

Escola, poder e campo linguístico: reflexões sob as lentes da sociolinguística e do poder simbólico.

School, power and language field: reflections through sociolinguistics and symbolic power approaches

Amanda Rosa Silva¹
Daniele Campos Botelho²
Natalia Aparecida Morato Fernandes³

Recebido em: 15/11/2019

Aprovado em: 18/12/2019

Publicado em: 30/12/2019

RESUMO:

Em um exercício de revisão bibliográfica, este estudo propõe uma discussão sobre o ensino de língua materna institucionalizada sob as perspectivas da Sociologia e da Sociolinguística. Para tal, fundamenta-se nas contribuições de Bagno (2011), Marcuschi (1997), Bechara (2009) Saussure (1995) e Bourdieu (1998). Considerando a língua enquanto prática social, e, portanto, aspecto da cultura e importante traço do processo identitário dos sujeitos, reconhece-se a necessidade de ponderar práticas linguísticas de variantes menos prestigiadas socialmente, admitindo a língua como signo de poder e instrumento de integração social – de conhecimento e de comunicação – possibilitando diretamente a leitura de e a relação com o mundo e, por extensão, a reprodução ou transformação da ordem social. Por conseguinte, relacionando o poder simbólico, advindo da teoria bourdieusiana, com o preconceito linguístico de Bagno, depreende-se que os processos de exclusão linguística e de exclusão social estão intimamente ligados, impactando os lugares sociais e lugares de fala. Partindo de uma análise da instituição escolar – espaço cuja função, socialmente difundida, seria de promover possibilidades de mobilidade social por meio da apropriação de conhecimento - pretende-se ponderar a relação entre ensino de língua, a constituição do campo linguístico e o poder simbólico, visando os impactos que acabam por perpetuar e legitimar as desigualdades sociais, consolidar os lugares de fala e perpetrar o *habitus* da classe hegemônica dominante.

Palavras-chave: ensino de língua; preconceito linguístico; poder simbólico; lugar de fala.

ABSTRACT:

This article is a bibliographic review which proposes a discussion about the institutionalized mother language teaching from the approaches of sociology and sociolinguistics. For this, it is based on the contributions of Bagno (2011), Marcuschi (1997), Bechara (2009) Saussure (1995) and Bourdieu (1998). Considering language as a social practice, an aspect of culture and a subjects' important element of the identity process, it is important to consider linguistic practices of less socially prestigious variants, admitting language as a sign of power and instrument of social integration - of knowledge and communication - directly enabling the relationship with the world and, by extension, the reproduction or transformation of the social order. Therefore, relating the symbolic power - from the Bourdieu's theory- with the linguistic discrimination - from Bagno's theory-, it is possible to comprehend that the processes of linguistic exclusion and social exclusion are closely linked, impacting social places and places of speech. Starting from an analysis of the school institution - a space whose socially widespread function would be to promote possibilities of social mobility through the appropriation of knowledge - we intend to consider the relationship among language teaching, the constitution of the linguistic field and the symbolic power, bearing in mind its impacts whose eventually perpetuate and legitimize social inequalities, consolidate places of speech and perpetrate the habitus of the dominant hegemonic class.

Keywords: language teaching; linguistic discrimination; symbolic power; place of speech

¹ Graduada em História, atualmente mestranda em Educação (UFTM). Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7812-5223>. E-mail: amandarosa.hist@gmail.com.

² Licenciada em Letras Português/Inglês e em Pedagogia e atualmente mestranda em Educação. Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5064-1581>. E-mail: daniele.dx@hotmail.com.

³ Doutora em Sociologia vinculada ao Departamento de Filosofia e Ciências Sociais da UFTM. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFTM. Brasil. E-mail: natmorato@gmail.com.

SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

INTRODUÇÃO

O ensino de língua portuguesa nas escolas brasileiras na contemporaneidade tem se mostrado uma tarefa multifacetária, na medida em que este objeto de ensino tem se desdobrado em diferentes concepções e prestando-se a diferentes interesses. Ao nos questionarmos sobre o que é ensinar e aprender língua, uma indagação aparentemente simples, descortina-se diante de nós uma pluralidade de aspectos de interesse linguísticos, sociais e políticos, intrinsecamente relacionados. Afinal, os alunos são falantes fluentes de sua língua materna. O que faltaria, então, aos estudantes “saber” sobre ela?

Ao discorrer acerca da necessidade de reflexão sobre o ensino de língua, autores como Bagno (2011), Marcuschi (2001), Bechara (2009) e Saussure (1995) concordam que a língua é uma prática social, porque abarca mais do que a mera funcionalidade comunicativa, abrangendo uma conjuntura ideológica preñe de intencionalidades, negociações semânticas e interações dialógicas. Bechara (2009, p.28) coloca que “linguagem é um estar no mundo com os outros, não como indivíduo particular, mas como parte de um todo social”. Bourdieu (1983) além de reconhecer a língua como uma construção social, adicionalmente defende o aspecto político da língua, enquanto espaço de reivindicação-reafirmação das relações de poder, a linguagem constituída enquanto práxis.

Os propósitos de ensino escolar de língua materna também são circunstâncias sujeitas a questionamentos, uma vez que as competências linguísticas que a escola se compromete a ensinar, ditados pela norma considerada culta, são justificadas por um discurso de necessidade social de domínio da variante padrão sob a promessa de ascensão social, ainda que os parâmetros deste domínio dificilmente possam ser mensurados numa devolutiva efetiva.

Nos deparamos ainda, nos contextos educacionais brasileiros, com a crença equivocada, extensamente difundida e propositalmente elaborada, de que ensinar uma língua é ensinar sua gramática, e mais precisamente, sua gramática normativa. Desse modo, considerar língua e gramática normativa como sinônimas, o estigma para contra toda e qualquer variante linguística que não a norma considerada culta. Assim, é preciso “corrigir” assertivamente as práticas linguísticas do aluno, sob o argumento de que a variante dominada por ele, esta que é parte



SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

constitutiva de sua identidade individual e social e objeto de expressão de sua existência no mundo, é “errada”, ou ainda, “um atentado contra a língua portuguesa”.

Todavia, na perspectiva sociológica bourdieusiana, o domínio da linguagem simboliza as convergências do capital cultural, capital simbólico e capital social, uma vez que o domínio da norma culta da língua, tanto na escrita quanto na fala, está intrinsecamente ligado ao acúmulo e desenvolvimento de saberes e conhecimentos ao longo das trajetórias de vida, que podem ser convertidos em recursos de dominação e configurar lugares de privilégio, prestígio ou honra para os agentes no espaço social.

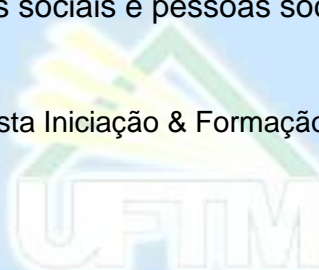
A escola, ao nivelar de forma não equânime o ensino da língua, desconsiderando os lugares sociais de origem, acaba perpetrando as desigualdades e configurando um campo de disputas simbólicas a partir da linguagem.

Na concepção bourdieusiana a desigualdade social é decorrente dos entraves causados pelas diferenças de domínios dos capitais, e não apenas da detenção do Capital Econômico e, sob essa perspectiva, a linguagem se dá como um índice das possessões desses demais capitais.

A normatização do ensino da língua, desconsiderando o contexto sociolinguístico opera de forma coercitiva no campo linguístico, priorizando capitais culturais hegemônicos e o habitus da classe social dominante. Consequentemente, atribui à língua o seu aspecto mercadológico e de controle social, operando a economia das trocas simbólicas, a partir da economia das trocas linguísticas, incorporando estruturas objetivas que impactam assertivamente nas hierarquizações sociais, econômicas e culturais.

Sob a lente da Sociologia e da Sociolinguística, valer-nos-emos das contribuições de Pierre Bourdieu (1983), Bagno (2011) e Marcuschi (2001). Em um esforço reflexivo, esta composição propõe-se a ponderar, a partir de uma revisão bibliográfica, algumas das questões que tangem a língua portuguesa, na qualidade de língua mãe, enquanto objeto de ensino escolar, considerando os aspectos sociais e linguísticos pertinentes.

Por conseguinte, apresentaremos algumas considerações sobre a língua enquanto prática social e aspecto da cultura humana, além de justapor as concepções de preconceito linguístico (BAGNO, 2011) e de poder simbólico (BOURDIEU, 2009), visando elucidar como o preconceito linguístico e a economia das trocas linguísticas servem para legitimar lugares de fala, valores sociais e pessoas sociais.



SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

ESCOLA, PODER E CAMPO LINGUÍSTICO

Para Bourdieu (1998) a inércia cultural nos leva a validar a escola enquanto instituição libertadora que promove mobilidade social. No entanto, enquanto campo de disputa de poderes e saberes, ela exerce papel de mantenedora eficaz da conservação social, corroborando para as desigualdades e sancionando a herança cultural como um talento, um dom nato.

Primariamente, a base do desenvolvimento escolar está imbricada no arcabouço advindo da vivência em família e lugares ocupados, ou seja, o capital cultural. Desse modo o nível cultural global da instituição familiar interfere diretamente no êxito do aluno, uma vez que o processo de construção cultural, somadas as suas vivências, levará a uma resposta superior ou inferior quanto aos êxitos escolares, domínio da língua, facilidade de absorção e domínio da norma culta.

Compreende-se assim que o domínio linguístico de um aluno está estreitamente entrelaçado à sua herança cultural, que, inquestionavelmente, será permeada por sua origem social.

[...] Com efeito, o êxito nos estudos literários está muito estritamente ligado à aptidão para o manejo da língua escolar, que só é uma língua materna para as crianças oriundas das classes cultas. De todos os obstáculos culturais, aqueles que se relacionam com a língua falada no meio familiar são, sem dúvida, os mais graves e os mais insidiosos, sobretudo nos primeiros anos da escolaridade, quando a compreensão e o manejo da língua constituem o ponto de atenção principal na avaliação dos mestres. Mas a influência do meio linguístico de origem não cessa jamais de se exercer, de um lado porque a riqueza, a fineza e o estilo da expressão sempre serão considerados, implícita ou explicitamente, consciente ou inconscientemente em todos os níveis do cursus, e, ainda que em graus diversos, em todas as carreiras universitárias, até mesmo nas científicas. De outro lado, porque a língua não é um simples instrumento, mais ou menos eficaz, mais ou menos adequado, do pensamento mas fornece – além de um vocabulário mais ou menos rico – uma sintaxe, isto é, um sistema de categorias mais ou menos complexas, de maneira que a aptidão para o deciframento e a manipulação de estruturas complexas, quer lógicas quer estéticas, parece função direta da complexidade da estrutura da língua inicialmente falada no meio familiar, que lega sempre uma parte de suas características à língua adquirida na escola. (BOURDIEU, 2010. p. 46).

Por conseguinte, ao colocar a escola e o modelo educacional de forma equânime, cobrando de todos os mesmos direitos e deveres, mas desconsiderando as disparidades



SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

iniciais diante à cultura, o sistema escolar sanciona as desigualdades, posto que o ethos elitista se delinea como medida para a educação.

Privilegiadamente a cultura da elite, que é referência para a cultura escolar, faz com que para essa classe seja natural o processo de aprendizado, que se dê como uma extensão/continuação daquele já iniciado no âmbito familiar, ao passo que, para a classe média e proletária seja um desdobramento penoso e totalmente à mercê da escola como via de transmissão.

[...] o que está implícito nessas relações com a linguagem é todo o significado que as classes cultas conferem ao saber erudito e à instituição encarregada de perpetuá-lo e transmiti-lo. São as funções latentes que essas classes atribuem à instituição escolar, a saber, organizar o culto de uma cultura que pode ser proposta a todos, porque está reservada de fato aos membros das classes às quais ela pertence. É a hierarquia dos valores intelectuais que dá aos manipuladores prestigiosos de palavras e ideias superioridade sobre os humildes servidores das técnicas. É, enfim, a lógica própria de um sistema que tem por função objetiva conservar os valores que fundamentam a ordem social. (BOURDIEU, 2010. p. 56)

Destarte, é ingenuidade achar que a escola – e por extensão o sistema educacional – faça surgir uma transformação na sua funcionalidade que, consecutivamente, impeça a sua cátedra de conservação social.

Antagonicamente, a instituição escolar acaba por perpetuar e legitimar as desigualdades sociais. A escola se configura enquanto mantenedora das relações de poder e, simultaneamente, o campo linguístico se consolida, uma vez que se configura como um lugar simbólico de concorrência e dominação entre as camadas sociais e de perpetração do *habitus*⁴ da classe dominante.

Sociologia e os estudos da língua enquanto aspecto da cultura

[...] em sociedades complexas, organizadas sob o sistema capitalista, onde a divisão de trabalho é bem maior, o conhecimento e os outros bens materiais que o trabalho produz são distribuídos de maneira desigual. Quanto maior for essa desigualdade, maior será a relação entre saber e poder porque, embora as condições para o saber sejam, como em qualquer sociedade, produzidas coletivamente, o conhecimento em si acaba ficando nas mãos de alguns. Aqui, o ditado “saber é poder” aplica-se em sua dupla relação: “poder também é saber [...]”. (KRUPPA, 2016, p. 34)

⁴ Habitus como a incorporação das estruturas sociais, a realidade exterior, conciliada à gênese das realidades individuais a partir do campo que as avivam.

SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

O ser humano é um sujeito social, ou seja, se constitui a partir das relações com o meio e da interação do indivíduo com a sociedade. Esse processo de socialização é basilar para o processo educativo, condicionado ao uso da linguagem. Dessa forma, não se pode pensar o conhecimento de forma disjunta do contexto cultural, tão pouco, a sociedade (e seus interesses) excluindo o uso que fazem da língua, uma vez que:

Os indivíduos organizam sua vida em sociedade formando instituições sociais. As instituições sociais são formas de ação ou de vivência a que os homens recorrerem, sistematicamente, visando a satisfazer determinadas necessidades. Essa recorrência sistemática vai organizando essas formas de ação, de tal modo que as instituições se destacam do todo social por terem uma função ou finalidade, um objetivo que satisfaça a determinadas necessidades do homem, e uma estrutura, isto é, regras que organizam tanto as relações humanas dos que dela participam, como o espaço físico onde acontecem estas relações. A família, a escola, o Estado, a Igreja, o partido político etc. são exemplos de instituições sociais. As instituições sociais tem papel fundamental no processo de socialização. (KRUPPA, 2016, p. 28)

Partindo do axioma que as instituições são forças socialmente construídas que atuam nas condutas individuais, a língua se configura como uma Instituição Social – uma das primeiras a qual o sujeito pertence – e exerce forte influência na vida e percursos dos sujeitos, uma vez que toda e qualquer outra instituição depreenderá do uso da linguagem para atribuir significados as relações estabelecidas, sejam de sujeito e ambientes ou outras instâncias sociais, seja de sujeito e sujeito.

No entanto, para conceber uma abordagem linguística em interface com as relações sociais – caras à sociologia e à organização social – ambas convergem enquanto espaço de cultura e sociabilidade, faz-se necessário entender como a linguagem é pensada, cientificamente, e como essa é apropriada socialmente.

Sob a ótica da Linguística Geral, a língua “desmembra-se” em duas grandes variantes, corriqueiramente mencionadas em contraposição, como linguagem formal e linguagem informal. A linguagem formal corresponderia ao uso da língua altamente policiado, de forma que as prescrições gramaticais, como por exemplo as regras de concordância verbal e nominal, sejam contempladas no mais elevado nível de primazia.

A linguagem informal, ou coloquial, por sua vez, seria a variante linguística que abrange as manifestações linguísticas mais espontâneas, ou ainda, “despreocupadas”, seja no nível da oralidade ou da escrita. A linguagem informal ainda incorpora as



SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

particularidades da situação sócio-comunicativa, seja de cunho regional, estilístico, social ou cultural.

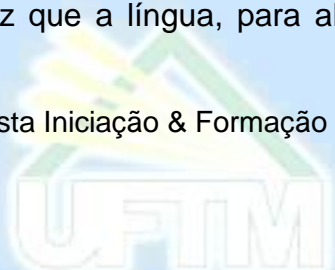
Essa bifurcação da linguagem gera, por si só, uma relação de poder, no qual cada variante atende a uma classe (ou fragmentos de classe) e corrobora para os lugares de fala (ou suas ausências), uma vez que a língua, tal como a ciência ou a arte, é uma forma simbólica, que se converte em uma forma social, construída socialmente e legitimada a partir da arbitrariedade, ou seja, de condições socialmente determinadas e relativas a um grupo particular.

Na perspectiva do opus operatum – e de Saussure – a língua pode ser concebida como um sistema estruturado a partir da condição de inteligibilidade da palavra como o intermediário para confluir som e sentido. Contudo, para além da leitura estruturalista do signo saussuriano, esses símbolos provenientes da língua tornam-se instrumentos de integração social – instrumentos de conhecimento e de comunicação – possibilitando diretamente a leitura do mundo social e, por extensão, a reprodução da ordem social.

Que a língua permite uma versatilidade de usos motivados pelas intenções e situações de fala e escrita, não há dúvidas. A problemática se instaura nas justificativas e razões atribuídas a cada um dos usos: não raro, ao tratar o ensino de língua materna no contexto educacional brasileiro, reconhece-se a existência de uma linguagem informal associada a um uso incorreto da língua, devendo ser corrigida, ou quando muito, reservada unicamente para situações em que a comunicação envolve sujeitos pertencentes a uma mesma posição numa escala hierárquica de poder ou respeitabilidade social.

Dessa forma, reconhece-se a existência de uma variante linguística coloquial largamente difundida entre os falantes da língua, justamente para refutá-la, justificando-a sob um discurso de pouca escolaridade, pouco domínio da língua ou pouca compreensão das regras gramaticais que regulam o código da comunicação. De forma encarrilhada, vende-se a ideia de que o domínio da variante formal promove a ascensão social, além do apreço e do reconhecimento em determinadas comunidades linguísticas autointituladas tradicionais.

Advém dessa coerção linguística imposta aos sujeitos, uma espécie de opressão bastante emblemática, uma vez que a língua, para além de um código comunicacional



SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

partilhado numa determinada comunidade, é parte considerável da identidade pessoal e social humana, pois se presta a expressão e manifestação de sua existência. A esse respeito, Bagno (2003) elucida:

Em boa medida, nós somos a língua que falamos, e acusar alguém de não saber falar sua própria língua materna é tão absurdo quanto acusar essa pessoa de não saber “usar” corretamente a visão (isto é, afirmar o absurdo de que alguém é capaz de enxergar, mas não é capaz de ver). (BAGNO, 2003, p.17)

Ao corroborar com essa visão dicotômica da língua, entre linguagem formal e informal, a escola ratifica esse sistema de opressão linguística, numa concepção conservadora da linguagem, como produto de lógica cristalizada cujo ideal é a partilha impecável entre todos os seus falantes. Sobre o tema, Bechara (2009) esclarece:

Uma língua que apresenta só um estilo já não é uma língua viva; a que apresenta um ou poucos estilos é uma língua morta e funciona como veículo de comunicação para comunidades determinadas que tem sua própria língua, e se destina a finalidades culturais e profissionais, como tem sido o caso do latim na Igreja [...].(BECHARA, 2009, p. 38).

Por outro viés, o linguista propõe uma distinção entre língua histórica e língua funcional, que nos parece bastante interessante para repensar a questão normativa do ensino de língua no Brasil. Enquanto a língua histórica, segundo o autor, compreende todo o produto cultural histórico na unidade de um dado idioma, e, portanto, não um sistema único, mas um conjunto de sistemas, a língua funcional corresponderia a um destes sistemas internos da língua histórica, analisados isoladamente, cuja característica é a funcionalidade imediata e efetiva na produção de discursos e textos. Bechara (2009) ainda elucida que

Todo falante de uma língua histórica é plurilíngue, porque domina ativa ou passivamente mais de uma língua funcional, embora não consiga nunca saber toda a extensão de uma língua histórica; e o sucesso da educação linguística é transformá-lo num “poliglota” dentro de sua própria língua nacional. [...] Uma gramática como produto desta descrição nunca é o espelho de uma língua histórica; é apenas a descrição de uma das suas línguas funcionais. (BECHARA, 2009, p. 39)

A aceitabilidade da produção de um discurso rompe, para além da questão de domínio da gramaticalidade, ou da formalidade da língua, penetrando nas “relações de produção e circulação”, ou seja, as relações entre competência e mercado:

[...] trata-se de estabelecer as leis que definem as condições sociais de aceitabilidade, isto é, as leis de compatibilidade e de incompatibilidade entre certos discursos e certas situações, as leis sociais do dizível (que englobam as leis Linguísticas do gramatical). (BOURDIEU, 1983. p. 164)

Outrossim, ao criticar a gramática normativa da língua, por não ser capaz de retratar sua totalidade linguística, mas apenas uma de suas variantes, Bechara (2009)

SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

propõe uma *gramática descritiva*⁵ da língua, o que vai ao encontro de uma possível mudança do paradigma língua formal x língua informal. Lamentavelmente, por ser ainda uma discussão recente, o ensino normativo da língua ainda prevalece nos contextos educacionais brasileiros, legitimando alegações como “os alunos falam/escrevem tudo errado” e “estão assassinando a língua portuguesa”.

Desta forma, Bechara (2009), tal como Bourdieu (1983), propõem um rompimento com a linguística em sua perspectiva normativa e normatizadora, levando-a uma nova abordagem que considere o mundo social. Ambos criticam o papel da Escola ao primarem apenas pela língua legítima e desvalorizarem a língua funcional, constituinte do processo identitário do aluno.

EM DEFESA DA LÍNGUA COMO PRÁTICA SOCIAL

Para Bourdieu o poder simbólico contribui para a *doxa*⁶, ao passo que o poder ideológico coopera com a violência simbólica que ressoa alarmantemente na violência política a partir das relações de poder, ou seja, do campo e suas dominações.

Os instrumentos simbólicos se configuram a partir de três aspectos: (1) formas simbólicas, como estruturas estruturantes, ou seja, os que moldam e são moldados, dialeticamente, são os instrumentos e conhecimento de construção do mundo objetivo; (2) objetos simbólicos, as estruturas estruturadas, que se dão a partir dos meios de comunicação, no embate entre a língua e as culturas diante à conduta e ao discurso; (3) por fim, temos as ideologias, os instrumentos de dominação pautados no poder, que por sua vez, acarretam nas relações de classe, função da dominação e divisão do trabalho (manual versus intelectual);

Uma vez admitido que a língua é um ato social, reconhecemos também que a língua se presta ao uso que fazemos dela, e, portanto, configura-se como um sistema sujeito a transformações a depender das práticas linguísticas de seus falantes. Dessa

⁵ Na concepção de Bechara (2009), ao contrário da gramática normativa, a gramática descritiva retrata e registra um sistema linguístico em todos os seus aspectos, cabendo a ela tão somente registrar o funcionamento de uma língua funcional, sem com isso atribuir-lhe juízos de valor ou estabelecer o que é certo ou errado no saber idiomático.

⁶ A doxa se dá como a estrutura social natural que rege e regulariza o campo. Em síntese, a doxa é contrária à episteme, o que se configurou – em um dado momento socio histórico – como um “acordo” entre todos os agentes, perpetrando uma leitura de mundo e juízos de valores – baseados em um “senso comum” – estabelecidos, interiorizados e naturalizados, dados como consolidados.

SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

forma, as variações diacrônicas, diatópicas e diastráticas⁷ manifestam-se como fenômenos linguísticos naturais, e de suma importância para confirmar a riqueza de multi-dialetos da língua portuguesa.

O revés se faz quando, na contramão, ao tomar a gramática normativa como um produto que descreve integralmente o funcionamento da língua e, portanto, capaz de regular as práticas linguísticas dos falantes, reduzimos a idioma em toda sua pluralidade a um código estável historicamente estagnado, e supomos que ele seja perfeitamente partilhado por todos os falantes. Não seria dificultoso comprovar o equívoco dessa teoria: basta comparar os registros escritos de séculos anteriores, em português arcaico, com produções recentes na língua; observar as particularidades linguísticas do idioma oficial em cada um dos países lusófonos; ou ainda mais simplesmente, reconhecer as reformas 'atualizações' para língua portuguesa.

Em virtude dessa hierarquização, a Linguística configura-se enquanto campo, permeados pelas produções simbólicas que estão intrinsecamente ligadas ao interesse da classe dominante. A redução da língua ao caráter normativo, desconsiderando seus contextos socio-históricos, assim como classificando os sujeitos a partir do domínio das condições de utilização adequada dessas normas, configura a língua enquanto uma estrutura estruturada e estruturante, tanto na comunicação quanto no conhecimento. Assim, delinea-se enquanto sistema simbólico e cumpre, como proposto por Bourdieu (2009, p.11) "a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (violência simbólica)."

Doravante, o desafio encontra-se na premissa que, o que transforma a visão de mundo, legitima ou refuta uma crença, o que age sobre o mundo, é o poder simbólico. Esse, por sua vez, não reside no sistema simbólico, mas sim nas relações dos que exercem o poder e os que a ele estão sujeitos, configurando, dessa forma, a estrutura do

⁷ Segundo Rocha (2001) as variações linguísticas podem ocorrer a nível fonético e fonológico, morfológico, sintático e semântico, e classificadas em alguns campos distintos. As variações linguísticas diacrônicas (do grego dia + kronos = ao longo de + tempo): correspondem as diferentes manifestações de uma língua através dos tempos. As variações linguísticas diatópicas (do grego dia + topos = ao longo de + lugar) referem-se à variação relacionada com fatores geográficos. As variações linguísticas diastráticas (do grego dia + stratos = ao longo de + camada, nível) relacionam-se com os modos de falar a depender de códigos de comportamento de determinados grupos sociais.

SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

campo, que, em síntese, é uma transfiguração, compilação e legitimação das demais formas de poder.

Talvez a grande dificuldade seja transformar a visão escolar da língua portuguesa, que, mergulhada nessa concepção normativa de ensino linguístico, não reconhece a língua mãe como uma atividade social em constante momento de reinvenção, e, portanto, não cristalizada, mas fluída.

O PRECONCEITO LINGUÍSTICO DE BAGNO E O PODER SIMBÓLICO DE BOURDIEU

Ao analisarmos sociologicamente os conceitos de língua é preciso pensá-los, para além da esfera discursiva e normativa, a partir de seus efeitos sociológicos. Para tanto é necessário interpretá-la, ademais da intelecção, como instrumento de ação, como campo de atuação das forças simbólicas.

Bagno (2003, p.08), estudioso sociolinguista e filólogo, discorre sobre a incoerência linguística do estudo da língua enquanto sinônimo de gramática, e afirma que “temos de fazer um grande esforço para não incorrer no erro milenar dos gramáticos tradicionalistas de estudar a língua como uma coisa morta, sem levar em consideração as pessoas vivas que a falam”. Em continuidade a essa discussão, o sociolinguista diferencia língua de gramática, elucidando esta como uma tentativa de descrição parcial daquela, exemplificando didaticamente como, da mesma forma, o globo terrestre não pode ser integralmente descrito num mapa-múndi.

O estudioso da linguagem dedica-se a definir o que ele nomeia de preconceito linguístico, esclarecendo, desde o princípio, o imbricamento entre este e o preconceito social⁸. Porém, apesar da relação estreita, Bagno (2003) coloca que o preconceito linguístico precisa ser singularizado uma vez que foi construído a partir de uma ideologia de subvalia linguística impregnada na cultura brasileira desde a era colonial:

No que diz respeito ao ensino do português no Brasil, o grande problema é que esse ensino até hoje, depois de mais de cento e setenta anos de independência política, continua com os olhos voltados para a norma linguística de Portugal. As regras gramaticais consideradas “certas” são aquelas usadas por lá, que servem para a língua falada lá, que retratam

⁸ Para Bagno, o preconceito linguístico remete particularmente às formas de discriminação ou juízo de valor negativo a determinadas variantes linguísticas que não gozem de prestígio social, sejam por razões estilísticas, culturais, regionais ou socioeconômicas.

SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

bem o funcionamento da língua que os portugueses falam. (BAGNO, 2003, p. 26)

A esse respeito, há de se considerar o “estabelecimento” da língua portuguesa no território brasileiro, como componente do plano de dominação a partir da unificação linguística. Bagno (2003) nos lembra, o que não está dito nas gramáticas, que o processo de oficialização da língua portuguesa como idioma brasileiro se deu num longo processo de repressão sistemática, o que incluía o extermínio físico de falantes de outras línguas. Talvez, por esse motivo, perpetuam certos mitos seculares – como a ideia de que “o Português é difícil”.

O sociolinguista pontua ainda o papel da escola na propagação do preconceito linguístico, corroborando também com a acentuação dos demais preconceitos a ele relacionados. Ao forçar o apagamento de um traço linguístico intimamente relacionado à identidade do sujeito em enunciados como “falar assim é errado” ou “o certo é falar assim”, a escola corrobora com a anulação do conhecimento linguístico do aluno (que é fluente em sua língua funcional e conhecedor de seu sistema de funcionamento), reproduzindo discursos de preconceito linguístico. Em grande parte, esse discurso de segregação linguística vem acompanhado da promessa de ascensão social desde que determinadas condutas e códigos linguísticos sejam assimilados. Bagno (2003) critica:

O que está em jogo não é a simples ‘transformação’ de um indivíduo, que vai deixar de ser um ‘sem língua-padrão’ para tornar-se um ‘com língua-padrão’. O que está em jogo é a transformação da sociedade como um todo, pois, enquanto vivemos numa estrutura social cuja existência mesma exige desigualdades sociais profundas, toda tentativa de promover a ‘ascensão’ social dos marginalizados é, se não hipócrita e cínica, pelo menos uma boa intenção paternalista e ingênua. (BAGNO, 2013, p. 91)

A escola, ao valorizar uma abordagem em detrimento da outra, valida a imposição de formas legítimas de discurso, que por sua vez, se converte em um bem simbólico: o capital linguístico, tal qual instaura um monopólio do mercado linguístico. A língua, ao configurar-se enquanto capital, adentra um mercado, perpetrado pelas condições sociais de produção e reprodução dos produtores e consumidores desse bem. Como o mercado regula-se a partir das relações de poder e de disputas de forças, a língua se torna ícone de categorização entre dominadores e assujeitados, a partir da criação de uma comunidade linguística com grupos hierarquizados segundo as avaliações de competências de domínio.



SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

De fato, o acesso à língua-padrão faz-se importante porque fornece a participação em lugares de poder na qual ela é empregada e a escola é a instituição responsável, por primazia, por promover esse conhecimento pela oportunidade de contato com a variante linguística considerada culta. A escola parece se esquecer, no entanto, que, enquanto para sujeitos vindos de classes de maior prestígio social, por meio do qual o acesso a “alta cultura” propicia uma contínua familiaridade com a norma culta, os sujeitos vindos de classes sociais menos favorecidas, ao se verem defronte a essa variante linguística, encaram-na como algo estrangeiro pois é discrepante da língua de suas interações sociais cotidianas, e por isso, de apropriação muito mais distante.

A estrutura da relação de produção linguística depende da relação e força simbólica entre os dois locutores, isto é, da importância de seu capital de autoridade (que não é redutível ao capital propriamente linguístico): a competência e também portanto capacidade de se fazer escutar. A língua não é somente um instrumento de comunicação ou mesmo de conhecimento, mas um instrumento de poder. Não procuramos somente ser compreendidos, mas também obedecidos, acreditados, respeitados, reconhecidos. Daí a definição completa da competência como direito à palavra, isto é, a linguagem legítima como linguagem autorizada, Como linguagem de autoridade. A competência implica o poder de impor a recepção [...]. (BOURDIEU, 1983. p. 160-161)

Assim, a ciência do discurso engendra lugares de fala, bem como lugares de escuta, e os legitimam, comandadas pela estrutura do mercado e regulado pela autoridade linguística, pois, a relação da comunicação não está inteiramente no discurso, mas nas condições sociais de produção e reprodução dos produtores. Não obstante, as condições materiais permeiam as relações de produção linguística, acarretando na viabilidade de imposição de determinados “produtos linguísticos” e da supressão/segregação de outros.

Reflexões finais (à guisa de conclusão)

As transações linguísticas dependem da estrutura do campo linguístico, que por sua vez só se faz possível mediante aos grupos que possuem competências correspondentes para possibilitar a sua produção e circulação. À vista disso, a estrutura da produção linguística está totalmente atrelada à relação de forças simbólicas, que geram lugares de fala – e de escuta – a partir dos capitais sociais, de classe e da



SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

capacidade de se fazer escutar. Desse modo, a língua se configura como instrumento de poder e de autoridade.

Bourdieu interpreta, metaforicamente, a Sociologia enquanto um esporte de combate, e que, apenas a partir dessa reflexão, fez-se possível romper com a tendência de reprodução das estruturas que convergem em habitus, ou seja, uma busca em desnaturalizar as estruturas de percepção e interação com o mundo.

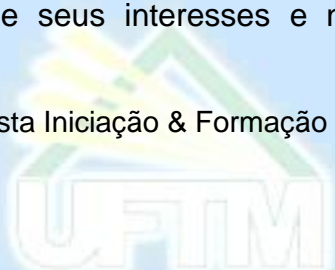
Ao utilizarmos da reflexão da língua enquanto construção social e um campo de forças simbólicas, propomos uma crítica à reprodução normativa e a legitimação dessa enquanto símbolo de poder e perpetração na constituição da doxa.

O preconceito linguístico corrobora com a exclusão social dos sujeitos cuja língua funcional não participa do rol de variantes linguísticas prestigiadas, impactando nos lugares de fala e lugares sociais. O nível de domínio da instância normativa da língua funciona, em grande medida, como uma régua de classificação e categorização social, econômica e empregatícia.

Esse sistema de qualificação, a partir do domínio linguístico, incorporado e naturalizado socialmente, potencializa as relações de classe e os domínios simbólicos de poder. Os discursos elaborados corroboram ou reposicionam as lutas simbólicas, conferem autoridade à determinadas falas, ou passividade, legitimando sujeitos e lugares sociais, e delineado os que devem ouvir e os que merecem fazerem-se ouvidos. Essa relação interatua, a fortiori, extrapolando o campo linguístico e se consolidando na ação social, subjetiva, objetiva, individual e coletiva, impactando na construção das identidades sociais e na naturalização de lugares e discursos.

A homilia de que a escola é capaz de promover ascensão social foi historicamente e socialmente construída, atribuindo-a como instituição capaz de alvitrar e de desenvolver em todos os membros da sociedade a aptidão para as práticas culturais. No entanto, antagonicamente, ela ratifica e legitima as relações acima postas e sanciona o discurso meritocrático a partir dos domínios das competências linguísticas, dentre outras, desconsiderando as variantes sociais que permeiam todo o processo de ensino-aprendizagem atrelados à mobilidade social.

Doravante, se tanto escola quanto linguagem são instituições sociais – ou seja, são criações humanas a mercê de seus interesses e necessidade com a finalidade de



SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

organizar as suas relações – que por sua vez são mutáveis e não cristalizadas – tendo em vista que não são naturais e sim consolidadas sócio e historicamente – ao colocar em exposição as tensões que as permeiam, bem como as disputas de poder e a violência simbólicas que as perpassam, culmina-se na possibilidade de transformá-las, e, por extensão, demudar a ordem social vigente.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 55.ed. São Paulo: Loyola, 2013.

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas linguísticas. In: ORTIZ, Renato (org.). **Pierre Bourdieu: Sociologia**. Trad. de Paula Montero e Alicia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983. cap. 5, p. 154-183.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos da Educação**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. cap. 2, p. 39-64.

BOURDIEU, Pierre. A gênese dos conceitos de habitus e de campo. In: BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 12.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009. cap. 3, p. 59-73.

BOURDIEU, Pierre. O capital social – notas provisórias. In: NOGUEIRA, Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos da Educação**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. cap. 3, p. 65-69.

BOURDIEU, Pierre. O mercado de Bens simbólicos. In: BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 2001. cap. 3, p. 99-181.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos da Educação**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. cap. 4, p. 71-79.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre o poder simbólico**. In: BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. 12.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009. cap. 1, p. 7-16.

Bourdieu: Sociologia. Trad. de Paula Montero e Alicia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983. cap. 5, p. 154-183.

KRUPPA, Sonia M. Portella. Parte 1: A educação como tema da sociologia. In: KRUPPA, Sonia M. Portella. **Sociologia da Educação**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2016. p 23 – 86.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 26. ed. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix: 1995.



SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M.

Como citar este artigo (ABNT)

SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M. ESCOLA, PODER E CAMPO LINGÜÍSTICO: REFLEXÕES SOB AS LENTES DA SOCIOLINGÜÍSTICA E DO PODER SIMBÓLICO. Revista Iniciação & Formação Docente, Uberaba, MG, v. X, n. X, p. XXX-XXX, 2019. Disponível em: <inserir link de acesso>. Acesso em: inserir dia, mês e ano de acesso. DOI: inserir link do DOI.

Como citar este artigo (APA)

SILVA, A. R.; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M. (2019) ESCOLA, PODER E CAMPO LINGÜÍSTICO: REFLEXÕES SOB AS LENTES DA SOCIOLINGÜÍSTICA E DO PODER SIMBÓLICO. Revista Iniciação & Formação Docente, X(X), XXX-XXX. Recuperado em: inserir dia, mês e ano de acesso de inserir link de acesso. DOI: inserir link do DOI.

