

## EDUCAÇÃO E LINGUAGEM NA CONTEMPORANEIDADE

Cleiton Santos Nunes\*  
Maraisa Silva Mascarenhas\*\*

**Resumo:** Este artigo busca refletir sobre a ideia de educação e linguagem, de maneira a demonstrar que a língua falada pode ser compreendida como objeto de dominação e resistência. Tomou-se como referência o pensamento de Bakhtin e Bourdieu pela proximidade dos seus debates no campo social. Finalizamos o estudo, sugerindo um repensar sobre a concepção de educação e linguagem preestabelecida pelas pedagogias.

**Palavras chaves:** Educação. Linguagem. Escola. Contemporaneidade.

Nem toda palavra é, aquilo que o dicionário diz.  
Nem todo pedaço de pedra se parece com tijolo ou com pedra de giz.  
(Fernando Anitelli)

### Introdução

Inicialmente, é importante esclarecer que na condição de estudantes e futuros professores, aguça nosso pensamento sobre o que realmente se define como educação e linguagem no início desta segunda década do terceiro milênio. Ao analisarmos as diversas metamorfoses ocorridas na linguagem falada, principalmente neste século XXI, buscamos identificar qual a contribuição das pedagogias para a consolidação desta concepção, partindo do pressuposto que a linguagem falada pode ser estabelecida pela sociedade, – em determinados momentos e espaços – enquanto objeto de dominação e resistência.

Tomamos como referencial teórico, para subsidiar o presente estudo, o pensamento de Mikhail Bakhtin, porque ele apresenta a comunicação como um fenômeno que se estabelece no interior de um contexto social, sendo impossível

---

\* Graduando do curso de Pedagogia, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: ns\_zeus@hotmail.com.

\*\* Pedagoga. Aluna do curso de Especialização do curso de Gestão Pública Municipal, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: mara.mascarenhas@bol.com.br.

dissociá-la do contexto em que ela foi criada e é objetivamente percebida como resultado de situações concretas. Adotamos também a reflexão sobre a linguagem, descrita por Pierre Bourdieu, à medida que para ele a defesa e sustentação dos discursos teóricos só se efetivam se embasados numa metodologia empírica em que a investigação assuma um lugar determinante nas evidências apresentadas pelo fenômeno social.

A escolha desses dois autores se deve ao fato de que seus debates no campo social, nos permite refletir sobre as questões seguintes: como entender a concepção da linguagem falada, sem antes compreender concepção de educação? Será que uma está desvinculada da outra? Como trabalhar linguagem crítica dentro de um sistema educacional fechado para as novas teorias apresentadas na contemporaneidade? A partir dessas indagações tomamos como base as concepções de linguagem de Bakhtin e Bourdieu procurando compreender que é através da fala que as transformações da linguagem se efetivam, bem como se confrontam os valores sociais e se estabelecem os conflitos de classe no interior do sistema capitalista vigente.

### **Concepção da ideia de linguagem**

A língua é um dos importantes meios de significação das ações humanas. É através dela que as pessoas, das mais diversas maneiras e das mais complexas formas, se relacionam umas com as outras. O exercício da linguagem é um processo que acontece no interior da singularidade de cada pessoa juntamente na relação que estas estabelecem umas com as outras compondo uma estrutura dialógica de construção da comunicação, como afirma Bakhtin (1997, p. 295) “O diálogo, por sua clareza e simplicidade, é a forma clássica da comunicação verbal”. Nesse sentido a construção da comunicação ocorre no interior das relações entre os indivíduos e, através da fala, os mesmos pretendem compreender e serem compreendidos, exercendo mutuamente os papéis de ouvinte e locutores.

Para falar, utilizamo-nos sempre dos gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma *forma padrão*

e relativamente estável *de estruturação de um todo*. Possuímos um rico repertório dos gêneros do discurso orais (e escritos). Na *prática*, usamo-los com segurança e destreza, mas podemos ignorar totalmente a sua existência *teórica* [...] os gêneros do discurso organizam nossa fala dentro deste todo onde a fala representa o que é de singular [...] (BAKHTIN, 1997, p. 301, grifos do autor).

Diante dessa afirmação de Bakhtin, fica claro que os gêneros discursivos, são de grande importância para a organização do modo como construímos a nossa comunicação com os outros locutores-ouvintes, pois estes fazem parte de uma língua que é composta por um todo social.

A linguagem se estabelece com a efetivação de conceitos que podem, e frequentemente o fazem, determinar a nossa forma de compreensão e apreensão do mundo. A formação e manutenção destes conceitos constituem-se como discursos que direcionam a nossa relação conosco e com o mundo, no sentido descrito por Bakhtin, que inclui a comunicação verbal e não verbal.

A comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção. Não se pode, evidentemente, isolar a comunicação verbal dessa comunicação global em perpétua evolução. Graças a esse vínculo concreto com a situação, a comunicação verbal é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não verbal (gestos do trabalho, atos simbólicos de um ritual, cerimônias, etc.), dos quais ela é muitas vezes apenas o complemento, desempenhando um papel meramente auxiliar (BAKHTIN, 2006, p. 126).

Dentro desta perspectiva, a construção da linguagem é um móvel que se efetiva por entre os movimentos do corpo social, nas relações estabelecidas entre as pessoas e a ordem existente nesta sociedade. Independente da forma como estes discursos são apresentados, para Bakhtin eles devem obedecer às condições reais e imediatas da sociedade ao qual estão inseridos, pois a língua, segundo ele, “[...] penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua” (BAKHTIN, 1997, p. 282). Em outras palavras, a significação destes enunciados é feita através da fala que é constituída pelo que há de singular nas pessoas e é justamente este movimento que

permite, às pessoas, a possibilidade de modificar a língua a partir da sua subjetividade e é desta mesma forma que a língua penetra nas pessoas e no interior do tecido social modificando-o e ao mesmo tempo efetivando-o, ajudando os movimentos da linguagem a se desenvolverem enquanto corpo vivo e em constante modificação.

Bakhtin nos levou a entender que quando discutimos linguagem, podemos perceber que a língua não é uma função do sujeito falante, pois quando o ser humano entra em contato com a língua, ele a armazena passivamente, sem planejar ou mesmo refletir, no entanto, não podemos dizer o mesmo da fala, que se apresenta como uma ação individual e pode ser realizada a partir da enunciação e da inteligência de cada indivíduo. O autor destaca que “[...] separando-se a língua da fala, separa-se ao mesmo tempo: em primeiro lugar, o que é social do que é individual; em segundo lugar, o que é essencial do que é acessório e relativamente acidental” (BAKHTIN, 2006, p. 87).

Sendo assim a construção da consciência das pessoas se vê condicionada a uma colcha de discursos interiorizados pelos indivíduos no transcorrer de suas vidas. Dessa forma, as pessoas, tomando como base um ou outro discurso, apreendem a realidade e, muitas das vezes, se limitam a reproduzir tais discursos em suas falas. Dentro dessa estrutura Bakhtiniana de comunicação, podemos perceber a formação de unidades de discurso carregadas de significados e sentidos com os quais nos servimos para expor o nosso pensamento ou enunciado e conseqüentemente a individualidade deste locutor.

Assim temos, de um lado, o locutor com sua visão do mundo, seu juízo de valor e suas emoções, e, do outro, o objeto do seu discurso e o sistema da língua (os recursos lingüísticos) — a partir daí se definirão o enunciado, seu estilo e sua composição (BAKHTIN, 1997, p. 316).

No entanto, podemos dizer, que nem sempre estas unidades de discurso estão claras quanto aos objetivos ideológicos que carregam em si e qual o seu real interesse de convencimento, portanto, esta comunicação verbal pode traduzir-se em um conjunto de relações de dominação. Nesse sentido, a comunicação carrega em seu interior uma grande contradição: apresentar-se como possibilidade de construção

subjetiva e, ao mesmo tempo, atende a um determinismo estabelecido pela sociedade.

As formas de comunicação que se apresentam, através dos inúmeros discursos, são mais que meras formas de troca de ideias. Partindo deste pensamento, concordamos com Foucault quando afirma que “[...] o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que; pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 1996, p.10).

A construção de uma consciência individual indica as formas como as pessoas dão significado a suas vidas e é também a forma como um discurso ideológico é construído a partir de uma visão de mundo em uma determinada classe social. Em outras palavras, a consciência é um conjunto de representações e ideias que revelam a compreensão que uma dada classe tem do mundo e de si mesmo. As formas como os indivíduos que compõem esta classe vêem o mundo constroem discursos que definem a linguagem deste grupo social. As ideias e os discursos são expressões da vida real, o discurso materializa as representações ideológicas. Ideias e representações não existem fora dos quadros lingüísticos, ou seja, as construções ideológicas só ganham existência no interior das construções discursivas.

### **Educação, escola e linguagem**

A partir deste momento tomaremos como base o pensamento de Bourdieu para estabelecermos uma análise reflexiva a respeito da situação educacional contemporânea, frente às novas linguagens desenvolvidas e estabelecidas nesta segunda década do terceiro milênio. Partimos do pressuposto que as afinidades entre as questões relacionadas à educação e linguagem demonstram que a teoria de reprodução social, no contexto educacional, tal como foi descrita por Bourdieu, possibilita repensar as condições objetivas do fazer educacional. O que nos conduz a retomar determinadas categorias criadas pelo pensador francês ao descrever os mecanismos estabelecidos através das trocas simbólicas, e o pensamento de Berger e Luckmann (2005) ao defender a tese de que a realidade se constrói socialmente, para

expressar as condições objetivas de vida daqueles que acreditam que a escola apresenta um espaço e campo de luta política, que contribuirá para o desenvolvimento e a sobrevivência humana.

Sem distinção de sobreposições, na perspectiva de Bourdieu, sustentamos as nossas concepções teóricas a partir de deduções que se estabelecem nas relações entre concepções teóricas e realidade social, sem desprezar os acontecimentos e ocorrências que se efetivam no aqui e agora da vida em sociedade. Do mesmo modo, Berger e Luckmann nos ajudam a formular essas concepções ao defender a tese de que a realidade social é construída pelo ser social em um determinado local e tempo histórico.

Partindo destes pressupostos concordamos com Mikhail Bakhtin, ao destacar que a comunicação é um fenômeno que se estabelece no interior de um contexto social, sendo impossível dissociá-la do contexto em que ela foi criada, sendo objetivamente percebidas como resultado de situações concretas.

Sabemos que as palavras antigas e as novas palavras surgidas, são fenômenos linguísticos que enriquecem o contexto social humano. De algum modo, essa constante criação de palavras, revela a verdadeira concretização do potencial criador que o indivíduo carrega em si. No entanto, apesar de a escola se apresentar como um espaço de construção de conhecimento concreto parece que a mesma cria mecanismos de resistência às novas linguagens que este século XXI nos apresenta.

Neste sentido Pierre Bourdieu destaca que a escola se estabelece como um mercado “[...] – e sob este aspecto o mercado escolar oferece a análise uma situação ideal – este preço é a nota, a nota que implica muitas vezes um preço material” (BOURDIEU, 2003, p. 105). A constatação do autor é nítida e realista. De fato, a escola, ao se transformar em mercado, passa a descaracterizar a bagagem linguística que o educando traz de suas experiências empíricas extra-escolares, valorizando um tipo de linguagem apenas preestabelecida pelo agrupamento social a qual faz parte, linguagem esta que passa inclusive a ter valor comercial. Bourdieu ainda acrescenta que na escola:

[...] toda a situação lingüística funciona como um mercado ao qual se troca alguma coisa. Estas coisas são evidentemente palavras, mas estas não são feitas só para serem compreendidas; a relação de comunicação não é só relação de comunicação, é também uma relação econômica, em que se joga o valor daquele que fala: falou bem ou mal? É brilhante ou não? Pode-se casar com ele ou não? (BOURDIEU, 2003, p. 105).

Tal afirmação nos leva as seguintes indagações: qual o papel da escola nesta segunda década do terceiro milênio? Por que a escola não leva em consideração as novas linguagens faladas pelas crianças e adolescentes?

De acordo com Bernard Charlot (1979) a primeira relação estabelecida entre o adulto e a criança é econômica, e, parece que na escola esta relação não é diferente, a partir do momento em que a relação lingüística passa a funcionar como sistema de trocas, a linguagem falada passa a se apresenta como objeto de dominação.

Partindo destas premissas, e no intuito de subsidiar o objeto de investigação aqui apresentado recorreremos a três categorias básicas desenvolvidas por Bourdieu, que nos conduz a melhor compreensão dos fenômenos produzidos pela sociedade, seja eles lingüísticos, tecnológicos ou culturais. São elas *Habitus* enquanto matriz geradora de concepções, comportamentos e modos de ver o mundo; *Campos* conceito que complementa a ideia de *habitus*, por se apresentar como espaço próprio para as ocorrências de relações entre os indivíduos, isoladamente, e grupo de indivíduos que se identificam coletivamente; e *Capital cultural* enquanto aprendizado introjetado e/ou aprendido pelos indivíduos e grupos de indivíduos na sua relação com o espaço cultural.

Estas três categorias, descritas por Pierre Bourdieu, demonstram que estamos reféns de conceitos e discursos predefinidos, e as grandes instituições sociais são responsáveis pela repetição e efetivação de muitos destes discursos. Dentre as instituições construtoras e anuladoras de discursos, a escola é uma das mais eficientes, no sentido de Althusser (1998), enquanto um dos grandes aparelhos ideológicos responsáveis pela inculcação de uma determinada ideologia, e o móvel, por excelência, deste processo é a linguagem. Carregada de códigos e signos nem sempre

claros quanto aos seus objetivos, o domínio da linguagem se estabelece como um grande conflito em nossa sociedade.

Concordamos com Bakhtin (2006, p. 34) quando ele destaca que a palavra “[...] é o modo mais puro e sensível de relação social”, e, ao nosso entendimento esta relação social pode se apresentar de formas bilaterais, tanto como objeto de dominação e resistência, quanto objeto de libertação e avanço, no entanto, depende em qual contexto esta relação social de palavras está sendo construída, utilizada e para qual fim se dirige, ou seja, para qual grupo social ela é representativa.

Neste momento histórico, falar de educação, escola e linguagem é ao mesmo tempo falar de três temas distintos. No entanto, seguindo a concepção de *habitus* de Bourdieu, podemos demonstrar que a atual escola não está pronta para atender a diversidade, principalmente linguística que se estabelece neste século XXI.

Em sua obra *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*, escrita em parceria com Jean-Claude Passeron (1982), Bourdieu faz uma crítica à escola francesa, que se estendem aos demais sistemas educacionais ao mostrar que a escola reproduz desigualdades sociais, à medida que contribui para a perpetuação das diferenças sociais. Fica evidente que o discurso de igualdade estabelecido pela escola, enquanto parte integrante dos sistemas educacionais, no sentido de garantir acesso a todos e se comprometer com o desenvolvimento das potencialidades humanas, tende a dissimular a reprodução de valores sociais.

Isso ocorre, dentre outras causas, porque se a escola não leva em consideração a linguagem falada dos educandos, não tem como produzir equidade social, à medida que “[...] as grandes e pequenas questões da sociedade sempre são refletidas no uso lingüístico” (BAKHTIN, 1997, p. 301). Concordamos com Bakhtin, e entendemos que, como todas as ações da sociedade são refletidas na linguagem, cabe a escola, enquanto aparelho ideológico de reprodução desta língua, levar em consideração todos os tipos de linguagens, ao invés de tentar decidir e definir que tipo de língua é mais adequada ao sistema capitalista vigente e que tipo deve ser descartada.

Bourdieu (1982), partindo de uma análise empírica em relação aos processos de seleção social e de interiorização cultural da escola francesa, denuncia que o



sistema de ensino faz uso da escola e, através dos métodos de ensino, asseguram a continuidade dos privilégios culturais e reproduz as relações de classes presentes na sociedade.

E com base nessa experiência estabelece a tese de que toda ação pedagógica pressupõe, no seu interior, uma espécie de violência simbólica, que distante de qualquer perfil de violência física, impõe arbitrariamente patrimônio cultural e linguístico de um grupo ou classe a outro grupo ou classe social. Trata-se de um tipo de imposição que máscara as forças estabelecidas nas bases do poder de quem impõem.

Assim diante deste tipo de ação pedagógica, como podemos inserir a linguagem falada de forma crítica, reflexiva e não desigual? A estrutura Bakhtiniana de comunicação, ao diagnosticar que a fala é carregada de significados e sentidos, nos ajuda a compreender que a escola apenas reproduz e representa um dos pólos da comunicação, ou seja, o pensamento de um locutor apenas é o que predomina.

A ação pedagógica é para Bourdieu, uma ação objetivamente estruturada e, neste sentido, é uma violência simbólica porque impõe um arbitrário cultural ao privilegiar uma concepção cultural de um determinado grupo em detrimento de outros. Esta imposição cultural tem no sistema de ensino um de seus sustentáculos mais visíveis. Nesse sentido, a pedagogia apesar de prever objetivos óbvios para a formação do indivíduo, caracterizado como educando, não cumpre os seus enunciados. De fato, suas responsabilidades não passam de uma interiorização de valores, normas e comportamentos de um grupo para outro grupo e, por conseguinte, a aplicação de sanções, simbolicamente instituídas, que violentam os destinatários das ações pedagógicas

O trabalho pedagógico não se efetiva ou não é reconhecido como tal se não garantir a posição dos conteúdos culturais dominantes, mesmo porque a efemeridade da ordem estabelecida depende de concepção social imutável. Pois uma das principais tarefas do trabalho pedagógico, na perspectiva de Bourdieu, é conduzir os alunos a interiorizar *habitus*, que traduzem valores, códigos que traduzem as mesmas condições de classe ou grupo social dos alunos.

O aproveitamento de conhecimentos anteriores, como prevê o ordenamento jurídico que subsidia a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, e o ordenamento normativo que designa os modos e as formas de viver na sociedade brasileira, ao se alocar no estatuto que se destina a proteger crianças e adolescentes no Brasil, são insuficientes para garantir uma educação igualitária, onde todos possam expressar pensamentos e onde suas linguagens faladas não sejam afastadas do processo de conhecimento contínuo.

Bourdieu chama atenção para o fato de que cada vez que nos afastamos das produções simbólicas das sociedades temos dificuldades de entendê-la. E nos alerta que “[...] compreender é primeiro compreender o campo com o qual e contra o qual cada um se faz” (BOURDIEU, 2007, p. 40).

O que leva a crer que as estruturas dos sistemas educacionais até se estabelecerem como espaços de saberes e conhecimentos, estão distantes de intervir ou colaborar com a trajetória linguística e social. A escola parece que perdeu a sua função de inserção social, seja pelos limites de sua intervenção nas vidas dos indivíduos, seja pelos limites de efetivação de suas crenças e verdades, quanto pelos limites da aplicação de seus conhecimentos na realidade concreta vivida pelas pessoas envolvidas com o processo.

### **Para não concluir**

Ao falarmos sobre *educação e linguagem na contemporaneidade*, reafirmamos aqui a ideia inicial de que quando se trata de linguagem falada, ela pode ser vista e entendida enquanto objeto de dominação e resistência. Procuramos demonstrar que o objeto de investigação não nasce distante das nossas referências históricas, à medida que a condição de estudantes e futuros professores nos possibilitou diversificar o olhar em relação aos mecanismos de educação e linguagens, desenvolvidos nesta segunda década do terceiro milênio.

As proximidades do pensamento crítico de Bakhtin e Bourdieu nos ajudaram a compreender e a defender a ideia de que a realidade é construída socialmente, através

das relações de dialogicidade entre pensamento humano e o contexto social e afirmar que a realidade da vida cotidiana se organiza ao redor do aqui e agora, na qual se situa o corpo do indivíduo dentro de uma determinada realidade. Fica claro então que as teorizações aqui apresentadas não pretendem esgotar a questão levantada, mas contribui para reflexão e análises de novas questões.

Muito embora a língua se apresente como um fenômeno que se estabelece no interior de um contexto social, através de relações discursivas e dialógicas de uma realidade concreta como afirma Bakhtin e que as sustentações dos discursos teóricos só se efetivam se tiverem acento em uma metodologia empírica como afirma Bourdieu, a língua ainda se apresenta como processo de alienação e de dominação em determinados espaços sociais.

Ao apresentar tais conceitos e pensá-los no contexto dos processos educacionais procuramos identificar como a linguagem e educação, guardam uma proximidade temática fecunda e ao mesmo tempo uma zona cinzenta e pouco esclarecida no que diz respeito a sua construção e o seu objetivo: processo libertador ou opressor? Faz-se necessário também o encaminhamento de estudos capazes de estabelecer melhor compreensão dos conhecimentos adquiridos a respeito da língua falada, de maneira a estreitar relações entre a escola e as novas linguagens. Cabe tanto à pedagogia quanto à filosofia estabelecer debates e reflexões a respeito do tema, no sentido de repensar o já pensado sobre a concepção de educação e linguagem preestabelecida pelas filosofias e pedagogias que nos precederam e vigoram nos processos educacionais na atualidade.

## Referências

ALTHUSSER, L. P. **Aparelhos ideológicos de estado**. 7 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis Vozes, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; DIFEL, 2007.

\_\_\_\_\_. **Questões de sociologia**. Lisboa: Fim de século, 2003.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm) >. Acesso em: 15/07/2011.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 15 ed. São Paulo: Loyola, 1996.

