

## CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM PERCEBIDAS NA CONSTRUÇÃO DE TEXTOS DE SUJEITOS COM DIFERENTES HISTÓRIAS DE LETRAMENTO

*Marina Martins Pinchemel Amorim*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB  
marinapinchemel@gmail.com

*Márcia Helena de Melo Pereira*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB  
marciahelenad@yahoo.com.br

**Resumo:** Três concepções de linguagem permeiam os estudos linguísticos: linguagem enquanto expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como processo de interação humana. Neste trabalho, embasamo-nos em autores como Bakhtin (2011), Geraldi (2011) e Motta-Roth (2010) para mostrar como essas concepções de linguagem são manifestadas nas falas de estudantes do ensino superior durante o processo de construção de uma resenha, ainda que essas concepções apareçam no discurso de forma inconsciente, ou seja, sem que os indivíduos tenham refletido anteriormente ou sequer tenham conhecimento sobre o assunto. Para alcançarmos nossos objetivos, fazemos uma análise de dados processuais da escrita de duas resenhas acadêmicas sobre o curta-metragem *Vida Maria* (2009), elaboradas por duas duplas de estudantes, ambas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *campus* Vitória da Conquista, sendo uma dupla do curso de Letras Vernáculas e outra do curso de Ciência da Computação. Analisamos os textos prontos, os rascunhos e a transcrição das conversas mantidas entre cada dupla a respeito do texto que estavam elaborando e também o resultado das entrevistas feitas com os sujeitos, posteriormente, questionando-os a respeito das operações de reescrita realizadas. Concluímos que a dupla de Ciência da Computação tende para a uma postura mais voltada para a linguagem como expressão do pensamento. Já a dupla de Letras Vernáculas demonstrou um posicionamento interacionista.

**Palavras-chave:** Concepções de linguagem. Processo textual. Resenha.

### 1. Introdução

O educador, no ensino de línguas, assume uma postura que direcionará suas técnicas de ensino-aprendizagem. Essa metodologia de ensino, segundo Geraldi (2011, p.40), articula uma opção política e exprime uma forma de compreensão e interpretação da realidade. Chamamos essas “posturas” de concepções de linguagem e elas dão origem à metodologia que será adotada

pelo professor, interferindo diretamente no contato do aluno com a linguagem e em sua aprendizagem.

No Brasil, três concepções de linguagem permeiam os estudos linguísticos: linguagem enquanto expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como processo de interação humana. Elas dialogam com as seguintes correntes teóricas da aprendizagem: inatismo, behaviorismo e interacionismo, respectivamente.

Ao analisarmos o diálogo que permeia o processo de escrita de resenhas elaboradas por duas duplas de estudantes da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *campus* Vitória da Conquista – sendo uma do curso de licenciatura em Letras Vernáculas e outra, do bacharelado em Ciência da Computação –, percebemos a manifestação de discursos que refletem algumas dessas concepções.

Neste estudo, partimos da hipótese de que, embora as concepções de linguagem e ensino sejam teorizadas e estudadas mais especificamente em cursos de licenciatura em Letras, podemos perceber sua manifestação nos discursos de outros sujeitos não inseridos nesse contexto. Apesar das estudantes de Ciência da Computação não terem estudado a teoria dessas concepções, que não tenham refletido acerca dessas metodologias de ensino, elas passaram pelo ensino escolar e foram colocadas em contato de forma prática com algumas dessas concepções, as quais produziram marcas em suas vidas enquanto sujeitos escolares, estendendo-se até mesmo durante o Ensino Superior. Nosso objetivo é investigar como essas concepções se manifestam e interferem na construção do texto elaborado por essas duas duplas. Além disso, nos questionamos acerca de qual concepção de linguagem seria a mais indicada para o ensino.

Nosso artigo é organizado em seções. Na seção 1, apresentamos o referencial teórico da pesquisa. Em seguida, na seção 2, apresentamos a *Metodologia* de análise, na qual mostramos o trabalho com nosso *corpus* processual. Na seção 3, temos a *Análise e discussão dos dados*, que consiste na descrição e análise de trechos do diálogo proferidos pelas duplas durante a escrita da resenha e também trechos da entrevista feita posteriormente com elas, além apresentarmos fragmentos dos textos prontos que comprovam nossa hipótese. A última seção é destinada às *Conclusões*, em que brevemente retomamos as discussões dos dados e colocamos nossas impressões com base na análise realizada.

## 2. Referencial teórico

### 2.1 O conceito de Gênero do Discurso e o Gênero Resenha

Adotamos a noção de gênero do discurso de acordo com Bakhtin (2011, p. 264), para quem “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos)”. Os enunciados de uma língua são organizados em tipos relativamente estáveis, os quais são denominados “gêneros do discurso”, que estão alicerçados em três pilares: conteúdo temático, estilo da linguagem e construção composicional. Portanto, um gênero discursivo possui esses três elementos postulados por Bakhtin e eles são responsáveis por organizar a nossa fala e escrita.

De acordo com o filósofo russo, todo gênero possui certa padronização, o que nos permite identificá-lo. No entanto, existem forças (centrípetas e centrífugas) que atuam nos gêneros e, por isso, eles não são completamente estáveis. Para o autor, alguns gêneros são mais passíveis a inovações do que outros, a exemplo dos gêneros literários, nos quais há mais liberdade para modificações. Numa resenha é possível elencarmos o letramento do resenhador como uma força centrífuga que age no gênero. A respeito disso, Motta-Roth (2010) afirma que o resenhador conecta seus comentários à área do saber em que está inserido, evidenciando que cada área tem uma maneira particular de usar o mesmo gênero, como veremos mais a diante.

De acordo com Motta-Roth (2010), a resenha, na academia, tem o objetivo de criticar ou elogiar uma obra, seja ela um livro, filme, um aplicativo de computador, um artigo científico, um álbum de músicas, a obra de um fotógrafo, ou seja: uma produção intelectual. O leitor da resenha busca mais informações sobre aquela produção e, muitas vezes, deseja conhecer a opinião de um especialista acerca da obra. O resenhador, nessa perspectiva, apresenta o resumo do que é estudado e avalia a obra, tecendo comentários críticos ou elogios. O gênero resenha é, portanto, avaliativo e informativo simultaneamente e a forma pela qual se dá a avaliação varia de acordo com os critérios de cada área.

A resenha, segundo Motta-Roth (2010), obedece à seguinte estrutura básica: i. Apresentação, ii. Descrição; iii. Avaliação; iv. Recomendação (ou não) da produção. A avaliação é o ponto mais característico da resenha e pode aparecer em um único parágrafo ou ao longo do texto. O resenhador conecta seus comentários à área do saber em que está inserido, de forma que a

avaliação é afetada por diversas questões e o indivíduo ligado a cada área do conhecimento tem uma maneira particular de usar o referido gênero.

Feitas nossas considerações acerca da resenha, vejamos, na seção seguinte, um panorama sobre *Concepções de Linguagem e Ensino*.

## 2.2 Concepções de linguagem e ensino

A metodologia do professor de Língua Portuguesa é embasada em uma teoria de ensino e de linguagem. Essas teorias irão nortear o trabalho do docente, ainda que ele não reflita sobre isso, não atuando de forma consciente em sua escolha. A metodologia adotada pelo profissional da educação reflete diretamente no processo de ensino-aprendizagem e acompanham o aluno por muito tempo.

Nós podemos elencar três teorias da aprendizagem – inatismo, behaviorismo e interacionismo – e três grandes concepções de língua, as quais conversam com cada teoria da aprendizagem e se aliam ao método de ensino: linguagem enquanto expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como processo de interação humana, respectivamente. Cada uma delas está ligada a questões políticas e implica em consequências para o ensino, como veremos a seguir.

A linguagem enquanto expressão do pensamento foi a primeira concepção que norteou o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, logo com o Brasil Colônia. Nesse tipo de ensino, a Língua Portuguesa era vista como conjunto de normas gramaticais a serem decoradas pelo estudante, em atividades desconexas de seu cotidiano e de seus usos sociais. Essa concepção ainda sugere que quem não se expressa bem não consegue ter competências intelectuais para “pensar bem” e apenas a variedade padrão (norma culta) é considerada, julgando como erro tudo aquilo que fuja das regras e do sistema acabado que seria a língua. Dessa forma, “[...] impõe-se a exigência de que os falantes usem somente a variante de prestígio, sempre com clareza e precisão, de forma lógica, sem equívocos e ambiguidades” (Wojciechowski, s/d, p.4).

Koch (2009) salienta que na concepção de língua como representação do pensamento, o sujeito é visto como senhor absoluto de suas ações e o texto é um produto da representação mental

do autor. Sendo assim, cabe ao leitor/ouvinte um papel passivo de captação dessa representação mental, compreendendo as intenções do produtor.

Por volta dos anos 1960 – em contexto de Ditadura Militar no Brasil –, a linguagem assume uma outra significação, restringindo-a a um instrumento para a comunicação. Nessa década, há uma democratização do ensino, momento no qual as camadas mais pobres da sociedade passaram a, finalmente, frequentar a escola. O intuito do ensino escolar, para o governo militar, era fornecer meios de qualificação dos jovens para o mercado de trabalho. Para tanto, a comunicação e a expressão eram privilegiadas e dos estudantes era requerido que desenvolvessem a habilidade de serem emissores-codificadores e receptores-decodificadores de diversos códigos, já que a função primeira da linguagem seria a transmissão de informações. A língua, vista somente como código, seria um conjunto de signos combinados de acordo com regras. Nas palavras de Wojciechowski (s/d, p.5):

Nessa concepção de linguagem o texto é visto como um simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor, presumindo-se que para a compreensão basta apenas o conhecimento do código – a língua, concebendo o receptor como um sujeito passivo, que recebe a informação tal qual a enviou o emissor, existindo apenas uma única possibilidade.

O sujeito da comunicação, de acordo com essa concepção behaviorista de linguagem, é visto como passivo, um mero receptor da informação emitida por alguém. Seus letramentos, experiências pessoais, contextos social e da comunicação não são relevantes. Além disso, a partir desse pensamento, considera-se que a mensagem do emissor chegará ao receptor exatamente da forma que o emissor pensou ao codificá-la.

O interacionismo, que apresenta o processo de aprendizagem como um fenômeno sociocultural, vai além da relação professor e aluno, sendo este um ser ativo na interação. O professor não é um detentor do saber. Em sala de aula, ele assume o papel de mediador, propiciando os meios necessários para que os estudantes construam seus próprios conhecimentos. Atrelada ao interacionismo, temos a concepção de língua como lugar da interação humana (Geraldí, 2011, p.41), conceito disseminado pelo círculo bakhtiniano. Esse conceito é a concepção mais recente de língua, pois surge no país nos anos 1980, com a redemocratização do Brasil. A

língua não é um ato individual, portanto o outro é condição necessária para a existência do texto, que não é puramente um instrumento de comunicação. Dessa maneira, nessa concepção, lidamos com sujeitos ativos que agem na interação entre produtor e interpretador. De acordo com Koch (2009), é necessário que o interpretador tenha conhecimentos prévios para construir um sentido coerente, como esperado pelo produtor do texto.

### 3. Metodologia

Esse trabalho é fruto de uma pesquisa sobre o processo de escrita de resenhas escritas por duas duplas de estudantes da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *campus* Vitória da Conquista, sendo uma do curso de licenciatura em Letras Vernáculas e outra, bacharelado em Ciência da Computação.

Optamos pela escrita conjunta com o intuito de gravarmos a conversa que os sujeitos mantinham entre si durante a elaboração dos textos, para que tivéssemos dados processuais. Com esta gravação, teríamos acesso às dúvidas que permearam os estudantes, às escolhas linguísticas que empreenderam, etc. Além disso, poderíamos considerar as reformulações orais feitas por esses estudantes como uma espécie de reescritura não textualizada.

Escolhemos como tema para a elaboração da resenha o curta-metragem *Vida Maria*, dirigido por Márcio Ramos, e ganhador de um Prêmio no Ceará de cinema e vídeo. As duplas, então, deveriam assistir ao vídeo, que tem duração de 8 minutos e 30 segundos, e escrever suas resenhas. Todavia, a pesquisa requeria algumas particularidades, quais sejam: o texto deveria ter duas versões. Na primeira, as operações de reescrita que fossem feitas nele deveriam permanecer. Em seguida, o texto deveria ser reescrito, sem essas operações, configurando a versão final, para que as duas versões pudessem ser comparadas.

Na etapa seguinte, ouvimos a gravação em áudio desse momento de produção textual e pontuamos todos os episódios de reescrita encontrados, com base nas duas versões de cada texto. Uma semana após a elaboração dos textos, fizemos uma entrevista com as duplas, questionando-as a respeito das operações de reescrita que realizaram. Sendo assim, os próprios estudantes nos disseram por que fizeram operações de apagamento, por que substituíram alguns termos, o que motivou certas discussões que fizeram e assim por diante.

Portanto, os textos prontos, os rascunhos e as duas gravações em áudio foram nosso material de análise. Por último, transcrevemos todas as quatro gravações, para facilitar o trabalho com os dados, compondo nosso *corpus*.

Esse vasto *corpus* nos levou à análise das concepções de linguagem que surgem nos discursos dos discentes, por percebemos raízes dessas concepções nos comentários tecidos por eles na escrita. A partir desse pensamento, buscamos fazer a análise do processo, tendo como base textos teóricos que fundamentam nossa pesquisa, como Motta-Roth (2010), Pereira (2000) e Geraldi (2011).

#### **4. Análise e discussão dos dados processuais**

Como vimos na seção *Concepções de linguagem e ensino*, para o docente as concepções de aprendizagem e de linguagem admitidas implicam diretamente na forma pela qual suas aulas são ministradas e no seu contato com os estudantes. Mas como essa concepção pode interferir no discurso de estudantes, estando eles inseridos ou não em cursos de licenciatura?

Ainda que de forma inconsciente, ou seja, sem ter refletido anteriormente sobre o assunto, percebemos, na conversa mantida pelas duas duplas a respeito do texto que estavam escrevendo, concepções linguagem que emanavam do tempo em que cursavam o ensino básico. Na conversa mantida pela dupla de Ciência da Computação, por exemplo, destaca-se a preocupação em adequar o texto à norma culta com palavras mais rebuscadas, demonstrando não somente um cuidado com as escolhas linguísticas, mas uma visão na qual o texto escrito é mais prestigiado caso contenha palavras mais “imponentes”, como vemos no trecho a seguir:

**ML:** Então, vamo lá. Como é que a gente começa?

**M:** Identificando a obra. O filme... Isso é um filme?

**ML:** Nãaaoo...

**M:** A animação né? A animação?

**ML:** O curta. Fica melhor assim, mais imponente. (Risos) Começa com o curta?

**M:** Botar só o nome curta?

**ML:** Não, pô... (...)

**M:** Pode colocar o curta, o nome...

**ML:** O curta metragem...

Nesse trecho, as estudantes discutem a respeito de como chamarão a obra em discussão, buscando uma palavra mais apropriada. Elas pensam em “filme”, “animação”, “curta” e “curta-metragem”, decidindo por esta última. A justificativa apresentada pela estudante ML é de que a escrita fica mais “imponente” quando utilizado o termo “curta-metragem”. Essa atitude da dupla vai na direção da língua como concepção de expressão do pensamento, pois palavras “imponentes” fazem parte da variante de prestígio da língua, revelando uma tendência da dupla em acreditar que palavras rebuscadas transmitem a ideia de boa expressividade no texto.

Ainda no parágrafo introdutório da resenha, a dupla busca apresentar o assunto do curta-metragem e ficam indecisas com relação a algumas expressões que poderiam ser utilizadas com esse intuito, sendo: “conta a história”, “expressa” e “aborda”. M e ML escolhem “aborda”, com a justificativa de que as outras expressões não têm “charme”, são “pobres”, conforme o diálogo desse momento:

**M:** É “por” mesmo?

**M:** Hunrum.

**M:** Produzido por...

**ML:** Acho que é.

**M:** ...Trio Filmes... Conta a história? Não... Expressa, não

**ML:** Conta a história não, véi. Num tem charme, fica muito pobre... Muito pobre, num dá certo não.

(Pausa)

**ML:** Humm...

(Pausa)

**M:** Éee... Produzido por Trio Filmes... Produzido por Trio Filmes... Conta a história não combina

**ML:** Não.

**M:** Expressa também não... Traz, aborda...

(Pausa)

**ML:** Por enquanto, aborda, mas vamo achar uma palavrinha melhorzinha.

Mas o que seriam expressões “pobres”, como dito por ML? Pela conversa da discente, deduzimos que seriam as formas de linguagem mais ligadas ao cotidiano, as palavras e expressões mais corriqueiras. Durante a entrevista feita com a dupla, o pesquisador indaga acerca dessa escolha lexical. Vejamos as respostas:

**Pesquisador:** Aí, depois... Assim ficaria o começo: [...] *ganhador do terceiro prêmio Ceará de Cinema e Vídeo... conta a história*. Aí, Maria Luíza diz: *conta a história, não, conta a história é um porre. Conta a história combina?* Por que acham que conta a história não era um bom começo?

**ML:** Sei lá, acho que acabava... Acabava...

**M:** Informal né?

**ML:** Informal demais.

**M:** 'Conta a história' fica informal.

**Pesquisador:** Fica informal?

**M:** É. Num é que é informal, é porque, assim, sabe, não dá aquela riqueza pra o texto, fica assim... Sem gracinha.

**Pesquisador:** Parece banal?

**M:** É. Dá essa sensação.

**Pesquisador:** Normal? Corriqueiro? Todo mundo diz?

**M:** É.

Pela explicação das estudantes “conta a história” seria uma expressão informal, transmitindo uma sensação de banalidade e “sem gracinha”. Elas buscam, a todo o tempo, tornar o texto “rico”, com a ideia de que essa “riqueza” se dá por meio do léxico empregado.

Apenas com esses exemplos, já conseguimos perceber que as estudantes têm uma visão de linguagem mais voltada para a expressão do pensamento, reforçando a ideia de que somente a variante de prestígio deve ser utilizada e de que ela é essencial para um texto bem escrito.

Na construção do texto da dupla de Letras Vernáculas também surge a demanda sobre o uso do verbo “contar”, todavia, o desfecho é diferente do que acontece entre a dupla de Ciência da Computação, pois o diálogo da dupla de Letras Vernáculas percorre outra direção, como vemos a seguir:

**G:** Situando o leitor. (Lendo) Vida Maria é um curta metragem de aproximadamente oito minutos, produzido por Márcio Ramos e conta... Posso tirar esse aqui... Ou que conta com a trilha sonora de Hérlon Robson.

**D:** E conta?

**G:** Que conta, não? (Pausa) Cuja trilha sonora...

**D:** Não, não, não, vamo, vamo deixar aí, depois a gente, a gente volta nesse, conta, aí. (risos).

**G:** Não, é a participação, a autoria da pessoa.

**D:** Esse uso lexical aí.

(Risos)

**G:** Acho que é porque, de tanto ler resenha das coisas, já conta, nhem, nhem, nhem, texto crítico de...

**D:** Eu tenho certa dificuldade pra colocar a, a linguagem coloquial.

**G:** Ah, mas é a, mais bonito que tem é a fala minha filha, a sociolinguística.

**D:** Meu amor, eu estudo a fala.

**G:** Então?

(Risos)

**D:** Como que ela não é linda?

(Risos)

**G:** Isso aqui vai se aproximando do leitor moça. Tá entendendo aí?

No trecho do diálogo, a estudante D confessa ter dificuldades para colocar, num texto escrito, a linguagem coloquial, porém G opina que a escrita mais simples aproxima o texto do leitor, o que contribui para uma boa leitura. A Sociolinguística, uma área da Linguística que é ligada às variações da língua, é citada por G, sendo esta uma das disciplinas do curso de Letras. A estudante D diz ter dificuldades para colocar expressões mais cotidianas (da coloquialidade) na escrita. Todavia, completa comentando que seus estudos no curso de Letras são direcionados para a fala (Meu amor, eu estudo a fala”), demonstrando uma atenção voltada para a modalidade oral da língua,.

Dessa forma, podemos perceber a influência da área de estudo dos sujeitos na concepção de linguagem adotada por eles, que, no caso da dupla de Letras, parece-nos ser a de linguagem como processo interação humana. Com a análise da conversa, vemos que eles reforçam o princípio de que a leitura de um texto é uma interação e por isso é necessário que a linguagem utilizada se aproxime do leitor. Portanto, a dupla de Letras busca utilizar um vocabulário mais claro, que dialogue com o maior público possível, enquanto a dupla de Ciência da Computação visa encontrar um vocabulário mais rebuscado, para enriquecer a resenha.

Observando as resenhas prontas, verificamos se a “riqueza” tão almejada pelas alunas de Ciência da Computação é alcançada. A resenha elaborada pela dupla de exatas possui quatro parágrafos relativamente curtos (entre duas e três linhas). No primeiro parágrafo, elas apresentam a obra com dados de prêmios recebidos, da produção do curta metragem e uma observação sobre os tons utilizados na animação (uma observação pertinente à área de atuação das estudantes). Segue o parágrafo:

O curta metragem, Vida Maria, ganhador do 3º Prêmio Ceará de Cinema e Vídeo, trata-se de uma animação, produzida por VIACG, em que, com tons quentes e marcantes, retrata a triste realidade das Marias do sertão brasileiro.

Para a escolha da palavra “tons” para designar as cores utilizadas na animação, as estudantes fazem uma discussão acirrada, como é possível ver abaixo, no trecho da conversa entre elas:

**ML:** Trata-se de uma animação...

**M:** De uma animação...

**Maria Luíza:** Que com seus gráficos...

**M:** E cores.

**ML:** Fortes, transmitem...

**M:** Cores escuras, fortes.

(...)

**ML:** Mas aí, é como se fosse cores fortes... (...)

**M:** (...) Como é que é? Nubladas, não.

**ML:** Não, pô, são cores fortes...

**M:** São cores tristes.

**ML:** São cores fortes

[...]

**ML:** Cores fortes, de tons avermelhados.

**ML:** Eu acho que é com cores fortes. Cores escuras? Tons escuros?

**ML:** Tons fica mais, assim, imponente, né?

**M:** Vai. Bóra. Continua. Trata-se de uma animação... É... onde os... Não, onde não.

**ML:** Não. Onde...

**M:** (...) Em que o cenário, com cor, tons escuros...

O curso do qual fazem parte, Ciência da Computação, deu subsídios para as estudantes registrarem questões como cores, gráficos, etc. Elas estabelecem um diálogo sobre a definição correta dessas cores, suas devidas nomenclaturas (nubladas, fortes, escuras, noturnas, quentes...) e o que elas indicam. Mais uma vez trocam a palavra “cores” por “tons”, demonstrando preocupação com a escolha lexical com a justificativa de que isso tornaria o texto mais “imponente”. Para M e ML, um texto bem escrito deve conter palavras que sejam imponentes, pois esse é o texto escrito, diferentemente do que temos na fala cotidiana.

A resenha elaborada pelos alunos do curso de Letras Vernáculas possui cinco parágrafos que obedecem ao que é postulado por Motta-Roth a respeito da estrutura básica de uma resenha.

No primeiro parágrafo, há a apresentação da obra, também citando os prêmios que o curta metragem havia ganhado, há dados de sua produção e elas já apresentam o assunto do vídeo. Nos segundo e terceiro parágrafos a histórica contada na animação é descrita. O quarto parágrafo prossegue com a descrição e avaliação do vídeo. O último parágrafo é de recomendação da obra, em que sugerem que seja para profissionais da educação e o público em geral. Vejamos o último parágrafo:

O vídeo “Vida Maria” é indicado tanto aos profissionais da educação, mais precisamente àqueles que lidam com alfabetização, quanto ao público em geral, por se tratar de uma temática recorrente: a questão do aprendizado da escrita e a possibilidade de mudança de vida que ele, eventualmente, traria.

Portanto, de forma simples e objetiva, essa resenha busca aproximar-se do leitor, visto que a leitura é também um processo de interação entre locutor (escritor) e ouvinte (leitor), mais uma vez demonstrando o posicionamento interacionista dos sujeitos pesquisados.

## 5. Conclusões

Com esse estudo, buscamos colocar em discussão as três concepções de linguagem que permeiam o ensino de língua na escola e de que forma elas refletem nos sujeitos, mesmo após o período de escolarização básica, como é o caso dos sujeitos pesquisados, que são alunos do nível superior. A partir da análise dos dados e das leituras realizadas, concluímos que a concepção de linguagem que permeia o diálogo da dupla de Ciência da Computação é a de língua como expressão do pensamento. Já os alunos de Letras Vernáculas encararam-na de acordo com a perspectiva interacionista que, de acordo com Geraldí (2011, p.41): “mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana”.

Defendemos que a concepção de língua mais apropriada seja a de língua como lugar da interação, pois a língua não é um sistema fechado e deve ser aprendida para ser adequada, pelo aprendiz, às diversas situações comunicativas do cotidiano. O ensino-aprendizagem é um processo

no qual os dois sujeitos (professor e aluno) são ativos e protagonistas na construção do conhecimento.

Acreditamos que a formação do professor influencia diretamente em sua metodologia de ensino e mais: a maneira pela qual o estudante é exposto à língua no contexto escolar o acompanha até muito tempo após a escolarização e está presente em seu discurso. Esperamos, com este artigo, colaborar para as pesquisas nas áreas da Educação e da Linguística, bem como para a formação de professores de línguas.

## 6. Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- GERALDI, Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, Wanderley. **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- MELO, Márcia Helena de. **Apropriação de um gênero: um olhar para a gênese de texto no Ensino Médio**. Dissertação de Mestrado, Campinas: IEL/ Unicamp, 2000.
- MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Desirée. **Gênero textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem**. Bauru, SP: EDUSC, 2002. p. 77-115.
- MOTTA-ROTH, Desirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 27-45.
- Vida Maria**. Direção: Márcio Ramos. Produção: Ceará, 2006. 1 filme (9 min), 35 mm, colorido. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=k-A-g-BfGrI>>. Acesso em 17 fev. 2017.
- WOJCIECHOWSK, Thaís. *Ensino de Língua Portuguesa: Objetivos e concepções de linguagem guiando a prática docente*. Disponível em: <<http://media.dropr.com/pdf/06QAiaTJgTANK0TSzB9Z5xzKB68cwWsa.pdf>>. Acesso em 29 de ago. 2017.