

PENSAMENTO CRÍTICO E A LINGUAGEM: A DINÂMICA SOCIAL COMO FERRAMENTA COGNITIVA

Adilson Vagner de Oliveira*
adilson.oliveira@jna.ifmt.edu.br

RESUMO

A dinâmica social promove experiências de aprendizagem linguística imprescindível para o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, e a escola torna-se um espaço de promoção destes momentos em que a linguagem converte-se em principal ferramenta de fortalecimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual. Desta forma, este trabalho buscou discutir algumas questões relacionadas aos processos de interação social e de consciência linguística a fim de concretizar o pensamento crítico por meio de relações educacionais que ultrapassem as limitações formalistas do estudo da linguagem nas escolas brasileiras.

Palavras-chave: dinâmica social; interação; língua; intelectualidade.

1 INTRODUÇÃO

O processo de estudo da linguagem requer elementos cognitivos que perpassam os espaços familiares e escolares, uma vez que métodos e procedimentos didáticos por si só não podem ser capazes de fornecer a todos os alunos, as experiências e oportunidades de interação que o convívio coletivo tende a proporcionar.

Assim, esta discussão visa destacar a importância das relações comunicativas e das experiências de aprendizagem reflexiva na concretização do pensamento crítico inicialmente no espaço escolar, mas que possa ser levado para as relações sociais, a fim de permitir o acesso às formas linguísticas prestigiadas, não como forma de exclusão, mas como instrumento de participação política, visto que as relações de poder estabelecidas fora da escola acabam por reproduzir-se na educação.

Assim, estabelecer reflexões sobre a natureza da linguagem e a sua participação no desenvolvimento crítico dos alunos torna-se um imperativo para as práticas pedagógicas que tomam a língua como uma ferramenta de empoderamento e mobilidade social.

Em seguida, propõe-se o estabelecimento de discussões sobre o papel da interação social no desenvolvimento linguístico, tomando a escola como espaço para a efetivação do

* Professor do IFMT *Campus* Juína. Especialista em Educação Profissional pelo IFMT. Mestre em Estudos Literários pela UNEMAT e Doutorando em Ciência Política pela UFPE.

processo intelectual no qual a língua adquire o papel central deste empreendimento social e educacional.

2 A LINGUAGEM E O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO

Nos últimos anos o universo educacional vem sendo desafiado a implementar ações pedagógicas que dialoguem com as diversas disciplinas escolares, para que se alcance realmente o crescimento global do aluno. Os múltiplos saberes que emanam destas, e as experiências dos sujeitos que compartilham o espaço escolar contribuirão enormemente para o desenvolvimento intelectual de alunos críticos e reflexivos, e dessa maneira, alguns elementos têm sido considerados fundamentais no sentido de que se alcancem e se cumpram as finalidades da educação e da aprendizagem escolar.

O enfoque neste momento é discutir como o desenvolvimento linguístico dos alunos pode influenciar o pensamento crítico e a capacidade de reflexão dos estudantes. Visto que a aprendizagem conceitual no início do período de socialização da criança e também as etapas que envolvem a aprimoramento do pensamento lógico conseguem, juntos, um resultado ideal de desenvolvimento educacional ao qual o sistema nacional tem buscado de forma bastante frustrada. O aluno com pensamento reflexivo possui habilidades cognitivas bem desenvolvidas, experiências concretas de interação social e competências linguísticas satisfatórias para ascender-se intelectualmente, segundo Luft (2005, p. 67).

Todos estes elementos, se trabalhados de maneira interligada desde o princípio do processo educacional, poderão satisfazer todas as expectativas que pousam em nossas crianças para que estas consigam atingir os parâmetros desejados de desenvolvimento global. Pois, como acrescenta Mercer (1995, p. 19) “[...] o conhecimento não é acumulado nem descoberto pelos alunos: ele é construído/moldado por meio da ação comunicativa entre as pessoas”. As interações comunicativas que contribuem para aumentar o conhecimento podem ser desenvolvidas a partir de uma visão social da aprendizagem formal, da abertura educacional para o surgimento ou para o fortalecimento da reflexão e da crítica durante as aulas.

É evidente que há muitos outros fatores que influenciam o crescimento intelectual de cada aluno, que agem coletivamente para essa maturação; mas o que se destaca aqui é como o

desenvolvimento linguístico e as experiências de interação social podem ser relevantes para o processo total dessa formação. Tais elementos podem ser observados em momentos de discussão e de produção, nos quais ocorre o desenvolvimento linguístico, isto é, o grau de consciência e manipulação da própria língua. A consciência linguística é alcançada por determinados alunos que conseguem avançar no processo linguístico, através de experiências concretas de interação que os fizeram ter consciência e compreensão das diversas linguagens do conhecimento. Como discutiu Bechara (1993, p. 22) “Saber fazer com a linguagem tudo o que é permitido fazer não significa tão somente adquirir capacidades linguísticas, porém apropriar-se de uma gama de capacidades de outro gênero, estreitamente vinculadas à evolução global da pessoa”.

Assim, sua habilidade de refletir, discutir e criticar será desenvolvida com base nas fontes disponíveis de interação. Esse aprimoramento na competência linguística se transforma em ferramenta para atingir bons resultados nas relações sociais, não só dentro da instituição educacional, mas, principalmente, fora dela, na própria sociedade que exige o aperfeiçoamento desta competência. Sobre isso Magda Soares discorre:

Em primeiro lugar, a análise sociológica das relações entre escola e sociedade e das relações linguísticas numa sociedade de classes e numa escola que serve a essa sociedade, mostra ser inadmissível deixar de vincular o ensino da língua materna às condições sociais e econômicas de uma sociedade dividida em classes. É também essa vinculação que desvenda, nas situações de comunicação pedagógica, as relações de força linguística, reflexo das relações de força sociais e econômicas. (SOARES, 2002, p. 78).

Como demonstra a autora, a escola é considerada como reflexo da sociedade, assim as relações de força e seleção que existem na comunidade são repassadas à escola, transmitindo princípios e valores existentes. Dessa maneira, o desenvolvimento linguístico de cada aluno contribuirá indiscutivelmente nessas relações de força não somente linguísticas, mas também, sociais e econômicas, as quais os indivíduos são expostos; a habilidade de lidar com a língua e seus conceitos fará com que o falante alcance um desempenho interacional satisfatório para tais relações.

As camadas populares têm o direito de apropriar-se do dialeto de prestígio, e fixa-se como objetivo levar os alunos pertencentes a essas camadas a dominá-lo, não para que se adaptem às exigências de uma sociedade que divide e discrimina, mas para que adquiram um instrumento fundamental para a participação política e a luta contra as desigualdades sociais. (SOARES, 2002, p. 78).

É relevante ressaltar o princípio de que o crescimento global tem como base o desenvolvimento linguístico, o domínio do código que se apresenta à sociedade através das produções tanto orais quanto escritas dos alunos, portanto o que a autora enfatiza é o fato de que sem o domínio de sua própria língua, o indivíduo dificilmente estará apto a adquirir as ferramentas para ter acesso à política de sua comunidade, cooperando assim para a diminuição das desigualdades sociais, fato este, que deve ter como ponto inicial, a competência linguística de seus falantes, que os conduzirá ao desenvolvimento global.

A abordagem ativa para a construção do saber visando à construção social se transforma em algo possível quando se entende a interação como forma de ensino, como acentua a autora no trecho a seguir, “a partir do momento em que professor e aluno tornam-se sujeitos ativos na construção do saber, a noção de conhecimento também é reestruturada, uma vez que este passa a ser entendido como uma construção social” (FERREIRA, 2001, p. 110).

Pode-se observar que os indivíduos estabelecem diferentes relações de interação entre si dentro da sociedade, dependendo do local, grupo ou situação em que se encontram. Ou seja, dependendo de como, com quem, onde e para quê se encontram; os indivíduos irão exercer funções ou papéis bem específicos, assim, ao se estabelecer uma interação com outras pessoas, é necessário que haja a busca pelo reconhecimento, pela adequada utilização das diferentes opiniões a fim de que se alcance o desenvolvimento. (FERREIRA, 2001, p. 108).

O ideal é fazer da aprendizagem algo consciente para o aluno, para que ele consiga lidar com informações e conceitos, para assim, inserir-se nas relações de força social e linguística, pois, é evidente que sem reflexão não há uma aprendizagem mais profunda e relevante. E a partir do momento em que essa prática reflexiva deixar a escola, é possível transformar aquele aluno reflexivo em indivíduo, conseqüentemente, também reflexivo na participação política e social.

Assim, as crianças precisam ter noções sobre pensamento crítico desde o começo e enquanto adquirem os conhecimentos tradicionais. A ideia básica aqui é substituir a tradicional "memorização de fatos" pelos procedimentos ativos de investigação e resolução de problemas. O pensamento é algo que é movido por *questões*, e não por respostas. Dessa forma, alternando entre momentos de explicação, momentos de experimentação e momentos de questionamento, a criança se sente *parte ativa* na construção do *seu* conhecimento. Isto favorece o crescimento de um hábito de pesquisa e investigação, uma prática que irá se refletir positivamente por toda a sua vida. Dessa postura, tem-se futuros adultos criativos, curiosos e intelectualmente ativos, que sempre procuram por formas de crescimento pessoal. (NAVEGA, 2005. p. 46).

O autor evidencia que não se aprende a ser reflexivo, mas se pratica o pensamento crítico através de oportunidades de agir ativamente durante a aprendizagem, por meio da investigação, do questionamento e da experimentação. Essa prática não se reduz ao ambiente escolar, pois, a transformação da forma de se pensar e de aprender refletirá na vida social.

No entanto, não se tem claro até que ponto os programas atuais de ensino têm obtido sucessos ou fracassos, por isso, objetiva-se seu melhoramento para que se alcance este desenvolvimento linguístico, crítico e também social do aluno. Por tratar-se de elementos formadores de um processo, estes devem ser reestruturados desde a base, partindo do ambiente familiar, para que o mesmo torne-se enriquecido em suas oportunidades de interação, tanto linguística quanto social. Assim, preparar-se-á o indivíduo à nova etapa de aprendizagem, à educação formal, na qual, ocorrerá o melhoramento e a variação dos momentos de interação, fornecidos por inúmeras fontes que colaboram no processo de formação do sujeito crítico, pois, desenvolver competências linguísticas pode significar possuir ferramentas para ascender-se socialmente.

3 A LINGUAGEM, INTERAÇÃO SOCIAL E INTELLECTUALIDADE

Assim, a promoção de habilidades linguísticas satisfatórias são etapas relevantes ao aprendizado formal, mas, que são desenvolvidas de maneira adversa, no período pré-escolar, pois as relações sociais, as mostras linguísticas, as oportunidades de interação e a variabilidade de informações disponíveis são insuficientes. Conseqüentemente, as diferenças se apresentarão de maneira clara através dos níveis posteriores de desenvolvimento linguístico e conceitual de cada indivíduo.

Segundo Vigotski (1999, p. 62), todas as atividades cognitivas básicas do indivíduo ocorrem de acordo com sua história social e acabam se constituindo no produto do desenvolvimento histórico-social de sua comunidade, suas experiências de interação promovem o desenvolvimento.

Dessa maneira, a formação de conceitos está estabelecida através de atividades intelectuais de organização singular que os alunos necessitariam praticar desde os momentos iniciais da fala, seu desenvolvimento exige condições de aprendizagem acumulativa e muitas vezes a apreensão de conceitos abstratos que serão frequentes em seu percurso escolar.

Portanto, criar conceitos significa refletir, organizar, informar e criticar. O desenvolvimento da linguagem se dá através de um processo intelectual que envolve a

percepção, a elaboração mental do material sensorial e as relações sociais, que criam no indivíduo a capacidade de criar conceitos objetivos generalizados, ou seja, a partir do momento em que o aluno se defronta com um novo conteúdo, o ideal é que se alcance a elaboração mental para a criação de definições individuais, relacionando o novo conceito com o conhecimento já detido em processos anteriores. Durante esse período gradativo de desenvolvimento, as palavras são o meio para a formação de conceitos que a criança necessita para comunicar-se. Portanto, a habilidade de manipular informações e definições está ligada ao uso que o falante faz de sua língua.

Se esses processos intelectuais e as interações sociais não se apresentarem intensamente durante os primeiros períodos de aprendizagem, seu resultado se refletirá mais adiante, quando será exigida do indivíduo a capacidade de trabalhar satisfatoriamente com inúmeros conceitos, tanto de natureza linguística quanto outros provenientes de áreas afins, baseando-se em conexões associativas que farão do conhecimento uma rede interligada de conceitos (VIGOTSKI, 1999, p. 67).

A competência linguística deve ser alcançada através do conhecimento dos processos envolvidos, tendo plena consciência que saber as regras que geram as frases não resulta necessariamente em comunicação boa ou eficiente, como descreve Luft (2005, p. 63), pois todos os alunos, como todos os falantes nativos, sabem sua língua materna. Contudo, o conhecimento da língua não é em si, suficiente para desempenhar um papel bem sucedido na escola.

O fato de alguns estudantes provirem de ambientes onde o contato com informação é deliberadamente rico e qualitativo, com intensa exigência de estabelecer relações sociais que requerem destes alunos definições, entendimentos e posicionamentos sobre os fatos decorrentes, fará que desde muito cedo eles tenham a oportunidade de utilizar os conceitos aprendidos e as informações recebidas com muito mais desenvoltura. De certa maneira, eles acabam tomando consciência da língua que falam precocemente, podendo assim fazer julgamentos em relação ao seu uso e forma, mas isso só ocorrerá se as crianças forem sempre estimuladas a analisar sua produção discursiva, eleger adequadamente formas mais elaboradas gramaticalmente e aceitas socialmente.

O aluno precisa ser estimulado a apoiar-se na sua intuição da língua para opinar sobre a qualidade de frases propostas - bem-formadas/malformadas, claras/obscuras, concisas/palavrosas, etc. Afinal, saber a língua não é só saber construir e interpretar frases, mas também julgá-las, ver se observam regras implícitas (gramaticalidade),

se são boas para a comunicação ou *performance* (aceitabilidade). (LUFT, 2005, p. 65).

Ao que Luft se refere como intuição da língua, foi apresentada anteriormente com o termo “consciência” da língua, pois, a partir do momento em que a criança ou o aluno a tem, ele é capaz de observar, analisar e corrigir, se necessário for, a sua fala. Isso demonstra um conhecimento pragmático satisfatório para suas relações sociais, conseguido através do processo de apreensão de informações, processamento e formação de conceitos sobre a língua e principalmente através da língua, já que seu aprendizado é transmitido em grande parte via língua.

Portanto, é relevante ressaltar a importância que o julgamento consciente da língua (forma/uso) possui no aprimoramento da mesma, o que faz do indivíduo o principal crítico de seu aprendizado. O autor ainda acrescenta que a escola deve ajudar o aluno a crescer e a ascender linguisticamente, mas isso só será alcançado se este crescimento atingir o aluno globalmente, trabalhando-se uma prática intelectual e emocional que inclua todas as disciplinas do currículo, pois desenvolver-se linguisticamente na produção de conceitos significa possuir a ferramenta para o aprendizado de todas as outras áreas (ibidem, p. 66).

O desenvolvimento de conceitos envolve símbolos e representações simbólicas cujos usos e significados precisam ser estabelecidos através de atividades intelectuais durante longos períodos de tempo e em diversas situações. Os conceitos não são entes isolados que o indivíduo possui ou não. Os conceitos fazem parte de uma teia de conceitos afins. (ALENCAR, 1996, p. 189).

As atividades intelectuais discutidas por nosso trabalho partem do princípio que um ambiente linguístico elaborado que forneça relações sociais competentes de maneira intensa, oportunidade de trabalhar com informações em grandes quantidades através de diferentes meios, e conseqüentemente a tomada de consciência sobre a língua por parte da criança ou aluno, são palavras-chave para o bom desenvolvimento conceitual e, portanto intelectual como descreve a autora. A variabilidade de situações nas quais os alunos tiveram a oportunidade de adquirir experiências linguísticas através de diferentes fontes, faz dessas atividades bases concretas para as mais diferentes formas de aprendizado.

Assim, seria ideal analisar os conceitos básicos e sua relação com a língua, já que a aprendizagem ocorre através da língua, via comunicação, interação e manutenção das informações; neste caso a língua e seu domínio podem facilitar o aprendizado de qualquer conteúdo, ou mesmo bloquear qualquer tipo de aprendizagem formal, resultando em grande

dificuldade para aprender matérias aplicadas nas escolas desde os anos iniciais, até a vida adulta, seu bom desempenho pode estar relacionado a esse desenvolvimento linguístico, e a capacidade individual de estruturação da língua, conseguida somente após um interativo relacionamento do indivíduo com seu ambiente linguístico.

Também Bakhtin (2006, p. 127) deixa evidente a relevância dessa interação verbal, define seu papel neste processo em que a língua se torna a própria expressão das relações sociais nas quais os indivíduos estão inseridos.

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através de *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 2006, p. 127; grifos do autor)

É evidente que todo falante nativo sabe sua língua, contudo, ele precisa desenvolver-se, crescer, praticar em outros níveis e situações, para que o domínio de sua própria língua seja sua primeira ferramenta para atingir sucesso nas relações sociais, pois as palavras, devido ao seu caráter ideológico, possuem a capacidade de registrar as características externas e de mudança social, conseqüentemente. Além disso, tais interações determinam todos os contatos verbais possíveis entre os indivíduos em suas relações cotidianas de trabalho e produção, todos esses itens exigem do indivíduo uma utilização consciente do material linguístico, pois estas formas estão vinculadas às condições de uma situação social (BAKHTIN, 2006, p. 43). A partir dessas discussões tem-se elucidada a importância das interações sociais no que se refere ao desenvolvimento da competência linguística.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento de competências linguísticas deve ser tomado como um processo global de interação em que a dinâmica comunicativa torna-se primordial para a aprendizagem significativa. Evidentemente, a escola tenta disponibilizar espaços interativos de comunicação baseados em ideais genéricos, ou seja, acredita-se numa padronização de experiências anteriores que podem não condizer com a realidade.

Contudo, quando se discutem questões referentes aos processos de ensino - aprendizagem, têm sido consideradas apenas características metodológicas de abordagens e conteúdos, focando problemas externos ao indivíduo, deixa-se de buscar um tipo de ensino

que auxilie os alunos a desenvolverem conceitos próprios para que a aprendizagem teórica da língua ocorra de maneira concreta. E isso, somente pode acontecer desde que as relações escolares forneçam elementos de criticidade e desenvolvimento intelectual que proclamem a autonomia na aprendizagem.

Desta forma, as interações sociais e as experiências de efetivação do ambiente escolar poderão construir espaços comunicativos em que a intelectualidade se constrói a partir da tomada de consciência linguística do aluno, contribuindo, assim, para o acesso aos contextos de participação política e de mobilidade econômica, uma vez que as interações sociais serão moldadas por suas perspectivas intelectuais de perceber e traduzir a realidade para a sua comunidade.

CRITICAL THOUGHT AND LANGUAGE: THE SOCIAL DYNAMICS AS COGNITIVE TOOL

ABSTRACT

The social dynamics promotes essential language learning experiences for cognitive development of individuals, and the school becomes a space to promote these moments in which language becomes the main tool for strengthening critical thinking and intellectual autonomy. Thus, this study aimed to discuss some issues related to the processes of social interaction and language awareness in order to achieve critical thinking through educational relationships that transcend the limitations of formalist study of language in Brazilian schools.

Keywords: social dynamics; interaction; language; intellectuality.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. S. **Novas Contribuições da Psicologia aos Processos de Ensino e Aprendizagem**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BECHARA, E. **Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?**. 7. ed. São Paulo: Ática, 1993.

BELINE, R. A variação linguística. In: **Introdução à linguística: objetos teóricos**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

BOURNE, L. E. Concept Formation. In: **Problem finding, problem solving and creativity**. Ablex Publishing, 1994.

CALVET, L.J. **Sociolinguística uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002.

CHOMSKY, N. **Reflexões sobre a linguagem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

FERREIRA, M. A. Aluno domesticado vs aluno reflexivo. **Linguagem & Ensino**, v. 4, n. 2, p. 107-122. Rio de Janeiro, 2001.

FIORIN, J.L. Teoria dos signos. In: **Introdução à linguística: objetos teóricos**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

LUFT, C. P. **Língua e liberdade**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2005.

MERCER, N. **The guided construction of knowledge: talk amongst teachers and learners**. Multilingual Matters Ltd. 1995.

NAVEGA, S. **Pensamento crítico e argumentação sólida**. São Paulo: Sérgio Cruz Navega, 2005.

SANTOS, Raquel. A aquisição da linguagem. In: **Introdução à linguística: objetos teóricos**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SOARES, M. **Linguagem e escola**. São Paulo: Ática, 2002.

VIGOTSKII, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Penha Villalobos. 9. ed. São Paulo: Ícone, 2001.

VIGOTSKII, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

Recebido em 24 de setembro de 2014. Aprovado em 08 de novembro de 2014.