens commun.** Lund: Lund Univ. Press, 1997.

LYON, M. Missing emotion: the limitations of cultural constructionism in the study of emotion. **Cult. Anthropol.** n.10, v.2, p.244-63, 1995.

MARTÍN ROJO, L. Discourse and School. In: WODAK, RUTH et al. (Eds.), **Handbook of Sociolinguistics.** Londres: Sage, 2010, p. 345-360.

MARTÍN ROJO, L. Jargon of delinquents and the study of conversational dynamics. **Journal of Pragmatics**, n.21, v.3, p.243-289, 1994.

MEMMI, A. **The colonizer and the colonized.** Boston: Beacon, 1965.

McELHINNY, B. Fearful, forceful agents of the law: ideologies about language and gender in pólíce officers' narratives about the use of psysical force. **Pragmatics**, n. 13, v. 2, p. 253-84, 2003.

McELHINNY, B. Language, gender and economies in global transitions: provocative and provoking questions about how gender is articulated. In: McELHINNY, B. *et al.* (Eds.) **Words, worlds, material girls: language and gender in a global economy.** Berlin: Mouton de Gruyter, 2007, p. 1-38.