

Estudos da Língua(gem)

A teoria da comunicação de Jakobson: suas marcas no ensino de Língua Portuguesa

**The theory of communication by Jakobson:
Its marks in Portuguese Language teaching**

Paula Gaida WINCH*

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM/BRASIL)

Silvana Schwab NASCIMENTO*

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM/BRASIL)

RESUMO

Este artigo visa entender se e como a Teoria da Comunicação, de Roman Jakobson, está presente nas atividades de cunho oral do livro didático de Português *Projeto Radix* - 7º ano. Constatou-se que, na maioria das atividades, o texto oral tem por base o texto escrito, sendo o texto oral espontâneo pouco abordado. A oralidade é pensada, especialmente, a partir do fator constitutivo do ato de comunicação verbal - o canal; sendo mais recorrente a função fática. Observou-se que apesar da teoria da comunicação não estar nos referenciais desse livro, ela se encontra nele, implicitamente e sob outras denominações.

PALAVRAS-CHAVE: Teoria da comunicação. Livro didático de português. Expressão oral

*Sobre as autoras ver página 235.

ABSTRACT

This paper aims to understand if and how the Theory of Communication, by Roman Jakobson, is in oral activities from Portuguese textbook – Projeto Radix, 7th grade. It was pointed out that, in most of the activities, the oral text has as basis the written, dealing a few with spontaneous oral text. The oral expression is thought, specially, from the constitutive factor of act of verbal communication – the contact; being the phatic function the most appealing. In general, it was perceived that, despite the theory of communication not be in textbook theoretical references, it is there, implicitly and with other terminology.

KEYWORDS: *Theory of Communication. Portuguese Textbook. Oral expression.*

1 Considerações iniciais

A inserção dos estudos de Roman Jakobson no ensino de Língua Portuguesa (LP) data de final da década de 1960, a partir da vinda do linguista ao Brasil, mais especificamente, a São Paulo, em 1968. Sua vinda consistiu em um acontecimento de grande repercussão, deixando consideráveis contribuições ao contexto social brasileiro, conforme relata Boris Schnaiderman:

A obra de Jakobson é agora inseparável de nossa cultura, muita coisa que se fez e se pensou nesses anos ter a ver com a existência deste sábio jovial e irreverente, deste homem de ciência e artista, ‘o poeta da linguística’, como o definiu Haroldo de Campos. Todos nós, que tivemos contato com ele, saímos enriquecidos, marcados inconfundivelmente pela sua presença (SCHNAIDERMAN, 1985, p. 3-4).

A partir desse acontecimento, a Teoria da Comunicação, proposta por Jakobson, começou a circular, de modo mais intenso, na esfera acadêmica, nos documentos legais, passando a constituir um dos aspectos organizadores do ensino de LP. Elementos dessa teoria começam a ser inseridos no ensino de LP, em especial, em materiais

didáticos (BLIKSTEIN, 2000). A preocupação, na década de 1970, em desenvolver a habilidade dos alunos de comunicar-se e expressar-se, fruto do pragmatismo e utilitarismo que havia se instaurado no ensino naquela época, também pode ter favorecido a recepção dessa teoria.

Atualmente, no ensino de LP, percebemos documentos legais que se mostram ainda receptivos à Teoria de Jakobson. Retomamos essa questão, posteriormente, no item “Documentos legais que orientam o ensino de LP”. Diante dessa receptividade atual, visamos, neste artigo, entender como elementos constituintes da Teoria da Comunicação, de Jakobson, podem, ou não, estar ainda presentes, implícita ou explicitamente, em material didático elaborado atualmente para ensino de LP.

Portanto, organizamos o artigo de modo que, primeiramente, tratamos da Teoria da Comunicação e de seus elementos; após, expomos aspectos presentes nos documentos legais vigentes que possibilitam articular a Teoria em questão com o ensino de LP. Por fim, apresentamos a análise de atividades contidas em um livro didático atual buscando compreender a presença ou não da Teoria de Jakobson nesse material.

2 Teoria da Comunicação, de Roman Jakobson

Jakobson, no âmbito do Círculo Linguístico de Praga, dedicou-se ao estudo de temáticas variadas, dentre elas, as funções das unidades linguísticas ou, como são mais conhecidas, as funções da linguagem. O linguista buscava compreender a finalidade com que a língua é utilizada, ou seja, a sua função na comunicação estabelecida entre o remetente (falante/codificador) e o destinatário (ouvinte/decodificador). Seu principal objetivo era definir o lugar da função poética em relação às demais funções da linguagem.

Para estabelecer as funções da linguagem, Jakobson tomou por referência três funções básicas da língua propostas por Karl Bühler - função expressiva; função conativa; função de representação -, e também os fatores constitutivos do ato de comunicação verbal. Como fatores constitutivos, o linguista apresenta: 1) remetente (codificador); 2) mensagem; 3) destinatário (decodificador); 4) contexto (ao qual se faz

referência durante a comunicação e deve ser de possível compreensão ao destinatário); 5) código (deve ser parcial ou totalmente comum ao remetente e ao destinatário); e, 6) contato (canal físico a partir do qual se estabelece a comunicação; envolve também uma conexão psicológica entre remetente e destinatário). Conforme explica Jakobson, “cada um desses seis fatores determina uma diferente função da linguagem” (JAKOBON, 2010, p. 157).

Vale ressaltarmos que uma mensagem apresenta mais de uma função da linguagem, sendo que uma prevalece e as demais são secundárias. A mensagem organiza-se tendo como referência a função predominante. Nas palavras do teórico,

embora distingamos seis aspectos básicos da linguagem, dificilmente lograríamos contudo, encontrar mensagens verbais que preenchessem uma única função. A diversidade reside não no monopólio de alguma dessas diversas funções, mas numa diferente ordem hierárquica de funções. A estrutura verbal de uma mensagem depende basicamente da função predominante (JAKOBON, 2010, p. 157).

Descrevemos, abaixo, as funções da linguagem, conforme propostas por Jakobson, de acordo com o fator constitutivo do ato de comunicação verbal priorizado em cada uma delas.

A função emotiva ou expressiva tem por objetivo central expressar emoções, sentimentos, estados de espírito, visando uma expressão direta de quem fala em relação àquilo que está falando. Jakobson menciona que “o estrato puramente emotivo da linguagem é apresentado pelas interjeições” (JAKOBON, 2010, p. 157). Em outras palavras, “a função emotiva, evidenciada pelas interjeições, colore, em certa medida, todas as nossas manifestações verbais, ao nível fônico, gramatical e lexical” (JAKOBSON, 2010, p. 157-158). Essa função centra-se na primeira pessoa do discurso, ou seja, no próprio remetente.

A função conativa tem sua atenção centrada no destinatário. Essa função “encontra sua expressão gramatical mais pura no vocativo e no imperativo” (JAKOBON, 2010, p. 159).

No que se refere à função referencial, denotativa ou ainda cognitiva, ela é empregada quando o remetente tem por finalidade traduzir a realidade para o destinatário. Assim, ela centra-se no contexto, referindo-se a algo, a alguém ou a um acontecimento, de maneira clara e objetiva, sem manifestar opiniões explícitas ao receptor. Há a predominância do discurso na terceira pessoa, ou seja, a pessoa de que se fala, o ele.

Quanto à função poética, Jakobson menciona que, nesta função, a ênfase recai sobre o processo de elaboração da própria mensagem ou, nas suas palavras: “O pendor [Einstellung] para a *mensagem* como tal, o enfoque da mensagem por ela própria, eis a função *poética* da linguagem” (JAKOBON, 2010, p. 163, grifo no original). O emissor constrói seu texto de maneira especial, realizando um trabalho de seleção e combinação de palavras, de ideias e imagens, de sons e ritmos.

Quanto à função fática, Jakobson a considera como aquela cujo foco é o contato/canal e seu único propósito é prolongar a comunicação. Para ele,

Há mensagens que servem fundamentalmente para prolongar ou interromper a comunicação, para verificar se o canal funciona (“Alô, está me ouvindo?”), para atrair a atenção do interlocutor ou confirmar sua atenção continuada (“Está ouvindo?” ou, na dicção shakespeariana. “Prestai-me ouvidos!”- e no outro extremo do fio, “Hum-hum!”) (JAKOBON, 2010, p. 161)

Na função metalinguística, o foco está no próprio código. Essa função desempenha papel importante na nossa linguagem cotidiana, quando o remetente e/ou destinatário têm necessidade de verificar se estão usando o mesmo código. Por exemplo, em um diálogo, quando o remetente diz - “-E *leva bomba*.”, o destinatário pode questionar - “- Não estou compreendendo. O que quer dizer?” E o remetente responde: “-Levar bomba é *ser reprovado no exame*.”. A função desta última sentença equacional é metalinguística (JAKOBON, 2010, p. 162).

3 Documentos legais que orientam o ensino de LP

Tomamos como documentos legais que regulamentam ou orientam o ensino de LP, os seguintes: (1) os Parâmetros Curriculares Nacionais dos terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (atual 6º ao 9º ano) – Língua Portuguesa – PCN-LP (BRASIL, 1998) ; e, dada a importância e a considerável adoção de livros didáticos de Português (LDP) no ensino de LP no contexto atual, (2) o Guia de livros didáticos – PNLD 2011- ou Guia 2011 (BRASIL, 2011), também destinado aos 6º, 7º, 8º e 9º anos. Esse Guia provém de um edital que fornece orientações e critérios para a elaboração do LDP e apresenta as coleções didáticas que podem ser escolhidas pelos professores das escolas de educação básica, justificando-se, assim, seu papel relevante no ensino de LP.

Em ambos os documentos citados acima – PCN-LP e Guia 2011 –, consideramos que o aspecto, mencionado neles, que apresenta grande possibilidade de ser/estar articulado com os elementos da Teoria de Jakobson é a oralidade, bastante ressaltada nos dois documentos.

Tradicionalmente, no ensino de LP, vinha sendo atribuída pouca importância ao ensino da língua na modalidade oral no espaço escolar, devido acreditar-se que “a aprendizagem da língua oral, por se dar no espaço doméstico, não é tarefa da escola” (BRASIL, 1998, p. 24). Além dessa menção, sobre a pouca importância direcionada para o desenvolvimento da oralidade, também é apresentada, nos PCN-LP, a maneira como a oralidade tem sido abordada em sala de aula: “as situações de ensino vêm utilizando a modalidade oral da linguagem unicamente como instrumento para permitir o tratamento de diversos conteúdos” (BRASIL, 1998, p. 24).

Contudo, encontramos, neste mesmo documento, uma sinalização de mudança prevista no tratamento atribuído à oralidade, nas aulas de LP, a partir da definição que é dada ao ensino da língua oral:

Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar da língua portuguesa e

de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate, etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista, etc.) (BRASIL, 1998, p. 67-68).

Nessa definição, a nosso ver, sugerem-se alterações na forma de compreender e desenvolver o ensino da oralidade nas aulas de LP, a saber: a) ensino da oralidade visto como uma forma de capacitar o aluno a atuar em seu meio social como cidadão; b) distinção entre trabalhar expressão oral e propor trabalho envolvendo a capacidade de falar; c) preocupação em o aluno saber organizar sua fala, saber expressar-se oralmente nas diferentes situações comunicativas em que possa vir a inserir-se.

No Guia 2011, há apontamentos nessa direção ao fazer referência às 16 coleções didáticas aprovadas, via PNL D 2011, para o segmento do 6º ao 9º ano: “Ao contrário do que ocorria até muito recentemente, todas as coleções tomam a **oralidade** como objeto de ensino-aprendizagem, em lugar de se restringir a diferentes formas de mobilizá-la no trabalho com outros conteúdos” (BRASIL, 2011, p. 31-2, grifo no original). Essa colocação reafirma a maior importância atribuída à oralidade, entendida como objeto de ensino, e vai ao encontro da definição de ensino de língua oral, apresentada nos PCN-LP, comentada anteriormente.

No Guia 2011, a necessidade de as coleções didáticas proporem atividades para desenvolver a expressão oral dos alunos está bem pontuada mediante a forma como os conteúdos devem estar organizados a partir de quatro eixos de ensino: (1) leitura; (2) produção de textos escritos; (3) oralidade; e (4) conhecimentos linguísticos.

Conforme apontado em trabalho anterior (WINCH, 2011), ao compararmos a organização do ensino de LP proposta pelos PCN-LP, a partir de três práticas - (1) prática de escuta e de leitura; (2) prática de produção de textos orais e escritos; (3) prática de análise linguística - baseadas em Geraldi (1984), com a organização do ensino de LP proposta pelo Guia 2011, a partir dos quatro eixos de ensino, percebemos que

há um desdobramento no que se refere à produção escrita e à produção oral do aluno, o que podemos entender como forma de dar maior ênfase ao fato de que, na escola, a oralidade também deve ser trabalhada e na mesma proporção que a escrita, a leitura e os conhecimentos linguísticos. Ela não é um apêndice do trabalho com a escrita (WINCH, 2011, p. 6).

Essa busca por uma conquista de maior espaço para o ensino da oralidade no âmbito das aulas de LP permite-nos considerar que há possibilidade de os elementos da Teoria da Comunicação, proposta por Jakobson, serem adotados como um dos aspectos que subsidia as atividades a serem propostas tendo como foco o desenvolvimento da expressão oral por parte dos alunos. Em outras palavras, os documentos legais vigentes possibilitam a inserção da Teoria da Comunicação no ensino de LP, conforme observamos que ocorria na década de 70.

No item a seguir, análise de atividades de um livro didático de Português (LDP), procuramos entender se hoje há ainda espaço para a Teoria de Jakobson no LDP. Caso afirmativo, como se apresenta? Como ela é incorporada? Que marcas temos dessa teoria no LDP atual?

4 Análise de atividades de um livro didático de Português (LDP)

Para seleção do LDP a ser analisado, buscamos, no Guia 2011, informações sobre os LDP aprovados, via PNL 2011, para posterior escolha pelos professores nas escolas de educação básica. Nesse Guia, encontramos alguns critérios, comuns aos livros de todas as disciplinas e outros específicos aos de LP, que foram utilizados para avaliação das coleções didáticas inscritas pelas editoras. Nele, há também comentários e descrições referentes a cada uma das 16 coleções aprovadas no âmbito do Programa. Esses comentários organizam-se a partir dos seguintes tópicos: a) visão geral; b) quadro esquemático; c) leitura; d) produção de textos escritos; e) oralidade; f) conhecimentos linguísticos.

A partir de uma comparação, realizada por Winch (2011) entre os quadros esquemáticos referentes a cada uma das 16 coleções, percebemos que a oralidade só é mencionada como ponto forte, na

avaliação da Coleção – *Projeto Radix*, de Ernani Terra e Floriana Toscano Cavallette (2009). Assim, selecionamos, para constituir nosso corpus de pesquisa, um volume dessa coleção destinado ao ensino de LP para o 7º ano do ensino fundamental.

A análise do LDP em questão partiu de um olhar orientado pelos seguintes aspectos: a) estrutura do livro didático bem como dos capítulos que o compõe; b) atividades propostas visando ao desenvolvimento da oralidade por parte dos alunos; c) abordagem atribuída à oralidade no LDP em questão e as possíveis marcas da Teoria proposta por Jakobson.

a) Estrutura do LDP – *Projeto Radix*, 7º ano do ensino fundamental

O livro *Projeto Radix* – 7º ano organiza-se em oito módulos, sendo os módulos ímpares – 1, 3, 5 e 7 – constituídos por dois capítulos; e, os módulos pares – 2, 4, 6 e 8 – por um capítulo, perfazendo um total de 12 capítulos. Nas páginas iniciais do livro, há uma síntese referente à estrutura do livro, na qual são explicitadas as seções que constituem os capítulos bem como uma descrição de cada uma delas. Cada capítulo, em geral, apresenta as seguintes seções: Para Começar; Hora do Texto (duas seções por capítulo); Expressão Oral; Expressão Escrita (duas seções por capítulo); Estudo do Vocabulário; Gramática no texto; Para além do texto; A Linguagem dos Textos; e Produzindo Texto.

Vale destacarmos, para fins de contagem das sessões que compõem o livro, que por expressão escrita entende-se “atividades de interpretação e reflexão sobre cada texto apresentado, ampliando a sua compreensão [no caso, compreensão por parte do aluno]” (TERRA; CAVALLETE, 2009, p. 3). A produção de texto escrito, propriamente dita, está inserida na seção “Produzindo Texto”, tendo 12 seções ao total no livro.

No que diz respeito ao desenvolvimento da oralidade, foco da presente pesquisa, em todos os capítulos, há uma seção voltada para a oralidade. Em um conjunto de dez capítulos, a oralidade é tratada na seção “Expressão Oral”, em um capítulo (Capítulo 2) ela é tratada na seção “Expressão Oral e Escrita” e em outro (Capítulo 5), na seção “Para além do texto”.

A partir desses indicativos numéricos - 12 seções voltadas à produção escrita e 12 ao desenvolvimento da oralidade – percebemos que há uma equivalência quanto ao espaço destinado, no livro, para o desenvolvimento da escrita e para o da oralidade, o que parece atender ao tratamento que se espera que seja atribuído à oralidade nos documentos oficiais, tais como Guia 2011 e PCN-LP.

A seção “Expressão Oral” é descrita como: “Trabalho com gêneros orais, em especial os de uso público, como debate, entrevista, seminário, dentre outros com a adequação da linguagem a cada situação discursiva” (Ibid., p. 2). Observamos que essa descrição se assemelha muito à forma como a oralidade é referenciada nos PCN-LP, quando esse indica que: “cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc” (BRASIL, 1998). Constatamos, assim, que os autores utilizam fragmentos do próprio documento legal como forma de evidenciar que o LDP proposto está em consonância com a orientação expressa no documento.

Antes de iniciarmos a análise das seções voltadas à oralidade, vale mencionarmos que, ao final do livro, há um total de 120 páginas sob a denominação *Assessoria Pedagógica*, nas quais há orientações ao professor. Essa parte do material apresenta: a) pressupostos teóricos; b) comentários sobre linguagem; c) explicações sobre a composição do livro, incluindo a seção “Expressão Oral”; d) considerações sobre avaliação, sobre a distribuição dos conteúdos no livro; e) orientações para realizar pesquisa na internet; e f) referências bibliográficas que podem auxiliar o professor a usar o livro.

b) Atividades propostas visando ao desenvolvimento da oralidade

Conforme já mencionamos, há um total de 12 atividades que visam desenvolver a expressão oral por parte dos alunos. Metade desse conjunto de atividades caracteriza-se por ter como base um texto escrito. Fazemos uma síntese delas, colocando entre parênteses a página em

que se encontram no LDP analisado: (1) leitura expressiva de canções populares, sob a forma de jogral (p. 12); (2) trabalho com texto referente a noticiário, no qual há passagem do texto escrito para o oral (p. 69); (3) leitura expressiva de poemas – declamação em coro- (p. 104); (4) leitura dramatizada de um diálogo, contido no livro, entre pai e filho (p. 152); (5) dramatização/encenação teatral apoiada em texto escrito (p. 176); (6) narração de uma partida de futebol pelo rádio, sendo os alunos orientados a realizar ensaios antes da apresentação para a turma (p. 192). Notamos que as atividades acima descritas não constituem uma situação na qual o uso da língua, na modalidade oral, ocorra de forma espontânea, mas sim a partir de um texto escrito.

Em contrapartida, algumas atividades apresentam o que poderíamos designar como um certo uso espontâneo da língua oral por parte do aluno. Utilizamos “certo uso espontâneo”, por se tratar de atividades que têm como origem textos curtos, no código escrito, mas, nas quais o aluno tem certa liberdade, no decorrer da atividade, de expressar-se oralmente sem ter que utilizar como referência um texto que não é de sua autoria, ou seja, ele produz seu texto ao mesmo tempo em que usa a língua na modalidade oral. As atividades são: (1) entrevista realizada a partir de perguntas pré-elaboradas, contendo orientações para que outras perguntas sejam elaboradas no decorrer da entrevista (p. 37); (2) e (3) dois debates, nos quais há indicação de expressões a serem utilizadas (p. 50; p. 120); e, (4) enquête, a ser realizada mediante duas questões pré-formuladas (p. 136). Ao longo dessas atividades, é possível ao aluno expressar-se de forma mais natural: elaborando perguntas, no caso da entrevista; seus próprios argumentos nos debates; e, suas respostas pessoais à enquête.

Há também atividades nas quais o aluno tem maior liberdade para se expor oralmente, não tendo como ponto de partida um texto, na modalidade escrita, apresentado no livro. Nesse sentido, encontramos a apresentação oral, com o objetivo de o aluno mostrar os resultados obtidos em uma pesquisa realizada por ele (p. 95) e a solicitação de que o aluno relate um fato qualquer do noticiário do dia ou algo que tenha

observado recentemente que poderia se tornar tema de uma crônica (p. 163). Nas atividades mencionadas, o aluno é o próprio autor de seu texto e é possibilitado a ele reformulá-lo ou, até mesmo, elaborá-lo ao mesmo tempo em que está realizando a apresentação do trabalho de pesquisa ou relatando um fato.

Em suma, dentre as doze atividades que trabalham com a modalidade oral da língua, constatamos que: a) 06 abordam o desenvolvimento da oralidade a partir do texto escrito, prevendo que o aluno planeje e ensaie o uso da língua oral, antes de seu uso efetivo (no caso, apresentação para a turma); b) 04 propiciam certa liberdade ao aluno para criar seu texto oral e reelaborá-lo, se necessário, durante o uso da língua oral; e, c) 02 possibilitam/orientam o aluno a produzir seu próprio texto e reelaborá-lo de modo concomitante à utilização da língua em sua modalidade oral.

c) Abordagem atribuída à oralidade e as possíveis marcas da Teoria de Jakobson

Em um grande número de atividades que compõe as seções *Expressão Oral* (05), pudemos observar que a preocupação centra-se no canal ou no contato, o qual servirá como meio para se estabelecer a comunicação entre remetente(s) e destinatário(s). O aluno é constantemente orientado sobre como ele deve adequar “sua fala” a determinada situação comunicativa. Logo, há predomínio da função fática. Percebemos isso nas seguintes atividades: a) leitura expressiva, no formato de jogral, de canções populares em grupo (p. 12); b) declamação em coro de um poema (p. 104); c) leitura dramatizada de diálogo entre pai e filho (p. 152); d) encenação teatral, na qual se ressalta que o aluno deve estar atento à gesticulação, ao tom da voz, à postura, à movimentação no espaço reservado (p. 176); e) narração de uma partida de futebol pelo rádio, sendo salientada a diferença entre a narração pela televisão e pelo rádio, já que no rádio não se conta com a imagem como recurso facilitador da compreensão (p. 192).

Em 03 das doze atividades de cunho oral, notamos a predominância da função referencial, visto que a comunicação está voltada ao contexto, ou seja, faz referência a elementos externos à língua, tendo por objetivo informar. Essas atividades são: a) apresentação oral dos resultados de pesquisa realizada pelos alunos, tendo a função fática, que reside na preocupação quanto ao modo como o aluno vai organizar a apresentação, como função secundária (p. 95); b) enquete sobre hábitos envolvendo questão ecológica (p. 136); c) relato de um fato para um colega que ele tenha assistido na televisão ou que tenha vivenciado em seu cotidiano (p. 163).

Em 02 atividades – debates em sala de aula –, temos a predominância da função conativa. Nos debates (p. 50, p. 120), os alunos são orientados a posicionar-se, a expressar seus sentimentos em relação ao tópico que está sendo discutido, tendo em vista que os colegas também venham a expressar, a emitir uma avaliação positiva ou negativa sobre o mesmo tópico. Assim, temos o destinatário como fator constitutivo do ato de comunicação verbal predominante, e, conseqüentemente a função conativa. Como função de linguagem secundária, centrada nas emoções expressadas pelo remetente, temos a função emotiva.

Em 02 atividades, a função metalingüística prevalece. Nelas, a ênfase recai no código a ser utilizado pelo aluno, sendo fornecidas, a ele, orientações sobre as diferenças entre código oral e código escrito. Essa função reside em mudanças no código utilizado, tendo em vista as adaptações necessárias para passagem do texto na modalidade escrita para a oral, sem alterar o sentido da mensagem a ser transmitida. Essa função predomina nas seguintes atividades: a) transcrição da entrevista, após realizada pelos alunos, do código oral para o código escrito (p. 37); b) preparação de uma transmissão oral, via jornal televisivo ou jornal de rádio, de um texto escrito (p. 152).

A partir da análise dessas 12 atividades voltadas para o desenvolvimento da expressão oral, observamos que há predomínio da função fática – foco no canal (05), função referencial – foco no contexto

(03); função conativa – foco no destinatário (02), função metalinguística – foco no código (02). A função emotiva é pouco trabalhada nas atividades propostas, ocupando uma posição secundária e servindo como auxiliar na construção da função conativa. A função poética não está presente nas referidas atividades, visto ser destinado um espaço reduzido ou quase inexistente para o aluno produzir seu próprio texto na modalidade oral, ou seja, a mensagem do ato de comunicação verbal.

A título de exemplo, a primeira atividade que constitui a seção *Expressão Oral* do LDP analisado (TERRA; CAVALETTE, 2009, p. 12-13) trata-se da leitura expressiva de canções populares, na qual os fatores constitutivos do ato de comunicação verbal são facilmente identificados. Os remetentes são os alunos organizados em um grupo; o destinatário, sobre a denominação de público, refere-se aos demais alunos da turma; a mensagem são as duas canções populares: *Apresentador do cantador*, de Wilson Freire, e *Apresentação dos músicos*, de Antonio Nóbrega e Wilson Freire.

Quanto ao canal/contato, há orientações como “não ler nem muito depressa, nem devagar demais” e também há orientação para que o aluno “olhe para o público em momentos estratégicos a fim de estabelecer uma boa comunicação com ele” (TERRA; CAVALETTE, 2009, p. 13). Assim, essa comunicação não seria desenvolvida somente mediante o texto oral, mas também envolveria uma conexão psicológica, estabelecida pelo olhar, conforme Jakobson menciona ser necessário durante o ato de comunicação verbal.

Observamos que há uma preocupação com o fato de que aqueles que escutam, os demais alunos, compreendam a mensagem: “Não se esqueça de que há um público ouvindo e que deve entender o texto e apreciá-lo.”; semelhante à preocupação presente na Teoria de Jakobson, quando expõe que o contexto, ao qual se está referindo na comunicação, deve ser possível de compreensão por parte do destinatário (decodificador).

5 Algumas constatações

A partir da análise realizada, entendemos que as atividades visando o desenvolvimento da expressão oral por parte dos alunos estão “abandonando” o papel de instrumento que era relegado a elas, tradicionalmente, em que serviam apenas para facilitar o trabalho com a escrita e com outros conteúdos. Parece que a oralidade está sendo pensada como um conteúdo a ser trabalhado e com o intuito de se obter uma produção final, ou seja, a utilização da língua na modalidade oral pelo aluno, seja apresentando resultados de uma pesquisa, seja debatendo e argumentando com os colegas, ou desenvolvendo leitura expressiva de poemas e canções populares.

Contudo, ainda está muito presente a ideia de que o trabalho com a oralidade deve partir de um texto na modalidade escrita, o qual é ensaiado várias vezes, assemelhando-se a um treinamento. É destinado pouco espaço para explorar o texto oral espontâneo. Entendemos o texto oral espontâneo a partir do modo como ele é descrito pelos autores do LDP em análise, no âmbito da Assessoria Pedagógica, na qual consta o título – “Algumas características do texto oral espontâneo”. Consoante os autores,

Em geral, o texto oral é produzido no momento da fala e na presença de um interlocutor. Desse modo, o falante não dispõe de um tempo anterior para elaborar seu texto. A presença do interlocutor também interfere em sua produção, pois o texto oral se realiza na interação de um locutor com o outro [o interlocutor reage, intervém]. O texto oral é, portanto, essencialmente, de natureza interacional (TERRA; CAVALETTE, 2009, p. 70).

Essa natureza interacional é tratada de forma restrita nas atividades de desenvolvimento da oralidade presentes no livro. Nessas, predomina a “mistura” entre tratamento da escrita e da oralidade e a escrita serve como suporte para a utilização do código oral pelo aluno. Assim, a expressão oral assume, no livro, um caráter de previsibilidade,

sendo possível ao aluno treinar o uso da língua oral. Utilizamos o termo treinar, pois se trata de uma questão de repetir, ensaiar e reproduzir um texto criado por outro.

Em linhas gerais, observamos que há muitas marcas da Teoria de Jakobson no material didático analisado, ainda que de modo implícito e sem a utilização da denominação apresentada em sua Teoria. A maioria das atividades de cunho oral apresentadas no livro ocorre a partir do fator constitutivo do ato de comunicação verbal – o canal ou contato. Portanto, a função fática apresenta-se como a função da linguagem mais recorrente.

A partir dessas considerações, salientamos o quão marcante foi e continua sendo a Teoria da Comunicação proposta por Jakobson no que diz respeito ao ensino da Língua Portuguesa o que, conseqüentemente, vai se refletir nos documentos e materiais didáticos utilizados para aprimorar o ensino dessa língua. No material didático analisado, observamos que os elementos da Teoria da Comunicação estão implícitos nas propostas de atividades cujo foco é a expressão oral.

REFERÊNCIAS

BLIKSTEIN, I. Entrevista. **História das Ideias Linguísticas**. Relatos, n.6, 2000. Entrevistadores: Diana Luz Pessoa de Barros, Eduardo Guimarães, Eni P. Orlandi e José Luiz Fiorin. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/hil/publica/relatos_06.html#entrevista>. Acesso em: 10 jan. 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia de livros didáticos - PNLD 2011: Língua Portuguesa**. Brasília/BR: Ministério da Educação, 2010. 152 p. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-guia-do-livro-didatico/2349-guia-pnld-2011>>. Acesso em: 21 mar. 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/ Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2011.

GERALDI, J. W. Unidades básicas do ensino de Português. In: _____. (Org.). In: **O texto na sala de aula**. 2.ed., Cascavel: ASSOESTE, 1984. p. 49-69.

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. 22.ed. Tradução de Izidoro Blikstein; José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2010.

SCHNAIDERMAN, B. Uma viagem dos diálogos. In: JAKOBSON; R.; POMORSKA, K. **Diálogos**. Tradução do francês de Elisa Angotti Kossovitch. São Paulo: Cultrix, 1985. p. 1-7. Edição original em francês: 1980.

TERRA, E.; CAVALLETE, F. T. **Projeto Radix**: português, 7º ano. São Paulo: Scipione, 2009. Manual do Professor. (Coleção Projeto Radix).

WINCH, P. G. Leitura, produção textual, oralidade e conhecimentos linguísticos: possíveis avanços entre PCN-EF e PNLD 2011. In: **SEMINÁRIO SOBRE INTERAÇÃO UNIVERSIDADE/ ESCOLA, 2.; SEMINÁRIO SOBRE IMPACTOS DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS NAS REDES ESCOLARES, 2.**, 2011, Santa Maria. Anais... Santa Maria: UFSM, 2011. CD-ROM.

Recebido em setembro de 2012.

Aprovado em dezembro de 2012.

SOBRE AS AUTORAS

PAULA GAIDA WINCH é Doutoranda em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria/RS (PPGLetras/UFSM). É Mestre em Educação e Licenciada em Letras Português – Inglês e respectivas literaturas pela UFSM. Tem experiência na área de Ensino e Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de língua materna, oralidade, linguística e metodologia científica em trabalhos acadêmicos.
Email: pgwinch@yahoo.com.br; pgwinch@hotmail.com

SILVANA SCHWAB DO NASCIMENTO é Doutoranda em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria/RS (PPGLetras/UFSM). É Mestre em Letras pela UFSM, Licenciada em Letras Português e respectivas literaturas. Atualmente é professora substituta no Curso de Letras da UFSM. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, atuando principalmente nos seguintes temas: língua portuguesa, gramática, leitura e produção de texto e linguística.

Email: silvana_schwab@ig.com.br; silvana_schwab@hotmail.com