

LENDA COMO GÊNERO DO DISCURSO: MUDANÇAS E DESAFIOS NO ENSINO DE PORTUGUÊS

LEGEND AS DISCOURSE GENRE: CHANGES AND CHALLENGES IN THE PORTUGUESE TEACHING

*Maria Inês Batista Campos**

*Nathália Rodrighero Salinas Polachini***

Resumo: *Os conceitos de “língua”, “linguagem”, “discurso” recebem tratamento distinto em diferentes coleções de livros didáticos de língua portuguesa. O objetivo deste artigo é investigar as mudanças ocorridas no tratamento didático desses conceitos apresentados na unidade em torno do gênero lenda, dirigido à antiga 5ª série, atual 6º ano do Ensino Fundamental II. Foram selecionadas três coleções produzidas no Brasil nas décadas de 1953, 1975 e 2006, que abordaram o gênero lenda. A primeira atividade foi retirada da 28ª edição do livro Português para o ginásio (1953); a segunda da 1ª edição de Novos Caminhos em Comunicação e Expressão (1975) e a terceira da 2ª edição de Linguagens no Século XXI (2006). Na primeira etapa da pesquisa, foram recolhidas as orientações formuladas nos documentos oficiais em torno do ensino de língua materna; em seguida, buscou-se descrever as unidades didáticas de*

* Professora do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade de São Paulo-USP.

** Iniciação Científica com financiamento da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da Universidade de São Paulo-USP.

modo a recuperar seus respectivos contextos de produção; como etapa final procurou-se comparar o encaminhamento teórico-metodológico das propostas com lendas tendo como fundamentação teórica a Análise/teoria dialógica do discurso, em especial, os conceitos de língua, linguagem e gêneros do discurso de Mikhail Bakhtin e o Círculo. Os resultados apontam algumas mudanças significativas que ocorreram nas atividades didáticas de língua portuguesa dirigidas aos alunos como, por exemplo, o estudo de diferentes textos sob a perspectiva dos gêneros dos discursos.

Palavras chave: *Lenda; gêneros discursivos; materiais didáticos; análise dialógica; produção escrita.*

Introdução

A investigação do livro didático como um objeto linguístico-discursivo da memória cultural permite ao estudioso reconstruir o percurso do ensino brasileiro, uma vez que ele não só apresenta conteúdos específicos, mas reflete também valores e programas de ensino de uma determinada época.

Neste artigo, o objetivo é identificar e analisar unidades didáticas que consideram os conceitos de “língua”, “linguagem” e “texto” no ensino de *lenda*. A finalidade é discutir o tratamento dado a esse gênero discursivo em três livros didáticos de Língua Portuguesa, produzidos no Brasil entre 1950, 1970 e 2006 e dirigidos a antiga 5ª série do Ensino Fundamental (atual 6º ano). A seleção dos livros didáticos seguiu a dois critérios: a) período cronológico a partir de 1950, com início de uma intensa circulação do livro didático no país; b) mesmo gênero abordado. A escolha recaiu nos seguintes livros: (i) *Português para o ginásio* (1953, 28ª edição), do professor José Cretella Júnior, dirigido a primeira e segunda séries ginasiais; a 1ª edição apareceu em 1945 pela *Companhia Editora Nacional e a última edição* (58ª) *circulou em 1962*;¹ (ii) *Novos Caminhos em Comunicação e Expressão* (1975, 1ª edição) de Floriano Tescarolo & Lafayette Megale, dirigido

¹ O livro pertence ao acervo de livros didáticos da plataforma LIVRES; projeto coordenado pela professora Circe Bittencourt do Centro de Memória da Educação Escolar, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP-CME).

para a 5ª série, foi publicado pela editora FTD;² (iii) *Linguagens no Século XXI* (2006, 2ª edição), escrito por Heloisa Harue Takazaki, teve a 1ª edição em 2002 pela editora Ibp³. Essa obra foi utilizada em uma escola municipal da prefeitura da cidade de São Paulo durante o ano de 2009, momento em que desenvolvemos nossa pesquisa.

Nas três unidades dirigidas para a 5ª série (Ensino Fundamental do Ciclo II), há como uma das propostas o trabalho com lenda. Elas estão organizadas da seguinte forma: (i) capítulo 4 *Contos, Fábulas, Apólogos e Lendas de Português para o ginásio* (1953); (ii) capítulo 8 (sem nome) de *Novos Caminhos em Comunicação e Expressão* (1975) e (iii) unidade 4 *Fantasia e Realidade de Linguagens no Século XXI* (2006).

Vamos recuperar, de maneira breve, os principais objetivos do ensino de língua portuguesa para o Ensino Fundamental II e as concepções de “língua” e “linguagem” apresentadas nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* de 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998).

1 Ensino de língua portuguesa nos documentos oficiais

A história da língua portuguesa como disciplina escolar nos revela diversas mudanças ocorridas ao longo das décadas referentes a programas de ensino, conceituação de noções linguísticas, organização curricular, nomenclaturas, objetivos e conteúdos. Voltando aos anos de 1950, encontramos um ensino de português que tinha como principal conteúdo o estudo do texto e da gramática; a gramática a partir do texto ou a análise do texto a partir do tópico gramatical.

Como indica o *Programa para o Ensino Primário Fundamental 5º ano*, de ato número 35, publicado em São Paulo pela Secretaria do Estado dos Negócios da Educação em 1950, os objetivos do ensino de português voltado à prática da linguagem escrita visavam capacitar o aluno a apresentar trabalhos escritos que primassem a legibilidade, a uniformidade e a estética. Quanto às orientações concernentes ao trabalho com lendas e fábulas, o documento aponta a reprodução dessas histórias como um dos conteúdos de ensino. A esse respeito afirma:

² O livro do acervo particular.

³ O livro faz parte de um dos materiais didáticos de língua portuguesa adotado na escola E.M.E.F. *Desembargador Amorim Lima*.

[...] A reprodução de histórias, fábulas, lendas e assuntos do livro de leitura não oferece dificuldade, desde que haja cuidadoso preparo do trabalho e gradação, quer quanto às dificuldades a serem vencidas, quer quanto à extensão [...] Assim, tais exercícios deverão ser realizados de acordo com as indicações apresentadas naquele programa, ligados, se possível, a um conteúdo mais amplo e mais difícil conforme a reação desta classe. (São Paulo, 1950, p. 22)

Já no início dos anos 1970, o ensino de língua portuguesa sofreu mudanças significativas, tanto em decorrência do regime militar instaurado no país desde 1964 – o qual atribuiu ao ensino de português o propósito de contribuir para o desenvolvimento da nação dentro dos objetivos da ideologia ditatorial, quanto devido à influência da teoria da comunicação aplicada à análise da língua.

Como ressalta Magda Soares (2004), nessa época, a concepção de língua como *expressão estética* deu lugar à concepção da língua como *comunicação*, focando os estudos no *uso* da língua e na emissão e recepção de mensagens por meio da captação de diversos códigos. O próprio nome da disciplina sofreu uma alteração, passando a ser denominada *comunicação e expressão e comunicação em língua portuguesa* nas séries do 1º grau.

Nos anos 80, quando novas pesquisas na área da educação e da linguística foram desenvolvidas, uma nova crítica foi estabelecida para o ensino de língua descontextualizado, para o uso dos textos como pretextos para o ensino de valores morais, para a excessiva escolarização das atividades de produção de texto, entre outras.

A publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1998 estabeleceu novos objetivos e propostas ao ensino de língua portuguesa, defendendo a valorização da pluralidade das linguagens nos conteúdos de ensino, de modo a proporcionar aos alunos o acesso à diversidade de textos escritos e orais que circulam socialmente.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* de 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa apresentam alguns conceitos teóricos de língua e linguagem. Recuperá-los é um dos primeiros passos para compreender as principais mudanças e desafios no ensino da língua materna. Esse documento fundamenta-se nos conceitos de linguagem e gêneros do discurso oriundos da Análise do Discurso Francesa, da Análise bakhtiniana e do ISD (Interacionismo Sócio-

discursivo) de perspectiva suíça. Sua publicação trouxe novos desafios e propostas ao ensino da Língua Portuguesa calcado restritamente na tradição gramatical:

Na década de 60 e início da de 70, as propostas de reformulação do ensino de Língua Portuguesa indicavam, fundamentalmente, mudanças no modo de ensinar, pouco considerando os conteúdos de ensino [...] O ensino de Língua Portuguesa orientado pela perspectiva gramática ainda parecia adequado, dado que os alunos que frequentavam a escola falavam uma variedade linguística bastante próxima da chamada variedade padrão e traziam representações de mundo e de língua semelhantes às que ofereciam livros e textos didáticos. (BRASIL. 1998, p. 17)

Segundo o PCN, as propostas e atividades de fala e de escrita devem ter como base a interlocução efetiva, deixando de serem meros objetos de correção. Por essa razão, estabelece a produção e recepção de discursos como ponto de partida e finalidade do ensino da língua:

Interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva: dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução [...]. A atividade mais importante, pois, é a de criar situações em que os alunos possam operar sobre a própria linguagem, construindo pouco a pouco, no curso dos vários anos de escolaridade, paradigmas próprios da fala de sua comunidade, colocando atenção sobre similaridades, regularidades e diferenças de formas e de usos linguísticos, levantando hipóteses sobre as condições contextuais e estruturais em que se dão. (BRASIL. 1998, p. 27-28)

No documento, o conceito de “linguagem” é entendido como “ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p.20). Mantém, portanto, uma relação estreita com o pensamento, uma vez que concebe representações culturais e ideológicas. Nessa perspectiva, a língua é entendida como “um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade” (BRASIL, 1998, p.20).

Os objetivos para o ensino de língua portuguesa dirigidos aos alunos ressaltam a necessidade de se contemplar a reflexão sobre diversos textos e gêneros, não só textos literários, mas textos que caracterizam os usos públicos da lingua-

gem, como notícias, editoriais, artigos de divulgação científica. De igual modo, em função de assegurar o exercício da cidadania, o documento pontua a importância de ensinar o aluno a usar a linguagem oral em diferentes situações: debates, entrevistas, apresentações de teatro, seminários etc.

De modo geral, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* de 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa propõem o acesso à diversidade de textos escritos e orais como fonte para a reflexão da linguagem, leitura e produção de novos textos. A finalidade é ampliar o domínio discursivo dos alunos nas diversas situações comunicativas.

Passamos então para a análise de unidades didáticas, enfrentando a seguinte questão: Que abordagens discursivas estão presentes nas unidades didáticas selecionadas para análise?

2 A lenda em Português para o ginásio (1953) e em Novos caminhos em Comunicação e Expressão (1975)

Sob um olhar pormenorizado no *corpus* de análise, a seguir descrevemos e analisamos as atividades didáticas em torno da lenda, propostas nos livros de 1953 e de 1975. Com isso, identificamos as principais abordagens didáticas transpostas nos materiais em estudo para compararmos, posteriormente, com a unidade de 2006.

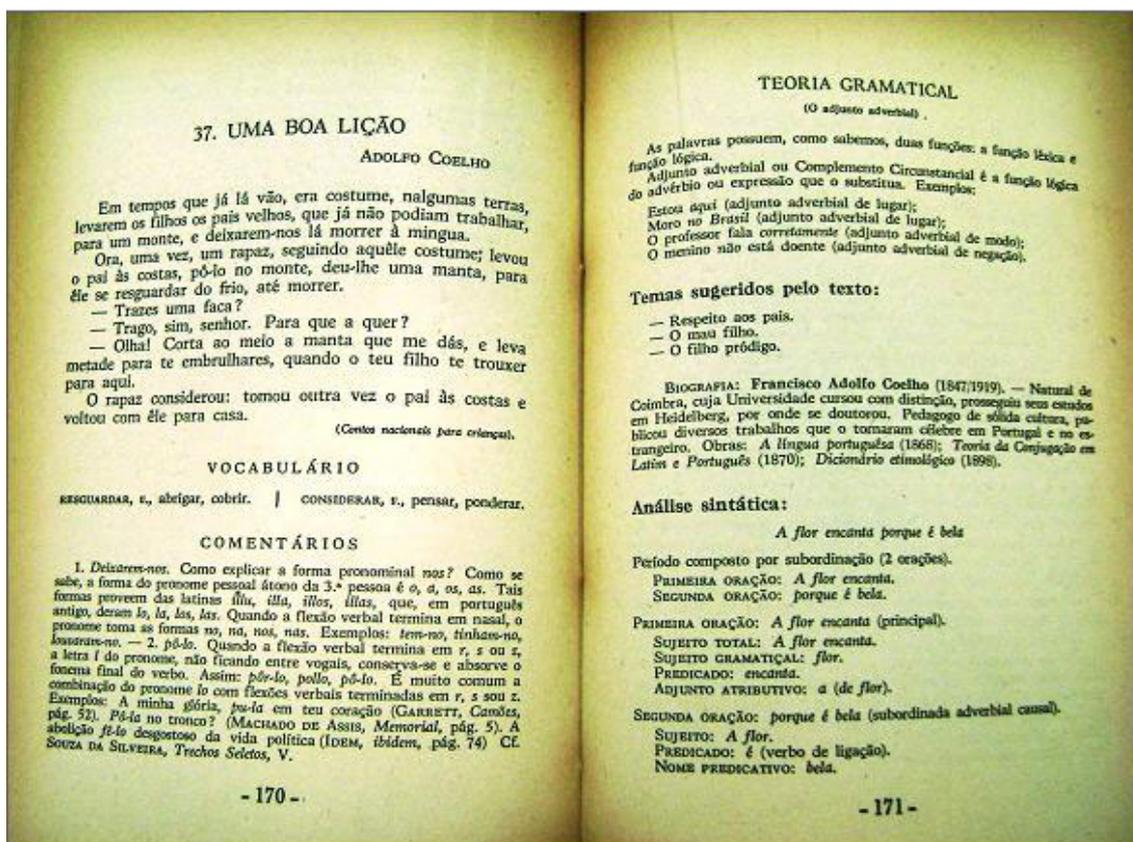
Português para o ginásio (1953) traz em sua abertura *Instruções metodológicas para a execução do programa de português*. Nessas instruções, o autor esclarece que o objetivo do programa de português presente no livro é: a) habilitar o estudante a falar e escrever corretamente; b) despertar-lhe o amor da língua portuguesa e o gosto literário; c) contribuir para a sua educação moral e intelectual; d) cooperar para a formação de sua consciência patriótica e de sua consciência humanística (p.10). Em relação ao trabalho de leitura e redação, Cretella defende a seleção de textos fáceis e exercícios que privilegiem a formação, substituição e conversão de frases:

Nas duas primeiras séries, escolher-se-ão para leitura textos muito simples de prosa e verso, que tenham por assunto, principalmente, *a terra natal, a escola, a família, exemplos de feitos históricos e virtudes cívicas*. Aconselham-se, por mais acessíveis à inteligência dos alunos, os *contos populares, fábulas, poesias líricas, pequenas descrições de paisagens brasileiras, breves narrativas de fatos de nossa história*, os quais ao mesmo tempo despertem o amor ao idioma e concorram para a boa formação do espírito e da consciência patriótica [...]. (*Português para o ginásio*. 1953, p.10-11)

No capítulo *Contos, Fábulas, Apólogos e Lendas*, há oito textos enumerados na seguinte ordem: 31. *A Mochila de Ouro* de Sílvio Romero, 32. *Conto* de Francisco Manuel do Nascimento, 33. *O velho Rei* de Olavo Bilac, 34. *A aranha* de Manuel Bandeira, 35. *O Elefante e as Formigas* de Gustavo Barroso, 36. *A Verdade e a Mentira* de Quintino Bocaiúva, 37. *Uma boa lição* de Adolfo Coelho e 38. *Um caso maravilhoso* de Silveira Bueno.

No título do capítulo, o gênero lenda é indicado, mas nenhum texto que relate uma lenda é objeto de estudo dirigido ao aluno; dessa forma a distinção proposta entre contos, fábulas, apólogos e lendas não é focalizada.

No capítulo, o texto 37 *Uma boa lição*, do escritor Adolfo Coelho foi selecionado. A sequência didática indicada pelos títulos das atividades são: *texto, vocabulário, comentários, teoria gramatical, temas sugeridos pelo texto e análise sintática*. A seguir, vemos a diagramação das páginas:



Podemos sintetizar a sequência didática proposta para a leitura do texto:

Uma boa lição, Adolfo Coelho.

Sequência didática	Atividades
Vocabulário	Apresentação do significado das palavras “resguardar” e “considerar”.
Comentários	Apresentação da estrutura gramatical de “deixarem-nos” e de “pô-lo” retiradas no texto.
Teoria Gramatical	Explicação de <i>adjunto adverbial</i> com quatro frases exemplos.
Temas sugeridos pelo texto	Sugestão dos temas “Respeito aos pais”, “O mau filho”, “Filho pródigo” e apresentação de uma breve biografia do autor do texto.
Análise sintática	Apresentação da análise sintática da frase (que não faz parte do texto inicial): “A flor encanta porque é bela”.

A proposta centra-se nos eixos leitura, teoria gramatical e redação. O texto é explorado dando destaque para o vocabulário e alguns comentários do autor. Não há perguntas ou atividades de compreensão. A gramática apresentada sobre o adjunto adverbial é expositiva e vem sucedida por quatro frases exemplos: “Estou aqui”, “Moro no Brasil”, “O professor fala” e “O menino não está doente”. Na última parte, a análise sintática feita a partir da frase “A flor encanta porque é bela” aponta termos da oração como sujeito e predicado.

No trabalho de redação, a proposta parte dos “temas sugeridos”, entretanto, não há orientação quanto ao tipo de produção escrita a ser realizada. O texto é abordado de modo a contribuir para a educação moral dos alunos, uma vez que a preocupação é ajudar na “boa formação do espírito e da consciência patriótica”, o que pode ser constatado pelos temas “respeito aos pais”, “o mau filho” e “filho pródigo” explicitados. De modo geral, o capítulo não concebe a noção de gênero, por isso a proposta não é trabalhar com as características da lenda ou com algum texto específico de lenda. Ao longo do capítulo, não há nenhuma atividade ou pergunta dirigida diretamente ao aluno, mas leitura de conteúdos a serem aprendidos.

No segundo livro, *Novos caminhos em Comunicação e Expressão* (1975), encontramos, nas primeiras páginas, um esclarecimento da perspectiva de ensino adotada e algumas palavras dirigidas ao professor:

Professor,
Aqui estão NOVOS CAMINHOS para estimular seus alunos à
COMUNICAÇÃO e EXPRESSÃO.

O aluno é levado a mover-se com segurança, criatividade, humor e progressividade na comunicação através da língua portuguesa.

As atividades são numerosas e levam à prática da comunicação correta, clara e fluente.

[...] Unidade após unidade o aluno vai se abrindo sempre mais ao recebimento e à transmissão de mensagens significativas e criteriosas [...]

(*Novos caminhos em Comunicação e Expressão*, 1975, p. 5)

O capítulo 8 (sem nome) escolhido para análise traz logo na abertura o texto *O Negrinho do Pastoreio*, de Osvaldo Rico. A abordagem do texto é apresentada em quatro momentos: I. Pré-Texto, II. Texto, III. Mensagem IV. Contexto.

8

1º tempo: COMUNICAÇÃO

I — Pré-texto

a) Você tem vocabulário.
Escreva uma lista de qualidades e uma de defeitos das pessoas.
Vou começar para você:

Qualidades	Defeitos
amável	grosseiro
carinhoso	indiferente

Tempo: 5 minutos.
Onde: folha em branco.
Como: caneta.
Avaliação: Conte quantos antônimos escreveu.

b) Você sabe estruturar frases.
Escolha algumas das palavras acima e invente uma cena em que as ações das personagens revelam essa qualidade ou esse defeito. Vamos ver se você consegue isso sem usar a palavra que escolheu.
Por exemplo: (amável) José se levantou e ofereceu seu lugar a uma senhora. (grosseiro) Ele comia com as mãos e limpava a boca na toalha.

Tempo: 10 minutos.
Onde: folha em branco.
Como: caneta.
Avaliação: Veja se a frase retrata mesmo a palavra.
Lembrete: Guarde a folha.

II — Texto

Há no Rio Grande da Sul uma lenda que fala de um homem perverso e de um negrinho sofrido. Percoba como o escritor apresenta a participação e o sofrimento, falando das ações de cada personagem.

O NEGRINHO DO PASTOREIO
Osvaldo Rico



Uma feita comprou o estancieiro uma boa ponta de novilhos. Era inverno rigoroso e fazia frio de rachar. Para aquiescer o gado no campo da estância, ordenou o dono que fizesse pastoreio por um criadinho de dezesseis anos. Quando chegava o entrar do sol, trazia o negrinho o gado do pastoreio e o encerrava no curral sob a contagem atenta do estancieiro.

Um dia, porém, deu este por falta de um novilho e, sem demora, castigou o pequeno, deixando-lhe o corpo seminu cheio de lachos e a coerer sangue. E como se não bastasse, ainda sentenciou:

— Vai me dar conta do novilho ou, do contrário, verás o que te acontece.

Obediente à ordem, o negrinho saiu campo adiante à procura do animal perdido. Escureceu. Tazendo na treva, foi até o galpão onde arranjou um toco de vela para o trabalho ingrato e exaustivo da noite. O medo, a treva, a ameaça, tudo aumentava a solidão. E o negrinho andou, andou muito, até que, ao péso do sono e da fadiga, adormeceu. Dormiu, insensivelmente, sob o manto da escuridão. Quando o sol se estendeu sobre a planície, o pequeno acordou. E uma voz hedionda tradou-lhe aos ouvidos.

Novos Caminhos em Comunicação e Expressão. 1975, p. 84-85.

Texto: *O negrinho do Pastoreio*

Sequência didática

Atividades

I. Pré-texto	Proposta de uma brincadeira com palavras que exprimem qualidades e defeitos.
II. Texto	<i>O negrinho do pastoreio</i> , Osvaldo Rico
III. Mensagem	- Três atividades em torno de orações e vocabulário do texto; - Duas atividades referentes à localização da sequência textual: <i>Introdução</i> , <i>Enredo</i> e <i>Desfecho</i> ; - Uma pergunta alternativa sobre a classificação do texto; - Definição de lenda.
IV. Contexto	- Seis atividades em torno da gramática e vocabulário, do tipo: “Quem é feliz possui felicidade, quem é veloz possui...” (velocidade).

No primeiro momento (pré-texto), a atividade propõe uma brincadeira com adjetivos que expressam qualidades e defeitos; no segundo momento (texto), a lenda do negrinho do pastoreio é relatada. A proposta desse capítulo centra-se no trabalho com o vocabulário, uma vez que as atividades da terceira parte (mensagem) contemplam exercícios referentes à substituição, localização e definição de vocabulários presentes no texto. Por fim, a quarta parte (contexto) prioriza exercícios que focam a formação de adjetivos e substantivos.

Diferente da apresentação gráfica do capítulo didático analisado anteriormente, esse traz páginas coloridas, várias ilustrações; quanto à nomenclatura e organização em eixos (texto-mensagem-contexto) também a abordagem é diferente, mas oferece o mesmo propósito do livro de Cretella da década de 1950, época na qual o trabalho do professor de Língua Portuguesa era informar o aluno e o orientá-lo quanto à escrita da norma padrão.

3 A lenda em Linguagens no Século XXI

O livro de Takazaki, especialista em Ensino de Língua Portuguesa e em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Materna pela Universidade Federal do Paraná, faz parte de uma coleção de Língua Portuguesa organizada em quatro volumes para o terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries), publicada pela editora Ibp em 2006. Cada volume está organizado em sete unidades e um apêndice contendo uma síntese gramatical. No manual do professor, a autora assume a perspectiva de linguagem proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998). Segundo a avaliação do PNLD/2008, esta coleção

apresenta uma proposta pedagógica consistente para todos os componentes de ensino [...] A escrita de textos é trabalhada a partir dos gêneros, com a explicitação das condições de produção. A expressão oral é explorada em graus diferentes de formalidade, com propostas de avaliação e auto-avaliação. A reflexão linguística não se prende à gramática tradicional, embora todos os livros tragam quadros gramaticais anexo. (PNLD, 2008, p.109)

Cada livro traz o Manual do Professor composto por sessenta e três páginas, apresentando as propostas educacionais, os pressupostos teóricos, um banco de dados, algumas considerações sobre variedades linguísticas, semântica, intertextualidade, coesão textual, texto literário e leitura de imagens, além de

oferecer estratégias de abordagem para cada unidade. No Manual, há explicações em torno do aproveitamento de conteúdos específicos, dividindo-os em quatro eixos: *língua escrita* (subdividida em prática de leitura e prática de produção de texto); *análise e reflexão linguísticas*; *língua oral e projetos*.

Na unidade 7, intitulada *Fantasia e Realidade*, o trabalho é exposto com dois gêneros distintos: a *lenda* e a *divulgação científica*, logo na abertura da unidade:

O seguinte texto é uma narrativa da tradição oral. Leia-a com atenção.

Coacyaba o primeiro beija-flor

Os índios do Amazonas acreditam que as almas dos mortos transformam-se em borboletas. E por esse motivo que elas voam de flor em flor, alimentando-se e fortalecendo-se com o mais puro néctar, para suportarem a longa viagem até o céu.

Coacyaba, uma bondosa índia, ficara viúva muito cedo, passando a viver exclusivamente para fazer feliz sua filhinha Guanamby. Todos os dias passeava com a menina pelas campinas de flores, entre pássaros e borboletas. Dessa forma pretendia aliviar a falta que o esposo lhe fazia. Mesmo assim, angustiada, acabou por falecer.

Guanamby ficou só e seu único consolo era visitar o túmulo da mãe, implorando que esta também a levasse para o céu. De tanta tristeza e solidão, a criança foi enfraquecendo cada vez mais e também morreu. Entretanto, sua alma não se tornou borboleta, ficando aprisionada dentro de uma flor próxima à sepultura da mãe, para assim permanecer ao seu lado.

Enquanto isso, Coacyaba, em forma de borboleta, voava entre as flores, colhendo seu néctar. Ao aproximar-se da flor onde estava Guanamby, ouviu um choro triste, que logo reconheceu. Mas, como frágil borboleta, não teria forças para libertar a filhinha. Pediu, então, ao Deus Tupã que fizesse dela um pássaro veloz e ágil, que pudesse levar a filha para o céu. Tupã atendeu ao seu pedido, transformando-a num pássaro, que foi chamado de beija-flor, podendo, assim, realizar o seu desejo.

Desde então, quando morre uma criança índia órfã de mãe, sua alma permanece guardada dentro de uma flor, esperando que a mãe, em forma de beija-flor, venha buscá-la, para juntas voarem para o céu, onde estarão eternamente.



ANDRADE E SILVA, W. da. Lendas e mitos dos índios brasileiros. São Paulo: FTD, 1987, p. 34.

144

> T rocando idéias

1. Você gostou da história?
2. O que essa história tenta explicar?
3. Observe a ilustração que acompanha a narrativa. A que trecho da lenda lida essa ilustração se refere?
4. Você conhece alguma outra lenda que explique a origem de alguma planta ou animal?

> A história de Coacyaba, o primeiro beija-flor, é uma lenda. As lendas são anônimas, ou seja, não se conhece seu autor. Essas histórias integram a herança cultural de um povo e são transmitidas oralmente ao longo dos anos.

> C omparando

Compare o texto "Coacyaba, o primeiro beija-flor" com o texto seguinte.

O beija-flor

Os beija-flores, também conhecidos como colibris, são aves da família dos Trochilidae, que só existem nas Américas. Estão distribuídos por 330 espécies, das quais cerca de 80 vivem espalhadas por todo o Brasil.

Características

Têm como característica mais marcante a capacidade de não só parar no ar, como voar para trás. Além disso, são as aves que têm o mais alto ritmo cardíaco: mil batimentos por minuto. O da avestruz, a maior ave existente, por exemplo, bate em torno de 180 vezes por minuto, mesmo em grande atividade. Isso faz com que o coração do beija-flor seja comparativamente maior do que o de qualquer outro pássaro.

Metabolismo

Por ter essa capacidade única de voo, todo o metabolismo do beija-flor é muitas vezes mais veloz. Como ele perde muita energia, precisa repô-la com mais frequência que os outros animais. Seu digestivo,

por isso, é mais acelerado, assim como sua respiração e a circulação do sangue por seu corpo pequenino. Toda essa agitação, no entanto, cessa à noite, quando ele praticamente hiberna. Seu metabolismo se reduz quase a zero, para que ele possa sobreviver com as reservas de energia do alimento ingerido durante o dia.

Alimentação

Todos os beija-flores se alimentam de néctar e pequenos invertebrados (ácaros, minúsculas aranhas e insetos) que retiram, com seus bicos longos, de dentro das flores. Ou de bebedouros especiais, colocados pelo homem e carregados com água e açúcar. Aqui vale um esclarecimento: é preciso trocar todos os dias a água desses bebedouros, além de lavá-los muito bem com água e uma escovinha, pois os fungos que se concentram na abertura das garrafinhas podem produzir doenças nos pássaros e até provocá-los a morte.



Campêdas de voo, alguns deles chegam a bater as asas 25 vezes por segundo.

HASSE, G. Beija-Flor. Galvão, Globo, Rio de Janeiro, ano 2, n. 102, p. 61, jan. 2008.

145

Unidade 7: Fantasia e Realidade (p.142-158)

Sequência Didática	Texto	Atividade
Lenda e divulgação científica	<p>Texto narrativo de tradição oral: -ANDRADE E SILVA, W. Coacyaba, o primeiro beija-flor. <i>Lendas e mitos dos índios brasileiros</i>. São Paulo: FTD, 1997.</p> <p>Texto de divulgação científica: - HASSE, G. O beija-flor. <i>Galileu</i>, Globo, Rio de Janeiro. Jan. 2000.</p> <p>Texto de divulgação científica: -OLIVEIRA, W.de. Os superpoderes dos vaga-lumes. <i>Galileu</i>, Globo, Rio de Janeiro. Jul.1999.</p> <p>-RAGACHE, C.C. A serpente arco-íris. <i>Animais fantásticos, mitos e lendas</i>. São Paulo. Ática, 1988.</p>	<p>-Analisar e comparar os dois textos.</p> <p>-Responder questões referentes a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrutura dos textos • Linguagem • Ilustração <p>- Produção de texto: A partir do texto, pensar em uma explicação mágica para o fenômeno da luminescência do vaga-lume e transformar em lenda.</p> <p>- Responder e analisar questões sobre o texto referentes ao(s): Elementos da narrativa</p> <ul style="list-style-type: none"> • O narrador • O enredo
A linguagem da lenda	<p>-CHEVALIER, J.; GHEERBRANT, A. <i>Dicionário de Símbolos</i>. Rio de Janeiro: José Olympio, 1992.</p> <p>- CIÊNCIA HOJE DAS CRIANÇAS. <i>A origem das cores dos pássaros</i> SBPC, Rio de Janeiro. Set. 1990.</p>	<p>- Ler o texto e responder perguntas referentes à: Linguagem visual Estudo da língua: coesão, pronomes pessoais e possessivos.</p> <p>- Produção escrita; -Oficina de criação: Contadores de história.</p>

A proposta dessa unidade centra-se na análise da linguagem de textos que relatam lendas em contraste com textos de divulgação científica. Os dois textos selecionados são: *Coacyaba, o primeiro beija-flor*, retirado do livro *Lendas e mitos dos índios brasileiros*⁴, e *O beija-flor*, texto de divulgação científica originalmente retirado da revista de divulgação científica *Galileu*⁵. A diagramação visual da página põe os textos lado a lado, na página ímpar e par. A partir dessa proposta

⁴ ANDRADE E SILVA, W. de. *Lendas e mitos dos índios brasileiros*. São Paulo: FTD, 1997, p.34.

⁵ HASSE, G. Beija-Flor. *Galileu*, Globo, Rio de Janeiro, ano 9, nº 102, p.61, jan. 2000.

de leitura, as atividades contemplam características da lenda e de textos de divulgação científica, linguagem visual, elementos da narrativa e estudo da língua.

A reflexão sobre a língua é contemplada por meio do estudo comparativo (página 146) entre os adjetivos e expressões usadas no texto de lenda para caracterizar os personagens, como “choro triste”, “frágil borboleta”, “bondosa índia”, “de tanta tristeza e solidão, a criança foi enfraquecendo” e os adjetivos e expressões usadas no texto de divulgação científica para referir-se aos beija-flores, como “bicos longos”, “sua digestão é mais acelerada”, “o metabolismo do beija-flor é muitas vezes mais veloz” etc. Tal proposta leva o aluno a observar o contraste entre a linguagem literária e simbólica do primeiro texto e a linguagem técnica e objetiva do segundo, associando essas diferenças aos gêneros lenda e divulgação científica.

Nessa abordagem, observa-se que os textos escolhidos compartilham o mesmo tema: o beija-flor. Contudo, a materialidade linguística específica de cada gênero – lenda e divulgação científica – leva a diferentes construções do beija-flor. Diante da escolha de contemplar gêneros distintos, pode-se indagar o objetivo de trabalhar com tais gêneros em uma mesma unidade. No *Manual do Professor*, a autora esclarece:

[...] tanto a lenda quanto o texto de divulgação científica apresentam explicações para alguns fenômenos naturais, ou seja, possuem como referência o mundo real. No entanto, a explicação mágica, os elementos simbólicos e a estrutura narrativa presentes no relato conferem à lenda um caráter ficcional, enquanto que no texto de divulgação científica, as explicações provêm de estudos, pesquisas e análises. (2006, p. 56)

Tal proposta coloca os gêneros em diálogo e, por isso, não ignora a relação dialógica entre os enunciados. Essa abordagem entende a linguagem em sua configuração dialógica e ideológica, o que significa considerá-la como um acontecimento social, fruto da relação entre o homem, a linguagem e a sociedade.

A dinâmica dialógica proposta por meio do confronto entre os dois gêneros convida os alunos a observar que o gênero determina as escolhas linguísticas, abrindo espaço para a reflexão acerca das diversas variedades linguísticas e para análise da linguagem específica do texto de informação científica em contraste com o texto ficcional.

O trabalho com a oralidade é indicado no *Manual do Professor*, a sugestão é para o professor promover análise das marcas de oralidade da versão escrita da

lenda recolhida da tradição oral *A serpente arco-íris*⁶ (p. 148). A partir desse texto, a ideia é que os alunos possam produzir uma oficina de contadores de história.

As atividades didáticas não ficam restritas à reflexão em torno da língua ou a um trabalho classificatório de caráter corretivo; ao contrário, instiga o aluno a conhecer a lenda como um gênero literário específico e observar os aspectos textuais do texto de divulgação científica como a precisão, a exatidão de dados, e a relação com o mundo real. As atividades também contemplam a observação da função das ilustrações em textos de divulgação científica e na lenda, chamando a atenção para o aspecto verbo-visual dos enunciados e para a exploração das características da linguagem falada na lenda.

4 Mudanças nas unidades didáticas e no ensino de português

Nas últimas décadas do século XX, o ensino de Língua Portuguesa ganhou novas abordagens embasadas em teorias linguísticas e gramaticais como Análise da Conversação, Pragmática, Análise do Discurso etc. A princípio, a materialização desses estudos representaria mudanças no ensino da língua em uso a ser veiculado por meio do livro didático na escola, junto à possibilidade de proporcionar um ensino de Língua Portuguesa orientado por novas bases. Essa consolidação, entretanto, não se mostra efetiva como constatam os estudos conduzidos por pesquisadores de diferentes universidades brasileiras: Magda Soares (UFMG), Ângela Kleiman (UNICAMP), Roxane Rojo (UNICAMP), William Cereja (PUCSP), Clecio Bunzen (UNIFESP), entre outros.

A partir desses estudos, nota-se que a abordagem de textos ainda privilegia o ensino da gramática normativa com definições abstratas; a oralidade como mero exercício de leitura em voz alta ou discussões em grupo; a produção escrita tem como ponto de partida um assunto; e a leitura dos textos valoriza a identificação de personagens, lugar e tempo de maneira mecânica e isolada. Por conseguinte, toda a atividade de natureza reflexiva acerca da linguagem e de seus discursos é minimizada.

Embora esse seja o caso de muitos dos livros didáticos em circulação, há várias coleções que se empenham em atender às atuais orientações dos PCNs e as

⁶ RAGACHE, C.C. Animais fantásticos, mitos e lendas. Traduzido para o português por Ana Maria Machado. São Paulo: Ática, 1998, p.2-3

exigências do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Nesse cenário, surgem livros cujas propostas rompem com a tradição do ensino de Português na medida em que transpõem as recentes pesquisas científicas para a esfera escolar.

As abordagens discursivas em torno de textos ficcionais de lenda apresentadas nas três unidades didáticas marcam diferenças fundamentais que vão desde aspectos físicos (formatação do livro, cores, ilustrações) a valores e programas de ensino próprios de cada época, uma vez que os livros didáticos de 1953 e 1970 também buscavam seguir as orientações curriculares governamentais vigentes.

A análise da unidade didática de *Linguagens no século XXI* (2006), por exemplo, revelou um material resultante da transposição didática, que concretiza as mudanças nas teorias linguísticas e gramaticais. Esse fato representa uma mudança de paradigma do ensino da língua materna e reafirma a relação entre a universidade e a aula de português.

Nessa obra, a mudança significativa aparece no estudo de diferentes textos sob a perspectiva dos gêneros dos discursos. Na perspectiva bakhtiniana, os gêneros não são apenas uma unidade da língua, mas uma unidade do enunciado, criado e recriado no cotidiano, nos diálogos sociais, nas esferas jornalísticas, políticas, filosóficas, artísticas. Sendo formas de enunciados concretos, correspondem às condições e finalidades específicas de cada esfera.

Por estarem presentes nas diversas atividades humanas, os gêneros estabelecem uma conexão com a vida social e integram a cadeia discursiva das culturas e civilizações. A esse respeito, Irene Machado constata que “o gênero, na teoria do dialogismo, está inserido na cultura, em relação a qual se manifesta como “memória criativa” onde estão depositadas não só as grandes conquistas das civilizações, como também as descobertas significativas sobre suas ações no tempo e no espaço” (2008 p.159). Por essa razão, na esfera escolar, o entendimento da lenda como gênero discursivo permite que os alunos leiam o texto e o considere dentro de suas condições específicas de produção, isto é, as atividades promovem a leitura de textos reais, evitando somente o estudo por meio de frases e períodos.

Quanto aos conceitos de língua, linguagem e discurso de *Português para o ginásio* (1953), os textos são usados como pretextos para ensinar gramática e valores morais e não há preocupação com o tipo de linguagem e materialidade linguística de cada texto. Na obra *Novos Caminhos em Comunicação e Expressão* (1975), o texto *O negrinho do pastoreio* é abordado num embasamento da linguística estruturalista, priorizando o ensino do vocabulário e a estrutura gramatical

normativa. Infere-se, portanto, que nesses capítulos, a concepção de língua é de um sistema de comunicação abstrato, arbitrário e fechado, não permitindo aos alunos participarem diretamente da interação verbal. Silencia-se a voz do interlocutor e o reduz a pouca participação da comunicação social.

Já na obra *Linguagens no século XXI* (2006), a linguagem é entendida como o produto da interação do sujeito com o mundo e com os outros por meio da concepção sociointeracionista, na qual a língua é concebida como um sistema de signos histórico-social que permite ao homem a (re) construção da realidade.

Em relação aos tipos de atividades propostos para os alunos, a primeira unidade (1953) não apresenta nenhuma atividade que dialogue diretamente com o aluno, só há sugestão de temas para redação, a segunda (1975) propõe várias atividades de identificação e fixação de conceitos gramaticais, enquanto a terceira (2006) apresenta diferentes atividades em torno dos eixos *língua escrita, análise e reflexão linguísticas, língua oral e projetos* e é a única a apresentar um trabalho específico com a oralidade.

Algumas considerações finais

A recuperação do percurso da abordagem da lenda nos três livros analisados apontou uma mudança significativa não só nos textos selecionados como na proposta didática. Nos capítulos didáticos de *Português para o ginásio* (1953) e *Novos caminhos em comunicação e expressão* (1975), as atividades ficaram restritas à leitura e a gramática normativa. Na unidade de *Linguagens no século XXI* (2006), as propostas contemplaram a análise e a reflexão da língua, pois a lenda foi tratada a partir do contexto histórico e das circunstâncias de interlocução, sendo entendida como um gênero do discurso.

Essa mudança recupera o conceito de língua e de linguagem em termos de discursivos e sinaliza avanços resultantes das perspectivas teóricas e metodológicas advindas das pesquisas linguísticas definidas, ainda que de forma geral, nos PCNs e no Guia do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). A proposta apresentada em *Linguagens no Século XXI* (2006) representa uma resposta ao desafio de transformar os PCNs em prática de aula e um desafio ao professor de língua portuguesa em realizar as reais mudanças no cotidiano da sala de aula de Português.

Referências

BAKHTIN, M; VOLOCHINOV. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* (1929). São Paulo: Hucitec, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais Terceiros e Quartos Ciclos do Ensino Fundamental Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria do Estado dos Negócios da Educação. *Programa para o Ensino Primário Fundamental 5º ano, Ato nº 35*. São Paulo: Imprensa oficial do estado de São Paulo, 22 de abril de 1950.

_____. Ministério da Educação / Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação. Guia de livros didáticos – PNLD/2008 Língua Portuguesa. Disponível em: http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=livro_didatico.html#pnld Acesso em 01 Out. 2009.

BUNZEN JUNIOR, C. S. *Livro didático de língua portuguesa: um gênero do discurso*. Dissertação de Mestrado. Campinas, SP, 2005.

CRETELLA JUNIOR, J. *Português para o ginásio*. 28. Ed. São Paulo: Companhia editora nacional, 1953.

MACHADO, I. Gêneros discursivos. In: BRAIT, B. *Bakhtin: conceitos-chaves*. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2008.

MEGALE, L; TESCAROLO, F. *Novos caminhos em comunicação e expressão*. São Paulo: FTD, 1975.

RANGEL, E. Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalcado. In: DIONISIO, A. P; BEZERRA, M. A. *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2003.

SOARES, M. Português na escola – história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. (org). *Linguística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, p. 155-172, 2002.

SOUZA, G. T. *Introdução à teoria do enunciado concreto do círculo de Bakhtin/Volochinov/Medvedev*. 2. ed. São Paulo: Humanitas/ FFLCH /USP, 2002.

TAKAZAKI, H.H. *Linguagens no Século XXI*. 2.ed. São Paulo: Ibec, 2002.

Abstract: *The concepts of “language” and “discourse” found in different collections of Portuguese textbooks are treated quite differently. The aim of this article is to investigate the changes occurred in the didactic usage of these concepts that are presented in unities about the genre legend, aimed at the former 5th grade, 6th year of the current Elementary School. Three book collections made in Brazil in different decades, 1953, 1975 and 2006 that dealt with the genre legend were selected. The first activity was taken from the 28th edition of the book Português para o ginásio (1953), the second one from the 1st edition of Novos Caminhos em Comunicação e Expressão (1975) and the third from the second edition of Linguagens no Século XXI (2006). In the first part of the analysis, the main mother language teaching proposals presented in the official documents were collected; subsequently, the units were described in order to recover their contexts of production; finally, the theoretical and methodological orientations of the activities on legends were compared, having the Dialogic analysis/theory of discourse as the theoretical perspective, in particular the concepts of language and speech genres of Mikhail Bakhtin and the Circle. The results show that some significant changes occurred in the Portuguese activities addressed to the students, such as the study of different texts from the perspective of the speech genres.*

Keywords: *legends; speech genres; textbooks; dialogical analysis; teaching of reading.*