



Universidade  
Estadual de  
Londrina

---

ELISABETE APARECIDA ALVES SOARES

**A COESÃO TEMPORAL NA CONSTITUIÇÃO DO DISCURSO  
DO NARRAR NA LENDA INDÍGENA**

---

LONDRINA  
2007

ELISABETE AP. ALVES SOARES

**A COESÃO TEMPORAL NA CONSTITUIÇÃO DO DISCURSO  
DO NARRAR NA LENDA INDÍGENA**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elvira Lopes Nascimento

LONDRINA  
2007

ELISABETE APARECIDA ALVES SOARES

**A COESÃO TEMPORAL NA CONSTITUIÇÃO DO DISCURSO DO  
NARRAR NA LENDA INDÍGENA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Departamento de Letras e Ciências  
Humanas da Universidade Estadual de  
Londrina.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elvira Lopes do Nascimento**

---

Prof. Orientador  
Universidade Estadual de Londrina

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lusinete Vasconcelos de Souza**

---

Prof. Componente da Banca  
Universidade Federal de Goiás

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Regina Maria Gregório**

---

Prof. Componente da Banca  
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, 30 de agosto de 2007.

## DEDICATÓRIA

A minha filha Amanda Beatriz, verdadeiro impulso desta caminhada, ao meu esposo Aldenir, pela compreensão e carinho, ao meu irmão Aparecido e ao meu sobrinho Guilherme, símbolos de persistência e amor em suas curtas passagens por esta vida.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela vida e renovo espiritual em todas as etapas da vida.

A meus pais, meus maiores exemplos de luta e perseverança perante os obstáculos.

A minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elvira Lopes Nascimento, pela paciência, pelo companheirismo e por conceder-me lições que vão além da formação acadêmica.

A minha irmã Odete e minhas amigas Josilene e Luciana, companheiras desta árdua caminhada.

Ao meu irmão Edson, pela força e lições de otimismo que transmitiu.

À banca de qualificação, pelas valiosas contribuições à finalização da pesquisa.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Alba Maria Perfeito, pelo carinho a mim dispensado e por ser incentivadora deste trabalho.

A todos que direta ou indiretamente colaboraram para a realização deste trabalho.

“Dir-se-ia de maneira muito mais própria: os tempos são três, o presente do pretérito, o presente do presente e o presente do futuro. Esses últimos estão em nosso espírito e não os vejo em outro lugar. O presente das coisas passadas é a memória, o presente das coisas presentes é o olhar e o presente das coisas futuras é a espera.”

(SANTO AGOSTINHO, 1989, XX, 26)

**SOARES, Elisabete Aparecida Alves.** A coesão temporal na constituição do discurso do narrar na lenda indígena. 2007. **Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.**

## **RESUMO**

O presente trabalho tem o objetivo de caracterizar, lingüística e discursivamente, o gênero “lenda indígena” para servir de subsídio ao trabalho do professor em sala de aula no processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Uma didática da língua que adote o estudo dos gêneros como ferramenta de ensino é de fundamental importância para que possamos passar do estágio da abordagem estrutural, a uma análise dos textos que parta do contexto de produção para destacar o caráter dialógico e social da linguagem (BAKHTIN, 1995). A nossa vertente se enquadra em conceitos teóricos e encaminhamentos metodológicos tais como os que são propostos pelo interacionismo sócio-discursivo (BRONCKART, 2003; 2006) e pelo tratamento didático das ferramentas de ensino na forma como é concebido pela equipe de didática das línguas da Universidade de Genebra (DOLZ E SCHNEUWLY, 1999; DOLZ et al, 2004), tendo em Vygotsky sua fonte de referência e com uma abordagem dialética dos fenômenos psicológicos. Essa fundamentação teórico-metodológica fornece categorias para a análise e descrição que podem constituir um modelo didático do gênero a partir do qual o professor pode gerar seqüências didáticas que impliquem os princípios de legitimidade, pertinência e efeito de solidarização conforme recomendam os autores do ISD, uma vez que vai fornecer objetos potenciais para o ensino. As análises são aplicadas a um corpus constituído por lendas indígenas que explicam o surgimento de cidades históricas ou acidentes geográficos de relevância do Paraná. Exploram-se as relações entre o gênero – enquanto espaço social de estruturação dos textos – a infraestrutura textual, onde se localiza o plano global do texto e o tipo de discurso predominante no gênero; em seguida, nos detemos em um dos mecanismos de textualização - a coesão verbal -, que nos leva à conclusão de que esse mecanismo é, em grande parte, responsável pela coerência temática nos gêneros textuais em que predominam discursos do Narrar. O estudo demonstra que as “lendas indígenas” apresentam características contextuais, discursivas e lingüísticas particulares que fazem desse gênero textual um megainstrumento para o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos aprendizes, mas também podem constituir um instrumento para a inclusão social por contribuírem para resgatar aspectos étnico-culturais do povo indígena, o que está em sintonia com os PCN e PCNEM no que diz respeito à valorização e preservação da identidade cultural. O estudo também aponta para a aplicabilidade do gênero enquanto instrumento para o trabalho com a interdisciplinaridade, como sugerem os PCNs e os PCNEM.

Palavras-chave: Interacionismo sócio-discursivo; gêneros textuais, lendas indígenas.

SOARES, Elisabete Aparecida Alves. **Temporal cohesion on the constitution of the narrating speech in indian legends.** 2007. Dissertation (Master Degree in Language Studies) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

### ABSTRACT

The present work has the purpose of characterizing, linguistic and discursively, the genre “indian legends” to subsidize teacher’s job in the classroom, in the teaching-learning process in portuguese language. A language didactic that works with literary genres as a learning device is of fundamental importance in order that we can pass from the structural approach to a text analysis that, from the concept of production, emphasizes the dialogic and social character of language (BAKHTIN, 1995). Our approach is based on theoretical concepts and methodological ways such as those proposed by sociodiscursive interactionism (BRONCKART, 2003; 2006) and on the didactic treatment of teaching devices as conceived by the language didactics of Geneva University (DOLZ E SCHNEUWLY, 1999; DOLZ et al, 2004) having Vigotsky as reference and with a dialectic approach to psychological phenomena. These theoretical and methodological foundations provides categories to analyze and describe that can constitute a didactic model of the genre, from which the teacher can generate didactic sequences that imply the legitimacy and pertinence principles, as well as the solidarity effect as recommended by the authors of ISD, as it provides potential objects to teaching. Analysis are applied to a *corpus* constituted by indian legends that explain the beginnings of historic cities or important geographic accidents in Paraná. The relations between the genre – as social *locus* of text structuration – and the textual infrastructure, where is located the global plan of the text and the kind of speech prevailing in the genre; after we focus in one of the textualization mechanism – verbal cohesion – what permits us to conclude that this mechanism is the most important one as concerns the thematic coherence in the textual genres in which Narration is the prevailing speech. The study shows that “indian legends” have particular contextual, discursive and linguistic characteristics that make of this textual genre a *megainstrument* to the development of language abilities of students, but can also constitute an instrument to social inclusion as they contribute to recover ethnic and cultural aspects of the indian people, what is coherent with the PCN and PCNEM as regards the valorization and preservation of cultural identity. The study also points to the applicability of genre as an instrument to deal with interdisciplinarity, as PCNs and PCNEM suggest.

Keywords: socio-discursive interactionism; text genres; indian legends.



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Tempos verbais predominantes nas lendas indígenas.....	46
Tabela 2 – Relação tempo/espaço nas lendas indígenas .....	47
Tabela 3 – Contraste Global.....	49
Tabela 4 – Contraste Global na L5.....	50
Tabela 5 – Contraste Local na L5 .....	50
Tabela 6 – Aspectos dos processos temporais expressos pelos verbos.....	51
Tabela 7 – A coesão verbal e a relação de simultaneidade ao momento da fala.....	53
Tabela 8 – Tipos de discurso .....	60
Tabela 9 – Índices lingüísticos da autonomia e da disjunção do discurso do Narrar ..	62
Tabela 10 – Categorias básicas que identificam os tipos de discurso na L5.....	66
Tabela 11 – Marcas lingüísticas constitutivas dos tipos de discurso.....	74
Tabela 12 – A ação civilizadora/ catequizadora do enunciador nas lendas indígenas	77

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
JUSTIFICATIVA .....	14
OBJETIVOS .....	19
PRESSUPOSTOS TEÓRICOS .....	22
METODOLOGIA.....	30
<b>CAPÍTULO 1 – O TEMPO NO MODO NARRATIVO DE ORGANIZAÇÃO DO DISCURSO NAS LENDAS INDÍGENAS</b> .....	33
1.1 O DISCURSO NO AQUI E NO AGORA EM D. MAINGUENEAU .....	33
1.2 O TEMPO, NA ABORDAGEM DE FIORIN.....	34
1.3 O TEMPO DA ENUNCIÇÃO EM BENVENISTE .....	35
1.4 O TEMPO EM BAKHTIN .....	37
1.5 A ARTICULAÇÃO DAS MARCAS DA TEMPORALIDADE EM BRONCKART: OUTRAS VOZES NA ABORDAGEM DO INTERACIONISMO SÓCIODISCURSIVO ..	38
1.6 A TEMPORALIDADE DISCURSIVA E A COESÃO TEMPORAL NO GÊNERO LENDA INDÍGENA .....	46
<b>CAPÍTULO 2 – A COESÃO TEMPORAL E OS TIPOS DE DISCURSO</b> .....	57
2.1 OS TIPOS DE DISCURSO, SEGUNDO O ISD .....	57
2.2 NARRAÇÃO: O DISCURSO PREDOMINANTE NAS LENDAS INDÍGENAS .....	61
2.3 A HETEROGENEIDADE TEXTUAL NO MUNDO DO NARRAR .....	65
<b>CAPÍTULO 3 – O CONTEXTO DE PRODUÇÃO E O TRATAMENTO DIDÁTICO DO GÊNERO LENDAS INDÍGENAS</b> .....	71
3.1 O CONTEXTO DE PRODUÇÃO.....	71

3.2 ASPECTOS RELEVANTES QUANTO AO TRATAMENTO DIDÁTICO DO GÊNERO.....78

3.3 OS ÍNDIOS NO PARANÁ: ASPECTOS HISTÓRICOS, GEOGRÁFICOS E SOCIAIS.....83

**CAPÍTULO 4 – OFICINAS DE ATIVIDADES: EXEMPLOS DE UMA PROPOSTA DE ENSINO ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL LENDAS INDÍGENAS.....86**

**CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 113**

**REFERÊNCIAS ..... 119**

**ANEXOS ..... 124**

ANEXO A – LENDA 1 ..... 125

ANEXO B – LENDA 2 ..... 127

ANEXO C – LENDA 3 ..... 128

ANEXO D – LENDA 4 ..... 130

ANEXO E – LENDA 5 ..... 133

## INTRODUÇÃO

Partindo de uma concepção de aprendizagem do interacionismo social, os autores da vertente mais didática do interacionismo sócio-discursivo (BRONCKART, 2006), propõem estratégias de desenvolvimento do aprendiz que possibilitem desenvolver capacidades para o uso de instrumentos simbólicos – os gêneros textuais – que lhe permitirão agir, pela linguagem, nas situações sociais a que for submetido (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

As atividades de linguagem se organizam em discursos ou em textos, que por sua vez diversificam-se em **gêneros** (BRONCKART, 2003). Como o funcionamento da linguagem encontra-se atravessada e dependente dos diferentes níveis de formação social, ela, conseqüentemente, apresenta um caráter histórico. No curso evolutivo da história encontramos diversos mecanismos que constituem os diferentes modos de construir textos. Como todo texto é uma unidade de produção de linguagem inscrita em um gênero, uma didática das línguas que adote o estudo dos gêneros como ferramenta de ensino é de fundamental importância e urgência para que passemos a abordá-las dentro de uma perspectiva que considere a mesma como instrumento de interação social.

Bakhtin (1986) já atestava o caráter social da linguagem ao subordiná-la às condições de comunicação, que segundo ele, não se desvinculam das estruturas sociais: “[...] a palavra é a arena onde se confrontam os valores sociais contraditórios; os conflitos da língua refletem os conflitos de classe no interior mesmo do sistema: comunidade semiótica e classe social não se recobrem.” ( p. 14).

De fato, a língua é o espelho que reflete as ideologias do sujeito, ela sempre carregará o estigma de ser o meio pela qual conhecemos as estruturas sociais que circundam os indivíduos nas mais diversas situações a que estiver submetido. E por ser essencialmente uma manifestação sociológica, a língua deve ser considerada através da enunciação, que valoriza as manifestações individuais das pessoas e atribui a significação ao signo lingüístico de acordo com a “entonação expressiva” e a “modalidade apreciativa” (BAKHTIN, 1986, p. 15).

O foco desta pesquisa recai sobre a determinação das características da lenda indígena, tendo em vista o objetivo principal que é o de

fornecer subsídios para a construção de um modelo didático<sup>1</sup>, instrumento de mediação que pode proporcionar fundamentos teóricos e práticos para a abordagem desse gênero nas aulas de língua portuguesa, auxiliando-me no tratamento desse objeto de ensino na perspectiva da interdisciplinaridade, como recomendam os PCNs e os PCNEM (BRASIL, 1999).

Um trabalho didático que se proponha a tomar o gênero textual lenda indígena como instrumento de ensino-aprendizagem, deve tratar dos aspectos sociológicos que circundam as práticas sociais de linguagem em que circula o gênero, e pelas quais se tematizam crenças, costumes e outros traços culturais do indígena brasileiro, o que leva o professor à busca da construção de representação sobre o contexto de produção, onde possa encontrar informações e explicações que lhe permitam articular a “situação mais imediata e o meio social mais amplo que determinam a estrutura da enunciação” (BAKHTIN, 1986, p. 113).

Esta pesquisa também pretende contribuir para o resgate de elementos folclóricos e culturais do Paraná, visto que o *corpus* constituir-se-á prioritariamente de lendas indígenas paranaenses. São escassos os trabalhos na área da linguagem que tratem da questão da emergência da identidade social do indígena e da identificação de traços culturais que o identifiquem na relação com as práticas sociais dos demais grupos sociais.

Considerando que é através de suas práticas discursivas que se podem flagrar traços sinalizadores da indianidade, o trabalho com o gênero textual lenda indígena pode contribuir para a percepção, por parte do aprendiz, do sentido do que “é ser índio”, o que certamente irá contribuir para a renovação da escola com a implementação de currículos inclusivos (JORGENSEN, 1999), no sentido de que serão banidos os preconceitos, antigos valores e atitudes relacionadas à cultura indígena e ao índio enquanto cidadão.

Por acreditarmos que é no uso da linguagem que as pessoas constroem e projetam suas identidades (GUMPERZ, 1882), consideramos as lendas indígenas como uma ferramenta didática para um trabalho escolar que conscientize a comunidade escolar para o valor social da igualdade.

---

<sup>1</sup> Integramos o Projeto de pesquisa “Gêneros textuais no Ensino Médio: uma abordagem para o ensino de Língua Portuguesa” em desenvolvimento na Universidade Estadual de Londrina, coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elvira Lopes Nascimento.

Sob tal enfoque, as questões que surgiram no decorrer desta pesquisa são:

- a) Qual a contribuição das lendas indígenas num processo de ensino-aprendizagem que, ultrapassando o enfoque estrutural da linguagem, vá em direção do enfoque contextual, social, histórico e ideológico subordinados ao contexto de produção do gênero?
- b) Como o estudo desse gênero será relevante para atender às sugestões dos Parâmetros Curriculares Nacionais ao sugerir um trabalho interdisciplinar com as lendas indígenas?
- c) De que maneira o estudo das marcas lingüístico-enunciativas dos textos pode oferecer ao professor paradigmas para a construção de uma seqüência didática com o gênero lenda indígena?

Assim, na tentativa de responder a essas questões, este trabalho terá como ponto de partida a busca das características da forma composicional, do estilo e dos temas que constituem a lenda indígena do Paraná, a partir da análise de um *corpus* de textos que materializam esse gênero. Dessa forma, a dissertação está assim organizada:

Primeiramente, apresentaremos uma reflexão sobre os apotes teóricos que balizarão a análise dos textos que, no quadro de interacionismo sociodiscursivo (doravante ISD), parte das atividades de linguagem aos textos.

No primeiro capítulo, trataremos da questão da coesão temporal no gênero em questão. Para isso, verificaremos as regularidades quanto ao emprego dos tempos verbais que, combinados a outras marcas presentes nas lendas, delineiam um quadro geral da coesão temporal característica desse gênero. Nessa etapa da pesquisa, o construto teórico do ISD será nosso principal referente uma vez que Bronckart (2003, 2006) nos oferece um estudo detalhado a respeito dos tipos de discurso e da coesão temporal com a exposição dos mecanismos de textualização subdivididos nas três categorias (conexão, coesão nominal e coesão verbal), o autor possibilita ao estudioso da questão a delimitação de cada um deles, permitindo uma abrangência maior de cada um no funcionamento interno dos textos pertencentes à “família” de um determinado gênero textual.

Ainda para o estudo da temporalidade discursiva, alguns importantes teóricos que discorreram sobre a questão serão contemplados na reflexão e suas contribuições para o tratamento da questão serão utilizadas posteriormente, aplicadas aos textos.

No segundo capítulo, partiremos para um estudo dos recursos lingüístico-enunciativos que compõem uma das camadas da infraestrutura textual, os tipos de discurso do gênero lenda. Através de uma tabela demonstrativa dos índices que assinalam os níveis de disjunção e autonomia do discurso do narrar, traçaremos um perfil dos tipos de discurso em funcionamento na lenda indígena dando ênfase ao *narrar*, que é o predominante do gênero.

No terceiro capítulo situaremos o *corpus* no seu contexto de produção mais amplo e forneceremos informações que permitam ao professor tratar, didaticamente, da questão da inclusão indígena, uma vez que traçaremos um breve quadro da situação atual dos índios no Brasil e no Paraná e a colocaremos dentro de uma perspectiva de trabalho metodológico para alunos do Ensino Fundamental e Médio.

O quarto capítulo será constituído por oficinas de atividades que, baseadas nos elementos lingüístico-enunciativos analisados durante os capítulos anteriores, se apresentarão como propostas de trabalho em sala de aula para professores em formação. As atividades, guiadas por uma visão de linguagem balizadas pelo interacionismo sócio-discursivo, procuram ser um suporte para que o professor em formação tenha uma idéia do trabalho com os gêneros discursivos dentro de uma perspectiva interacionista. Isso significa dizer que, as oficinas são sugestões de trabalho, ficando a critério do professor à adaptação ao seu contexto específico de ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

Pretendemos, através desse percurso, analisar e descrever elementos lingüísticos e enunciativos dos parâmetros da situação de ação de um agente ao materializar a sua ação de linguagem em um texto empírico, colaborando assim, para a construção de um conjunto de atividades que tenha por base o gênero em questão e sirva como suporte ao professor.

## JUSTIFICATIVA

Como professora atuante no ensino fundamental e médio, tenho me deparado com diversas questões sobre o meu objeto de ensino – a língua portuguesa. Analisando testes de vestibular, provas de concursos e como o nível das capacidades para as atividades de linguagem pode afetar a vida do sujeito enquanto cidadão, tenho tornado minha prática de ensino como um ponto de constantes reflexões.

Afinal, o quê ensinar? Para quê ensinar?

Diante desses questionamentos tenho buscado tornar minhas práticas de ensino da língua portuguesa não como simples aulas de transmissão de preconceitos lingüísticos ultrapassados e nunca fundamentados, pois percebo que a ausência de uma visão de linguagem como prática social, como propôs Bakhtin, faz dos “conteúdos gramaticais” algo sem aplicação, como se fosse o estudo de uma “língua morta” ou “estrangeira”.

O enfoque estrutural da língua enquanto sistema ou código “depositado” na mente do falante e desvinculado das situações de uso, torna a língua um objeto que não condiz com o postulado bakhtiniano de que a linguagem é o instrumento semiótico com a qual se dão as interações sociais em todas as esferas/campos da atividade humana (BAKHTIN, 1995). A citação literal das palavras do filósofo explicitam seu pensamento:

A língua, enquanto produto acabado (“ergon”), enquanto sistema estável (léxico, gramática, fonética), apresenta-se como um depósito inerte, tal como a lava fria da criação lingüística, abstratamente construída pelos lingüistas com vistas à sua aquisição prática como instrumento pronto para ser usado (BAKHTIN, 1995, p. 73).

Tendo em vista o postulado por Bakhtin, é que pretendo discorrer sobre alguns aspectos que compõem o gênero textual que será meu objeto de estudo: a lenda indígena.

A preferência pelo gênero surgiu da necessidade de trabalhar algo que contribuísse para abordar temas referentes à origem e à cultura de um povo que



de alguma forma é vítima do preconceito e por isso se encontra à margem da nossa sociedade. Acredito ser a escola um lugar propício para a prática da cidadania e os professores são responsáveis, nesse ambiente, por criar oportunidades para que essa prática ocorra.

Diante desse fator, a escolha de temas que sirvam como geradores de pesquisas e debates em torno de problemas sociais é de fundamental importância para que a escola também esteja cumprindo o seu papel de educação para a sociedade.

Outro fator decisivo na escolha da lenda indígena deu-se pela capacidade do gênero de ser facilmente trabalhado dentro de uma perspectiva interdisciplinar, prática sugerida pelos PCNs e PCNEM e dificilmente executada pela escola.

A interdisciplinaridade é definida pelos Parâmetros Curriculares como método apto a interligar os objetos de conhecimento dentro das especificidades que ela traz em determinadas disciplinas e de levar o aluno a contextualizar esse conhecimento de forma aplicada, e passou a ser um vocábulo de uso corrente nos debates promovidos pelas escolas públicas ou privadas, nas reuniões reservadas para o planejamento de conteúdos a serem trabalhados durante o ano letivo.

No entanto, os professores, responsáveis diretos pelo processo ensino-aprendizagem, encontram-se ainda desprovidos de informação (ou formação) suficiente para aplicarem o conceito de interdisciplinaridade em consonância com o que prega o documento oficial da educação. De acordo com os Parâmetros:

O conceito de interdisciplinaridade fica mais claro quando se considera o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos. (BRASIL, 2000, p. 75).

De fato, quando ocorre a integração entre objetos de estudo, quando determinados conceitos são explicados por diversos ângulos de visão ou quando têm a sua definição complementada por mais de um campo do conhecimento, ou seja, por mais de uma disciplina, eles se tornam mais plausíveis e passíveis de

compreensão aos olhos de quem os assimila. Dentro dessa lógica, temos disciplinas que se completam, que se assemelham em vários aspectos, tanto no fato de trabalharem conhecimentos afins quanto por contemplarem metodologias semelhantes ou que se integram de algum modo.

Cabe salientar que a interdisciplinaridade não está somente na menção de uma disciplina pela outra, ela estará de fato, no seu ápice, quando exigir um envolvimento profundo dos participantes do processo ensino-aprendizagem, pois segundo os Parâmetros:

[...] ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. Explicação, compreensão, intervenção são processos que requerem um conhecimento que vai além da descrição da realidade e mobiliza competências cognitivas para deduzir, tirar inferências ou fazer previsões a partir do fato observado (BRASIL, 2000, p. 76).

As teorias sóciointeracionistas do desenvolvimento e da aprendizagem contribuem muito para que o conceito de interdisciplinaridade seja apreendido, já que a relação que elas estabelecem entre pensamento e linguagem é a mesma que embasa o conhecimento interdisciplinar, ou seja, da mesma forma que a linguagem estabelece sempre uma relação com o pensamento, a escola trabalha com os diversos tipos de linguagem, que têm, naturalmente, um fundamento interdisciplinar quando se tomam conhecimentos sistematizados. Segundo os PCNEM:

[...] é pela linguagem – verbal, visual, sonora, matemática, corporal ou outra – que os conteúdos curriculares se constituem em conhecimentos, isto é, significados que, ao serem formalizados por alguma linguagem, tornam-se conscientes de si mesmos e deliberados (BRASIL, 2000, p. 77).

Dado esse caráter fundamentalmente interdisciplinar da linguagem, a escola, na função de desenvolvimento do saber e portadora dos diversos tipos de linguagem, é o lugar privilegiado para a prática de projetos de natureza interdisciplinar, pois é através deles que se superará a concepção do currículo

fragmentado e mero transmissor de informações descontextualizadas, como acontece na escola atualmente.

Para Kleiman e Moraes (2003, p. 22), o papel da escola vai muito além da sala de aula e, tendo os Parâmetros Curriculares Nacionais como base, as autoras afirmam que: “[...] a contribuição da escola é a de desenvolver um projeto de educação comprometida com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na realidade para transformá-la”.

A partir dessa visão, pautada na interdisciplinaridade e na transversalidade, o processo ensino-aprendizagem passará de mero transmissor de um saber sistematizado e acabado, para uma ferramenta capaz de abrir um leque de reflexões e questionamentos nos alunos, pois estando o saber escolar amarrado com a realidade deles fora da escola, este torna-se mais palpável, contextualizado. Aliás, a contextualização é outro objetivo buscado pelos Parâmetros:

O tratamento contextualizado do conhecimento é o recurso que a escola tem para retirar o aluno da condição de espectador passivo. Se bem trabalhado permite que, ao longo da transposição didática, o conteúdo do ensino provoque aprendizagens significativas que mobilizem o aluno e estabeleçam entre ele e o objeto do conhecimento uma relação de reciprocidade. A contextualização evoca por isso áreas, âmbitos ou dimensões presentes na vida pessoal, social e cultural, e mobiliza competências cognitivas já adquiridas. (BRASIL, 2000, p. 78)

Como enfatiza os PCNEM, os conteúdos trabalhados devem “provocar aprendizagens significativas” o que equivale a dizer que está na contextualização o ponto-chave desse processo. Por contextualização entende-se a capacidade de intercâmbio entre os objetos de ensino e os sujeitos envolvidos, tomando as palavras do PCNEM “contextualizar o conteúdo que se quer aprendido significa, em primeiro lugar, assumir que todo conhecimento envolve uma relação entre sujeito e objeto” (BRASIL, 2000, p. 77).

Tendo em vista a produção de um conjunto de atividades que trate o gênero lenda indígena a partir de um enfoque interdisciplinar e contextualizado é que se justifica a escolha do *corpus* desta pesquisa. Pretende-se, com este trabalho, colaborar com a descrição de aspectos contextuais, discursivos, lingüísticos e enunciativos que compõem os textos para que se tornem subsídios na elaboração

de um projeto interdisciplinar que poderá envolver disciplinas como História, Geografia e Sociologia em conjunto com a Língua Portuguesa.

Dessa forma, entendemos que a interdisciplinaridade e a contextualização são diretrizes fundamentais para que seja alcançado a tão almejada **aprendizagem significativa**, pois a partir do momento que o sujeito consegue reunir ferramentas capazes de interagir com o mundo que o cerca e estar inserido em práticas sociais diversas, e mais ainda quando ele adquire competências, através do conhecimento, para atuar com êxito na sociedade, quer dizer que o processo ensino-aprendizagem alcançou o seu grande objetivo, transformar o saber sistematizado em ponte para a inserção e a interação social.

## OBJETIVOS

Nesse contexto, o objetivo geral deste trabalho é o de contribuir para a transposição didática de uma prática social de linguagem configurada em um gênero textual que toma como ponto de partida fundamentos da teoria da enunciação bakhtiniana e, na vertente mais didática desse interacionismo social, os conhecimentos advindos do interacionismo sócio-discursivo proposto pelos estudiosos que constituem o chamado Grupo de Genebra, representado, entre outros, por Jean Paul Bronckart, Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz e, no Brasil expandido e disseminado por pesquisadores, como Anna Rachel Machado, Vera Lúcia Lopes Cristóvão, Elvira Lopes Nascimento e outros.

Os objetivos específicos podem ser assim sintetizados:

a) buscar regularidades nas práticas de linguagem que caracterizam uma importante manifestação cultural no Estado do Paraná, as lendas indígenas, para que me permitam, como professora de Língua Portuguesa, detectar o que é ensinável sobre o gênero, tendo em vista o contexto de ensino-aprendizagem em que atuo (Ensino Fundamental e Médio);

b) analisar e descrever, tendo como base o interacionismo sócio-discursivo, elementos constituintes da ação de linguagem situada (o contexto sócio-histórico de produção) e os elementos da *arquitetura interna* dos textos do gênero (os tipos de discurso e a coesão temporal);

c) sugerir um trabalho interdisciplinar envolvendo as disciplinas História, Geografia, Sociologia e Língua Portuguesa tendo as lendas indígenas como elemento gerador dos temas a serem abordados em cada disciplina, como preconizam as Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental e Médio em relação à organização do trabalho didático;

d) a partir das regularidades do gênero que foram apontadas nesta pesquisa, parte-se para a construção de um conjunto de atividades didáticas com a finalidade de apresentar, aos professores em formação inicial (curso de Letras), um exemplo do trabalho possível para a transposição didática do gênero;

e) contribuir para a inclusão social pela valorização da identidade cultural de um dos elementos formadores do povo brasileiro: o índio.

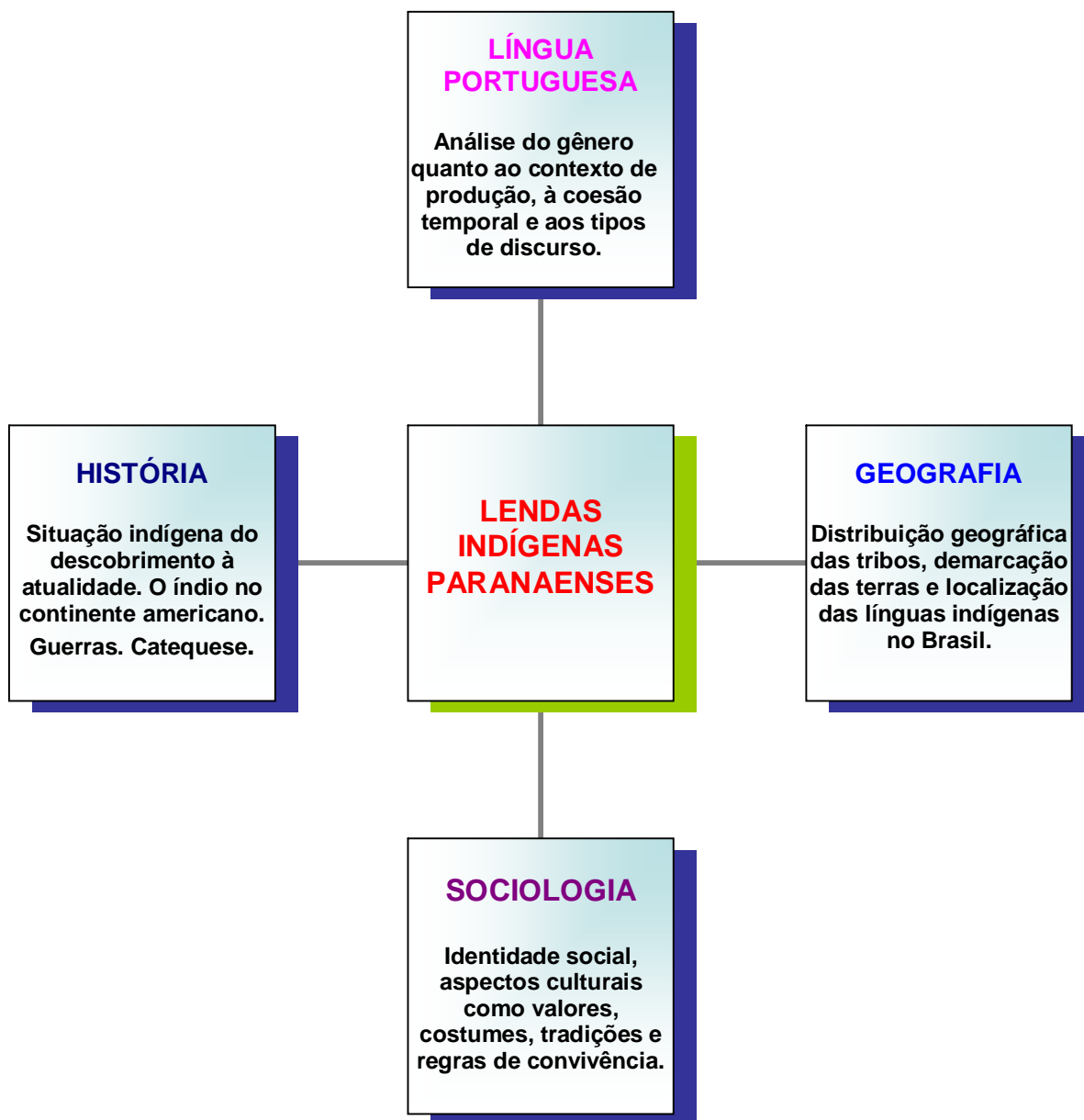
Quanto à sugestão de um trabalho interdisciplinar com o gênero, acreditamos que o mesmo pode ser desenvolvido através de um projeto temático envolvendo tais disciplinas a partir de lendas indígenas paranaenses.

Nascimento (2006, p. 97) ao se referir a diferentes formas de organização do trabalho didático, salienta que os **projetos temáticos interdisciplinares** apresentam a articulação de diferentes eixos didáticos. Os projetos temáticos são situações didáticas em que o professor e os alunos se comprometem com um propósito e um produto final, e as ações propostas ao longo do tempo em relação entre si fazem sentido em função do produto final que almejam alcançar. Explicando em outras palavras: a característica básica de um projeto, segundo a autora, é que ele tem um objetivo compartilhado por todos os envolvidos no processo. Segundo a autora, parece que é essa a característica que garante os bons resultados que os projetos têm garantido em muitas práticas escolares, pois esse objetivo compartilhado favorece o engajamento e o compromisso dos alunos com o trabalho a ser desenvolvido e com a própria aprendizagem. Um projeto pedagógico proporciona a máxima aproximação entre “versão escolar” e “versão social” do conhecimento, pois requer o planejamento de situações escolares de forma muito parecida com o que acontece fora da escola, nas práticas sociais.

As atividades desenvolvidas em um projeto interdisciplinar estimulam a leitura, uma vez que vão envolver o manuseio de textos de diferentes linguagens como música, pintura, cinema, e de textos em diferentes suportes, como jornais, revistas, livros, recortes, dicionários, enciclopédias, vídeos, filmes, internet, mas também estimulam a produção de textos pelos próprios alunos, pois eles precisam expor resultados, relatar, descrever, argumentar, explicar etc., fazendo emergir, na sala de aula, ações de linguagem que configuram gêneros textuais de diferentes *agrupamentos* (NASCIMENTO, 2006).

Nesse sentido, vemos a lenda indígena como um *instrumento* (SCHNEUWLY, 2004) pelo qual o aluno vai se apropriar de novos saberes em diferentes áreas/disciplinas de estudos como um grande projeto temático (linguagem e identidade do índio, por exemplo) que poderia ser desenvolvido no mês das comemorações do Dia do Índio.

O organograma a seguir apresenta a forma como vemos um trabalho interdisciplinar que apresenta o gênero lenda indígena como tema gerador dessa interdisciplinaridade:



## PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

O interacionismo sociodiscursivo ao qual filiamos esta pesquisa, enfoca a questão do ensino dos discursos na perspectiva didática que está ligada à concepção interacionista social do desenvolvimento psicológico herdado de Vygotsky (1999). Essa orientação teórica, segundo Machado (2005, p. 238) se articula ao “estatuto dos textos e/ou discursos, assim como a suas propriedades formais e estruturais, às características da aprendizagem e do desenvolvimento humanos, e em particular, sobre o papel que neles desempenham os processos de mediação formativa, ou seja, os processos de ensino escolar”.

Assim, em todas as línguas, a atividade de linguagem se realiza pelos recursos de uma língua particular, ou seja, pelo uso das formas semióticas que se estabilizaram pelo uso em um grupo social, e que “formatam” as representações de contextos, objetos e operações sobre a linguagem.

Essas “formas semióticas” são os textos, orais ou escritos, unidades comunicativas situadas, destinadas a produzir efeitos de coerência e de unidade de sentido nos destinatários. Esses textos são ferramentas sócio-históricas pelas quais os sujeitos constroem e transmitem os conhecimentos coletivos das gerações que os precederam ou de seus contemporâneos. O arquiteito, que segundo Bronckart (2006) constitui um “reservatório” de modelos textuais, nos quais cada sujeito, ao agir pela linguagem, deve se inspirar para produzir para a troca verbal. Os gêneros, sem os quais, como afirma Bakhtin (1995, p. 285) “a troca verbal será quase impossível”, é a realidade com a qual cada ser humano se encontra nas interações que vivencia.

Diante desse quadro, a finalidade do ensino de língua materna (e estrangeiras) deve visar ao domínio dos gêneros enquanto instrumentos de participação na vida em sociedade, o que implica, na aprendizagem dos gêneros, a escolha, por parte do professor, dos gêneros que serão objeto de ensino dentre as práticas de linguagem que deseja didatizar em sala de aula.

E daí percebemos a importância do papel do professor como mediador entre as ferramentas selecionadas para constituírem objeto de ensino, a busca de objetivos para esses objetos, dos critérios para essa busca e de estratégias para a efetivação das ações didáticas.



De acordo com Bronckart (2006), no plano da intervenção em sala de aula, as quatro fases de um procedimento são: 1ª) elaborar um modelo didático do gênero escolhido como objeto de ensino; 2ª) identificar, no quadro de uma atividade de produção finalizada, as capacidades adquiridas pelos aprendizes em relação às três capacidades (capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades lingüístico-textuais); 3ª) a partir daí, selecionar as capacidades que vão ser objeto de ensino e construir atividades; e 4ª) no quadro de uma nova atividade de produção textual, avaliar as capacidades dos aprendizes que foram desenvolvidas no processo.

O encaminhamento metodológico apontado por Bronckart, apresenta, como uma das fontes teóricas, a teoria dialógica da enunciação bakhtiniana que, na interação com os demais autores do Círculo (Bakhtin/Volochinov/Medvedev) está articulada no interior de uma Teoria do Enunciado Concreto. A dimensão do criado reside na esfera do enunciado único e concreto, que tem um autor – um criador que se utiliza da língua (os outros enunciados) – um destinatário real ou virtual, um gênero do discurso relacionado com alguma atividade humana, um estilo e uma entonação determinadas no interior de um tema e em interação orgânica com esse gênero do discurso/textual (BAKHTIN, 1995).

Em outras palavras, Bakhtin postula que a palavra é produto da interação locutor/ouvinte e a situação e os participantes da interação determinam a forma e o estilo ocasionais da enunciação, ou seja, a expressão-enunciação está subordinada à situação social, a palavra sofrerá mudanças conforme a posição social do interlocutor, por isso precisamos supor o nosso interlocutor. Sobre isso, Bakhtin (1995) afirma:

A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). (BAKHTIN, 1995, p. 112)

A enunciação tida como uma organização social fundamentará todo o trabalho pelo fato de que “sendo a interação verbal a realidade fundamental de

uma língua”, não se pode considerá-la somente como um “sistema abstrato de formas lingüísticas” ou então como uma “enunciação monológica isolada”, ou como “um ato psicofisiológico de produção” (BAKHTIN, 1995, p. 123). A modelagem das enunciações segue particularidades específicas que condizem, por exemplo, com o grau de submissão do receptor, a situação, etc.

Bronckart (2003) considera as formas de interação verbal, o agir comunicativo, como mediador entre os seres humanos em suas atividades e os signos, que constituem esse agir, como veiculadores do que Habermas (apud BRONCKART, 2003) chamou de *mundos representados*<sup>2</sup>.

A semiotização originará uma atividade de linguagem que se diversifica em *gêneros*. Segundo Nascimento (2004), o processo de semiotização está condicionado pelos conhecimentos práticos que o agente tem sobre a língua e sobre a linguagem – os gêneros de texto em uso – assim como a situação de interação que envolve os agentes desse processo. A autora considera, embasando sua reflexão em Bakhtin, que o processo de semiotização em discurso/texto, apresenta-se a partir de um entorno próximo (situação mediata de produção) e um entorno sócio-histórico-cultural (o contexto amplo da enunciação).

Portanto, o interacionismo sócio-discursivo propõe a análise dessas ações semiotizadas em suas relações de interdependência com o mundo social e com a intertextualidade, seguida da *arquitetura interna dos textos* e do papel da língua natural com as características próprias de constituição.

Partindo desse enfoque, recorremos ao grupo de Genebra: Bronckart (2003), Schneuwly e Dolz (2004), e outros estudiosos de gêneros já apontados, como Cristovão (2004), Machado (2001), Machado e Cristóvão (2006), Nascimento (2004, 2005, 2006), entre outros; que nos apontam parâmetros modelares para o trabalho com os gêneros.

Seguindo o que preconizam Dolz e Schneuwly (2004), Machado e Cristovão (2006) assinalam a necessidade de se conceber os gêneros como objetos de ensino e destacam que, precisamos construir um *modelo didático de gênero* para, observar “as dimensões ensináveis” do mesmo e assim, organizar as atividades que

---

<sup>2</sup> Representações coletivas do ser humano sobre o meio que o cerca. De acordo com o autor, subdividem-se em três: mundo objetivo (aspectos do meio físico), mundo social (aspectos convencionais de cooperação entre membros de um grupo), mundo subjetivo (características próprias de cada um dos indivíduos engajados na tarefa).

desenvolvam as capacidades que os alunos precisam desenvolver, uma vez diagnosticadas previamente pelo professor.

Como o gênero é uma forma de funcionamento da língua e da linguagem em práticas sociais situadas, teóricos que discorram sobre o indígena e a sua cultura, fornecendo informações sobre suas vivências passadas e sua situação atual, são essenciais para que possamos situar o gênero lenda indígena no seu contexto de produção. Antropólogos especializados nessa área como Portela e Mindlin (2004) balizarão a pesquisa nesse aspecto por fornecerem um completo trabalho sobre os povos indígenas, como a distribuição geográfica das tribos, a cultura, os problemas e as conquistas dos povos indígenas no Brasil.

O fato da própria experiência humana se dar por meio de gêneros exige que estes não sejam vistos como objetos isolados das atividades escolares, o que seria uma incoerência, pois a utilização dos gêneros pressupõe interação. Como diz Bronckart (2003, p.103) os gêneros, “são instrumentos ou mega-instrumentos mediadores da atividade dos seres humanos no mundo”.

Portanto, se o objetivo dos professores de língua portuguesa é desenvolver nos alunos a capacidade de interagir com os outros, se faz necessário estudá-los como *ferramentas mediadoras das práticas sociais e de linguagem*.

De acordo com Dolz e Schneuwly (1999, p. 6), o conceito de prática de linguagem se refere “às dimensões particulares do funcionamento da linguagem em relação às práticas sociais em geral, tendo a linguagem uma função de mediação em relação às últimas.”

A diferença entre práticas sociais e práticas da linguagem é que a última implica dimensões sociais, cognitivas e lingüísticas do funcionamento da linguagem numa situação de comunicação particular e a primeira é o lugar de manifestações do individual e do social na linguagem.

Para se analisar as práticas da linguagem, é necessário levar em consideração os agentes da situação, ou seja, os interlocutores da atividade de linguagem e, conseqüentemente, as suas representações, por isso “as práticas sociais são o lugar de manifestações do individual e do social na linguagem” segundo Dolz e Schneuwly (1999, p.6).

É nesse sentido que entendemos os gêneros como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos de ensino e com isso, ratificamos a

importância do ensino da língua portuguesa subsidiado pela teoria sócio-interacionista da linguagem, como preconizam os PCNs (1998).

Para o interacionismo social<sup>3</sup>, toda atividade mental constitui-se um território social, em consequência, sua objetivação externa, a enunciação, situa-se nesse território social e é influenciada por ele. Sendo assim, “pode-se dizer que não é tanto a expressão que se adapta ao nosso mundo interior, mas o nosso mundo interior que se adapta às possibilidades de nossa expressão” (BAKHTIN, 1995, p. 118).

A produção de um texto implica representações que o indivíduo faz sobre os mundos que o cercam. São eles os mundos físico, social e subjetivo. A partir dessas representações, o agente produtor terá estabelecido o *contexto de produção* de nascimento de um gênero que servirá como instrumento de mediação na atividade de linguagem a ser desenvolvida.

Para a produção de um gênero numa determinada situação de interação, o indivíduo necessita evocar competências, as “capacidades de linguagem” (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993) que se dividem em *capacidades de ação*, *capacidades discursivas* e *capacidades lingüístico-discursivas*. Quando mobiliza as **capacidades de ação**, o agente está adequando sua atividade de linguagem ao contexto, ou seja, produzindo um gênero que leve em conta o ambiente (local) da produção do gênero, o estatuto social dos participantes da interação, o destinatário e os objetivos da utilização do gênero.

As **capacidades discursivas** dizem respeito à decisão, do agente produtor, que o leva a selecionar um ou mais tipos de discurso e uma forma de organização seqüencial, além de uma decisão sobre o plano global do texto que dará configuração à sua ação de linguagem.

Já as **capacidades lingüístico-discursivas** possibilitam ao agente produtor determinar operações de textualização como a conexão, a coesão nominal, a coesão verbal, mecanismos enunciativos de gerenciamento de vozes e modalização, constituição de enunciados (oração e período) e escolhas lexicais adequadas à variante lingüística adotada.

---

<sup>3</sup> Posição epistemológica geral que considera as propriedades específicas das condutas humanas como resultado de um processo histórico de **socialização**, possibilitado especialmente pela emergência e pelo desenvolvimento dos **instrumentos semióticos** (BRONCKART, 2003, p. 21)

Segundo Bazerman (2005, p. 21), os acontecimentos sociais não seriam realizações possíveis sem a mediação dos textos. Cada esfera da vida social é permeada por tipos específicos de textos que determinarão a criação dos *atos sociais*. Para Bazerman, *atos sociais* “consistem em ações sociais significativas realizadas pela linguagem, ou *atos de fala*. Esses atos são realizados através de formas textuais padronizadas, típicas e, portanto, inteligíveis, ou *gêneros*, que estão relacionadas a outros textos e gêneros que ocorrem em circunstâncias relacionadas” (2005, p.22).

Portanto, os gêneros são criados a partir da necessidade de satisfazer determinadas situações e são materializados através dos textos. Por isso, um texto pode estar aparentemente bem produzido e não cumprir o objetivo a que foi proposto, ele pode estar sendo empregado num gênero não apropriado para atingir tal objetivo, ou o gênero pode estar precisando ser inovado. Afirmação que diz respeito, sobretudo ao papel do professor, descartando, totalmente, o ensino exclusivo e descontextualizado da gramática do sistema lingüístico.

Por ser algo que as pessoas tomam como verdade (BAZERMAN, 2005, p. 23), o fato social determina uma situação, fazendo com que os sujeitos envolvidos na ação ajam conforme o fato social estabelecido como verdade. Sendo assim, os fatos sociais também influenciarão fala e escrita das pessoas desenvolvendo ações compatíveis com o fato social em questão.

Para que as palavras consigam, de fato, realizar seus atos e intenções elas necessitam de momento oportuno, interação entre os sujeitos envolvidos na atividade de linguagem, utilização do gênero mais adequado à situação e compreensões voltadas ao mesmo conjunto de elementos constituintes do ato de fala. Segundo Bazerman (2005, p. 26-27), os atos de fala operam em três níveis que, juntos, condicionam o êxito ou não dos seus objetivos, são eles: *ato locucionário* que representa literalmente aquilo que é dito, *ato ilocucionário*, que é o pretendido pelo ato locucionário e o *efeito perlocucionário* que define-se como a maneira com que as pessoas recebem os atos e as conseqüências obtidas através dessa interação.

Por determinadas características serem recorrentes em cada gênero, podemos reconhecer sem dificuldade um gênero e fazermos a ligação com a função exercida por ele, não devemos, porém, balizar-nos por essas

características facilmente reconhecidas, pois dessa forma estaremos ignorando um dos elementos cruciais da constituição de um gênero: o contexto de produção.

Por contexto de produção entende-se aspectos externos ao texto, mas que determinam as características de um gênero de acordo com a sua função. Sem considerarmos o contexto de produção de um gênero todos os aspectos mencionados, estaremos “congelando” o gênero e desprezando inclusive a temporalidade e a flexibilidade do gênero com relação ao processo evolutivo pelo qual ele pode passar.

Sendo assim, uma abordagem sobre gênero textual que se instaure como “uma simples catalogação das suas características imanentes” (BAZERMAN, 2005) com certeza será deficitária e, portanto, para que se vá além desses elementos facilmente identificáveis é necessário, primeiramente, que se determine uma variedade de conceitos analíticos que não sejam tão representativos do gênero para se avaliar vários textos pertencentes ao mesmo gênero.

Pode-se proceder à análise de um gênero considerando-o, por exemplo, dentro de várias situações de uso da língua, bem como em diferentes períodos de tempo, áreas ou campos, tabulando possíveis “desvios de padrão” em textos considerados do mesmo gênero. Outra maneira de avaliar e proceder a uma sistematização dos gêneros textuais é considerá-lo também a partir de como as outras pessoas entendem esses textos, quais os usos atribuídos aos gêneros mais comuns, como elas costumam nomear e quais os conjuntos ou sistemas de gêneros com que elas convivem frequentemente.

De acordo com as afirmações acima, o estudo dos gêneros textuais tem papel fundamental na coordenação de nossos objetivos em atividades de linguagem determinadas, em situações determinadas, no entanto, como o teórico mesmo afirma, não podemos nos guiar pela simples caracterização na identificação de um gênero já que essa visão não dá conta da completude do mesmo. (BAZERMAN, 2005, p. 31)

Se definirmos gênero baseados apenas no fenômeno da tipificação estaremos deixando de lado o papel dos sujeitos na construção do enunciado, o que contraria plenamente a teoria sócio-interacionista na constituição dos sentidos que prevê a ação dos indivíduos e seus papéis na sociedade, assim como os valores, as vozes sociais acumuladas durante a vida desses sujeitos e todo o contexto de produção que envolve uma atividade de linguagem.

Gêneros emergem nos processos sociais em que as pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente bem para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos práticos. (BAZERMAN, 2005, p. 31)

Devido ao fato de estarmos inseridos em práticas sociais diversas é que privilegiar o estudo dos gêneros ganha tanta relevância e é com o intuito de contribuir com esse estudo que o presente trabalho escolheu um gênero textual para embasar toda a sua pesquisa, a lenda indígena.

## METODOLOGIA

Esta dissertação pode ser considerada como de cunho descritivo-interpretativo, uma vez que se propõe a descrever a constituição de um gênero textual – as lendas indígenas – e a analisar os diversos aspectos que subsidiam a sua construção composicional, considerada como resultado das decisões do agente produtor/autor no momento da sua ação e linguagem, tendo em vista os parâmetros da situação de produção.

Na tentativa de contribuir para instrumentalizar o professor na construção de atividades didáticas com o gênero em foco, pretendemos proceder a uma análise de aspectos do gênero que consideramos cruciais para a sua transposição didática. Como o nosso projeto de pesquisa trata da abordagem dos gêneros textuais no ensino médio, acreditamos que a descrição de tais aspectos pode contribuir para um trabalho didático com esse gênero que vise desenvolver, nos aprendizes, capacidades para a apropriação dos esquemas de sua utilização.

Entendemos que o elemento da ‘arquitetura interna dos textos’ (BRONCKART, 2003, 2006) sobre o qual deve recair nossa análise diz respeito ao tipo de discurso que constitui os textos e, por se tratar de discurso da ordem do Narrar é que a articulação dos elementos que representam a temporalidade no discurso devem assumir um destaque na análise. Além disso, entendemos que, se inserido numa teoria sócio-interacionista, o estudo não pode deixar de considerar o contexto de produção da constituição de um texto, visto que esse é construído de acordo com os parâmetros da situação que dão ao agente a base de orientação para as operações de gestão e linearização textual.

Os critérios que nos levaram à seleção dos textos que compõem o *corpus* da pesquisa foram relacionados, primeiramente, à característica de intencionalidade do agente-produtor ao recorrer ao *arquitexto* (BRONCKART, 2006) para selecionar o “tipo de enunciado relativamente estável” (BAKHTIN, 1985) para a sua ação de linguagem e, assim, poder materializar em um texto a sua intenção que é o de explicar o surgimento das coisas relacionados às crenças e costumes indígenas – que constitui o principal tema das lendas indígenas.



Em seguida, o segundo critério que norteou a seleção do corpus da pesquisa foi o de buscar reunir um conjunto de lendas que tematizassem elementos históricos ou geográficos do Estado do Paraná, pois consideramos que as lendas indígenas paranaenses constituem um importante acervo da tradição no Estado, uma vez que elas explicam o surgimento de cidades históricas e acidentes geográficos de relevância do Paraná.

O terceiro critério adotado para a escolha do *corpus*, advém dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ao sugerirem a transversalidade de temas como cidadania, pluralidade cultural e meio ambiente, que podem ser explorados nas lendas indígenas, pois estas permitem que venha à tona reflexões críticas sobre temas atuais relacionados à questão do índio em nosso país, sobre a desvalorização da cultura indígena e o desrespeito às suas tradições, à demarcação de terras historicamente a eles pertencentes e à ligação do índio com a natureza da qual depende a sua sobrevivência.

Finalmente, a escolha das lendas deve-se também ao fato de que, dada à riqueza temática e à poesia dessas narrativas, não podemos deixar de transmiti-las às gerações presentes e futuras, pois fazem parte do tesouro que a tradição oral indígena atribuiu às belezas de nosso solo.

As lendas escolhidas foram retradas de antologias de lendas indígenas paranaenses, coletadas e traduzidas por folcloristas, antropólogos ou estudiosos da cultura indígena. Desse modo, a análise do contexto de produção deverá levar em consideração a existência de um intermediário não-índio no processo de semiotização do texto.

O processo de coleta e seleção do *corpus* seguiu um percurso não muito estável. Primeiramente, a busca era por lendas indígenas somente, sem menção a regiões ou temas, no entanto, durante o processo de pesquisa, percebemos, pela quantidade de textos, que precisávamos delimitar mais o nosso objeto de estudo. Através das antologias encontradas na biblioteca e de pesquisas na internet, tomamos conhecimento de uma outra divisão entre as lendas indígenas: as regiões ou estados brasileiros, o que nos levou a encaminhar nossa procura por lendas indígenas que tivessem se originado no estado do Paraná.

Ainda assim, as antologias encontradas necessitavam de mais um recorte para limitarmos a quantidade de textos, foi quando priorizamos as lendas

indígenas que tratavam do surgimento de acidentes geográficos importantes de nosso Estado e uma que trata da origem de animais e de uma tribo indígena.

Pensamos, que a valorização dos pontos turísticos ou regiões do Paraná se tornará mais calorosa e interessante se, além de conhecermos a história real de sua origem, sabermos os significados míticos que nossos antepassados deram a esses lugares, preenchendo-os com uma aura de imaginação e poesia.

Dessa forma, as lendas indígenas selecionados para a análise são:

- Lenda do fogo (trata da origem dos campos do Paraná); (L1)
- Lenda de Vila Velha (trata da origem da “Cidade de Pedra”); (L2)
- Naipi e Tarobá (trata da origem das Cataratas do Iguaçu); (L3)
- O dilúvio Caingangue (trata da origem de alguns animais e de uma tribo indígena); (L4)
- Lenda do Itacunhatã (trata da origem de um morro de pedras em Guaratuba) ; (L5)

As lendas acima serão chamadas a partir de agora, respectivamente de L1, L2, L3, L4 e L5.

No final do estudo, verificaremos as regularidades presentes no gênero para então proceder ao levantamento das suas dimensões ensináveis em uma intervenção didática no Ensino Médio, em aulas que ministramos em escola pública de Londrina.

## CAPÍTULO 1

### A TEMPORALIDADE DISCURSIVA NAS LENDAS INDÍGENAS

Neste capítulo, vamos focar o sistema temporal que constitui os textos das lendas com o objetivo de derivar uma análise e descrição do modo como se organiza o discurso narrativo em relação à temporalidade discursiva. Por considerarmos essa problemática crucial na análise dos discursos da ordem do Narrar, apresentamos uma reflexão sobre diferentes abordagens da questão, na perspectiva de diferentes autores.

#### 1.1 O DISCURSO NO AQUI E NO AGORA EM D. MAINGUENEAU

Maingueneau (1997, p. 29), ao postular que toda atividade de linguagem está inscrita num espaço institucional atribuído ao discurso a condição de ter reunido elementos que caracterizam a enunciação. Dessa forma, toda atividade de linguagem pressupõe o envolvimento dos sujeitos numa situação já partilhada pelos mesmos e com isso propõe, através do ato enunciativo, o posicionamento dos indivíduos no local de uma *Cenografia Discursiva*.

Para ele, a determinação desta *Cenografia Discursiva* implica na construção, pelo próprio discurso, de uma representação da situação de enunciação, instaurando elementos da situação discursiva (enunciador e co-enunciador), além de cronografia e topografia inerentes à enunciação. De acordo com o autor, os sujeitos só se instituem no discurso a partir das posições ocupadas por eles no próprio discurso:

Ao enunciar, eu me concedo certo lugar e “atribuo um lugar complementar ao outro”, peço-lhe que se mantenha nele e que “reconheça que sou exatamente aquele que fala de meu lugar”. Solicitação que é feita, pois, a

partir de um “quem sou eu para ti, quem és tu para mim (MAINGUENEAU, 1997, p. 32).

Esta análise do *sistema de lugares*, instituída por Maingueneau, determina a existência de uma “dêixis discursiva”, que é constituída pelas coordenadas espaço-temporais que determinam a implicação em um ato de enunciação; em outras palavras, o postulado por Maingueneau coincide com o postulado por Bronckart (2003, 2006), quando este se refere aos parâmetros de implicação/conjunção na análise dos tipos discursivos.

Na teorização exposta por Maingueneau (1997), sobre a dêixis discursiva, a noção de temporalidade (cronografia) vem associada à caracterização de lugar (topografia) e às instâncias de locutor e destinatário, ou seja, a temporalidade do discurso é determinada a partir de valores de interdependência referentes ao espaço e aos participantes da situação de linguagem.

Além da dêixis discursiva, o autor postula a existência de uma outra, a “dêixis fundadora” que é definida como “a(s) situação(ões) de enunciação anterior(es) que a dêixis atual utiliza para a repetição e da qual retira boa parte de sua legitimidade.” (MAINGUENEAU, 1997, p. 42).

Todas essas considerações acerca da Cronografia Discursiva na forma como é analisada por Maingueneau, subsidiam a instauração das referências cronológicas num enunciado, ou seja, o tempo, juntamente com o espaço, são responsáveis pela demarcação do momento da enunciação.

## 1.2 O TEMPO, NA ABORDAGEM DE FIORIN

Em “As astúcias da Enunciação” (1999), Fiorin faz uma análise aprofundada de três categorias enunciativas: pessoa, espaço e tempo examinando minuciosamente como elas se organizam e se manifestam.

Ao abordar o sistema temporal do português, o lingüista baliza-se nos estudos precursores de Benveniste quanto à instauração do momento da enunciação, o *agora*, considerando este como o marco organizador de todas “as oposições temporais da língua” (FIORIN, 1999, p. 142). A partir daí, Fiorin (1999, p. 143) define como “ancoragem” os marcadores lingüísticos de tempo utilizados para

identificar uma divisão no tempo crônico e articula um eixo de organização cronológica levando-se em conta a concomitância ou a não-concomitância em relação ao momento da enunciação, ou seja, a coincidência ou não dos acontecimentos com o momento em que são narrados, estabelecendo assim os conceitos de anterioridade ou posterioridade de acordo com o discurso, o que já conhecemos respectivamente por passado e futuro.

Ao ratificar o postulado de Benveniste sobre a fundamentação temporal a partir da instalação, no discurso, de um *agora* como organizador do tempo lingüístico, Fiorin subdivide o sistema temporal lingüístico em dois:

Daí decorre que existem na língua dois sistemas temporais: um relacionado diretamente ao momento da enunciação e outro ordenado em função de momentos de referência instalados no enunciado. Assim, temos um sistema enunciativo no primeiro caso e um enuncivo no segundo. (p.145)

Assim, o lingüista relaciona os tempos verbais aos momentos de referência e aos de enunciação analisando os vínculos de concomitância ou não-concomitância entre os momentos.

No caso tempos verbais mais utilizados no discurso do narrar, os pretéritos perfeito e imperfeito, vemos que os primeiros geralmente fazem parte de um subsistema onde o momento de referência é o presente, ou seja, ele é anterior a esse momento e concomitante a um momento de referência pretérito. Esse tempo verbal também apresenta um caráter aspectual de acabado, dinâmico em oposição ao imperfeito que tem aspecto inacabado, durativo e estático, mas que como o perfeito, apresenta relação de concomitância do acontecimento ao momento de referência pretérito.

### 1.3 O TEMPO DA ENUNCIAÇÃO EM BENVENISTE

No livro *Problemas de Lingüística Geral I* (1995) Benveniste, além de traçar um panorama completo de recentes teorias sobre a linguagem, aborda questões relativas à natureza do signo lingüístico e suas funções no texto.

No capítulo intitulado *O homem na língua* Benveniste (1995, p. 262) estuda as várias estruturas que constituem a temporalidade e para isso distingue dois planos de enunciação diferentes, o da *história* e o do *discurso* e faz a associação desta categorização à progressão temporal expressa pelos verbos no enunciado. Outros índices são também considerados por ele para determinar o ato enunciativo, porém está no sistema verbal seu principal ponto de referência para se atestar as formas denominadas *discurso e narrativa histórica*<sup>4</sup>.

Se, para Benveniste (1995, p. 262), a enunciação histórica é definida como uma apresentação de fatos, inserida no tempo e sem interferência do locutor da narrativa, é enfatizada pelo fato de que os tempos verbais que sustentarão esse caráter histórico serão necessariamente compostos pelos tempos do passado.

Benveniste (1995, p. 262) também aborda os índices de pessoa (eu – tu) como responsáveis pela formação do caráter narrativo de um enunciado. Diferentemente do discurso, a enunciação histórica caracteriza-se pela não existência do *eu / tu*: “Assim, na narrativa histórica estritamente desenvolvida, só se verificarão formas de “terceira pessoa”. O autor atrela, então, ao aspecto temporal de um enunciado, a ocorrência ou não de elementos dêiticos, considerando que esses elementos lingüísticos estabelecem a relação ou implicação do “mundo criado pelo discurso” (mundo discursivo) semiotizado pelos signos lingüísticos e o mundo da atividade humana (mundo ordinário da ação de linguagem) que, para Bronckart (2006), compreendem as operações de linguagem que apontarão para o tipo de discurso privilegiado em determinado gênero textual.

Voltando o foco de sua atenção à questão da temporalidade e ao sistema de tempos verbais, Benveniste (1995) considera o tempo presente como ponto primordial na relação com os demais tempos, pois é através dele que se dá a diferenciação entre os outros tempos, já que é nesse momento que o homem se instaura como enunciador e inicia a sua ação de linguagem. E é sempre com relação ao presente que percebemos o funcionamento de todos os outros tempos.

Consideramos que a correspondência entre os postulados por Benveniste e Bronckart são muitas, mas é na semelhança entre as noções de temporalidade na constituição dos tipos discursivos que mais percebemos a influência daquele sobre este. Para os dois teóricos, as marcas lingüísticas mais

---

<sup>4</sup> Esses conceitos serão aprofundados no capítulo 2, que tratará dos tipos de discurso.

relevantes na constituição do discurso são todas ligadas à noção de tempo, uma categoria essencial e determinante aos estudos da enunciação.

#### 1.4 O TEMPO EM BAKHTIN

Para Bakhtin (1992), é em Goethe que se encontra o ápice da noção de tempo, já que esse romancista possuía uma capacidade impressionante de perceber o tempo no espaço. Para este último, a possibilidade de se perceber o tempo como uma entidade abstrata, fora de domínios visíveis da observação humana, era uma hipótese descartada.

Goethe procura perceber os *vínculos necessários* que ligam o passado ao presente vivo, procura compreender o *lugar necessário* do passado na *continuidade da evolução histórica*. Um segmento isolado, desvinculado do passado, é um “fantasma” que inspira a Goethe um movimento de rejeição e chega a aterrorizá-lo (BAKHTIN, 1992, p. 252-253).

A partir do estabelecimento da *materialidade do tempo*, Bakhtin (1992, p. 259) ressalta a necessidade de uma visão objetiva do tempo inserida no espaço, ou seja, a incapacidade de dissociação desses dois fatores, para o terreno da criatividade humana. A essa conexão tempo/espaço Bakhtin denominou **cronotopo**, conceito que designa a interdependência entre as categorias de tempo e o espaço.

A visão cronotópica de Bakhtin (1992) acerca do tempo direciona a percepção temporal dos gêneros para uma dimensão global dos acontecimentos, uma vez que essa categoria, conectada indissolavelmente à categoria de espaço, contribui para um ângulo de visão muito mais abrangente sobre a mobilidade da língua utilizada nos gêneros textuais, pois estes, ao “refratarem” e “refletirem” as atividades humanas necessitam, para a análise, de categorias igualmente móveis.

Como afirma Bakhtin (1972, p. 282), “a língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua”. Assim, para identificar o tipo de

discurso que predomina no gênero que estudado, as categorias de tempo e espaço muito podem contribuir para a identificação das regularidades do gênero.

Segundo Bakhtin (1972), os gêneros adotam as características próprias do *cronotopo* em que são enunciados, ou seja, é o cronotopo da situação de produção que vai determinar o que se diz no lugar e tempo em que se diz; dito em outras palavras, na unidade espaço-temporal de comunicação social em que a interação comunicativa se dá “no espaço único e singular” em que emerge o enunciado.

#### 1.5 A ARTICULAÇÃO DAS MARCAS DA TEMPORALIDADE EM BRONCKART: OUTRAS VOZES NA ABORDAGEM DO INTERACIONISMO SÓCIODISCURSIVO

Segundo Bronckart (2003, p. 273), os mecanismos de coesão verbal são responsáveis pela marcação das relações de continuidade, descontinuidade e/ou oposição existentes entre os elementos de significação subordinados aos sintagmas verbais (p. 273). É a temporalidade, assim, um dos mecanismos-chave para a constituição dos gêneros da esfera do narrar.

Pinto (2004) faz também um estudo da temporalidade dos discursos, considerando que, para a expressão dessa temporalidade, o enunciador faz uso de *formas verbais* e de *formas não-tempos verbais* que são os marcadores ou organizadores temporais como os advérbios temporais, as locuções adverbiais, conjunções temporais, etc. O autor toma por base a teoria da enunciação de benvenistiana que explicita que a caracterização do tempo deve ser feita levando-se em consideração três categorias: os tempos *físico*, *cronológico* e *lingüístico*, sendo justamente esta última que norteia a análise desse autor, e que adotamos como fundamentação desta pesquisa no que diz respeito à análise da temporalidade no gênero lenda indígena.

Bronckart (2003) também se refere aos estudos de Labov (apud BRONCKART, 2003), ao criticar e rejeitar a noção de primeiro plano / segundo plano relacionadas às funções de contraste global, propondo uma reformulação. O autor



nos mostra que a função de contraste não sugere estabelecer graus de importância dos acontecimentos ou personagens, estes dependem de escolhas prévias do narrador, ou seja, devem ser apreendidas no quadro funcional efetivo, “no da organização dos textos e dos discursos”, o que para nós implica a noção de gêneros de texto.

A contribuição de Labov ao estudo da coesão verbal como elemento básico da construção dos discursos, principalmente os da ordem do Narrar, foi dada pelo autor quando este definiu narrativa de experiências pessoais dando ênfase à idéia de seqüência que ela comporta: “... um método de recapitular experiências passadas fazendo corresponder uma *seqüência verbal* de cláusulas à seqüência de eventos que efetivamente ocorreram.” (LABOV, apud PERRONI, 1992, p. 19) (grifo nosso).

Perroni (1992) também definiu, ao focar o desenvolvimento do discurso narrativo, os critérios lingüísticos que identificam um discurso como narrativo. Para a autora são eles:

- a) existência de dependência temporal entre um evento x e outro y;
- b) orações que expressam essa dependência temporal constituída essencialmente por verbos de ação;
- c) o emprego do tempo perfeito. (PERRONI, 1992, p. 20)

Por considerarmos os verbos como os mecanismos lingüísticos que mais embasam a função de temporalidade nos discursos, este trabalho tomará como parâmetros para análise do funcionamento da seqüência temporal no gênero proposto as categorias de análise propostas por Bronckart (2003,2006) no que diz respeito à coesão verbal e a convergência de três módulos: o lingüístico, o cognitivo e o social (PINTO, 2004, p. 43), abordagem que se encaixa na perspectiva sócio-interacionista da linguagem, uma vez que, segundo Pinto (2004, p. 43), a integração entre os três módulos:

- a. resulta da apropriação e interiorização de estímulos, valores, crenças, informações, etc. da sociedade na qual enunciador/enunciatório estão inseridos;
- b. está na base do processamento de toda ação discursiva humana, que se configura num processo de produção semiótica de natureza verbal. (PINTO, 2004, p. 43)

Assim, segundo Pinto (2004), toda atividade enunciativa é semiotizada na interconexão desses três módulos que se definem da seguinte maneira:

- i. o lingüístico atua no fornecimento das formas lingüísticas que se adaptam à expressão e materialização das formas temporais que são relacionadas entre si;
- ii. o cognitivo opera na formação do pensamento humano, organizando os espaços em que se manifestam a ordem temporal estabelecida;
- iii. o social relaciona-se a determinados padrões típicos que carregam certos tipos de discurso já previamente definidos de acordo com os grupos sociais a que pertencem.

Os discursos da ordem do NARRAR, predominante no gênero que enfocamos nesta pesquisa, são constituídos em disjunção/autonomia quanto ao mundo ordinário do ato de produção, marcados essencialmente pela presença de uma origem espaço-temporal, expressa por uma data ou por um organizador temporal convencional (“era uma vez”, “um dia”).

Como toda produção de linguagem, se desenvolve sob forma de um processo, seja ele narrativo ou expositivo, inserido num **eixo de referência temporal** e respeitando certa duração, assim a análise dos mecanismos de coesão verbal, segundo Bronckart (2003) deve considerar os seguintes parâmetros de análise: os processos, os eixos de referência e a duração que, conseqüentemente, identificam as quatro funções da coerência verbal dentro de um texto: a **temporalidade primária**, a **temporalidade secundária**, o **contraste global** e o **contraste local**.

A função de **contraste global**, segundo Bronckart: “consiste em marcar a oposição entre (ao menos) duas séries isotópicas de processos denotados por sintagmas verbais: uma série de processos colocados em **primeiro plano**, uma outra (ou outras) série(s), em **segundo plano**.”

Bronckart (2003, p. 290) afirma que não se deve considerar a função de **contraste global** como uma oposição de séries de processos que estão interligados e subordinados a um determinado grau de importância para a seqüenciação dos acontecimentos narrados, essa determinação depende das

escolhas do narrador, ou seja, é de responsabilidade dele a decisão de colocar em destaque alguns elementos em detrimento de outros.

A função de contraste global pode interagir com as **seqüências narrativas** que, de acordo com Adam (apud BRONCKART, 2003), são compostas por cinco fases principais:

- situação inicial: fase de equilíbrio;
- complicação: introdução do conflito que abala a situação inicial;
- ações: fase que contém os acontecimentos desencadeados pelo conflito;
- resolução: redução do estado de tensão pelos acontecimentos;
- situação final: retorno ao estado de equilíbrio conquistado pela resolução.

E duas fases que podem compor a seqüência, sem figurar numa posição precisa:

- avaliação: constitui-se como um comentário do narrador sobre a história;
- moral: funciona como um significado atribuído à história, um ensinamento.

A demarcação das fases, na seqüência narrativa, muitas vezes, segue critérios de análise que recaem sobre a interpretação e não somente baliza-se por elementos lingüísticos imanentes ao texto, devido a isso, encontramos uma certa dificuldade em delimitá-las claramente. No *corpus* desse trabalho, notamos que, algumas fases encontram-se encaixadas entre as outras e podem aparecer mais de uma vez. Como nosso estudo prioriza a coesão verbal na construção do texto, vamos encaminhar a análise de algumas fases de acordo com a progressão verbal que a constitui.

De acordo com Bronckart (2003), as fases de situação inicial e final constituem-se de processos relativamente estáveis ou equilibrados, enquanto as fases de ação e de resolução vinculam processos dinâmicos. Sendo assim, as fases de situação inicial e final podem constituir-se principalmente de tempos verbais do pretérito imperfeito e mais-que-perfeito, representativos de processos estativos e durativos, ao contrário das fases de ação e resolução que podem compor-se

essencialmente de verbos indicando processos dinâmicos e resultativos como o pretérito perfeito (BRONCKART, 2003, p. 294)

A fase denominada situação inicial é sempre facilmente identificável, até mesmo pelo lugar que freqüentemente ocupa no texto. Vejamos os exemplos:

**L1:** Só Minará **possuía** o fogo. Só uma lareira **havia** em toda terra conhecida pelos cainguangues. Por toda a parte, a luz e o calor somente **vinham** do sol. Quando este **desaparecia**, afundando nas águas do Paraná, a treva **estendia** sobre tudo o seu pesado manto negro e aziago. Os alimentos **eram** comidos crus ou mal moqueado ao sol. Contra o frio não **havia** o recurso do precioso elemento, somente possuído por Minará.

Mas esse índio, de raça estranha, egoistamente **guardava** para si e para os seus o segredo do fogo. Sua cabana (in) **era** constantemente vigiada para que lhe não roubassem o precioso tesouro que a formosa laravi (dúlcida) sua filha, **mantinha** cintilante nas labaredas altas e magníficas de luz e calor, como uma vestal ameríndia, zelosa da sua nobre missão conservadora de um bem precioso e indispensável.

Os cainguangues, porém, não **desistiam** de também possuírem o fogo. Nele **viam** um elemento necessário à vida humana e não se **conformavam** com o egoísmo de Minará que o **reservava** exclusivamente para si, quando nada perderia se por todos o espalhasse.

**L2:** Antes da História do Brasil, a Terra das Araucárias só **era** povoada, pelos filhos de TUPÃ.

**L3:** A tribo de Mbói – o Grão Pandére – pai de Naipi, **ocupava** as proximidades do Goio-Covó. Aí se **erguia** a aldeia de Mbói e o tope de Peruda.

Naipi **ia** ser consagrada a esse terrível deus tapuia, que **protegia** as donzelas, contra os amores falsos.

Todo **era** alegria e festas a aldeia do formidando guerreiro cainguangue, cujas ruguras **eram** temidas, nas duas bandas do rio famigerado, que os guaranis **chamavam** Iguaçu.

Na noite marcada, para a consagração da linda tanto tapuia, ao vigilante deus da virgindade, todas as tribos amigas se reuniram, no país de Mbói, para as festas propiciatórias.

**Vinham** cantando, pela floresta a dentro, empenachados, garridamente, em gala e deixando, simbólicas missivas de paz, fincadas nos caminhos.

**Jorravam** licores nas taças de cainguás, **estalavam** fuognes em pianchós cripitantes, ébrios alariados de festim bailavam no ar, como ondas sonoras e uma Xuxa ruo-ruo, **fazia** cintilar a cocure, penduradas nas barbas de pau fuenques espectrais.

Tarobá – jovem cainganguá, armado, apenas dos seus braços e da sua coragem, **rompia** os taquarais e **entrava**, impávido, no acampamento do inimigo, em festa.

Da sombra da macega **espreitava** a donzela, engrandecida, na plena lua da pinfé de Mbói e na sua ardente paixão de bárbaro.

O grande rio **corria** ansioso, como o seu amor, a dois passos dali. Os momentos **passavam** voando, como as andorinhas...

**L4:** “O país dos Caingangues **era** toda a terra, que **ia** do Piquiri, até ao Uruguai dos nossos dias e, que nos tempos primitivos **eram** caudais que **corriam**, ao inverso de agora – do sertão para o mar.

Toda essa vastidão **era** uma só planície, marcada, do lado do oceano, pela montanha bojuda e solitária do Crinjijimbê – que é o Marumbi de agora.

Nesse país imenso **residiam** várias nações de índios, independentes e inimigas: - As dos Caingangues – dos Caiurucrês – dos Camés – dos Curutons, etc.

A vida **era** tranqüila e farta, durante a paz e heróica e bela durante a guerra. Da paz **resultava** conforto e abundância e da guerra o vigor e a nobreza das raças.”

**L5:** Os meus antepassados **diziam**, que seus antepassados **havam dito**, que em tempos passados, os Tinguís, que **habitavam** os campos de Curitiba, desceram a serra, na estação das tainhas e dos camarões. Com eles veio Itacunhatã, um jovem guerreiro, que em sua tribo **havia conquistado** a fama de ser o mais bravo e destro.

Entre os Carijós, **existia** uma jovem, filha de chefe, que se **chamava** Jurucê, não que fosse a mais bela, mas **era** a mais graciosa, seu andar **tinha** a mansidão da Jaguatirica, seus olhos **hipnotizavam**, como a jararaca faz com os pássaros, e foi o quanto bastou.

Assim como teorizou Bronckart (2003), nessa fase, a maior incidência é de verbos no pretérito imperfeito, pois eles caracterizam uma ação durativa que é própria para a demonstração de um estado equilibrado de coisas.

Vejamos agora, alguns trechos demonstrando as ações presentes nas lendas:

**L1:** Iaravi **procedeu** como Fiieté esperava. **Recolheu** a gralha, **levou-a** para sua cabana e **pousou-a** junto à lareira onde as brasas **acendiam** fulgores deslumbrantes.

Assim que se **enxugaram** as penas, a suposta xakxó **abistou** uma brasa e **fugiu**. Minará **seguiu-lhe** ao encalço, armado de um cacete. Xakxó **voou** para uma toca de pedras, onde se **ocultou**. Minará **chuçou** a toca, até que o cacete se **tingiu** de sangue. Supondo que a matara, **regressou** contente à sua cabana.

**L2:** Os guaranis **destacaram** uma legião de guerreiros fortes e valentes, sob o comando de TAROBÁ, para guardar ITAMAIRI e procurar a riqueza escondida, no solo pedregoso.

**Houve** severas ordens, para não permitir ali, a entrada de estrangeiros, principalmente, mulheres. Pois, **souberam**, pela fala do pajé, que os tupis inimigos queriam arrebatar-lhe o tesouro, através de uma princesa índia.

**L3:** KAIX KAN-GOGN **apagou** a luz de XUXÁ, protegendo-os...**Debandaram** as hordas selvagens, pelos matagais, aos gritos dos comandos.

**Correram** archotes, **espiondo**, na selva, como boitatás preságeos.

**Piaram** corujas agoirentas, **piscando** olhos fascinantes, para os jovens amantes, em fuga, na alígera caiqué de TAROBÁ...

**L4:** E **viram** as saracuras e os patos que vinham, em bandos, numerosos, **carregando** terra em cestos, **aterrando** as zonas inundadas. Em breve **ficou** feito um açude e, assim, alargada, a área de terra firme. Essa terra se **solidificou** e **contituiu** a SERRA DO MAR, que **interceptou** os rios, de modo que eles **passaram** a fazer seus cursos, de Leste para Oeste e a desaguar, no GOIOBANG – que é o PARANÁ dos GUARANIS.

**L5:** Durante um ano, Itacunhatã **veio** várias vezes visitar Jurucê, mas esta sempre se mostrava esquiva.

**Julgando** que ela não o amasse, **consultou** um dos conselheiros da tribo e este lhe **disse**:

Já nos trechos onde prevalece a ocorrência de pretéritos perfeitos e até mesma alguns tempos denominados gerúndio, tempo que habitualmente caracteriza uma ação acontecendo no mesmo momento em que está sendo descrita,

vemos claramente a fase denominada **ação**, seqüência que requer tempos verbais indicativos de processos dinâmicos, como o nome da própria fase sugere.

A partir desses exemplos, percebemos o funcionamento da coesão verbal também na marcação das fases nas lendas indígenas. Como já foi explicitado, não nos deteremos aqui numa análise profunda de cada fase por esta não se constituir nosso objeto de estudo, no entanto, destacamos alguns apontamentos para percebermos o quanto a progressão verbal nos diz sobre o encadeamento entre as partes da seqüência narrativa, já que esta visão permitirá o aprofundamento no estudo do discurso do Narrar, que é o propósito desta dissertação.

A função de **contraste local**, que geralmente pode ser confundida com a de contraste global, também consiste em colocar em oposição duas séries de processos, dentre eles, um se destaca sobre o outro que funciona como *fundo*. A diferença está em colocar em oposição processos independentemente de qualquer série isotópica.

Portanto, nas funções de **contraste global**, séries isotópicas de processos são distinguidas, sendo uma delas colocada em primeiro plano e as outras, em segundo. Quanto à função de **contraste local**, é apresentado um processo como um quadro sobre o qual se destaca, localmente, um outro processo.

As funções de temporalidade consistem em situar o processo com relação ao ato de produção, a um eixo de referência instaurado no do texto ou ainda a outro processo. Como afirma o autor:

Na função **temporalidade primária**, o processo é *diretamente* relacionado ou com um dos eixos de referência, ou com a duração associada ao ato de produção. (...) A função de **temporalidade secundária** consiste em situar um processo em relação a outro processo, que é, por sua vez, relacionado com um dos parâmetros de controle (BRONCKART, 2003, p. 283).

## 1.6 A TEMPORALIDADE DISCURSIVA E A COESÃO TEMPORAL NO GÊNERO LENDA INDÍGENA

A partir das linhas teóricas delineadas por diferentes estudiosos no tópico anterior para o estudo da coesão temporal (verbal), prosseguiremos com a análise do conjunto de textos que constituem o *corpus* da pesquisa e, em seguida, apresentaremos mais detalhadamente a análise de uma lenda do *corpus*.

Realizamos primeiramente um levantamento dos tempos verbais predominantes nos textos que compõem o conjunto de lendas indígenas. Os resultados podem ser melhor visualizados no quadro a seguir:

Tabela 1: Tempos verbais predominantes nas lendas indígenas

	Pretérito Perfeito (ind.)	Pretérito Imperfeito (ind.)	Pretérito Imperfeito (sub.)	Pretérito mais-que-perfeito	Gerúndio	Presente (ind.)	Outros tempos
Lenda 1	40	21	2	4	6	4	2
Lenda 2	21	5	∅	1	3	1	∅
Lenda 3	6	21	∅	∅	16	7	∅
Lenda 4	74	23	7	∅	13	4	∅
Lenda 5	44	12	5	*3	7	23	7

\*pretérito mais-que-perfeito composto

Como já foi exposto, nesses textos, o discurso principal é o de narração, como pode ser observado nos dados apresentados na tabela, já que nas lendas indígenas a predominância dos tempos considerados como da “história”, constituem uma das marcas de autonomia/disjunção do sujeito-enunciador em relação aos parâmetros da ação de linguagem, ou seja, os tempos verbais denominados por Benveniste de “tempos da história” como os pretéritos perfeito e imperfeito.

Valendo-nos das reflexões delineadas anteriormente com referência à coesão temporal no discurso, notamos a extrema importância da noção de *topografia* (MAINGUENEAU, 2005) para as relações temporais estabelecidas pelas lendas. Primeiramente, a ligação cronotópica postulada por Bakhtin está estabelecida nos textos analisados através da noção de tempo histórico. A



cronotopia é bem marcada nas lendas indígenas de nosso *corpus*, pois todas elas fazem referência a lugares que não se desvinculam de uma menção direta a sua origem no tempo.

Tabela 2: Relação tempo / espaço nas lendas indígenas

	Referências espaço/temporais
L1	Origem dos Campos do Paraná.
L2	Origem de Vila Velha, a <i>Cidade de Pedra</i> , localizada em Ponta Grossa.
L3	Origem das Cataratas do Iguaçu, uma das mais famosas quedas d'água do país.
L4	Localização geográfica das áreas habitadas pelos caingangues do sul.
L5	Origem do Brejatuba, um morro de pedras na conhecida praia de Guaratuba, no litoral paranaense.

Como podemos observar, toda origem temporal está intrinsecamente marcada por elementos que configuram o espaço da enunciação, seriam os constituintes da *cenografia discursiva* (enunciador e co-enunciador), além da cronografia e topografia inerentes à enunciação, postulados por Maingueneau (2005) e aos quais já nos referimos neste trabalho.

Esses constituintes tornam-se inferências, na medida em que situam os constituintes da ação de linguagem num espaço/tempo já conhecido ou ao menos, de possível visualização. A cronotopia imanente nas lendas, além de situar os sujeitos nos seus “lugares” de atuação na cenografia discursiva, dando-lhe os papéis de enunciador/enunciatório posicionados com relação aos parâmetros identificados, funciona como uma “dêixis fundadora” na medida em que estabelece as situações de enunciação anteriores à “dêixis atual”.

Por exemplo, na lenda de Vila Velha, temos a seguinte introdução:

**L2:** Antes da História do Brasil, a Terra das Araucárias só era povoada pelos filhos de TUPÃ..

Nesse enunciado se percebe claramente a presença da dêixis discursiva *antes*, que aponta para a anterioridade em relação ao momento de

produção, e uma dêixis fundadora, que no caso da lenda, aponta para o período da origem de Vila Velha, que pode ou não ser compartilhada pelos leitores.

Em outro trecho da lenda temos o seguinte enunciado:

**L2:** Itamairi, **hoje**, é Vila Velha, próxima às Furnas, enormes crateras, donde desapareceu, subterraneamente, o tesouro lendário que se *diluiu*, pelos raios faiscantes de TUPÃ, nas águas coloridas e mansas da Lagoa Dourada.

Nesse parágrafo final da lenda de Vila Velha encontramos duas ocorrências temporais importantes, o dêitico *hoje* e o verbo no presente *é* que chamam os interlocutores ao momento de produção do discurso, localizando-os no momento presente na cenografia discursiva, uma marca temporal, aliás, de grande relevância segundo Benveniste (1995), pois é através dele que fazemos a distinção entre os outros tempos verbais.

Outros segmentos discursivos que aparecem nas lendas do *corpus* apontam para o momento presente referindo-se ao momento da produção do enunciado como:

**L3:** Naipi **rola hoje**, na espuma multicolor do Salto União, enquanto que Tarobá, convertido em árvore, no bordo do abismo, eternamente **contempla** a imagem de sua amada, que os índios **vêem**, de cabelos cor de fogo, desnuda e bela, erguida nas águas turbilhonantes!...

**L4:** Toda essa vastidão era uma só planície, marcada do lado do oceano, pela montanha bojuda e solitária do Crijijimbê – que é o Marumbi de **agora**.

Podemos perceber que esses segmentos fogem dos segmentos essencialmente narrativos, já que, ancorados no momento da enunciação pelos tempos verbais e dêiticos, evidenciam um discurso da ordem do Expor, conforme teorizados por Benveniste (discurso - discurso) e Bronckart (discurso do Expor) e caracterizados mais minuciosamente no terceiro capítulo deste trabalho. Neles, há uma clara intenção de situar o leitor no tempo e no espaço da lenda, fornecendo-lhe, além dessas coordenadas, um esclarecimento conclusivo sobre a origem dos

acidentes geográficos em questão, diferentemente da maioria dos segmentos que exploram a seqüência de acontecimentos que culminaram com esses comentários.

Com exceção da L5 (Lenda do Itacunhatã), que apresenta uma grande heterogeneidade enunciativa<sup>5</sup>, as outras lendas da coletânea apresentam o segmento discursivo exposto acima, no último parágrafo ou quando a lenda está se encaminhando para o seu desfecho, caracterizando ainda mais o caráter didático desses segmentos, ou seja, a busca de uma conclusão acerca de todos os fatos já enunciados na narrativa, mostrando aí relevância da coesão temporal ao passar de uma grande seqüência de verbos nos pretéritos perfeito e imperfeito, para o uso de verbos no presente e dêiticos discursivos.

Por ser um *corpus* de textos em que predomina o discurso do Narrar, os pretéritos perfeito e imperfeito são os tempos de base em todos os parágrafos, constituindo a maioria das ocorrências e sendo os grandes responsáveis pela progressão temporal da narrativa, ao mesmo tempo em que colocam em evidência as funções de *contraste global* (BRONCKART, 2003), uma vez que, nas lendas analisadas, os pretéritos perfeitos indicam os processos que se encontram em primeiro plano, enquanto os pretéritos imperfeitos indicam aqueles que funcionam como pano de fundo para o desenrolar das ações.

No caso das lendas selecionadas, há um claro predomínio da narração e conseqüentemente dos tempos verbais denominados por Benveniste de “tempos da história” como os pretéritos perfeito e imperfeito. Podemos conferir as funções de contraste global através da tabela demonstrativa abaixo:

Tabela 3: Contraste Global

	1º PLANO	2º PLANO
L1	Seqüência de eventos que culmina com a posse do fogo	Explicação geral sobre a posse do fogo
L2	Seqüência de eventos que culmina com o surgimento de Vila Velha	Localização espaço-temporal dos fatos e da tribo que ali habitavam
L3	Seqüência de eventos que culmina com a formação das Cataratas do Iguaçu	Localização da tribo, descrição do rito de consagração de Naipi e da paixão de Tarobá
L4	Seqüência de eventos que discorre sobre as tribos e o dilúvio, a origem de determinados animais e o surgimento de uma nova tribo indígena	Localização espacial da tribo Caingangue e descrição de como era a vida antes do dilúvio

Na L5 temos a evidência das funções de contraste global e contraste local através da coesão temporal. Particularmente nesta lenda, existem duas

<sup>5</sup> Esse conceito foi explanado no segundo capítulo deste trabalho, que trata dos tipos de discurso.

narrativas sendo contadas: a história do artista que vai tentar pintar o Brejatuba e é surpreendido por um velho índio que começa a narrar a história do morro e a lenda propriamente dita que é constituída através o romance entre Itacunhatã e Jurucê. A tabela permite a visualização dos dados:

Tabela 4: Contraste Global na L5

	1º PLANO	2º PLANO
L5	A preparação do pintor para retratar o morro e a chegada do índio que conta a lenda	A lenda do morro Brejatuba contada por um índio carijó ao pintor

A tabela a seguir apresenta a função do contraste local:

Tabela 5: Contraste Local na L5

	1º PLANO	2º PLANO
L5	Narração do romance entre Itacunhatã e Jurucê	Localização espaço-temporal das tribos que compõem os fatos

Os dados apresentados colocam em destaque uma das lendas do corpus, uma vez que nosso objetivo foi o de apresentar um panorama geral do funcionamento da temporalidade discursiva no gênero em foco. Dessa forma, apresentamos a descrição mais apurada das categorias de análise no texto “A lenda do fogo” (L 1).

Os dados nos permitem perceber que, por ser um texto com predomínio do discurso do Narrar, o pretérito perfeito e o imperfeito são os tempos de base em todos os parágrafos. Eles serão os grandes responsáveis pela progressão temporal da narrativa, garantindo uma seqüencialidade coerente entre as partes.

Especificaremos ainda, tendo em vista a lenda selecionada, outras categorias de análise contempladas por Bronckart (2003, 2006), por constituírem aspectos dos processos temporais expressos pelos verbos. (BRONCKART, 2003, p.279):

Tabela 6: Aspectos dos processos temporais expressos pelos verbos

	<b>Tipos de processos</b>
<b>Verbos de estado</b>	remetem a processos estáveis, excluindo qualquer forma de mudança
<b>Verbos de atividade</b>	remetem a processos dinâmicos, durativos e não resultativo
<b>Verbos de realização</b>	remetem a processos dinâmicos, durativos e resultativos
<b>Verbos de acabamento</b>	remetem a processos dinâmicos, não durativos e resultativos.

Essa categoria aspectual é intrínseca ao processo verbal que o expressa, sendo denominado aspecto lexical, uma segunda categoria está ligada à fase de realização do processo verbal e sua marcação explicitada na escolha de um tempo específico do verbo, por isso essa fase é nomeada de aspecto morfológico e de acordo com essa definição o processo pode ser apresentado como:

- **inconcluso** (tomado no curso de seu desenvolvimento);
- **concluso** (tomado no fim de seu desenvolvimento);
- **realização total** (tomado na totalidade de seu desenvolvimento e seu acabamento).

A função de contraste global pode ser claramente percebida no texto da lenda em foco, já que os pretéritos perfeitos indicam os processos que se encontram em primeiro plano, enquanto os pretéritos imperfeitos indicam aqueles que funcionam como pano de fundo para o desenrolar das ações.

Dessa forma, apresentamos a descrição mais apurada das categorias de análise no texto “A lenda do fogo” (L1). Os dados nos permitem perceber que, por ser um texto com predomínio do discurso do Narrar, o pretérito perfeito e o imperfeito são os tempos de base em todos os parágrafos. Eles serão os grandes responsáveis pela progressão temporal da narrativa, garantindo uma seqüencialidade coerente entre as partes.

Esse fenômeno pode ser exemplificado através da comparação entre os três primeiros parágrafos e o restante do texto. Ndes, a narrativa se concentra num panorama geral da posse do fogo, explicitando as causas e as conseqüências que o monopólio de um elemento tão importante trazia às tribos Caingangues. Nesses parágrafos, há predomínio de verbos no pretérito imperfeito, tempo que, segundo Bronckart (2003) está presente na marcação do segundo plano da narrativa.

Bronckart afirma ser contra essa bipartição (primeiro plano / segundo plano), pois não concorda com alguns estudiosos da questão quando esses consideram as ações colocadas em primeiro plano como as mais importantes. Ao contrário, devido ao caráter não objetivo do mundo do Narrar, essa decisão pertence ao narrador. Como afirma Bronckart:

(...) a função de contraste global não consiste em opor séries de processos em função de sua importância intrínseca para a progressão da história “objetiva”, mas sim, que essa função procede sempre de uma **decisão**, tomada pelo **narrador**, de **colocar em destaque** alguns elementos da diegese, em prejuízo de outros. (2003, p.291)

Na lenda apresentada, a partir do quarto parágrafo observa-se uma mudança significativa dos processos em curso na narrativa. A partir daí a maioria das ocorrências passa a ser a de pretéritos perfeitos, indicando as ações em si que culminam com a tomada do fogo pelo índio Fietó, que se constituem como a parte principal da narrativa, pois é aí que se percebe a complicação, um dos elementos essenciais para o discurso narrativo, segundo Labov e Weinreich (apud BRONCKART, 2003).

Além do mais, a partir da classificação do autor a respeito do caráter processual de um verbo como *concluso*, *inconcluso* e em sua *realização total*, percebemos que a coesão verbal ocorrida nos três primeiros parágrafos se constitui por verbos de valor **inconcluso** (*possuía, vinham, desaparecia, guardava*), enquanto no restante da narrativa encontramos o predomínio de verbos classificados como **conclusos** (*decidiu, voou, viu, lançou, deixou, recolheu*).

Nas funções de temporalidade, divididas por Bronckart (2003) em temporalidade primária e temporalidade secundária, temos os tempos de base da narração, os pretéritos perfeito e imperfeito, mantendo uma relação de isocronia, ou seja, a progressão da atividade narrativa ocorre paralelamente aos acontecimentos da diegese. Um exemplo disso pode ser visto analisando-se os verbos do terceiro parágrafo *desistiam, viam e conformavam* que se encontram numa progressão paralela com os verbos do quarto parágrafo *foi e decidiu* indicando o que Bronckart denominou **localização isocrônica**, o que quer dizer que neste caso, os pretéritos perfeito e imperfeito têm um mesmo valor temporal dentro da narrativa.

O tempo presente é a base do segmento de discurso interativo no último parágrafo. Ele indica uma relação de simultaneidade em relação ao momento da fala (*provêm, pertence*). Esse segmento configura-se como um ensinamento, uma moral ou coda que, de acordo com o modelo das funções narrativas proposto por Labov e Waletzky “a coda é um mecanismo funcional que faz com que a perspectiva verbal volte ao momento presente.” (apud BASTOS, 1994, p. 27).

No *corpus*, a presença de marcas lingüísticas que remetem ao momento da fala podem ser encontradas principalmente nos parágrafos finais das lendas demonstrando, didaticamente, uma conclusão dos fatos que pode conter um ensinamento ou simplesmente o desfecho da história.

A tabela a seguir apresenta uma síntese dos dados obtidos em nosso levantamento:

Tabela 7: A coesão verbal e a relação de simultaneidade ao momento da fala

L1	“Todos os bens <b>provêm</b> de Deus e tudo quanto Dele <b>provêm pertence</b> a todos. Fietó espalhando por toda a gente o fogo que só Minará possuía, foi um precursor social. Criou os lares, base da vida doméstica, e castigou o egoísmo e a usura que a civilização, <b>até hoje</b> , não conseguiu extinguir.”
L2	“ITAMAIRI – <b>hoje</b> – é VILA VELHA – próxima às FURNAS – enormes crateras, donde desapareceu, subterraneamente, o tesouro lendário, que se diluiu, pelos raios faiscantes de TUPÃ, nas águas coloridas e mansas da LAGOA DOURADA!”
L3	“NAIPI <b>rola hoje</b> , na espuma multicolor do SALTO UNIÃO, enquanto que TAROBÁ, convertido em árvore, no bordo do abismo, eternamente <b>contempla</b> a imagem de sua amada, que os índios <b>vêm</b> , de cabelos cor de fogo, desnuda e bela, erguida nas águas turbilhonantes!... <b>Esta lenda</b> – como toda lenda – é um símbolo. <b>Para nós</b> NAIPI é a nossa própria terra, linda e sedutora e TAROBÁ <b>somos todos nós</b> , seus enamorados... E como todos os enamorados, imprevidentes, como TAROBÁ.”
L4	“ <b>Vem</b> daí, constituírem esses índios, uma só raça histórica e uma só sociedade pacífica e acolhedora.”
L5	Desfecho da lenda: “...quando se lembra daquele amor frustrado, <b>convulsiona-se</b> todo e na grimpada de suas ondas <b>traz</b> Jurucê, para que um dia ela seja agarrada por Itacunhatã, transformado em pedra, para a consumação definitiva do amor, o eterno perpetuar das espécies...” Desfecho da história: “A história terminou aí. <b>Desisti</b> da tela. <b>Eu</b> jamais conseguiria realizar, num simples pedaço de pano a ternura que emanava daquele, <b>agora para mim</b> sagrado local. E ao escurecer retornando pela praia <b>ouvi</b> um grito longínquo, de desespero, talvez, vindo lá dos lados do Brejatuba...”

De acordo com Pinto (2004), a instância enunciativa se instaura no momento em que o enunciador (antropólogo ou historiador) disponibiliza ao enunciatário (leitor) um referente (a lenda) num *tempo* e *espaço* específicos. No caso da lenda selecionada, *Lenda do fogo*, o tempo constituído na narrativa é

representado pelo verbo *possuía* no enunciado “*Só Minarã possuía o fogo*” indicando uma origem temporal indeterminada e ao mesmo tempo remota, característica das formas verbais do pretérito imperfeito do indicativo, classificados como inconcluso de acordo com a aspectualização proposta por Bronckart (1999, p.279-280), pois são típicos de atividades que se encontram ainda no curso de seu desenvolvimento, uma ação não concluída em sua totalidade.

Uma vez instaurado o tempo da história, o espaço constitui-se através do enunciado seguinte “*Só uma lareira havia em toda a terra conhecida pelos caingangues.*” em que, *toda a terra conhecida pelos caingangues*, situa o enunciatário num local determinado.

Na constituição de eixo temporal que vai sendo construído pelo leitor, o **momento da enunciação** é exatamente o momento da edição da coletânea (data), já a marcação temporal que pode ser considerada como **momento de referência**<sup>6</sup> para o desenvolvimento de toda a história está no princípio da lenda, o início do primeiro parágrafo “*Só Minarã possuía o fogo*”.

Essa marcação temporal, funcionando como elemento de referência para a história, tem seu principal foco na forma verbal *possuía* que, de acordo com o que já foi analisado, situa a história apenas num passado remoto, sem determiná-la literalmente, através de datas, nos moldes dos chamados contos de fadas quando se utilizam do “*era uma vez*”.

A partir da constituição desses dois eixos na narrativa, os eventos que vão se configurando são inúmeros, todavia o fato basilar de toda a seqüência de acontecimentos está no enunciado “*Decidiu-se e partiu.*”. As formas verbais do pretérito perfeito referem-se às atitudes do protagonista da lenda, Fiieté que resolve roubar o fogo de Minarã e distribui-lo aos povos. Utilizando verbos de aspecto conclusivo, o enunciador instaura esse momento decisivo na história, que podemos denominar evento principal, a que se sucede uma série de acontecimentos, que poderemos chamar de eventos, que vão da transformação de Fiieté em ave como disfarce para enganar Iaravi, o êxito do roubo do fogo, os vários obstáculos ultrapassados por Fiieté carregando o fogo e culminam com a descida do personagem até um campo e a vinda dos índios que levavam brasas do fogo para suas aldeias.

---

<sup>6</sup> Essa terminologia foi utilizada por Rosalvo Pinto em suas pesquisas.



Todos constituídos por pretéritos perfeitos, os eventos são, de acordo com a teoria de contraste global explicitada por Bronckart, processos denominados de primeiro plano e que têm nas formas verbais sua marca lingüística fundamental no que se refere à marcação temporal.

No parágrafo 12, formas não-verbais auxiliam na caracterização temporal dos eventos como as expressões “*o dia seguinte*” e “*Dias seguidos*” que vão situando os fatos no eixo temporal básico da lenda, que se constrói, de acordo com os acontecimentos, numa sucessão temporal lógica, sem retrocessos ao nível da história.

A progressão temporal do texto da lenda em questão obedece a uma estrutura simples, os fatos seguem uma ordem cronológica, sem retrocessos (*flash-back*) ou antecipações (*flash-forward*) dos acontecimentos.

A simplificação estrutural do texto dessa lenda, talvez se justifique pelo caráter didático que esse gênero assume, pois a razão para o agir comunicativo do agente que seleciona, no arquiteito (BRONCKART, 2006), esse gênero de texto para a sua ação de linguagem é a de transmitir ensinamentos que expliquem as coisas, os fenômenos da natureza, os valores agregados aos objetos que o circundam, as cenas do cotidiano indexadas com novos significados, etc. A excessiva utilização de recursos formais no texto de uma lenda poderia inviabilizar esse objetivo ao qual o texto se propõe, perturbando o estabelecimento da coerência por parte do receptor.

Outro ângulo de abordagem do tempo embasada por uma teoria da linguagem que se diga sóciointeracionista (bakhtiniana) e enunciativa (benvenistiana) para a abordagem da progressão temporal é dimensão cognitiva que dá conta do encadeamento dos espaços referenciais onde se constitui a organização temporal da história.

No caso da lenda analisada, temos a formação de um espaço referencial logo no subtítulo da história – *campos do Paraná* – que, juntamente com a palavra *origem*, nos dá a dimensão temporal que poderá ser aí configurada: um tempo indefinido ou de duração abrangente, já que a origem ou o nascimento dos campos do Paraná não remete a alguma coisa que foi criada rapidamente ou de um dia para o outro.

A partir da configuração deste espaço principal, vão se desenhando outros espaços dentro da história, estes, porém sempre relacionados ao primeiro, a

esse lugar que se originará a partir dos acontecimentos que ocorrerão nesta “terra conhecida dos caingangues”, o Paraná.

Assim, temos referência ao rio Paraná, aos campos próximos, às florestas um pouco distantes dali para, finalmente, chegamos aos campos de Palmas, Guarapuava e Campos Gerais, os campos do Paraná, que compõem o subtítulo da narrativa.

São estes, portanto, os referentes que funcionarão como suporte aos espaços temporais dos fatos narrados, onde se darão as articulações mentais que congregarão espaço/tempo da história.

Uma outra abordagem quanto à temporalidade pode ser realizada, desta vez, de acordo com uma dimensão social do discurso. Uma análise temporal que leve em consideração o caráter sociodiscursivo não pode deixar de se balizar na análise dos tipos de discurso de Bronckart (2003, 2006).

Sabemos que todo texto se constrói através de decisões do enunciador que fará a seleção do gênero a ser utilizado de acordo com a situação, os interlocutores, o nível de submissão dos participantes da interação, etc. Os gêneros, por sua vez, comportarão determinados segmentos discursivos mobilizados pelo agente produtor do discurso para cumprimento do objetivo esperado.

Com relação ao gênero analisado, a lenda indígena, temos um texto que predominantemente comporta discursos narrativos e pertence à ordem do Narrar. Devido a isso, a coesão temporal constituir-se-á principalmente por verbos nos pretéritos perfeito e imperfeito, considerados tempos da história ou da narrativa, que no eixo temporal de base auxilia na progressão temporal do discurso determinando, basicamente, a ordem dos acontecimentos.

## CAPÍTULO 2

### A COESÃO TEMPORAL NA CONSTRUÇÃO DO TIPO DE DISCURSO PREDOMINANTE NAS LENDAS INDÍGENAS DO PARANÁ

Neste capítulo o enfoque será a determinação dos tipos de discurso presentes nas lendas indígenas. Com esse objetivo analisaremos novamente a coesão verbal e os demais mecanismos que constituem os discursos nos textos. Desse modo, conduziremos abordagens sobre a questão tendo como base a teoria bronckartiana de constituição dos discursos.

#### 2.1 OS TIPOS DE DISCURSO, SEGUNDO O INTERACIONISMO SÓCIO-DISCURSIVO

Como já afirmamos, a lenda indígena tem por objetivo a explicação de um fato, um fenômeno, um acidente geográfico, uma tradição ou até mesmo transmitir um ensinamento. Os homens sempre alimentaram uma grande necessidade de compreender tudo o que os cercam, buscando tais explicações em sua experiência de vida, em suas crenças, religião, os mecanismos para a (re)construção do sentido daquilo que constitui o mistério da própria existência humana. As pessoas, freqüentemente, só aceitam um fato ou fenômeno depois que compreendem o porquê de sua existência, não importando que tal explicação do fenômeno seja embasada em justificativas cristalizadas na tradição. Com as crianças também não é diferente: em uma determinada fase da infância elas querem saber o porquê de tudo.

A necessidade que os adultos têm de encontrar respostas para tantas perguntas dá origem a muitas histórias que objetivam a compreensão de diferentes fenômenos. A lenda é um desses gêneros e, devido ao seu caráter didático e porque se constitui como uma prática de linguagem, é necessário que se definam as dimensões ensináveis desse gênero, se a finalidade é a de elaborar,

futuramente, a sua transposição didática em contextos de ensino de língua portuguesa.

Para isso, faz-se necessária uma análise que aborde as marcas lingüísticas e discursivas que possam evidenciar as características do estilo do gênero (Bakhtin, 1992). E o estudo dos tipos de discurso proposto por Bronckart abrange esse caráter narrativo e, ao mesmo tempo, explicativo da lenda.

Os tipos de discurso que compõem uma narrativa mítica condicionam o uso dos sintagmas verbais, pois haverá predomínio deste ou daquele tempo verbal, de acordo com o segmento discursivo no qual estiver inserido. Assim, a coesão temporal e hierárquica dos processos instituídos no texto dependem, essencialmente, dos mecanismos de coesão verbal que são constituídos pelos verbos e advérbios.

Bronckart define os tipos de discurso como:

[...] formas lingüísticas que são identificáveis nos textos e que traduzem a criação de mundos discursivos específicos, sendo esses tipos articulados entre si por mecanismos de textualização e por mecanismos enunciativos que conferem ao todo textual sua coerência seqüencial e configuracional. (BRONCKART, 2003, p. 149).

Para que os tipos de discurso sejam estabelecidos, o autor considera a criação, pelo agente de produção de um texto, de mundos discursivos, ou seja, representações virtuais da atividade de linguagem originados com base em determinados parâmetros denominados *mundos representados* ou *mundo ordinário do desenvolvimento da ação humana*<sup>7</sup>.

A mobilização das coordenadas que culminarão com o tipo de discurso escolhido é realizada de acordo com operações de “conjunção” ou “disjunção” em relação ao mundo ordinário da ação de linguagem. Quando o mundo discursivo (as representações) se situa no mundo da interação social em curso, ou seja, no mundo ordinário, temos uma operação de conjunção, o mundo discursivo encontra-se “conjunto” às realizações da ação de linguagem gerando um discurso da ordem do EXPOR.

---

<sup>7</sup> A definição destes conceitos encontram-se nos Pressupostos Teóricos, p. 23.

Mas quando as representações são organizadas num mundo colocado à distância daquele da interação social em curso (mundo ordinário), temos um discurso da ordem do NARRAR, ou seja, o conteúdo refere-se a fatos afastados da situação real de comunicação.

Benveniste (1995, p. 262) também teorizou sobre os tipos de discurso definidos por Bronckart tendo como base o sistema verbal do francês. Em sua análise, ele distingue dois planos de enunciação diferentes, o da *história* e o do *discurso* que se assemelham muito à distinção entre o “narrar” e o “expor”, respectivamente, proposta por Bronckart (2003).

De acordo com Benveniste, a enunciação histórica:

Trata-se da apresentação dos fatos sobrevividos a um certo momento do tempo, sem nenhuma intervenção do locutor da narrativa. Para que possam ser registrados como se tendo produzido, esses fatos devem pertencer ao passado (1995, p. 262).

As idéias de Bronckart assemelham-se às de Benveniste no tocante à distância que as representações são colocadas das situações de interação social em questão, ou seja, sem a interferência do “locutor da narrativa”, como diz Benveniste. Ainda sobre a enunciação histórica, Benveniste (1995, p. 262) utiliza a comparação com as formas autobiográficas para defini-la: “O historiador não dirá jamais *eu* nem *tu* nem *aqui* nem *agora*, porque não tomará jamais o aparelho formal do discurso que consiste em primeiro lugar na relação de pessoa: *eu* : *tu*. “ (1995, p. 262)

Quanto ao discurso denominado por Bronckart de discurso do Expor, Benveniste propõe a seguinte definição: “[...] toda enunciação que suponha um locutor e um ouvinte e, no primeiro, a intenção de influenciar, de algum modo, o outro.” e ainda completa:

Cada vez que no seio de uma narrativa histórica aparece um discurso, quando o historiador, por exemplo, reproduz as palavras de uma personagem ou intervém, ele próprio, para julgar os acontecimentos referidos, se passa a outro sistema temporal, o do discurso. (1995, p. 267)

As coincidências entre as teorias de Benveniste e Bronckart no estudo do discurso dizem respeito aos parâmetros propostos pelo segundo como implicação e autonomia, que nada mais são do que coordenadas que definirão os tipos de discurso presentes no texto, construídas levando-se em conta os parâmetros materiais da ação de linguagem que está sendo realizada, podendo fazer referência ou não ao agente produtor, ao interlocutor e ao tempo/espço em que a ação acontece. Nesse caso, o uso de dêiticos determinará se o discurso tem caráter “implicado” ou “autônomo”.

Será implicado quando o emissor – enunciador integra no seu texto referências explícitas aos parâmetros do ato de produção, como os dêiticos (eu/tu, aqui/agora) e terá caráter autônomo quando o emissor – enunciador constrói seu texto sem fazer nenhuma referência explícita aos parâmetros da situação de produção.

Sendo assim, temos quatro tipos de discurso assim esquematizados por Bronckart (2003, p. 157) a partir da combinação das operações descritas.

Tabela 8: Tipos de discurso

	Conjunção	Disjunção
	EXPOR	NARRAR
Implicação	<b>Discurso Interativo</b>	<b>Relato Interativo</b>
Autonomia	<b>Discurso Teórico</b>	<b>Narração</b>

Chegamos, assim, à seguinte caracterização dos tipos de discurso:

O **discurso interativo** caracteriza-se pela presença de unidades que remetem à interação verbal, ao caráter conjunto/implicado do mundo discursivo criado: coesão verbal composta essencialmente pelo presente e pretérito perfeito;

dêiticos espaciais, temporais; nomes próprios; verbos, pronomes e adjetivos de primeira e segunda pessoa do singular e plural e outras marcas que remetem aos participantes da interação verbal e/ou ao espaço e ao tempo.

O **discurso teórico** se caracteriza principalmente pela ausência de frases não declarativas e pelo caráter conjunto/autônomo marcado da seguinte forma: dominância dos tempos verbais do presente e condicional e ausência quase total das formas de futuro; ausência de dêiticos, nomes próprios, pronomes, adjetivos e verbos de primeira e segunda pessoa do singular; presença de múltiplos organizadores lógico-argumentativos e modalizadores lógicos, e vários recursos que fazem referência ao próprio texto.

O **relato interativo** tem um caráter disjunto/implicado e é assinalado essencialmente pela ausência de frases não declarativas. As principais marcas lingüísticas desse discurso são: sistema verbal composto principalmente pelo pretérito perfeito e imperfeito às vezes associados a formas do mais-que-perfeito, futuro do presente ou futuro do pretérito (condicional); presença de organizadores temporais e de pronomes e adjetivos de primeira e segunda pessoa do singular e do plural além de anáforas nominais e pronominais.

Após a descrição de três tipos de discurso segundo a perspectiva bronckartiana, a ênfase recairá sobre o tipo de discurso que o autor denomina de “narração” que, conforme veremos a seguir, é o principal tipo de discurso constituinte do gênero lenda indígena.

## 2.2 NARRAÇÃO: O DISCURSO PREDOMINANTE NAS LENDAS INDÍGENAS

Com o objetivo de demonstrarmos a predominância do discurso do narrar autônomo e em disjunção em relação aos parâmetros da situação de linguagem do locutor, examinamos neste tópico, os textos que constituem o corpus da pesquisa.

A **narração** é um discurso que comporta apenas frases declarativas. O caráter disjunto/autônomo é marcado da seguinte maneira: exploração de um sistema de verbos denominados *tempos da história* (BENVENISTE, 1995, p. 262-270) ou *tempos narrativos* (WEINRICH, apud BRONCKART, 2003, p. 175), os

pretéritos perfeito e imperfeito associados ao mais-que-perfeito composto, ao futuro do pretérito e formas complexas (auxiliar no imperfeito+infinitivo); presença de organizadores temporais e ausência de pronomes e adjetivos de primeira e de segunda pessoa do singular e do plural.

A tabela a seguir, mostra as principais ocorrências lingüísticas, que fazem da narração o tipo de discurso predominante nas lendas indígenas do corpus desta pesquisa. Optamos por apresentar os textos que constituem o corpus, em anexo, no final da dissertação.

Tabela 9: Índices lingüísticos da autonomia e da disjunção do discurso do narrar

CORPUS	Verbos no presente	Verbos no pretérito perfeito	Verbos no pretérito imperfeito	Organizadores temporais
L 1	4	40	21	5
L 2	1	21	5	1
L 3	7	6	21	1
L 4	4	74	23	10
L 5	23	44	12	8

Os dados apresentados na tabela demonstram que os textos do *corpus* analisado possuem poucas ocorrências do tempo presente, forma de base dos discursos da ordem do Expor. Em compensação, há uma nítida predominância dos tempos pretéritos, eixos da construção de um discurso da ordem do Narrar.

Vejamos os exemplos:

**L1:** Só Minarã **possuía** o fogo. Só uma lareira **havia** em toda terra conhecida pelos cainguangues. Por toda a parte, a luz e o calor somente **vinham** do sol. Quando este **desaparecia**, afundando nas águas do Paraná, a treva **estendia** sobre tudo o seu pesado manto negro e aziago. Os alimentos **eram** comidos crus ou mal moqueado ao sol. Contra o frio não **havia** o recurso do precioso elemento, somente possuído por Minarã.

Assim que se **enxugaram** as penas, a suposta xakxó **abistou** uma brasa e **fugiu**. Minarã **seguiu**-lhe ao encalço, armado de um cacete. Xakxó **voou** para uma toca de pedras, onde se



**ocultou**. Minarã **chuçou** a toca, até que o cacete se **tingiu** de sangue. Supondo que a matara, **regressou** contente à sua cabana.

**L2:** As flechas **escureceram** o céu azul, no dia do grande combate. Depois, **ficaram** dormindo o sono eterno, sobre a campanha verde, os guerreiros de TAROBÁ.

**Salvou-se**, apenas, este e sua amada. Mas, ao contemplar os companheiros mortos, TAROBÁ e NABOPÊ, irmanados pelo afeto, que sempre os **uniu**, **beberam** uma taça de veneno e assim **fugiram** às mãos vingadoras.

**L3: Jorravam** licores nas taças de cainguás, **estalavam** fuognes em pianchós cripitantes, ébrios alariados de festim **bailavam** no ar, como ondas sonoras e uma Xuxa ruro-ruro, fazia cintilar a cocure, penduradas nas barbas de pau fuenques espectrais.

**L4:** Assim, que a terra **emergiu** do seio das águas, **desceram** os CAINGANGUES, que se **agrupavam** no cume da serra e **dominaram** o planalto; mas os que se **achavam** agarrados, aos galhos das árvores, como alguns CURUTONS, se **transformaram** em bugios.

Nos fragmentos das lendas apresentados, notamos uma grande concentração de tempos verbais do pretérito, constituintes de apenas alguns exemplos da coesão verbal que perpassa a maioria dos parágrafos. Essa construção predominante de tempos verbais do passado juntamente com a ausência ou a ocorrência de certos elementos lingüísticos que veremos a seguir, ratifica o tipo de discurso privilegiado na lenda indígena: o Narrar.

Com exceção da L5, a baixa concentração de formas temporais no presente do indicativo, assim como a ausência ou a manifestação em número insignificante em todas as lendas de dêiticos espaciais e temporais (aqui, agora), pronomes e adjetivos de 1ª ou 2ª pessoas do singular ou plural (dêiticos de pessoa) e organizadores lógico-argumentativos, não deixa dúvida quanto ao caráter narrativo, autônomo e disjunto do discurso predominante nas lendas indígenas.

A progressão de acontecimentos sem a menção aos participantes da ação de linguagem, ou seja, autônoma com relação a esses parâmetros, explica o aparecimento dos organizadores temporais e das anáforas nominais e pronominais, já que esse tipo de discurso exige que sejam dadas coordenadas fora do contexto dos integrantes da ação.

Observe-se os segmentos a seguir:

**L1:** Por toda a parte, a luz e o calor somente vinham do sol. **Quando** este desaparecia, afundando nas águas do Paraná, a treva estendia sobre tudo o seu pesado manto negro e aziago.

**L2:** **Antes** da História do Brasil, a Terra das Araucárias só era povoada, pelos filhos de TUPÃ.

**L3:** **Na noite marcada**, para a consagração da linda tanto tapuia, ao vigilante deus da virgindade, todas as tribos amigas se reuniram, no país de Mbói, para as festas propiciatórias.

**L4:** **Um dia**, porém, houve uma grande tempestade.

**Durante seguidas noites**, em torno de suas habituais fogueiras, modelaram, em barro, os principais animais da floresta e do campo.

Os fragmentos acima mostram alguns dos organizadores temporais que aparecem nas lendas. Podemos destacar ainda as expressões *assim que*, presente na L 1 e na L 4 e outras como *um dia*, *dias seguidos*, *desde então*, *dias se passaram*, *em breve*, *mais tarde* e *noites seguidas* que configuram o discurso do narrar nas lendas 1, 3 e 4.

Os trechos abaixo apontam algumas anáforas nominais e pronominais que realçam o caráter disjunto/autônomo das lendas:

**L2:** Salvou-se, apenas, **este** e sua **amada**. Mas, ao contemplar os companheiros mortos, TAROBÁ e NABOPÊ, irmanados pelo afeto, que sempre os uniu, beberam uma taça de veneno e assim fugiram às mãos vingadoras.

Obs: Os destaques retomam respectivamente Tarobá e Nabopê.

**L3:** E os **dois amantes** sumiram na floresta e na noite, na direção do rio.

KAIX KAN-GOGN apagou a luz de XUXÁ, protegendo-**os**...Debandaram as hordas selvagens, pelos matagais, aos gritos dos comandos.

Obs: O pronome oblíquo **os** retoma o sintagma nominal *dois amantes* que, por sua vez, retomam os personagens Naipi e Tarobá.

A presença dos organizadores temporais juntamente com as anáforas nominais e pronominais situa a narrativa num mundo distante das coordenadas da ação de linguagem referindo-se apenas a elementos que circundam o próprio texto. Percebemos que não há extrapolação dos limites dessas coordenadas na maior parte do texto, solidificando uma base discursiva essencialmente narrativa na constituição do gênero “lenda indígena”.

### 2.3 A HETEROGENEIDADE TEXTUAL NO MUNDO DO NARRAR

Com o objetivo de demonstrar o funcionamento das categorias lingüísticas que “marcam” a autonomia e a disjunção nos discursos do narrar/narração, apresentamos, neste tópico, a análise explicativa de uma lenda indígena da coletânea que será apresentada neste tópico.

Para isso, selecionamos a L5, pelo fato de que esse texto apresenta uma heterogeneidade de tipos de discurso, mas sempre com a predominância de um tipo específico, o que permite o seu enquadramento no discurso do Narrar ou do Expor (autonomia/implicação; disjunção/conjunção, respectivamente).

Segundo Marcuschi (2003, p. 22), ao considerar a língua como uma atividade social, histórica e cognitiva parte-se da noção de que a comunicação verbal só será possível através de um gênero textual, já que o mesmo é constituído observando-se tais parâmetros. A partir desse pressuposto, o autor define *tipos textuais* como seqüências determinadas pelas suas propriedades lingüísticas e estruturais e, sendo assim, detentor de categorias já bem conhecidas como *narração, descrição, argumentação, exposição, injunção*, ao contrário do gênero, que devido à sua estruturação realizar-se a partir de propriedades sócio-comunicativas, não apresentam uma quantidade tão facilmente.

De acordo com o Marcuschi (2003, p. 27) autor, os “tipos de texto” vão ser as seqüências que, combinadas, constituirão o gênero textual. Daí resulta a definição de heterogeneidade discursiva como algo inerente ao gênero, ou seja, a combinação de tipos textuais é característica intrínseca ao gênero, como ele mesmo afirma “um texto é em geral tipologicamente variado (heterogêneo).” (MARCUSCHI, 2003, p. 24).

Maingueneau (1996) também teorizou sobre a heterogeneidade textual e observa que, principalmente na narração, é freqüente a inserção de elementos do discurso<sup>8</sup>:

“Narrativa” e “discurso” são conceitos lingüísticos que permitem analisar enunciados; não são conjuntos de textos. Nada impede que um texto misture esses dois planos enunciativos. Aliás, é regra geral no que diz respeito aos textos da “narrativa”, que poucas vezes são inteiramente homogêneos e que dificilmente pagam todas as marcas de subjetividade enunciativa. (p. 50)

A heterogeneidade textual, presente na lenda analisada, é responsável pelo aparecimento de mecanismos de coesão nominal e temporal, e representa uma grande dificuldade para os aprendizes, uma vez que, os diferentes tipos de discurso que constituem um texto devem se articular entre si, ou seja, devem apresentar coesão nominal (através das anáforas remissivas) e coesão temporal (através da articulação entre os tempos verbais).

As ocorrências lingüísticas que constituem as “marcas” de tipo de discurso podem ser destacadas do texto através da numeração dos parágrafos. Também buscamos proporcionar a melhor visualização desses dados através de uma tabela demonstrativa. Ela apresenta as principais ocorrências das unidades lingüísticas que indicam os tipos de discurso predominantes na L 5:

Tabela 10: Categorias básicas que identificam os tipos de discurso na L 5

Tipos de discurso	Verbos no presente	Verbos no Pret. Perfeito e Imperfeito	Verbos no Futuro do Pret. (condicional)	Organizadores temporais	Organizadores lógico-argumentativos	Dêiticos pessoais, espaciais e temporais
EXPOR	23				1	21
NARRAR		56	6	8		

<sup>8</sup> Para Maingueneau (1996, p.44). discurso é “toda enunciação escrita ou oral que estiver relacionada a sua instância de enunciação (EU-TU/AQUI/AGORA), ou em outras palavras, que implique uma embreagem.” Corresponde à definição de Bronckart (2003, p.152-155) ao teorizar sobre os mundos da ordem do EXPOR.

A tabela acima permite a visualização da heterogeneidade textual à qual se referem os autores, são diferentes tipos de discurso se articulando no texto, mas com a predominância de um tipo (narração) sobre os demais.

A lenda analisada é formada por unidades lingüísticas que caracterizam os quatro principais tipos de discurso. Inicialmente, tomemos para análise a quantidade de verbos no presente que, predominantes nos parágrafos 2, 8 e 14 indicam, juntamente com outras marcas, que aí não temos necessariamente um discurso narrativo.

No caso do segundo parágrafo, observa-se o predomínio de frases declarativas, ausência de unidades que remetem aos interlocutores, ausência de verbos, pronomes ou adjetivos de 2ª pessoa do singular ou plural e os tempos do presente têm um valor genérico. Apresenta um discurso que faz referência ao mundo ordinário dos agentes, portanto, conjunto a ele, e se caracteriza como um Expor que está em autonomia com relação aos parâmetros físicos da ação de linguagem. Notamos aí, claramente, a presença de um trecho de **discurso teórico** com o objetivo de situar o leitor quanto ao assunto a ser tratado – o morro do Brejatuba.

Seguindo de perto a quantidade de parágrafos que remetem à narração, é a quantidade de parágrafos que remetem a um **discurso interativo**. Dez parágrafos deste contra doze daquele. As marcas lingüísticas se fazem presente pelas unidades que remetem à interação em curso, quer seja ela real ou encenada. Os diálogos são um exemplo, já que neles temos a presença de frases não-declarativas como uma imperativa que compõe o primeiro parágrafo e uma interrogativa que compõe o quinto parágrafo. Os tempos verbais são essencialmente os que Bronckart assinala pertencentes ao discurso interativo como o presente, que inclusive é o único tempo verbal que ocorre num turno de fala (parágrafo 14), o pretérito perfeito e até uma ocorrência de futuro perifrástico – “*Vai pintá o Tacunhatã, moço?* – no 5º parágrafo. Esses três tempos, como teoriza o autor :

[...] exprimem a relação que é estabelecida entre o momento dos acontecimentos verbalizados no texto e o momento da tomada da palavra da interação; em termos de *valor*, exprimem, respectivamente, a simultaneidade, a anterioridade e a posterioridade. (BRONCKART, 2003, p. 168)

Os verbos que constituem esses parágrafos também estão em sua maioria conjugados na 1ª ou 2ª pessoa do singular remetendo aos protagonistas da ação verbal, assim como os pronomes possessivos de 1ª pessoa recorrentes nos parágrafos 3, 6 e 7, o pessoal *eu* e o de tratamento *você* nos parágrafos 6, 16 e 14.

Dêiticos temporais também fazem parte dos segmentos que comportam o discurso interativo como *quando* e *depois* presentes nos parágrafos 4 e 14. Anáforas pronominais também aparecem, caracterizando ainda mais o esse discurso como *lo* no parágrafo 3, *lhe* no parágrafo 6 e *lá* no parágrafo 14.

Assim, se apresentam, nesses parágrafos, um quadro que perfeitamente caracteriza um mundo discursivo conjunto ao mundo ordinário dos personagens na interação ao mesmo tempo o processo faz parte de um Expor dialogado que é implicado com relação aos parâmetros físicos da ação de linguagem.

O **relato interativo** também está presente na lenda e através do quadro podemos conferir, por exemplo, a ocorrência dos tempos verbais, que são variantes dos tempos da história ou narrativos, enfim pretéritos perfeitos e imperfeitos associados a formas do mais-que-perfeito, futuro do presente e condicional.

Os três primeiros tempos verbais citados são realmente os que aparecem no parágrafo 9, único de relato interativo. Temos também como caracterizadores desse discurso a presença de um organizador temporal – *em tempos passados* – localizando o relato no tempo, além de um pronome possessivo de primeira pessoa do plural remetendo diretamente ao protagonista da interação verbal – *meus*.

Esse tipo de discurso caracteriza-se ainda pelo caráter monologal em uma situação de interação, o pronome possessivo *seus*, remetendo ao parceiro da ação de linguagem, deixa claro essa interação. O relato interativo depende da criação de um mundo discursivo que está em disjunção em relação às coordenadas do mundo ordinário do agente produtor e dos ouvintes, marcado pela origem espaço-temporal, mas está implicado em relação aos parâmetros físicos da ação de linguagem que se desenvolve dentro do mundo do NARRAR.

Chegamos finalmente, ao tipo de discurso predominante na lenda, a **narração**, marcado principalmente por um sistema verbal constituído por pretéritos

perfeitos, imperfeitos associados ao pretérito maisque-perfeito composto, condicional e locuções verbais formados de auxiliar no imperfeito + infinitivo.

Após o início da lenda que passa pelo discurso interativo, pelo discurso teórico e também pelo relato interativo, segue-se um longo período de narração, do parágrafo 10 ao 23, só interrompido por um parágrafo de discurso interativo (par. 14). Além da maioria das ocorrências de pretéritos estar concentrada nesses parágrafos, três das seis ocorrências do futuro do pretérito (condicional) também se encontram nesse período, marcando uma projeção em relação ao curso da atividade narrativa e da história, a diegese “*E assim marcou-se o cerimonial, que **deveria** realizar-se na próxima descida do Tinguís(...)*”.

Dêiticos e organizadores temporais também estão presentes nesse trecho de narração garantindo a disjunção das coordenadas do mundo ordinário do agente-produtor e dos leitores: *quando, Durante um ano*. No parágrafo que introduz a narração, a origem espaço-temporal pode estar assinalada na passagem “*Entre os Carijós, existia uma jovem (...)*” – parágrafo 10 – que além de situar a história dentro de uma determinada tribo indígena ainda contribui para estabelecer uma marcação temporal implícita no pretérito perfeito *existia*.

O caráter disjunto-autônomo desse tipo de discurso é reforçado também pela ausência de pronomes e adjetivos de primeira e de segunda pessoa do singular e do plural, que remetam aos integrantes da ação de linguagem, já a presença constante de anáforas pronominais e nominais – *esta* (retomando Jurucê par. 12); *ela* (retomando Jurucê par. 13); *a* (retomando Jurucê par. 17); *pelo índio* (retomando Itacunhatã par. 19); *donzela* (retomando Jurucê par. 20); *guerreiro* (retomando Itacunhatã par. 20); funcionando como substitutos dos sintagmas antecedentes e evitando a repetição aparecem como marcas linguísticas características desse discurso pertencente à ordem do NARRAR.

Ao analisarmos o contexto de produção do *corpus* selecionado para essa pesquisa, é explicitada a condição de produção desses textos: pesquisadores que mesmo convivendo durante um determinado período junto ao sujeito de pesquisa, o índio, não compartilham com ele dos mesmos elementos culturais e por isso, recolhem dados sobre sua cultura, incluindo aí as narrativas míticas/lendas transmitidas oralmente por um narrador aos demais integrantes da tribo, com o intuito de disseminá-las entre aqueles que desconhecem tal cultura.

No conjunto de textos analisados, a narração é o discurso predominante e, sendo assim, a autonomia é uma marca típica dessas lendas. Segundo Coelho (2004), duas razões podem explicar essa não-implicação com os parâmetros da ação de linguagem, a natureza dos narradores e destinatários e o tipo de gênero de texto:

A natureza do narrador desses textos autônomos o mostra na condição de pesquisador (historiador ou de antropólogo), extraposto do contexto de produção original (oral) que busca reproduzir a partir de textos escritos. (p. 78-79)

Ainda, segundo a autora:

O segundo fator, a natureza desse destinatário, por sua vez, revela que esses textos não foram dirigidos a um índio que ouve histórias dos mais velhos da aldeia, mas, na verdade, a um destinatário que vai ler ou ouvir uma história que pertence a uma outra cultura. Essa condição pode levar à possibilidade de o narrador não se preocupar em interagir com o destinatário. (p. 78-79)

Por não agir diretamente sobre os fatores que determinam as tradições, rituais e costumes indígenas, os historiadores ou antropólogos se mantêm à distância para a transmissão de elementos culturais das tribos, gerando esse discurso que não se dirige aos participantes da ação de linguagem. Os ouvintes, por sua vez, são constituídos, na maior parte das vezes, por interlocutores não-índios que buscam informações sobre o modo de vida e a cultura destes, conhecem as narrativas míticas através de livros didáticos, na escola ou simplesmente têm o gosto pela leitura desse gênero, ou seja, não são parceiros com quem o enunciador necessite interagir.



## CAPÍTULO 3

### O CONTEXTO DE PRODUÇÃO E O TRATAMENTO DIDÁTICO DO GÊNERO LENDAS INDÍGENAS

#### 3.1 O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

Segundo Bakhtin (1982, p. 191), “o todo do enunciado é composto de uma parte verbal e de uma parte extra-verbal que corresponde à situação”, e “essa parte extra-verbal se integra ao enunciado como um elemento indispensável à sua constituição semântica”.

Nesse sentido, analisar o contexto de produção de um gênero é de fundamental importância para que possamos trabalhar a língua como instrumento (semiótico) para a interação humana. Considerá-la separada de seu caráter social e histórico é estar subjugando a atividade de linguagem à análise puramente estrutural e descontextualizada, é estar ensinando e aprendendo uma língua inerte, sem vida, tirando do aprendiz o direito de se apropriar das manifestações lingüísticas em suas diferentes formas de manifestação.

Primeiramente, o que se deve considerar aqui é que as lendas indígenas selecionadas não foram coletadas diretamente na forma como circulam na modalidade oral em uma aldeia indígena, uma vez que estas foram retiradas de antologias compiladas por antropólogos interessados em divulgar a cultura indígena e preservar a origem lendária do Paraná. Portanto, a oralidade, que é a base de constituição de uma lenda, nesse caso, cede espaço à produção escrita, e o distanciamento no tempo, característico de um gênero nascido e transmitido às gerações através da oralidade, ganha certa demarcação temporal que pode ser a data da edição da antologia da qual a lenda foi retirada.

No contexto de produção do gênero abordado nessa pesquisa, não podemos esquecer que um não-índio, ou seja, alguém que não faz parte da tribo indígena na qual a narrativa nasceu é que age discursivamente e, portanto, tem o papel de enunciador. Sendo assim, as condições de produção do enunciado

“relativamente estável” que configura uma lenda indígena não são as mesmas em que se deu a emergência das lendas situadas no momento social e histórico de catequização do índio, nos primórdios da colonização do gentio (SERAFIM LEITE, apud ORLANDI, 1993).

Nesse sentido, convém assinalar que os textos das lendas indígenas adotados como corpus desta pesquisa constituem discursos *sobre o índio* e, dessa forma, caracterizam o índio e o mundo em que ele vive. Simplificando, o discurso das lendas indígenas é enunciado por agente que vive fora do habitat natural do índio e, ao enunciar, o faz de um lugar interpretativo, discurso entrecortado pelos enunciados alheios (talvez oriundos dos índios, talvez oriundos de outros interpretadores que o compilam, movidos por intenções idênticas ou não). Dizendo isso, estamos afirmando que o discurso das lendas expressa, nas palavras que o constituem, “os valores que supomos existir no mundo social ao qual é dirigido” (BAKHTIN, 1985, p. 195). Como o enunciador das lendas veiculadas nas antologias é nosso contemporâneo, podemos afirmar que “esse mundo social ao qual é dirigido” é o nosso e, assim, o enunciado reflete e refrata os valores ideológicos de um “autor – criador” (FARACO, 2005), autor-pessoa que vive em um mundo que não é o do índio, formação sócio-discursiva (BRONCKART, 2006) do homem branco, letrado e pertencente à classe dominante. E é desse lugar social que ele reflete (e refrata) a sociedade na qual vive e é aí que se encontram os interlocutores, dentro da esfera da atividade em que se configura o discurso/enunciado/gênero.

Faraco (2005, p. 38) se refere a esse autor-criador que imprime ao texto a sua marca valorativa quando afirma que “(...) em todo ato cultural assume-se uma posição valorativa frente a outras posições valorativas. Para ele, ao configurar um tema no texto, o autor-criador estaria reorganizando, à sua maneira, a criação artística que tem em mãos, e nessa reorganização poderíamos perceber o deslocamento do mesmo para explicitar certos conceitos através de sua própria análise:

O ato criativo envolve, desse modo, um complexo processo de transposições refratadas da vida para a arte: primeiro, porque é um autor-criador e não o autor-pessoa que compõe o objeto estético (há aqui, portanto, já um deslocamento refratado à medida que o autor-criador é uma posição axiológica conforme recortada pelo autor-pessoa); e, segundo, porque a transposição de planos da vida para a arte se dá não por meio de

uma isenta estenografia (o que seria impossível na concepção bakhtiniana), mas a partir de um certo viés valorativo (aquele consubstanciado no autor-criador). (FARACO, 2005, p. 39)

Assim, nesse movimento de mudança de posição, nota-se, em alguns momentos, a assimilação de elementos da cultura do outro na cultura indígena que são trabalhados a partir da perspectiva mítica indígena. Isso se explica talvez pela tentativa de aproximar o destinatário-leitor de sua narração.

Conclui-se aqui, que a autoria no mito indígena encontra-se embasada na busca da unidade de sentido do texto, o que proporciona a definição de autor como o sujeito que fala a partir da fala do outro produzindo um efeito de sentido que esteja incorporado pelo outro do discurso. Como afirma Gallo (1999, p. 200): “[...] acreditar em uma interpretação direta do Discurso Indígena, fora da relação com o sujeito do Discurso do Branco, é querer ignorar a história e sua materialidade.”.

Apesar das lendas aqui analisadas constituírem-se predominantemente pelo discurso da narração, observou-se, em todos os textos, trechos de discurso teórico ou discurso interativo, através dos quais o narrador parece dar a entender ao destinatário que não faz parte do contexto de origem da lenda, ou seja, encontra-se fora de seu contexto de produção inicial, e daí então poder expressar a sua valoração sobre elementos do conteúdo temático expressos no texto.

A tabela a seguir apresenta passagens dos textos em que os elementos destacados “marcam” segmentos desses tipos de discurso:

Tabela 11: Marcas Lingüísticas Constitutivas dos tipos de discurso

L1	"Fiieté espalhando por tôda a gente o fogo que só Minarã possuía, foi um precursor social. Criou os lares, base da vida doméstica e castigou o egoísmo e a usura que a civilização, <b>até hoje</b> , não conseguiu extinguir."
L2	"ITAMAIRI – <b>hoje</b> – <b>é</b> VILA VELHA – próxima às FURNAS – enormes crateras, donde desapareceu, subterraneamente, o tesouro lendário, que se diluiu, pelos raios faiscantes de TUPÃ, nas águas coloridas e mansas da LAGOA DOURADA!"
L3	" <b>Esta lenda</b> – como toda lenda – <b>é</b> um símbolo. <b>Para nós</b> NAIPI <b>é</b> a <b>nossa</b> própria terra, linda e sedutora e TAROBÁ <b>somos todos nós</b> , seus enamorados... E como todos os enamorados, imprevidentes, como TAROBÁ."
L4	<b>ARAKCHÔ</b> – o inteligente cacique – que contava <b>esta LENDA, recolhida</b> , em primeiro lugar, por TELÊMACO BORBA – dizia, também
L5	"Se <b>você</b> fôr à Guaratuba, não deixe de ir ao Brejatuba, um morro, na praia, à direita de quem olha o oceano." "A história terminou aí. <b>Desisti</b> da tela. <b>Eu</b> jamais conseguiria realizar, num simples pedaço de pano a ternura que emanava daquele, <b>agora para mim</b> sagrado local."

Na L1, por exemplo, organizadores temporais como *até hoje, hoje*, juntamente com verbo no presente (*é*), indicam que o fato narrado se refere a um passado distante, mas que deixa lições aos destinatários da atualidade.

Na L3, a expressão *esta lenda*, o verbo no presente (*é*) e as referências aos sujeitos participantes da ação de linguagem *para nós, nossa, somos todos nós*, funcionam como estabelecadores de ancoragem nas coordenadas do mundo de ação dos interactantes.

No trecho da L4, na passagem em que o narrador cita o nome do índio e diz que ele contava *esta lenda* que fora *recolhida* por Telêmaco Borba, a intenção parece ser uma tentativa de aproximação com o leitor quando se dirige a este.

Já a L5 que, como vimos, apresenta heterogeneidade de discursos, possui vários trechos em que dialoga com o leitor, dela destacamos o parágrafo inicial e o parágrafo final que são formados por discurso interativo. O pronome *você* indica uma dêixis em que o enunciador implica o interlocutor na interação, assim como o uso do verbo na primeira pessoa *desisti* e o pronome *eu* e a expressão *agora para mim* explicitam a presença do enunciador no texto, porém fora dos acontecimentos narrados.

Podemos notar, através dos exemplos, que ao terminarem a narrativa, os enunciadores procuraram trazer para o seu próprio mundo ou de seus

destinatários, as lições ou informações que daí podem ser extraídas, uma referência à mudança de posição do autor-criador ao ansiar imprimir a sua marca ao *discurso de outrem*.

Assim, para se pensar no contexto de produção das lendas selecionadas, há que considerar que as mesmas, selecionadas e compiladas (discurso de outrem, portanto) por historiadores e antropólogos, destinam-se, normalmente, a pessoas não-índias que não compartilham da cultura dos protagonistas das narrativas em questão. Isso significa que os textos têm como destinatários pesquisadores do gênero ou simplesmente leitores simpatizantes desse gênero de texto e o objetivo daqueles enunciadorees é ajudar a divulgar e a manter a tradição de um povo pelo qual nutrem admiração e respeito e, mais ainda, disseminar as lições ou as tradições indígenas formatadas em belas histórias.

Apesar de em algum momento as lendas implicarem elementos do mundo em que se desenvolve a ação de linguagem do agente (BRONCKART, 2006), nelas não deixa de predominar o discurso do Narrar, onde há uma disjunção com relação a essas coordenadas do mundo representado em que se desenvolve a ação de linguagem. Isso mostra a natureza da instância que assume a responsabilidade pelo que é enunciado – o narrador – ou seja, a “voz” que, no discurso do Narrar, “vê” os acontecimentos que constituem a diegese. O autor (que está na origem da produção textual) põe em cena, ou seja, delega voz ao narrador que, nas lendas apresentadas, é inferível pelo uso da terceira pessoa, e, na perspectiva adotada por Bronckart (1999, p. 328) para “explicar” os mecanismos enunciativos, cabe ao narrador em terceira pessoa pôr em cena outras vozes, como as de personagens, as vozes sociais ou, eventualmente, a voz do autor.

Se encaminharmos essa discussão para outro enfoque teórico, podemos afirmar que o agente-produtor, ou seja, o autor empírico do texto no gênero enfocado, é uma pessoa real que se encontra fora do contexto original de produção das lendas e funciona mais como reprodutor/parafraaseador do “discurso fundador” da formação discursiva indígena. Em Orlandi (1993, p.24) encontramos referências a esse “discurso fundador da identidade nacional”. Para a autora, ele “instala as condições de formação de outros (discursos), instituindo em seu conjunto uma região de sentidos que configura um processo de identificação para uma cultura, uma raça, uma nacionalidade”. Seguindo nesse raciocínio, podemos considerar que as lendas indígenas que chegam até nós, compiladas nas antologias,

aproveitam fragmentos dos costumes, rituais e crenças dos índios para instalar um novo sentido ao cultural, ao social, mas que, apesar de ressignificadas pela compilação e reprodução daquilo que já era simbólico, consttuem identidades, mesmo que não sejam “discursos fundadores”.

Afirmar que todo país precisa de suas lendas para ter sua configuração identitária é uma afirmação consensual e, no caso das lendas indígenas, são estas que nos permitem refletir sobre as tradições, valores, crenças e rituais do povo indígena brasileiro.

Como já vimos no capítulo 2, o objetivo principal da lenda indígena encontrada nas antologias é a interpretação e explicação de algum fenômeno natural, da origem de algo ou a transmissão de algum ensinamento moral ou regra de convívio de uma tribo. O *corpus* deste trabalho utilizou-se de uma dessas funções no seu critério de seleção, por isso o conteúdo temático das lendas aqui analisadas gira sempre em torno do surgimento de um acidente geográfico importante do Estado do Paraná, são eles:

Lenda do fogo : origem dos campos do Paraná (origem dos campos de Palmas, Guarapuava e Campos Gerais);

Lenda de Vila Velha: origem da Cidade de Pedra, em Ponta Grossa;

Naipi e Tarobá: origem das Cataratas do Iguaçu;

O dilúvio Caingangue: origem da Serra do Mar, de alguns animais e de uma tribo indígena;

Lenda do Itacunhatã: origem do morro do Brejatuba, em Guaratuba.

Quanto ao ensinamento, as cinco lendas analisadas apresentam, em algum momento algo que funcione como uma lição que sirva para os leitores ou somente para os índios que protagonizam as histórias.

Veja-se a tabela abaixo:

TABELA 12 : A ação civilizadora/catequizadora do enunciador das lendas

L1	<p>Todos os bens provêm de Deus e tudo quanto Dele provêm pertence a todos. Fietó espalhando por toda a gente o fogo que só Minará possuía, foi um precursor social. Criou os lares, base da vida doméstica, e castigou o egoísmo e a usura que a civilização, até hoje, não conseguiu extinguir.</p>
L2	<p>Essa a estória que ficou LENDA, sob a proteção de TUPÁ. O deus do trovão, em memória da luta heróica e daquele amor profundo, transformou os dois amantes em dois penhascos: um maior TAROBÁ e outro menor NABOPÊ, ao lado da taça erguida entre as ruínas de pedra, rememorando os guerreiros mortos...</p>
L3	<p>Esta lenda – como toda lenda – é um símbolo. Para nós NAIPI é a nossa própria terra, linda e sedutora e TAROBÁ somos todos nós, seus enamorados... E como todos os enamorados, imprevidentes, como TAROBÁ.</p>
L4	<p>A tribo ressurgiu desse casal e se fez forte como antes. Dominou certa parte dos campos, porém, nunca mais teve paz. Os CAINGANGUES perseguiram-na, sempre, atacando-a, em combates ou impedindo-a de cultivar alimentos e de obtê-los, nos lugares abundantes de caça, de pesca e de frutos nativos."</p>
L5	<p>Porém, o mar com o tempo arrependeu-se, e quando se lembra daquele amor frustrado, convulsiona-se todo e na grimpada de suas ondas traz Jurucê, para que um dia ela seja agarrada por Itacunhatã, transformado em pedra, para a consumação definitiva do amor, o eterno perpetuar das espécies...</p> <p>A história terminou aí. Desisti da tela. Eu jamais conseguiria realizar, num simples pedaço de pano a ternura que emanava daquele, agora para mim sagrado local.</p>

No caso das lendas 1 e 3, deparamo-nos com ensinamentos que além de serem lições aos índios, se voltam também para o destinatário das lendas pois o *egoísmo*, a *usura* e a *imprevidência* podem ser atribuições concedidas a qualquer sociedade, independente de ser indígena ou não.

Já nas lendas 2 e 4, o castigo aos casais que se uniram mesmo sabendo que contrariavam uma tradição de seu povo, não se aplica a todas as sociedades, embora tenhamos várias culturas que ainda punem, normalmente expulsando do círculo familiar ou deserdando, àqueles que desafiam as normas de casamento definidas pelo seu grupo.

Na lenda 5, o julgamento moral é apresentado tanto ligado a um elemento da lenda, que é a narrativa principal, quanto a um personagem que ouve a lenda de um pescador: no desfecho da lenda, o mar fica arrependido por ter sentido inveja do amor indígena, acabando definitivamente com o encontro entre o casal; já na história que funciona como pano de fundo para a narração da lenda, o pintor percebe que nunca poderá retratar a beleza sentimental do local, lições que também podem ilustrar algumas situações vivenciadas em qualquer sociedade.

Esses são alguns aspectos referentes ao contexto de produção que podem ser abordados de maneira didática ao tratarmos de um gênero textual. Como

as lendas indígenas também podem ser um elemento motivador de questões relacionadas à ação catequizadora dos jesuítas, à cultura, ritos, crenças, ao assujeitamento, conversão e escravidão do índio ocorridas no Brasil no século XVI, a aspectos contemporâneos que demonstram a situação de abandono e miséria em que se encontram os índios no Brasil, à falta de demarcação de terras indígenas; consideramos importante que um projeto didático (temático<sup>9</sup>) abordando esses aspectos possa ser posto em execução, sobretudo, no ensino médio, com a finalidade de promover a inclusão social e a quebra dos preconceitos que ainda existem no Brasil em relação aos povos indígenas que constituem uma das “misturas” raciais da identidade do povo brasileiro.

Dessa forma, sugerimos a seguir alguns tópicos a serem abordados num projeto temático e que pode ter um caráter interdisciplinar se compartilhado por disciplinas afins.

### 3.2 ASPECTOS RELEVANTES QUANTO AO TRATAMENTO DIDÁTICO DO GÊNERO

Através de um *projeto temático* a ser desenvolvido em aulas do ensino médio, pode-se pensar em um trabalho interdisciplinar mediado pelas lendas indígenas paranaenses.

A importância da proposta vem do fato de sabermos que o enfoque dado ao índio pela civilização não-índia é, como já afirmamos, o de coadjuvante numa história de dominação, massacre e aculturação. Através da perspectiva histórica delegada a eles, temos atualmente toda uma sociedade não-índia que nutre por ele sentimentos que vão do estranhamento e/ou repulsa à piedade, não deixando de passar, é claro, pela discriminação repleta de preconceito.

A transposição didática de um gênero como esse, está intimamente ligado a uma tradição cultural que não é propriamente a do homem branco, de descendência européia. Ao visualizarmos uma lenda ou narrativa mítica, seja ela indígena amazônica ou paranaense, por exemplo, reportamo-nos imediatamente a

---

<sup>9</sup> O conceito de *projetos temáticos interdisciplinares* foi abordado na parte dedicada aos Objetivos, p. 19



algo que foge às raízes européias, como se toda fantasia que envolvesse o gênero não fizesse parte da tradição narrativa ocidental, o que não é verdade. A diferença que vemos, ao estudar o gênero em questão, talvez seja devido à participação ativa dos elementos da natureza nos acontecimentos. Nas lendas indígenas, eles não funcionam somente como cenário ou pano de fundo, mas estão constantemente envolvidos no processo de desdobramento da história, assim como os personagens humanos, eles também são personagens e têm papéis definidos.

Vários aspectos históricos podem ser considerados quando mencionamos a cultura de outros povos, mas especialmente quando falamos do indígena, que é elemento formador da raça brasileira. Um aspecto interessante a ser tratado é a trajetória desse povo desde o descobrimento até os dias atuais como forma de preservação de sua história.

Vivem, hoje, no país 218 povos indígenas, falando cerca de 180 línguas diferentes. Para a Fundação Nacional do Índio (Funai) eles são 329 mil, já o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), pelo censo de 2000, afirma que eles somam mais de 700 mil pessoas. Essa diferença explica-se pelo fato de que para a Funai, são índios aqueles que vivem em terras indígenas e uma parte dos que foram para as cidades. O IBGE inclui em sua estimativa também as pessoas que se definem como indígenas.

Esses números não chegam a meio por cento da população total do Brasil, estimada em 170 milhões de pessoas, no entanto, em relação a culturas diferentes e conhecimentos acumulados, eles representam grande riqueza. “Os índios não podem ser tratados como um conjunto único. As características e a situação de um povo variam muito de um lugar para outro.” (MINDLIN e PORTELA, 2004, p. 6). Os índios diferem em seus costumes, os lugares onde vivem, as línguas que falam, etc. Há lugares onde seus costumes permanecem intocados, apesar do contato com a sociedade brasileira, há outros que vivem até hoje completamente isolados, sem nunca terem tido contato algum com o branco, já outros, adotaram uma organização política e social idêntica a nossa, elegem vereadores, deputados, frequentam escolas e universidades, defendem seus direitos de cidadão brasileiro e participam de movimentos sociais.

Calcula-se que quando os portugueses chegaram à América, em 1500, havia aqui cerca de três milhões de índios, mas a drástica redução desse

número é consequência dos massacres sofridos, da expulsão de suas terras, da escravização e das doenças que acabaram dizimando muitos deles.

Felizmente, nas últimas décadas, a organização dos povos indígenas tem lhes garantido alguns direitos como, por exemplo, os garantidos pela Constituição de 1988 que assegurou aos índios direitos básicos como as suas terras, a preservação da própria língua e cultura, a educação integrada à cidadania e à tradição e a administração de recursos econômicos e ambientais.

Depois de muito tempo, as organizações indígenas também têm se fortalecido conquistando a demarcação de várias terras pelo governo (ainda que esse processo seja lento e burocrático), além de direitos referentes à preservação de sua cultura e tradições como organização social, língua, crenças, enfim o direito à diferença, de serem diferentes de outros grupos sociais. A Constituição de 1988 é o apogeu dessa conquista pelos índios, pois outras instituições asseguravam seus direitos, mas buscavam a integração destes com a nossa sociedade, que por ter características demasiadamente urbanas e industriais, acabariam por asfixiar os valores indígenas. O extinto SPI, Serviço de Proteção aos Índios e até mesmo a Funai, Fundação Nacional do Índio, adotaram essa postura, o que levaria de qualquer maneira ao desaparecimento dos povos indígenas (MINDLIN ; PORTELA, 2004).

Através da Constituição, os índios puderam garantir autonomia em relação à defesa de seus direitos e constituíram-se como cidadãos com representação capaz de dialogar com o governo e com o apoio do Ministério Público, quando precisam agir judicialmente.

Atualmente eles possuem uma imensa capacidade de organização social e política como os professores de origem indígena que contam com um representante no Conselho Nacional de Educação desde 2001, as organizações de mulheres indígenas e instituições com o fim de conseguir recursos. Outras organizações têm o intuito de recuperar, se preciso, as terras invadidas e outras visam a participação do índio na sociedade através de atividades culturais.

De acordo com dados do IBGE, a população indígena no Brasil é superior a 701 mil pessoas, cerca de 0,5% da população brasileira. Esses números referem-se aos povos que habitam terras indígenas e aos índios que vivem nas cidades, inclusive àqueles que se declaram índios apesar de não saber mais de que povo descendem. O aumento de integrantes da raça tem demonstrado que

ultimamente as pessoas estão valorizando mais a sua origem indígena, o que é um aspecto positivo.

A distribuição da população indígena entre os vários povos é bastante irregular (MINDLIN; PORTELA, 2004). Há povos, como os Guarani e os Ticuna, por exemplo que conseguem somar mais de trinta mil pessoas, enquanto outros, como os Aruá, os Arikapu e os Ajuru que não chegam a seis pessoas cada tribo.

Estima-se que quando os portugueses chegaram ao Brasil a população indígena era de dois a quatro milhões de pessoas divididas em mais de mil povos diferentes. Uma riqueza humana e cultural dizimada por doenças, invasões estrangeiras e principalmente, pela ganância desmedida dos colonizadores. O antropólogo Darcy Ribeiro (apud MINDLIN; PORTELA, 2004) aponta dados que denunciam que no período de 1900 a 1950, por exemplo, oitenta povos simplesmente desapareceram.

A cada ciclo de crescimento econômico da história do Brasil, os índios eram vitimados e pagavam com suas terras e suas vidas a escalada de grandes latifundiários e exploradores de açúcar, gado, ouro, madeira, borracha, sem falar na industrialização e na ocupação da Amazônia por empresários, na segunda metade do século XX que colaborou com a extinção de vários povos.

Mindlin e Portela (2004) enfatizam que grandes projetos governamentais também ameaçaram a sobrevivência indígena, como a construção de estradas e hidrelétricas. Outras “feridas” abertas na trajetória da perseguição aos índios são os massacres que fazem parte de um passado não muito distante, revelados nos dados apresentados pelos autores:

- a) 1998 – 14 índios Ticuna, inclusive crianças, foram mortos;
- b) 1992 – 9 índios Ianomâmi foram assassinados;
- c) 1997 – o índio Galdino Pataxó foi queimado vivo em Brasília;
- d) 1998 – Chicão Xukuru – foi morto em Pernambuco;
- e) 2003 – mais de 12 líderes indígenas foram mortos nos primeiros meses do ano.

Ainda hoje, os índios enfrentam vários problemas com relação a suas terras. Há empresas mineradoras e madeireiras, com interesses unicamente comerciais, que fazem oposição à demarcação das áreas indígenas. Mas eles não

são os únicos empecilhos enfrentados pelos índios na garantia de sobrevivência, mesmo o progresso, como as estradas, o avanço das áreas urbanas e as hidrelétricas causam efeitos devastadores entre os índios.

Como povos dotados de tão rica cultura, não poderiam deixar de compor, tendo como base as lendas indígenas, um estudo sobre as tradições, os valores, os costumes, as regras de convivência, enfim, um apanhado do que viria a ser a vida indígena na análise de aspectos históricos, geográficos, temáticos e culturais.

O conceito de “descoberta” não leva em conta a historicidade já vivida pelos povos que aqui habitavam. As referências a seu modo de vida ou costumes não são descritos em sua totalidade, mas através de elementos isolados que acabam por destacar seu caráter exótico, de atraso cultural.

Desse modo, a agressão européia, dessa forma, é legitimada e passa a ser vista como benéfica e civilizadora, já que passa uma noção enganadora dos costumes e tradições indígenas, chegando esta a ser causa de repulsa entre as pessoas. Não informam aos alunos, por exemplo, sobre as diversas formas de parentesco, de organização familiar, sobre as formas de trabalho, de distribuição da propriedade, da educação, da religião, etc.

A cultura indígena costuma ser repassada de uma geração a outra, mas há aquelas tribos que conseguiram preservar a maior parte de seus costumes e tradições e aquelas que não conseguiram manter quase nada.

A definição de quem é índio é de origem social e não biológica, como se imagina. Segundo os antropólogos Mindlin e Portela (2004), acerca disso:

É índio quem se considera membro de uma comunidade indígena, com uma história e uma origem comuns, e é reconhecido por essa comunidade como um de seus indivíduos. (p. 38)

Para saber quem é índio, assim, as características físicas, os laços genéticos e mesmo os traços culturais **não são aspectos fundamentais**. (p. 40). (o grifo é nosso)

Isso significa que critérios que tenham como base porcentagem de herança genética não são considerados objetivos e servem, muitas vezes, apenas como instrumento de discriminação e opressão.

Para Mindlin e Portela (2004), em algumas regiões do Brasil se torna mais fácil identificar as pessoas que pertencem a povos indígenas, pois os membros dos grupos falam a mesma língua, têm traços físicos característicos e vivem em terras indígenas ou na floresta e com hábitos específicos, porém, no Nordeste, por exemplo, a sociedade não-indígena tem dificuldade na aceitação de determinados povos indígenas, pois a maioria já não fala mais a própria língua e adotou hábitos antes pertencentes somente a indivíduos não-índios. Em termos de cultura e hábitos indígenas, não se pode generalizar. Cada comunidade, por menor que seja, pode possuir tradições e costumes diferentes de outros grupos. Apesar disso, eles também apresentam muitos traços comuns.

O quadro a seguir, sintetiza elementos de algumas pesquisas que apontam para peculiaridades entre comunidades indígenas que podem promover discussões entre os alunos:

- Regras para o casamento;
- A posse da terra;
- A ausência de hierarquia;
- Não há uma cultura de acúmulo de bens
- A função do pajé;
- O ritmo de trabalho;
- A distribuição das tarefas;
- O formato das aldeias;
- Os rituais “de passagem”;
- As festas.

### 3.3 OS ÍNDIOS NO PARANÁ: ASPECTOS HISTÓRICOS, GEOGRÁFICOS E SOCIAIS

Para o tratamento interdisciplinar dos temas configurados nas lendas indígenas do Paraná, o professor precisa incentivar pesquisas e reflexões sobre aspectos relacionados à história do Paraná.

Temas como a origem do povo indígena, costumes, tradições, crenças, localização geográfica no passado e atual, grupos étnicos em extinção,

relações sociais entre o índio e outros sujeitos sociais e étnicos, inclusão social, (STAINBACK ; STAINBACK, 1999) tomando como ponto de partida a realidade dos índios brasileiros e/ou especificamente as tribos indígenas paranaenses, são apenas alguns dos temas podem contribuir para o currículo que aborda as diferenças sem preconceito e discriminação, temas que podem ser abordados em sala de aula tendo como elemento gerador as lendas indígenas.

Mas, para os antropólogos Portela e Mindlin (2004), a escola foi um instrumento utilizado para submeter os índios ao Estado ou ao sistema econômico, forçando sua integração, destruindo seus valores e conhecimentos, impondo a aprendizagem e o uso do português. Essa situação vem se alterando nos últimos anos, com a implantação de escolas nos territórios indígenas, uma reivindicação deles próprios que perceberam que a língua portuguesa consiste numa forma de expressão de sua cultura, além, é claro, de poder ser usada como um instrumento de dominação, como vinha acontecendo.

Atualmente, várias iniciativas utilizam também a educação como meio de “preservação” da língua e culturas indígenas, como a adotada pelo Ministério da Educação que, a partir de 1991, tornou-se o responsável pela política educacional voltada aos índios proporcionando-lhes acesso à educação universal, com base em princípios específicos, multilíngüe, ou seja, praticada tanto no português quanto na língua de cada povo e intercultural, com conteúdos da tradição indígena, da sociedade brasileira e dos conhecimentos universais. (ROJO, 2004.)

Abaixo, alguns assuntos que podem ser objetos de pesquisa para os alunos, relacionados à presença indígena no Paraná:

- O povoamento do Paraná;
- Os nativos na região que hoje é o Paraná;
- A submissão aos bandeirantes;
- Os jesuítas e a organização dos aldeamentos – “reduções”;
- As reduções junto aos Rios Paranapanema e seu afluente Pirapó, às margens dos rios Piquiri, Ivaí, Paranapanema e Iguaçu;
- A organização social dos índios: divisão do trabalho baseada na igualdade de condições a participação comum de todos;
- A catequese;
- A população indígena do Paraná na atualidade;
- Os Caingangues, no Paraná;
- As reservas indígenas paranaenses: localização e funcionamento;
- A função do chefe denominado “cacique” entre os Caingangues.

## CAPÍTULO 4

### OFICINAS DE ATIVIDADES: EXEMPLOS DE UMA PROPOSTA DE ENSINO ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL LENDAS INDÍGENAS

A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam. (BAKHTIN, 1985, p 282).

#### INTRODUÇÃO

Bronckart (1999, p. 44) ao se referir à tese central do interacionismo sociodiscursivo afirma que “a ação do homem no mundo constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem”. Nessa passagem, o autor também enfatiza que os seres humanos se dão a pretensão de auto-atribuição de capacidades acionais, intencionais e motivacionais que serão sempre confrontadas às avaliações dos outros “no quadro das orientações semânticas particulares que emanam dos gêneros de textos em uso em uma determinada formação sócio-discursiva”.

Para nós, professores, o postulado de Bronckart significa que a atividade semiotizada (de linguagem, portanto) produzida pelos agentes verbais torna-se objeto constante de avaliação do meio social. Somos permanentemente avaliados e também avaliamos as atividades dos outros nas interações das quais participamos. Isso nos leva à reflexão de que, para as ações de linguagem que empreendemos, necessitamos desenvolver inúmeras capacidades: capacidades de articulação entre referente, contexto social, contexto físico, contexto verbal etc., para, a partir dessas representações, podermos selecionar o gênero de texto que seja adequado a todos esses parâmetros. E daí nos vem a questão: como o professor conseguiria articular as noções do ensino gramatical-frasal com as questões apresentadas por Bronckart?

As abordagens “disjuntas” do conhecimento já acumulado sobre a interação verbal, a concepção de linguagem subjacente à interação e sobre as atividades de linguagem configuradas nos gêneros de textos são incompatíveis em uma progressão didática que se volte à dimensão textual-discursiva da linguagem.



Entretanto, as avaliações relativas ao ensino de português (ENEM, SAEB, etc.) têm demonstrado a defasagem nesse processo, afetando, e muito, a ampliação do horizonte discursivo dos indivíduos/sujeitos no processo de interação social, por isso, imaginar um ensino de língua materna sem adequá-lo ao que se conhece da linguagem significa estar desatualizado, além de prejudicar a aprendizagem do aluno.

Entende-se que a atitude do professor reflete a(s) concepção(ões) de linguagem que consciente ou inconscientemente traga consigo. Dessa forma, destacamos neste estudo a concepção da linguagem como processo de interação social, por acreditarmos que em tal concepção a linguagem é considerada como um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico.

Através dessa concepção, a linguagem passa a ser vista como uma “forma de atividade entre os protagonistas do discurso”. Em relação ao discurso, pode-se afirmar que ele é uma manifestação comunicativa que engloba os interlocutores, as condições de produção e a própria enunciação (momento único e não repetível de manifestação lingüística). O discurso é, pois, um lugar de investimentos sociais, históricos, ideológicos, psíquicos, por meio de sujeitos interagindo em situações concretas.

Na visão de Bakhtin, toda enunciação é um diálogo e não há um enunciado isolado. Um enunciado só pode ser compreendido como um todo, não separadamente. O discurso só existe junto aquele a quem é endereçado, ele depende da visão do destinatário.

Para os PCNs (1998), é fundamental considerar o texto como unidade de ensino, e, em relação ao texto, como demonstra a passagem:

Os textos submetem-se às regularidades lingüísticas dos gêneros em que se organizam e às especificidades de suas condições de produção: isto aponta para a necessidade de priorização de alguns conteúdos e não de outros (BRASIL, 1998, p. 78).

De acordo com essa concepção de linguagem (processo de interação), o gênero textual tem um espaço maior no ensino / aprendizagem de

línguas, considerando que os gêneros podem ser um dos articuladores de programas curriculares. “[...] as relações interativas são processos produtivos de linguagem. Conseqüentemente, gêneros e discursos passam a ser focalizados como esferas de uso da linguagem verbal ou da comunicação fundada na palavra” (MACHADO, 2005, p.152).

Para a elaboração do currículo deve-se levar em conta a progressão, ou seja, a organização temporal do ensino para que se chegue a aprendizagem. Dolz e Schneuwly (2004) propõem a elaboração da progressão através de agrupamentos de gêneros que respondam às necessidades de linguagem em expressão escrita e oral, retomem certas distinções tipológicas que figuram em manuais e guias curriculares e sejam relativamente homogêneos quanto às capacidades de linguagem<sup>10</sup> envolvidas nos gêneros agrupados.

Na concepção vygotskyana de aprendizagem, esta é vista como sendo de natureza social específica (dependente das interações humanas) e está ligada tanto a aprendizagem incidental, advinda no curso da realização de uma ação, como a aprendizagem intencional, em que o sujeito está inserido numa instituição que visa a um efeito. A mesma visão se adapta ao interacionismo social, ao postular que a consciência de si e a construção das funções superiores são dependentes da história de relações do indivíduo com sua sociedade e linguagem.

Assim, levando em consideração a concepção de aprendizagem do interacionismo social, Dolz e Schneuwly (2004) propõem estratégias de desenvolvimento do aprendiz que priorizem a instrumentalização deste para que ele possa interagir nas situações sociais a que for submetido onde o professor tem o papel de mediador entre as situações de interação e os alunos.

De acordo com essas concepções de ensino-aprendizagem, segundo os autores, a elaboração de um currículo precisa levar em consideração os seguintes fatores:

- 1) fornecer uma visão de conjunto dos objetos de ensino e dos objetivos a atingir;
- 2) contemplar grupos heterogêneos de alunos trabalhando conjuntamente;

---

<sup>10</sup> A noção de capacidades de linguagem dos autores encontra-se nos Pressupostos Teóricos, p. 25

3) antecipar obstáculos típicos da aprendizagem nos diferentes ciclos escolares e no interior desses ciclos;

4) fornecer instrumentos e estratégias de intervenção para transformar as capacidades já dominadas pelos alunos.

A elaboração de uma progressão deve basear-se também na escolha de gêneros e sua adaptação às situações de comunicação e às capacidades de linguagem dos alunos, além da simplificação de tarefas, da disponibilidade de tempo suficiente para a aprendizagem, da ordenação e escolha das intervenções. Uma progressão escolar global deve ser elaborada em forma de seqüências didáticas que tenham como objeto de ensino os gêneros, já que estes se constituem como ferramentas para toda interação de linguagem (NASCIMENTO, 2006).

Nesse sentido, através do conjunto de atividades organizadas em torno do gênero *Lendas Indígenas do Paraná*, considerando o texto como a essência desse trabalho, será estudada a representação do contexto, a estruturação discursiva do texto e as escolhas de unidades lingüísticas ou de textualização.

Salientamos que a seqüência de atividades didáticas que apresentaremos a seguir não constituem uma Seqüência Didática, na acepção do termo com que é tomado por Doz e Schneuwly (2004), sobretudo pelo espaço restrito desta dissertação. Trata-se de uma contribuição que, de acordo com o objetivo já exposto na Introdução desta dissertação, visa proporcionar ao professor de LM – destinatário desta pesquisa – exemplos de atividades que ele pode desenvolver, como principal ator do processo de ensino-aprendizagem, dessa forma acreditamos que podemos contribuir para a transposição didática do gênero. Salientamos também que a construção de tais atividades, só se tornou possível porque nos debruçamos sobre textos do gênero, buscando descrevê-lo à luz de um construto teórico e metodológico que nos proporcionasse categorias de análise e descrição. Com essa asserção, estamos afirmando que o professor deve estudar o gênero textual para depois selecionar os objetos e objetivos de ensino através dos quais pretende desenvolver nos alunos capacidades de leitura, produção e reflexão sobre a língua e a linguagem. O contrário desse procedimento, por parte do professor, pode conduzir o trabalho didático a uma mera gramaticalização do gênero, ou seja, o gênero textual como pretexto para o ensino da língua e da gramática (NASCIMENTO, 2006).

Como as atividades a seguir são dirigidas ao professor em formação, vamos assumir, daqui por diante, um discurso do Exor Interativo (BRONCKART, 1999), marcado pela dêixis pessoal, temporal e espacial.

#### 4.1 APRESENTAÇÃO

Professor (a), as oficinas aqui apresentadas têm o propósito de orientá-lo em relação ao trabalho com gêneros na escola, além de proporcionar-lhe uma série de atividades com fundamentação teórica a respeito do gênero *Lendas Indígenas*.

O trabalho será dividido em “oficinas”, constituídas por atividades que ilustrarão formas de trabalho didático com o gênero. São as seguintes:

**-Oficina 1:** Reconhecimento da lenda através de características próprias do gênero;

**-Oficina 2:** Atividades sobre o contexto de produção do gênero;

**-Oficina 3:** Atividades sobre os temas das lendas indígenas e seu objetivo;

**-Oficina 4:** Atividades sobre a organização do conteúdo temático dos textos e tipo de seqüência predominante no gênero;

**- Oficina 5:** Atividades sobre o discurso do Narrar e a forma como se configura nas lendas indígenas;

**- Oficina 6:** Atividades sobre os mecanismos de organização do tempo no gênero;

**- Oficina 7:** Produção de uma lenda indígena.

## OFICINA 1

Nesta oficina, você vai conhecer atividades que visam ao reconhecimento do gênero. Comece refletindo sobre qual dos textos a seguir você considera uma lenda. Leia todos com atenção e escolha uma *lenda* para apresentar ao grupo.

Segundo Santos Filho (1979), os manuais de estudos folclóricos dão um tratamento distinto ao mito e à lenda, e não podem ser confundidos. Para o autor, mitos são fatos de pura imaginação e que nunca tiveram correspondência histórica, já a lenda é uma narrativa em torno de um fato real, com uma explicação ou interpretação de uma situação, de um acontecimento histórico, em torno do qual a fantasia cria uma série de coisas irreais.

Pelos estudos de Santos Filho (1979), vemos que o elemento caracterizador desses dois gêneros passa pelo caminho do real, ou seja, a existência ou não de fatos, objetos ou quaisquer elementos que conduzam a uma caracterização de natureza palpável ou que tenha uma explicação de cunho científico. Nesse sentido, o mito pode ser visto como algo fantástico, impossível de acontecer de acordo com o senso comum.

O mito tem a função de explicitar a realidade de um objeto, porém sem se apoiar nela. A lenda, por sua vez, é a explicação ou interpretação de um fato, um fenômeno natural ou uma figura histórica do qual originam-se narrativas fantasiosas. Elas ainda possuem aspecto universal e local, como o Negrinho do Pastoreio e o dilúvio, aparecem em várias partes do mundo e têm formato local, sendo formadas através da interferência do sobrenatural e de formas irreais.

Por terem essa estreita ligação com os fatos históricos, os fenômenos naturais e os acontecimentos é que percebemos a possibilidade de um trabalho didático interdisciplinar com o gênero. As lendas indígenas são um rico material que pode servir de ponte para o trabalho interdisciplinar com as disciplinas de História, Geografia e Sociologia no Ensino Médio.

**Texto 1****As Árvores e o Machado**

Havia uma vez um machado que não tinha cabo. As árvores então disseram a uma delas que lhe desse a madeira para fazer um cabo.

Um lenhador, encontrando o machado de cabo novo, começou a derrubar a mata. Uma árvore disse a outra:

- Nós mesmas é que temos culpa do que está acontecendo. Se não tivéssemos dado um cabo ao machado, estaríamos agora livres dele.

(Versão Portal do Folclore –<http://ifolk.vilabol.uol.com.br/lendas/index3.htm>)

**Texto 2****Loura do banheiro**

Esta história é muito contada em escolas da rede pública na cidade de São Paulo. Sua fama é muito grande entre os alunos. Uma garota muito bonita de cabelos loiros com aproximadamente 15 anos sempre planejava maneiras de matar aula. Uma delas era ficar ao banheiro da escola esperando o tempo passar.

Porém um dia, um acidente terrível aconteceu. A loira escorregou no piso molhado do banheiro e bateu sua cabeça no chão. Ficou em coma e pouco tempo depois veio a morrer. Mesmo sem a permissão dos pais, os médicos fizeram autópsia na menina para saber a causa de sua morte. A menina não se conformou com seu fim trágico e prematuro. Sua alma não quis descansar em paz e passou a assombrar os banheiros das escolas. Muitos alunos juram ter visto a famosa loira do banheiro, pálida e com algodão no nariz para evitar que o sangue escorra.

(Versão Portal do Folclore –<http://ifolk.vilabol.uol.com.br/lendas/index3.htm>)

**Texto 3****Mandioca - o pão indígena**

Mara era uma jovem índia, filha de um cacique, que vivia sonhando com o amor e um casamento feliz. Certa noite, Mara adormeceu na rede e teve um sonho estranho. Um jovem loiro e

belo descia da Lua e dizia que a amava. O jovem, depois de lhe haver conquistado o coração, desapareceu de seus sonhos como por encanto. Passado algum tempo, a filha do cacique, embora virgem, percebeu que esperava um filho. Para surpresa de todos, Mara deu à luz uma linda menina, de pele muito alva e cabelos tão loiros quanto a luz do luar.

Deram-lhe o nome de Mandi e na tribo ela era adorada como uma divindade. Pouco tempo depois, a menina adoeceu e acabou falecendo, deixando todos amargurados. Mara sepultou a filha em sua oca, por não querer separar-se dela. Desconsolada, chorava todos os dias, de joelhos diante do local, deixando cair leite de seus seios na sepultura. Talvez assim a filhinha voltasse à vida, pensava. Até que um dia surgiu uma fenda na terra de onde brotou um arbusto.

A mãe surpreendeu-se; talvez o corpo da filha desejasse dali sair. Resolveu então remover a terra, encontrando apenas raízes muito brancas, como Mandi, que, ao serem raspadas, exalavam um aroma agradável. Todos entenderam que criança havia vindo à Terra para ter seu corpo transformado no principal alimento indígena. O novo alimento recebeu o nome de Mandioca, pois Mandi fora sepultada na oca.

#### **Texto 4**

##### **Qual destes é seu pai?**

Lamento dizer, meu filho, mas não sou nenhum desses. Não sou, por exemplo, o Superman. Não consigo sair por aí voando, embora muitas vezes tenha vontade de fazê-lo; tenho de me mover no atrapalhado trânsito desta cidade num modesto Gol, com a esperança de não chamar a atenção dos assaltantes nem de ficar na rua com um pneu furado. Também não tenho, como o Superman, a visão de Raios X; mal consigo ler, com muita dificuldade e incredulidade, as notícias que aparecem diariamente nos jornais e que nos falam de um mundo convulsionado e de um país perplexo.

Não sou o Homem Invisível. Não consigo passar despercebido; tenho de ocupar meu lugar na sociedade, goste dele ou não.

Não sou o He-Man. Não tenho a Força; pelo menos não aquela Força. Tenho uma pequena força, o suficiente para garantir o pão nosso de cada dia, e mesmo alguma manteiga, o que não é pouco, neste país em que muita gente morre de fome.

Não sou o Rambo; não tenho aquela formidável musculatura, nem as armas incríveis, nem o feroz ódio contra os inimigos (aliás, quem são os inimigos?). Não sou o Tio Patinhas, não sou um Transformer, não sou o Príncipe Valente. Não sou o Rei Arthur, nem Merlin, o Mago, nem Fred Astaire. O que sou, então?

Sou o que são todos os pais. Homens absolutamente comuns, a quem um filho transforma de repente (porque os pais são criados pelos filhos, assim como os filhos são criados pelos pais: a criança é o pai do homem). Homens comuns que levantam de manhã e vão trabalhar. Homens que se angustiam com as prestações a pagar, com os preços do supermercado, com as coisas que estão sempre estragando em casa. Homens que de vez em quando jogam bola, que às vezes fazem churrasco, que ocasionalmente vão a um teatro ou a um concerto. Destes homens é que são feitos os pais.

Quando os filhos precisam, estes homens se transformam. Se o filho está doente, se o filho tem fome, se o filho precisa de roupa – estes homens adquirem a força do He-Man, a velocidade do Superman, os poderes mágicos de Merlin. Mas a verdade é que isto não dura para sempre, e também nem sempre resolve. A inflação, por exemplo, nocauteia qualquer pai.

Não, filhos, não somos os seres poderosos que vocês gostariam que fôssemos. Mas somos os pais de vocês, que um dia serão pais como nós. Os heróis são eternos. Os pais não. E é nisso que está a sua força.

(SCLIAR, Moacyr. Um país chamado infância. São Paulo: Ática, 1995)

## Texto 5

### Um ano depois da festa, Praça de Índio é mato

Uma corrida com participação de moradores dos conjuntos habitacionais da Zona Norte, realizada no dia 20 de abril do ano passado, marcou a inauguração da pista de Cooper na reserva florestal do Conjunto Luiz de Sá, onde seria construída a Praça do Índio. Um projeto de lei que tramitou na Câmara de Vereadores, trouxe à Londrina o cacique Raoni e o então presidente da Funai, Cantídio Guerreiro, para assinatura de um convênio com a Prefeitura para a construção da praça.

Tudo era festa naquele dia e até uma equipe de futebol da Reserva Indígena dos Caingangues, de Tamarana, esteve no local enfrentando um time formado por moradores do Conjunto Luiz de Sá. Hoje, um ano depois, somente mato existe no lugar e entre moradores poucos se lembram que aquele terreno era a Praça do Índio.

(Folha de Londrina, 20 de abril de 1992.)

- Professor, após escolher o texto que você considera *lenda*, faça, com seu grupo, um relatório abordando os aspectos diferenciais



desse texto em relação aos outros. Essa é uma atividade preliminar que permite diagnosticar o que o seu aluno já sabe sobre o gênero.

- Você está com dúvidas sobre como elaborar esse relatório? O relatório terá um modelo específico para esse contexto. O grupo irá relatar (descrever) em tópicos as características diferenciais da *Lenda* que foram constatadas em relação aos demais gêneros.

Lenda:

Em relação ao título do texto:

Em relação ao tema:

Em relação ao contexto de produção:

Em relação à forma composicional:

- 
- 
- 

**CONCLUINDO:**

- Quais as características básicas para que um texto seja considerado lenda?
- 
- 

Agora, professor(a), é o momento de expor o relatório do grupo para as outras equipes. Essa apresentação será realizada oralmente, dessa forma, o participante terá oportunidade de colocar suas idéias e também suas dificuldades para reconhecer o gênero trabalhado.

Você sabia que a atividade de fazer uma apresentação oral” também é considerada um gênero textual da ordem do Expor? Além, conforme defendem alguns autores, os gêneros do agrupamento do expor e do argumentar

são considerados muito importantes para o exercício de certas atividades profissionais e para a própria cidadania.

Como será feita a apresentação oral? Primeiramente, organize a fala entre o grupo, ou seja, quem irá apresentar determinado tópico do relatório; verifiquem o material de apoio: cartazes, transparências, retroprojektor, etc.

## OFICINA 2

O objetivo da oficina é realizar uma pesquisa sobre a definição, a origem, os objetivos do gênero, o lugar de circulação, a vida dos historiadores e antropólogos que compilam as lendas em antologias, quem lê essas lendas, etc. Enfim, fazer um levantamento sobre o contexto de produção desse gênero que tem como suporte as antologias e/ou os livros didáticos para posteriormente expor aos outros grupos.

O trabalho com o gênero textual visa à apropriação de uma ferramenta de mediação entre um sujeito e uma prática social. E, como afirma Bakhtin, a interação social é um processo articulado ao contexto de produção, ao lugar de circulação, a uma finalidade da produção, à imagem social do produtor sobre o destinatário, ao suporte do gênero, à apreciação valorativa do agente produtor sobre o tema, etc.

Para iniciar, precisamos contextualizar a história das nações indígenas no Brasil e seu contato com a civilização não-índia.

Devemos lembrar que as lendas a seguir foram retiradas de suportes onde historiadores e antropólogos interviram para compilar as lendas de acordo com critérios próprios. Sendo assim, o contexto de produção dessas lendas indígenas não é o lugar de nascimento das mesmas, e isso deve ser levado em conta na hora de estabelecer as características do contexto de produção das lendas analisadas.

Se você quiser, poderá visitar uma aldeia indígena para focalizar o contexto de produção original das lendas indígenas. Temos certeza de que será uma experiência única, será o momento de conhecer melhor a cultura do índio e compartilhar das lendas contadas pelas pessoas idosas da aldeia.

Depois, você poderá elaborar um quadro comparativo sobre as semelhanças e diferenças entre as lendas retiradas de uma antologia (como as que foram apresentadas aqui) e as ouvidas diretamente de um indígena.

Agora, preencha o quadro abaixo com a situação de produção da lenda a seguir. Como exemplo, já completamos o quadro com os elementos que caracterizam a situação de produção do texto 4, já apresentado na oficina 1, cujo autor é Moacyr Scliar.

**Lenda: Mumuru – a estrela dos lagos**

Maraí, uma jovem e bela índia, muito amava a natureza. À noite, ficava a contemplar a chegada da Lua e das estrelas. Nasceu-lhe, então, um forte desejo de tornar-se uma estrela. Perguntou ao pai como surgiam aqueles pontinhos brilhantes no céu e, com grande alegria, veio a saber que Jacy, a Lua, ouvia os desejos das moças e, ao se esconder atrás das montanhas, transformava-as em estrelas. Muitos dias se passaram sem que a jovem realizasse seu sonho. Resolveu então aguardar a chegada da Lua junto aos peixes do lago. Assim que esta apareceu, Maraí encantou-se com sua imagem refletida na água, sendo atraída para dentro do lago, de onde não mais voltou. A pedido dos peixes, pássaros e outros animais, Maraí não foi levada para o céu. Jacy transformou-a numa bela planta, ganhando o nome de Mumuru, a vitória-régia.

(Fonte: [www.brasil.com.br](http://www.brasil.com.br))

**Contexto de produção**

	Texto: Qual destes é seu pai?	Texto: Mumuru – a estrela dos lagos
Autor	Moacyr Scliar	
Função social	Escritor	
Destinatário	Público infanto-juvenil	
Conteúdo	A caracterização heróica de um pai	
Meio de veiculação	Livro do autor “Um país chamado infância”, livros didáticos.	
Momento de produção	A edição do livro data de 1995, o texto pode ter sido produzido um pouco antes.	
Objetivo do autor do texto	Mostrar às crianças e adolescentes que um pai, apesar de não ter superpoderes, pode ser considerado um herói.	
Situação de produção	O autor vive num período em que o país sofre crises econômicas, desemprego.	

Os resultados desta oficina também poderão ser apresentados à turma para sabermos se todos chegaram às mesmas conclusões sobre o contexto de produção e propiciar um debate sobre a importância do mesmo no estudo de um gênero.

### OFICINA 3

Agora chegou o momento de refletir sobre a organização dos conteúdos temáticos das lendas indígenas e também sabermos os objetivos desse gênero.

Vamos ler atentamente as lendas a seguir para determinarmos o tema e o objetivo de cada uma delas?

#### I. Guaraná – a essência dos frutos

Aguiry era um alegre indiozinho, que alimentava-se somente de frutas. Todos os dias saía pela floresta à procura delas, trazendo-as num cesto para distribuí-las entre seus amigos. Certo dia, Aguiry perdeu-se na mata por afastar-se demais da aldeia. Jurupari, o demônio das trevas, vagava pela floresta. Tinha corpo de morcego, bico de coruja e também alimentava-se de frutas. Ao encontrar o índio ao lado do cesto, não hesitou em atacá-lo. Os índios encontram-no morto ao lado do cesto vazio. Tupã, o Deus do Bem, ordenou que retirassem os olhos da criança e os plantassem sob uma grande árvore seca. Seus amigos deveriam regar o local com lágrimas, até que ali brotasse uma nova planta, da qual nasceria o fruto que conteria a essência de todos os outros, deixando mais fortes e mais felizes aqueles que dele comessem. A planta que brotou dos olhos de Aguiry possui as sementes em forma de olhos, recebendo o nome de guaraná.

(Fonte: [www.brasil.com.br](http://www.brasil.com.br))

#### II. Iguaçu - As Cataratas que surgiram do Amor

“Distribuída em várias aldeias, às margens do sereno Rio Iguaçu, a tribo dos Caiangangs formava uma poderosa Nação Indígena. Tinham como deuses Tupã, O Deus do Bem e

M'Boy, seu filho rebelde, o Deus do Mal. Era este o causador das doenças, tempestades, das pagas nas plantações, além dos ataques de animais ferozes e das demais tribos inimigas. A fim de se protegerem do Deus do Mal, em todas as primaveras, os Caiangangs a ele ofereciam uma bela jovem como esposa, ficando esta impedida para sempre de amar alguém. Apesar do sacrifício, esta escolha era para ela um privilégio, motivo de honra e orgulho. Naípi, filha de um grande cacique, conhecida em todos os cantos por sua beleza, foi desta vez a eleita.

Feliz, aguardava com ansiedade o dia de tornar-se esposa do temido Deus. Iniciaram-se assim os preparativos da grande festa. Convidados chegavam de todas as aldeias para conhecê-la. Entre eles estava Tarobá, valentes guerreiros, famosos e respeitados por suas vitórias. Ocorreu que, talvez pela vontade do bom Deus Tupã, Tarobá e Naípi vieram a se apaixonar, passando a manter encontros secretos às margens do rio. Sem ser notado, M'Boy acompanhava os acontecimentos, aumentando a sua fúria a cada dia. Na véspera da consagração, os jovens encontraram-se novamente às margens do rio. Tarobá preparou uma canoa para fugirem no dia seguinte, enquanto todos adormeciam, fatigados com as danças e festejos e sob efeito das bebidas fermentadas.

Iniciaram a fuga e, já à boa distância do local M'Boy concretizou sua vingança. Lançou seu poderoso corpo no espaço em forma de uma enorme serpente, mergulhando violentamente nas tranquilas águas e abrindo uma cratera no fundo do rio Iguaçu. Formaram-se assim as cataratas, que tragaram a frágil canoa. Tarobá foi transformado em uma palmeira no alto das quedas e Naípi em uma pedra nas profundezas de suas águas. Do alto, o jovem apaixonado contempla sua amada, sem poder tocá-la. Restando-lhe apenas murmurar seu amor quando a brisa lhe sacode a fronde.

Em todas as primaveras lança suas flores para Naípi, através das águas, como prova de seu amor. A jovem está sempre banhada por um véu de águas claras e frescas, que lhe amenizam o calor de seus sentimentos. Ainda hoje, M'Boy permanece escondido numa gruta escura, vigiando atentamente os jovens apaixonados. Ouve-se dizer que, quando o arco-íris une a palmeira à pedra, pode-se vislumbrar uma luz que dá forma aos dois amantes, podendo-se ouvir murmúrios de amor e lamento."

(Fonte: [www.escolavesper.com.br](http://www.escolavesper.com.br))

### **III. Lenda da criação das estrelas**

Algumas índias foram colher milho para fazer pão para seus maridos. Um indiozinho seguiu a mãe e, ao vê-las fazendo pão, roubou um monte de milho. Chamou seus amigos e foram pedir para a avó fazer pão para eles também.

As mães, sentindo a falta do milho, começaram a procurá-lo. Os meninos, depois que comeram o pão, resolveram fugir para o mato. Para que a avó não contasse o que tinham feito, cortaram-lhe a língua. Então chamaram o colibri e pediram para que amarrasse lá no céu o maior cipó que encontrasse e começaram a subir.

As mães perceberam que as crianças não estavam na tribo. Desesperadas, perguntaram para a avó o que tinha acontecido, mas essa não podia responder. Então, uma das mães olhou para o céu e viu os meninos subindo pelo cipó.

As mães correram e imploraram para que voltassem, mas os meninos não obedeceram. Então, elas decidiram subir no cipó também. Mas os indiozinhos cortaram-no e as mães caíram transformando-se em animais selvagens.

Os meninos malvados, como castigo, tiveram que olhar fixamente todas as noites para a terra, para ver o que aconteceu com suas mães. Seus olhos sempre abertos são as estrelas.

(Fonte: [www.escolavesper.com.br](http://www.escolavesper.com.br))

### **IV. Sinaá - Inundação e Fim do Mundo**

“Sinaá, o mais poderoso pajé da tribo Juruna, era filho de mãe índia e pai onça. Do felino herdara o poder de enxergar também pelas costas, o que lhe permitia observar tudo o que se passava ao seu redor. Caminhava com sua gente por toda a região, ensinando a seus companheiros serem bons e bravos. Seu povo alimentava-se de farinha de mandioca, raspa de madeira, jabutis e sucuris, cobras imensas que habitavam na água. Certa vez, uma enorme sucuri foi capturada e queimada por haver devorado diversos índios. Inesperadamente brotaram de suas cinzas diversas espécies de vegetais, como a mandioca, o milho, o cará, a abóbora, a pimenta, e algumas plantas frutíferas, até então desconhecidas para aquela tribo.

Foi um pássaro surgido do céu que os ensinou a utilizar e preparar tais alimentos e também a fazê-los multiplicar-se. A partir daquele dia, fartas roças se formaram. Para garantir o sustento de seu povo, Sinaá, face às fortes chuvas e à ameaça de grande inundação, construiu uma imensa canoa, onde plantou mudas de cada espécie. Em poucos dias o rio transbordou e a enchente

cobriu toda a região, mas o grande pajé livrou seu povo da fome. Já mais velho, Sinaá casou-se com uma aranha, que lhe teceu novas vestes pra melhor abrigá-lo. Chegando a atingir idade bastante avançada, já ostentava longas barbas brancas. Seus poderes, porém, permitiam-lhe remoçar a cada banho de cachoeira, para que pudesse viver até o fim de seu povo, como tanto queria. Quando isso ocorresse, Sinaá derrubaria a forquilha de uma enorme árvore que apontava para o céu, sustentando-o. O céu desabaria sobre todos os povos e o mundo teria o seu fim.”

(Fonte: [www.escolavesper.com.br](http://www.escolavesper.com.br))

- Agora, preencha o quadro abaixo com as informações sobre o objetivo de cada lenda com relação ao tema apresentado:

	TEMA/OBJETIVO
LENDA 1	Explicação sobre a origem do guaraná e suas propriedades.
LENDA 2	
LENDA 3	
LENDA 4	

#### CONCLUINDO...

- O que há de comum com relação ao tema dessas lendas?

---

- Na sua opinião, o que as lendas representam para os povos indígenas?

---



---

## OFICINA 4

Primeiramente será analisado o **plano geral** de um texto. De acordo com Bronckart, o plano geral pode assumir formas extremamente variáveis, pois depende do gênero ao qual o texto pertence e de vários outros fatores, como: tamanho, conteúdo temático, condições de produção, e, também, deve-se considerar que o plano geral é determinado pela combinação de **tipos de discursos**.

Para iniciar essa oficina, apresenta-se mais uma lenda para leitura e, posteriormente, análise.

### **Coacyaba: o primeiro beija-flor**

“Os índios do Amazonas acreditam que as almas dos mortos transformam-se em borboletas. É 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, ficou 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 a 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 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.”

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

As atividades serão realizadas a partir dessa lenda “Coacyaba: o primeiro beija-flor”. Primeiramente vamos organizar o Plano Geral do texto?

### **Plano Geral (Organização de conjunto do conteúdo temático)**

- 1) explicação sobre a crença dos índios do Amazonas no destino da alma dos mortos, uma espécie de introdução para o entendimento do enredo (par. 1);
  - 2) a vivência de Coacyaba e sua filha Guanamby e a morte de Coacyaba (par. 2);
  - 3) a tristeza de Guanamby, sua conseqüente morte e o aprisionamento de sua alma em uma flor perto do túmulo da mãe (par. 3);
  - 4) a descoberta de Coacyaba sobre a alma de sua filha e seu pedido a Tupã para que a transformasse num pássaro que pudesse resgatar a alma da filha (par. 4);
  - 5) a realização do desejo de Coacyaba e a sua transformação num beija-flor (par. 4);
  - 6) a decisão de que a partir daquele momento as almas das crianças órfãs de mãe terão o mesmo destino de Guanamby para serem levadas por suas mães, em forma de beija-flores (par. 5)
- Vamos organizar o plano textual global da lenda a seguir. Divida o texto por parágrafos como foi feito na lenda *Coacyaba – o primeiro beija-flor*:

### A lenda da noite

No começo do mundo só havia o dia. A noite estava adormecida nas profundezas do rio com Boiúna, cobra grande que era senhora do rio. A filha de Boiúna, uma bela tinha se casado com um rapaz de um vilarejo nas margens do rio. Seu marido, um jovem muito bonito, não entendia porque ela não queria dormir com ele. A filha de Boiúna respondia sempre:

- É porque ainda é noite.
- Mas não existe noite. Somente dia! – ele respondia.

Até que um dia a moça disse-lhe para buscar a noite na casa de sua mãe Boiúna. Então, o jovem esposo mandou seus três fiéis amigos ir pegar a noite nas profundezas do rio. Boiúna entregou-lhes a noite dentro de um caroço de tucumã, como se fosse um presente para sua filha.

Os três amigos estavam carregando a tucumã quando começaram a ouvir barulho de sapinhos e grilos que cantam à noite. Curiosos, resolveram abrir a tucumã para ver que barulho era aquele. Ao abri-la, a noite soltou-se e tomou conta de tudo. De repente, escureceu.

A moça, em sua casa, percebeu o que os três amigos fizeram. Então, decidiu separar a noite do dia, para que esses não se misturassem. Pegou dois fios. Enrolou o primeiro, pintou-o de branco e disse:

- Tu serás cujubin, e cantarás sempre que a manhã vier raiando.

Dizendo isso, soltou o fio, que se transformou em pássaro e saiu voando. Depois, pegou o outro fio, enrolou-o, jogou as cinzas da fogueira nele e disse:

- Tu serás coruja, e cantarás sempre que a noite chegar.

Dizendo isso, soltou-o, e o pássaro saiu voando.

Então, todos os pássaros cantaram a seu tempo e o dia passou a ter dois períodos: manhã e noite.

(Fonte: [www.escolavesper.com.br](http://www.escolavesper.com.br))

- 1) Descrição do mundo no início, sem a noite, casamento da filha de Boiúna e questionamento de seu marido quanto à recusa de dormir com ele.

Parágrafos 1, 2 e 3

- 2) Decisão de buscar a noite na casa de Boiúna e entrega da mesma para os três amigos do rapaz.

- 3) Volta dos amigos com a noite, abertura da tucumã pelos rapazes e escurecimento de tudo.
  - 4) Percepção do acontecido e separação do dia e da noite.
- Agora que você já tem idéia do plano textual global do texto *A lenda da noite*, vamos verificar as diversas fases da narração dentro dessa lenda?

No capítulo 1 deste trabalho, vimos que uma seqüência narrativa pode apresentar cinco fases principais:

- situação inicial: apresentação de algo que pode ser considerado equilibrado;
- complicação: introduz um conflito que abala a situação inicial;
- ações: acontecimentos desencadeados pelo conflito;
- resolução: acontecimentos que aparecem para reduzir o estado de tensão;
- situação final: novo estado de equilíbrio conquistado pela resolução.

Outras duas fases podem também aparecer na seqüência, não obedecendo, porém, um padrão rígido de posicionamento:

- avaliação: comentário sobre a história;
- moral: significado atribuído à história.

Veremos primeiro como estão organizadas as fases na lenda *Coacyaba – o primeiro beija-flor*:

- 1) o primeiro parágrafo é uma seqüência explicativa;

As seqüências explicativas não foram abordadas neste trabalho, pois o objetivo deste é deter-se somente sobre os aspectos lingüístico-enunciativos da ordem do Narrar, no entanto, faremos uma breve explicitação da seqüência que constitui o primeiro parágrafo da referida lenda.

Segundo Bronckart (2003), o principal aspecto de uma seqüência explicativa recai sobre uma *constatação* (GRIZE, apud Bronckart, 2003, p. 228)

acerca de um objeto de discurso. Dessa forma, esse tipo de seqüência tem a função de “desenvolver a apresentação das propriedades desse objeto em uma seqüência explicativa” (op. cit. p. 234). Entendemos assim, que o primeiro parágrafo da lenda seja uma seqüência explicativa para responder às questões que por ventura surgiriam em torno da transformação da índia em borboleta.

2) do segundo ao quinto parágrafos temos uma seqüência narrativa que está organizada em fases:

- a) **situação inicial:** parágrafo 2 até *“Dessa forma pretendia aliviar a falta que o esposo lhe fazia.”*
  - b) **complicação:** trecho do parágrafo 2 *“Mesmo assim, angustiada, acabou por falecer.”* até parágrafo 3;
  - c) **ações:** parágrafo 3 até *“a levasse para o céu”*;
  - d) **nova complicação:** restante do parágrafo 3;
  - e) **novas ações:** parágrafo 4 até *“que pudesse levar a filha para o céu”*;
  - f) **resolução:** trecho do parágrafo 4 *“Tupã atendeu ao seu pedido”* até final do parágrafo;
  - g) **situação final:** o desfecho, que se caracteriza como situação final, se dá no quinto parágrafo trazendo a explicação sobre o destino das almas de crianças índias órfãs: permanecerem guardadas dentro de uma flor para que suas mães, em forma de beija-flor, venham buscá-las.
- Tente agora, determinar as fases que faltam da grande seqüência narrativa que é *A lenda da noite*, caso a lenda não contenha alguma fase escreva *não apresenta*:

Situação inicial	Descrição de como era o mundo sem a noite, casamento da filha da guardiã da noite e questionamento do jovem sobre o fato de sua mulher não querer dormir com ele.
Complicação	
Ações	
Resolução	
Situação final	
Avaliação	
Moral	

De acordo com Bronckart (2003, p. 222), as seqüências narrativas podem comportar apenas o essencial para que se constitua uma narração: *situação inicial, complicação e resolução*.

- Encontre essas três fases nas lendas da oficina 3 e esquematize de forma resumida no quadro abaixo:

	Situação inicial	Complicação	Resolução
Guaraná – a essência dos frutos			
Iguaçu - As Cataratas que surgiram do Amor			
Lenda da criação das estrelas			
Sinaá - Inundação e Fim do Mundo			

Os resultados desta oficina deverão ser debatidos em grupos para que se discutam possíveis divergências acerca das fases da narração, uma vez que, a determinação dessas fases, por se basearem em aspectos, muitas vezes, interpretativos, pode suscitar diferenças.

### CONCLUINDO...

- As seqüências narrativas, para se constituírem como tal apresentam, de modo simplificado, ao menos três ~~seja~~ que são: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_, ou seja, uma situação de equilíbrio, \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_.

### OFICINA 5

Nesta oficina estudaremos os tipos de discurso que compõem uma lenda indígena de acordo com as teorias e análises explicitadas no segundo capítulo desta dissertação.

Os **tipos de discurso**, que designam os diferentes segmentos que o texto comporta. Vamos então analisar que tipo(s) de discurso(s) compõem a lenda *Coacyaba – o primeiro beija-flor*.

- Vamos agora sistematizar essas estruturas lingüísticas no quadro a seguir. Faremos, inicialmente, uma análise quantitativa dos dados, ou seja, especifique quantas ocorrências aparecem dos elementos pedidos no quadro. Quando o trecho não apresentar determinada estrutura lingüística, coloque o sinal Ø.

	Verbos no presente	Verbos no pretérito perfeito	Verbos no pretérito imperfeito	Organizadores Lógico-argumentativos	Dêiticos espaço-temporais
Par. 1					
Par. 2					
Par. 3					
Par. 4					
Par. 5					

Agora, responda as questões:

- Observe os tempos verbais presentes na lenda *Coacyaba*. Que tempos verbais aparecem no texto? Qual(is) aparecem com maior frequência?
- Nos trechos em que predominam os tempos pretéritos, o caráter dos segmentos é narrativo ou expositivo? Explique.
- O texto é conjunto ou disjunto com relação aos parâmetros materiais da ação de linguagem, ou seja, apresenta origem espaço-temporal?
- O texto é implicado ou autônomo, ou seja, apresenta dêiticos que remetem aos interactantes da ação de linguagem?

Agora, relate suas conclusões através do roteiro:

- Destaque o trecho que você acha que explica a crença dos índios, ou seja, que utiliza o Discurso Teórico.
- Que marcas lingüísticas você pode encontrar nesse trecho que comprovem a sua resposta anterior?
- Agora, destaque a parte do texto que está nos contando a história, ou seja, que é constituída por um discurso do tipo Narração.

- Que marcas lingüísticas permitiram que você chegasse a essa conclusão?
- Que tipo de discurso predomina nessa lenda, o da ordem do Expor ou o da ordem do Narrar? Justifique através das características encontradas no discurso predominante da lenda.
- Em que momentos as lendas apresentam marcas lingüísticas diferentes das encontradas na narração? Por que você acha que isso acontece?

### OFICINA 6

O tempo é um aspecto importante de toda narração. Os elementos lingüísticos que mais caracterizam a progressão temporal são, sem dúvida, os verbos. Nos gêneros que pertencem à ordem do Narrar, os tempos verbais denominados “tempos da história” são os predominantes. Vamos então aprofundar o estudo desses tempos?

Faça uma experiência: Escreva em seu caderno, em forma de diário, o que você fez no último final de semana. Agora, responda às questões:

- Quais tempos verbais você utilizou para isso. Houve um que predominou? Qual?
- Reflita: Houve o predomínio do mesmo tempo verbal para narrar a lenda e contar sobre o seu fim-de-semana em forma de diário? O que há de comum nesses dois gêneros em relação ao tempo?



Leia novamente as lendas das oficinas e analise os verbos. Em grupos, discutam as questões e escrevam suas conclusões através das seguintes perguntas:

- Por que há a frequência de um mesmo tempo verbal nas lendas?
- Os pretéritos perfeitos compõem os trechos de caráter mais estático e durativo ou os mais dinâmicos?
- E os pretéritos imperfeitos, que caráter aspectual dão aos trechos em que predominam, mais estáticos e durativos ou mais dinâmicos e pontuais?
- Sendo assim, que ações parecem constituir o primeiro plano da narrativa e quais parecem ser o pano de fundo?
- Que outros marcadores de tempo você pode encontrar nessas lendas? Eles apresentam alguma relação com os tempos verbais? Por quê?
- Os tempos verbais predominantes, juntamente com as outras marcas lingüísticas, ajudam a construir que tipo de discurso nas lendas?

## OFICINA 7

O gênero *Lenda Índigena* foi escolhido para realização deste trabalho por ser um texto rico, mas pouco estudado na sala de aula. Não deixe de apresentar para os alunos essas narrativas fantasiosas, transmitidas pela tradição oral através dos tempos.

De caráter fantástico e/ou fictício, as lendas combinam fatos reais e históricos que aconteceram com fatos irrealis que são meramente produto da

imaginação aventuresca humana, a fim de explicar como ocorrem determinados fenômenos. Além disso, as lendas podem levar a conciliação de um trabalho interdisciplinar, em que poderiam se envolver disciplinas como História, Geografia, Sociologia, enfim, um projeto amplo para a exploração desse gênero.

Como já foi dito, as lendas foram transmitidas para a humanidade pela tradição oral através dos tempos, visto que elas são histórias da imaginação humana combinadas com fatos reais e irreais, acredita-se que é hora de novas lendas serem criadas, para que essas também sejam passadas para outras gerações.

Imagine o mundo daqui a dez anos, vinte anos... o que seria interessante atualmente deixar registrado para os “futuros habitantes”?

- Misturando acontecimentos reais com fantasias e imaginação, produza uma Lenda para ser registrada na história da humanidade. Para a produção dessa nova lenda indígena, será apresentado um texto científico sobre o Arco-Íris, leia-o e tente imaginar uma explicação lendária para ele. Considere o seu interlocutor um aluno do Ensino Fundamental ou Médio, é para essa nova geração que você está contando a sua lenda.

### Arco-Íris

O arco-íris surge quando o sol aparece no fim de uma chuva e é devido à refração da luz nas gotículas de água no ar. Inicialmente, a luz branca proveniente do sol sobre refração ao atingir cada gota de água, prosseguindo no interior dela. Quando atinge a outra superfície de separação da gota, ela sofre reflexão total e continua em seu interior. Ao atingir outro ponto da superfície de separação, as luzes coloridas sofrem nova refração e saem da gota, retornando à atmosfera separadamente, produzindo o efeito característico do arco-íris.

(Fonte: <http://geocities.yahoo.com.br/saladefisica3/laboratorio/arcoiris.htm>)

- Agora, inspire-se na explicação científica do arco-íris e crie uma lenda indígena sobre ele:

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta parte final, expomos as conclusões a que chegamos, em relação à busca de respostas às nossas indagações iniciais e às que surgiram no decorrer de nossa investigação.

Primeiramente, desejamos salientar a importância de se tomar gêneros textuais como ferramentas de mediação para as atividades de leitura, produção e reflexão sobre a língua e a linguagem, em uma metodologia que privilegie a abordagem textual-discursiva da linguagem, pois somente dessa maneira estaremos trabalhando com questões relacionadas à língua em verdadeiras situações de uso.

Conscientizar sobre a importância do estudo dos gêneros e contribuir para a transposição didática de uma prática social de linguagem configurada em um gênero textual fundamentado na teoria da enunciação bakhtiniana e, no interacionismo social, é o objetivo geral desta pesquisa, pois um estudo da língua que tome os gêneros textuais como objeto de ensino possibilita que o aluno tenha acesso às diferentes atividades sociais que o circundam, pois somente os gêneros traduzem as inúmeras manifestações das esferas sociais que temos acesso.

O conhecimento da estrutura e da função de determinado gênero permite ao indivíduo a aplicabilidade do mesmo no contexto social que estiver inserido. Dessa forma, estaremos disponibilizando ao cidadão o manejo de uma forma de dominação que é a linguagem e, conseqüentemente, possibilitando sua inserção e ascensão na sociedade.

Meurer deixa isso bem claro ao atestar esse caráter transformador da linguagem:

Dentro dessa perspectiva, é importante que o estudo da linguagem na escola explore situações que permitam aos alunos ter acesso a um amplo número de gêneros textuais, levando-os a investigar, comparar, questionar e compreender as regras e recursos implicados em seu uso. (2000, p. 158)

Propiciar então, ao educando o contato com a língua sob um prisma sociointeracionista e mediado pelos gêneros textuais é oferecer-lhe condições de agir socialmente através da linguagem e mais ainda, debruçar-se sobre o estudo de um gênero como a lenda indígena buscando suas regularidades visando um trabalho didático, é também estar em sintonia com os PCNs e os PCNEM quando estes propõem que busquemos tematizar a cidadania entre os alunos, uma vez que as lendas indígenas remetem a uma rica cultura por vezes exduída e vítima do preconceito.

Coelho (2001) enfatiza a importância da descrição desse gênero já no curso de Letras como forma de subsidiar o trabalho com o mesmo no Ensino Fundamental e Médio.

[...] consideramos que a lenda deve ser ensinada tanto no ensino fundamental quanto no médio, uma vez que, com isso, preservamos parte de uma cultura tipicamente brasileira e, em segundo lugar, dadas as suas características temáticas, elas se prestam a um trabalho transdisciplinar, com os temas preconizados pelos PCNs. ( p. 93)

Como também afirma Coelho, outro ponto a ser destacado é a relevância do gênero lenda indígena como parte da preservação da identidade nacional, as lendas, sejam indígenas ou folclóricas, simbolizam a identidade nacional brasileira, não devendo ser esquecidas nas transposições didáticas de gêneros que começam a florescer nesse período intenso de descobertas acerca dos gêneros textuais.

A primeira questão que levantamos ao iniciarmos esta pesquisa foi com relação à contribuição do gênero lendas indígenas para a abordagem contextual, social, histórica e ideológica do gênero ao ser subordinado ao contexto de produção.

Constatamos que o gênero em foco, ao ser abordado dentro de seu contexto de produção, fornece dados e abre questionamentos relevantes quantos aos aspectos sociais, históricos e ideológicos, uma vez que, ao trazer para a sala de aula a questão indígena, dialoga com um universo polêmico de sujeitos inseridos num processo histórico de acuturação e assujeitamento. Desse modo, um dos

objetivos desta dissertação dialoga com esta questão de trabalho ao buscar contribuir para a inclusão social pela valorização da identidade cultural do índio.

Sabemos que o índio, em nossa sociedade, ao ser visto como um indivíduo passível de ser considerado dentro de uma perspectiva inclusiva, obviamente é porque se encontra fora dela e é de fundamental importância que a escola, em sua função socializadora, propicie aos alunos discussões acerca de tais contextos

Nesse sentido, as lendas indígenas podem ser geradoras desses debates e o contexto de produção do gênero, que vimos ser o lugar social de alguém que observa de fora os elementos da cultura indígena, assim como os demais envolvidos na concepção desse gênero, os próprios índios, tornam-se elementos motivadores para pesquisas acerca do universo sócio-histórico-ideológico dessa cultura.

A segunda questão que norteou esta investigação foi a preocupação em atender aos Parâmetros Curriculares Nacionais ao postular o valor da interdisciplinaridade no contexto escolar atual. A partir dessa questão, um objetivo foi delineado – o de sugerir um trabalho interdisciplinar envolvendo as disciplinas História, Geografia, Sociologia e Língua Portuguesa tendo as lendas indígenas como elemento gerador dos temas a serem abordados em cada disciplina.

Nesse aspecto, achamos que a interdisciplinaridade é algo intrínseco à lenda indígena e que facilmente ela pode ser trabalhada por professores de História, Geografia e Sociologia como mediadoras entre as temáticas presentes nas lendas e os conteúdos referentes ao índio e sua trajetória histórico-social no Paraná e no Brasil.

Com relação a esse trabalho interdisciplinar, algumas sugestões são descritas no decorrer da dissertação para que o professor perceba, com clareza, que temáticas podem surgir quando tratamos de uma cultura diferente e diversificada.

Outra questão levantada pela pesquisa foi de que maneira o estudo das marcas lingüístico-enunciativas dos textos poderiam oferecer ao professor paradigmas para a construção de uma seqüência didática com o gênero e, novamente, outros objetivos foram contemplados nas análises efetuadas como o de buscar regularidades nas práticas de linguagem que caracterizam as lendas indígenas para se detectar o que é ensinável sobre o gênero, tendo em vista o contexto de ensino-aprendizagem Ensino Fundamental e Médio, além do objetivo de

analisar e descrever, à luz do interacionismo sócio-discursivo, elementos constituintes da ação de linguagem situada (o contexto sócio-histórico de produção) e os elementos da *arquitetura interna* dos textos do gênero (os tipos de discurso e a coesão temporal) e com esses elementos construir um conjunto de atividades didáticas com a finalidade de apresentar uma sugestão de transposição didática do gênero.

Pensando nisso, é que elencamos nesta dissertação a descrição de algumas categorias de análise do gênero que consideramos serem as mais relevantes para uma abordagem didática do mesmo e assim, além de procedermos a um estudo do *corpus*, balizados por uma linha teórico-metodológica sóciointeracionista e mais especificamente bronckartiana, oferecemos ao nosso interlocutor – o professor em formação – um capítulo dedicado a atividades que se constituem como sugestões a serem desenvolvidas e/ou adaptadas para a didatização do gênero lendas indígenas.

Quanto às categorias de análise privilegiadas nesta pesquisa destacam-se: a coesão verbal, os tipos de discurso e o contexto de produção do *corpus*. Como já ressaltamos, apesar de adotarmos um construto teórico perpassado pelo diálogo estabelecido entre vários analistas lingüísticos, Bronckart é quem dará o norte das análises efetuadas.

A progressão temporal, como sabemos, é a dimensão mais significativa desse gênero pertencente à ordem do Narrar. Construídas a partir de uma coesão verbal formada essencialmente por verbos denominados tempos da história (pretéritos perfeitos e imperfeitos) podemos verificar que o uso dos tempos verbais não se restringem apenas à marcação de aspectualizações ou relações de anterioridade ou posteridade relativas ao momento da fala. Num quadro de análise mais amplo, verificamos o quanto a coesão verbal, aliada a outros elementos lingüístico-enunciativos, tais como dêiticos e índices de autonomia/implcação, disjunção/conjunção, teorizados por Benveniste e ampliados por Bronckart, colaboram para a construção do discurso predominante nas lendas indígenas: a Narração.

A partir das marcas lingüístico-enunciativas que constituem o discurso do Narrar no gênero lendas indígenas é que estabelecemos um contexto de produção mais amplo para o *corpus* desta pesquisa: a presença de um enunciador que se mostra como transmissor de uma cultura da qual não compartilha dirigindo-se

a um público que geralmente também está extraposto ao contexto de produção original das lendas, a oralidade.

Percebe-se, a partir dos verbos destacados no texto, a disposição de contador assumida pelo narrador que se mantém como mero *intermediário* da história e do leitor a quem leva os fatos sem penetrar no interior das personagens, sem enveredar pela análise psicológica delas como acontece em muitas narrativas.

Este fato está ligado ao caráter das lendas indígenas que constituem o *corpus* dessa pesquisa: textos que são produzidos fora de uma aldeia indígena e reunidos em várias antologias. Essas antologias podem ter o objetivo de atingir o contexto escolar, ou seja, professores e alunos, ou então, simplesmente se prestar à pesquisa ou à leitura prazerosa por aqueles que apreciam a cultura indígena. Sendo assim, o público alvo constitui-se por não-índios.

Quanto aos enunciadores, devemos considerar o contexto de produção das antologias escritas, que se encontram naturalmente impregnadas do discurso do branco, neste caso os historiadores, antropólogos e pesquisadores interessados em divulgar as narrativas indígenas. Dessa forma, as narrativas encontram-se retiradas de suas condições “naturais” de produção do texto (COELHO, 2004, p. 68) o que coloca os enunciadores e destinatários como pessoas que não compartilham da cultura indígena em questão.

Devido a isso, o enunciador não se compromete diretamente com a história, narrando apenas aquilo que está vendo e não emitindo opiniões, pois não se sente autorizado a tal intrusão, apesar de construir o discurso indígena embasado em suas ideologias.

Desse modo, a elaboração das atividades com o gênero procurou levar em consideração o caráter constitutivo das lendas indígenas selecionadas para análise neste trabalho, o fato de terem sido selecionadas por um historiador ou antropólogo e compiladas numa antologia, estando inseridas, assim, num contexto de produção diferente das lendas transmitidas nas aldeias indígenas. Essas narrativas, porém, não deixam de encerrar os mesmos objetivos das outras, ou seja, explicar a origem das coisas e/ou transmitir um ensinamento acerca da sociedade,

Partindo do pressuposto que o conhecimento é a melhor forma de aceitarmos, respeitarmos e valorizarmos o outro é que concluímos que as lendas indígenas mostram-se como um interessante instrumento motivador para conduzirmos a uma observação mais apurada da cultura indígena, além de ser um gênero

interdisciplinar “por natureza”, uma vez que facilmente pode servir de base para a abordagem de inúmeros conteúdos em disciplinas como História, Geografia e Sociologia, ou seja, um objeto de ensino completo em suas funções e extraordinário em sua beleza literária.



## REFERÊNCIAS

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

ARAÚJO, Alceu Maynard; TABORDA, Vasco José. **Estórias e lendas de São Paulo. Paraná e Santa Catarina**. São Paulo: Literart, 1962.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1972/1982/ 1992/1995.

BAKHTIN, Mikhail, VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7 ed. São Paulo: Hucitec, 1985/1986.

BASTOS, Lúcia Kopschitz. **Coesão e coerência em narrativas escolares**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005

BENVENISTE, Emile. **Problemas de Lingüística Geral I**. 4 ed. São Paulo: Pontes,1995.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos – ensino fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1999, 2000.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: Educ,1999, 2003, 2006.

COELHO, Maria do Carmo. Inserção do gênero lendas no curso de letras. **Intercâmbio**, v. X, 2001, p. 93-99.

\_\_\_\_\_. **Encantos de desencantos do mundo mítico amazônico: caracterização do gênero lenda/mito com fins didáticos.** Brasília: Uni – CEUB, 2004.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Gêneros textuais I: teoria e prática.** Londrina: Moriá: 2004.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; NASCIMENTO, Elvira Lopes. **Modelos didáticos de gêneros:** questões teóricas e aplicadas. In: \_\_\_\_\_ (Org.) *Gêneros textuais: teoria e prática.* Londrina: Fundação Araucária, 2004. v. 1, p. 18-31.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sócio-discursivo. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Sebeneicher (Org.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** Palmas: Kaygangue, 2005. v. 1, p. 35-61.

DOLZ, Joaquim; PAQUIER, A. ; BRONCKART, Jean Paul. “L’acquisition des discours: Émergence d’une ‘débat’ compétence ou apprentissage de capacités langagières?”. *Études de Linguistique appliquée*, 92, pp. 23-37, 1993.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita-elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p. 41-70.

FARACO, Carlos Alberto. Autor e autoria. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave.** São Paulo: Contexto, 2005.

FERNANDES, Ciolene Inês Zanett. **Índios do Paraná** 1990. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Superior) Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

FIORIN, José Luiz. **As astúcias da enunciação:** as categorias de pessoa, espaço e tempo. 2 ed. São Paulo: Ática, 1999.

GUMPERZ, John Joseph. **Discourse Strategies**. New York: Cambridge University Press, 1982.

JORGENSEN, Cherly M. Planejando currículos inclusivos desde o início: estratégias e exemplos práticos para salas de aula de ensino Médio. In: STAINBACK, S. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

KLEIMAN, Angela Bastos; MORAES, Silvia Elizabeth. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

MACHADO, Ana Rachel. Uma experiência de assessoria docente e de elaboração de material didático para o ensino de produção de textos na universidade, **DELTA**, 16, v. 1, p. 1-25, 2001.

MACHADO, Ana Rachel; MEURER, J.L.; BONINI, Adair ; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005

MACHADO, Ana Rachel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. A construção de modelos didáticos de gêneros. **Revista Linguagem em (Dis)curso**. v. 6, n 3, 2006.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. Campinas: Pontes, 1996/1997/2005.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A . P; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A . **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MEURER, José Luiz. O conhecimento de gêneros textuais e a formação do profissional da linguagem. In: FORTKAMP, Mailce Borges Mota; BRAGA, Lêda Maria Tomitch (Org). **Aspectos da Linguística Aplicada**. Florianópolis: Insular, 2000, p. 149-165.

MINDLIN, Beth; PORTELA, Fernando. **A questão do índio**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004.

NASCIMENTO, Elvira Lopes. Gêneros textuais: instrumentos para práticas de linguagem e de letramento na rede nacional de formação continuada de professores da educação básica. In: XI Simpósio Nacional e I Simpósio Internacional de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, 2006. Prelo.

\_\_\_\_\_. Gêneros em expressão oral: elementos para uma seqüência didática no domínio do argumentar. **Signum**: Estudos da Linguagem, Londrina, v. 8, n. 1, p. 131-156, 2005.

\_\_\_\_\_. Anúncios publicitários: a desconstrução e descrição de um gênero para o ensino/aprendizagem de língua materna. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes; NASCIMENTO, Elvira Lopes et al A linguagem sob um olhar sódo-discursivo. **Signum**: Estudos da Linguagem, Londrina, v. 5, n. 2, p. 81-100, 2003.

NOELI, Francisco Silva. O mapa arqueológico dos povos Jê no sul do Brasil. In: \_\_\_\_\_. **Novas contribuições aos estudos Interdisciplinares dos Kaingang**. Londrina: Eduel, 2004.

ORLANDI, Eni. **Discurso fundador: a formação do povo brasileiro e a construção da identidade nacional**. Campinas: Pontes, 1993.

PERRONI, Maria Cecília. **Desenvolvimento do discurso narrativo**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

PINTO, Rosalvo. Temporalidade discursiva e coesão temporal à luz do interacionismo sociodiscursivo. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 02, n. 02, p. 41-53 jul/dez 2004.

ROCHA, Ruth. **Fábulas de Esopo**. São Paulo: Melhoramentos, 1990.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Linguagens, Códigos e suas tecnologias. In: MEC/SEB/Departamento de políticas do Ensino Médio, **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. Brasília: 2004.

SANTOS FILHO, Benedito Nicolau dos. **Mitos e heróis do folclore paranaense**. Curitiba: Imprensa Universitária, 1979.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.) **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas : Mercado de Letras, 2004.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: **Revista Brasileira de Educação** Mai/Jun/Jul/Ago n. 11, São Paulo: 1999 p. 5-16

SCLIAR, Moacyr. Um país chamado infância. São Paulo: Ática, 1995.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

VYGOTSKY, Lev Semenovicth. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993,1999.

20/10/06 [http: www.ifolk.uol.com/lendas/index3.htm](http://www.ifolk.uol.com/lendas/index3.htm)

22/10/06 [http: www.devendar.com/diversaoearte/indio/lendas.asp](http://www.devendar.com/diversaoearte/indio/lendas.asp)

01/11/06 [http: groups.msn.com/LRFolclore/litelenda.msnw](http://groups.msn.com/LRFolclore/litelenda.msnw)

01/11/06 : [www.escolavesper.com.br](http://www.escolavesper.com.br)

16/11/06 : <http://geocities.yahoo.com.br/saladefisica3/laboratorio/arcoiris.htm>)

# ANEXOS

## LENDA 1: LENDA DO FOGO

### Origem dos Campos do Paraná

1 Só Minarã possuía o fogo. Só uma lareira havia em toda terra conhecida pelos cainguangues. Por toda a parte, a luz e o calor somente vinham do sol. Quando este desaparecia, afundando nas águas do Paraná, a treva estendia sobre tudo o seu pesado manto negro e aziago. Os alimentos eram comidos crus ou mal moqueado ao sol. Contra o frio não havia o recurso do precioso elemento, somente possuído por Minarã.

Mas esse índio, de raça estranha, egoistamente guardava para si e para os seus o segredo do fogo. Sua cabana (in) era constantemente vigiada para que lhe não roubassem o precioso tesouro que a formosa Iaravi (dúlcida) sua filha, mantinha cintilante nas labaredas altas e magníficas de luz e calor, como uma vestal ameríndia, zelosa da sua nobre missão conservadora de um bem precioso e indispensável.

Os cainguangues, porém, não desistiam de também possuírem o fogo. Nele viam um elemento necessário à vida humana e não se conformavam com o egoísmo de Minarã que o reservava exclusivamente para si, quando nada perderia se por todos o espalhasse.

E foi assim que Fiietó, inteligente e ardiloso jovem da tribo, se decidiu a tirar de Minarã a odiosa exclusividade de seu invento.

5 Decidiu-se e partiu.

Transformado em gralha branca (xakxó) voou para o local da cabana do desumano usurário e daí viu que Iaravi se banhava nas águas do Gôio-Xopin, nadando e mergulhando no rio largo e translúcido.

Fiietó lançou-se no estuário que o sol nascente transformava prata luminosa e deixou-se levar pela correnteza, revestido da forma de inocente xakxó.

Iaravi procedeu como Fiietó esperava. Recolheu a gralha, levou-a para sua cabana e pousou-a junto à lareira onde as brasas acendiam fulgores deslumbrantes.

Assim que se enxugaram as penas, a suposta xakxó abicou uma brasa e fugiu. Minarã seguiu-lhe ao encalço, armado de um cacete. Xakxó voou para uma toca de pedras, onde se ocultou. Minarã chuçou a toca, até que o cacete se tingiu de sangue. Supondo que a matara, regressou contente à sua cabana.

10 Fora, porém, um novo ardil de Fiietó, que esmurrara propositadamente o nariz e manchara de sangue o chuço do seu perseguidor.

A suposta ave pôde assim sair do seu esconderijo e voar, pousando num pinheiro. Aí recompôs a brasa quase extinta e com ela incendiou um ramo de sapé, levando-o preso no bico. Mas o ramo era muito pesado e ainda assim o vento o incendiava cada vez mais. Fiietó deixou-se cair com ele num campo. Arrastou-o e incendiou o campo. O incêndio se propagou aos matos próximos e depois às florestas distantes.

Veio a noite e tudo continuou claro como o dia. Veio o dia seguinte e ninguém o percebeu. Dias seguidos foram assim. Extensas regiões de florestas se transformaram em campos, como os de Palmas, de Guarapuava e parte dos Campos Gerais.

De todas as partes afluíram índios, atraídos por aquele espetáculo jamais visto. E, todos, de regresso, levaram brasas e tições e com eles fizeram as fogueiras que desde então conservam, dia e noite, acesas.

Todos os bens provêm de Deus e tudo quanto Dele provêm pertence a todos. Fiietó espalhando por toda a gente o fogo que só Minarã possuía, foi um precursor social. Criou os lares, base da vida doméstica, e castigou o egoísmo e a usura que a civilização, até hoje, não conseguiu extinguir.

(Fonte: ARAÚJO, Alceu Maynard e TABORDA, Vasco José. *Estórias e lendas de São Paulo, Paraná e Santa Catarina*.)



## LENDA 2: A LENDA DE VILA VELHA

1 Antes da História do Brasil, a Terra das Araucárias só era povoada, pelos filhos de TUPÃ.

Correu notícia, então, pela zona de TABAPIRUÇU, de que havia tesouro enterrado, em ITAMAIRI – primitiva ITAQUERETABA.

Os guaranis, que habitavam próximo, passaram a vigiar, dia e noite. Mas um índio tupi, que vivia entre eles, levou a novidade à sua tribo.

5 Os guaranis destacaram uma legião de guerreiros fortes e valentes, sob o comando de TAROBÁ, para guardar ITAMAIRI e procurar a riqueza escondida, no solo pedregoso.

Houve severas ordens, para não permitir ali, a entrada de estranhos, principalmente, mulheres. Pois, souberam, pela fala do pajé, que os tupis inimigos queriam arrebatá-lo o tesouro, através de uma princesa índia.

10 Com efeito, NABOPÊ – linda filha do cacique tupi, fora levada em segredo e deixada nas proximidades de ITAMAIRI.

Lá a encontrou TAROBÁ, certa noite, como perdida, nos campos e a sua beleza impressionante, fascinou-o para sempre o coração.

NABOPÊ passou a viver sob a proteção do chefe guarani, por quem, também, se apaixonou, esquecida da missão de espionar para sua gente.

Vendo-se traídos, guaranis e tupis, uniram-se contra TAROBÁ, NABOPÊ e seus fiéis guerreiros.

As flechas escureceram o céu azul, no dia do grande combate. Depois, ficaram dormindo o sono eterno, sobre a campanha verde, os guerreiros de TAROBÁ.

15 Salvou-se, apenas, este e sua amada. Mas, ao contemplar os companheiros mortos, TAROBÁ e NABOPÊ, irmanados pelo afeto, que sempre os uniu, beberam uma taça de veneno e assim fugiram às mãos vingadoras.

Essa a estória que ficou LENDA, sob a proteção de TUPÃ. O deus do trovão, em memória da luta heróica e daquele amor profundo, transformou os dois amantes em dois penhascos: um maior TAROBÁ e outro menor NABOPÊ, ao lado da taça erguida entre as ruínas de pedra, rememorando os guerreiros mortos...

ITAMAIRI – hoje – é VILA VELHA – próxima às FURNAS – enormes crateras, donde desapareceu, subterraneamente, o tesouro lendário, que se diluiu, pelos raios faiscantes de TUPÃ, nas águas coloridas e mansas da LAGOA DOURADA!

(Fonte: SANTOS FILHO, Benedito Nicolau dos. *Mitos e heróis do folclore paranaense.*)

### LENDA 3: NAIPI E TAROBÁ

1 A tribo de Mbói – o Grão Pandére – pai de Naipi, ocupava as proximidades do Goio-Covó. Aí se erguia a aldeia de Mbói e o tope de Peruda.

Naipi ia ser consagrada a esse terrível deus tapuia, que protegia as donzelas, contra os amores falsos.

Todo era alegria e festas a aldeia do formidando guerreiro cainguangue, cujas ruguras eram temidas, nas duas bandas do rio famigerado, que os guaranis chamavam Iguaçu.

Na noite marcada, para a consagração da linda tanto tapuia, ao vigilante deus da virgindade, todas as tribos amigas se reuniram, no país de Mbói, para as festas propiciatórias.

5 Vinham cantando, pela floresta a dentro, empenachados, garridamente, em gala e deixando, simbólicas missivas de paz, fincadas nos caminhos.

Jorravam licores nas taças de cainguás, estalavam fuognes em pianchós cripitantes, ébrios alariados de festim bailavam no ar, como ondas sonoras e uma Xuxa ruro-ruro, fazia cintilar a cocure, penduradas nas barbas de pau fuenques espectrais.

Tarobá – jovem cainganguá, armado, apenas dos seus braços e da sua coragem, rompia os taquarais e entrava, impávido, no acampamento do inimigo, em festa.

Da sombra da macega espreitava a donzela, engrandecida, na plena lua da pinfé de Mbói e na sua ardente paixão de bárbaro.

O grande rio corria ansioso, como o seu amor, a dois passos dali. Os momentos passavam voando, como as andorinhas...

– TAROBÁ! NAIPI! MUNA XÓ!

E os dois amantes sumiram na floresta e na noite, na direção do rio.

KAIX KAN-GOGN apagou a luz de XUXÁ, protegendo-os...Debandaram as hordas selvagens, pelos matagais, aos gritos dos comandos.

Correram archotes, espiando, na selva, como boitatás preságeos.

Piaram corujas agoirentas, piscando olhos fascinantes, para os jovens amantes, em fuga, na alígera caíque de TAROBÁ..

15 O rio, até então, era livre de empecilho.

Nem corredeiras, nem cataratas.

Todo ele era um cristal liquefeito, correndo, entre alas de manacás azuis e de ipês, de grandes cachos de doiradas flores.

A indiada ia dando cerco aos fugitivos, abrindo veredas, às margens do largo estuário tranqüilo, com varas de antas e tatetos espantados.

Mas a cainqué nupcial ia sempre adiante dos seus perseguidores, voando no fio de prata do luar parado.

20 Só Mbói ficara no tope da Serpente, ébrio de vinho e de vingança.

Abrira uma cova, com as próprias garras rancorosas e, nela se enterra, em pé, até o pescoço. E contraindo os músculos de gigante e invocando PERUDA, o Pandére forçava a terra, que o comprimia e toda a terra, em seu contorno, ia desmoronando e encaixotando e desnivelando o rio e formando os abismos das cataratas!

A cainqué, levada aos tombos, na torrente, precipitou-se, no abismo.

NAIPI rola hoje, na espuma multicolor do SALTO UNIÃO, enquanto que TAROBÁ, convertido em árvore, no bordo do abismo, eternamente contempla a imagem de sua amada, que os índios vêem, de cabelos cor de fogo, desnuda e bela, erguida nas águas turbilhonantes!...

Esta lenda – como toda lenda – é um símbolo. Para nós NAIPI é a nossa própria terra, linda e sedutora e TAROBÁ somos todos nós, seus enamorados... E como todos os enamorados, imprevidentes, como TAROBÁ.

(Fonte: SANTOS FILHO, Benedito Nicolau dos. *Mitos e heróis do folclore paranaense.*)

**LENDA 4:****O DILÚVIO CAINGANGUE**

1 “O país dos Caingangues era toda a terra, que ia do Piquiri, até ao Uruguai dos nossos dias e, que nos tempos primitivos eram caudais que corriam, ao inverso de agora – do sertão para o mar.

Toda essa vastidão era uma só planície, marcada, do lado do oceano, pela montanha bojuda e solitária do Crinjimbê – que é o Marumbi de agora.

Nesse país imenso residiam várias nações de índios, independentes e inimigas: - As dos Caingangues – dos Caiurucrês – dos Camés – dos Curutons, etc.

A vida era tranqüila e farta, durante a paz e heróica e bela durante a guerra. Da paz resultava conforto e abundância e da guerra o vigor e a nobreza das raças.”

5 Um dia, porém, houve uma grande tempestade.

E por dias seguidos, as águas continuaram a subir, até, que submergiam toda a terra CAINGANGUE.

Só o cume do CRINJIMBÊ irrompia do oceano diluvial. Gentes das nações inimigas se associaram aos esforços, pela salvação comum. De toda parte, vinham índios, na escuridão da tormenta, nadando, com fochos acesos, presos aos dentes, na direção de CRIJIMBÊ.

Os CAINGANGUES e os CURUTONS atingiram o cume salvador e aí pousaram, apinhados no solo e trepados nas árvores. Os CAIURUCRÊS e os CAMÉS, porém afogaram-se, nas águas turbilhonantes e suas almas foram habitar a base da montanha.

Dias se passaram, sem que a chuva amainasse.

10 De todos os lados do CRIJIMBÊ se estendiam as águas, dentro da noite profunda.

Um dia, porém, os náufragos ouviram o canto das saracuras e, com esse canto, tênue luz renunciou o fim da tempestade.

E viram as saracuras e os patos que vinham, em bandos, numerosos, carregando terra em cestos, aterrando as zonas inundadas. Em breve ficou feito um açude e, assim, alargada, a área de terra firme. Essa terra se solidificou e consistiu a SERRA DO MAR, que interceptou os rios, de modo que eles passaram a fazer seus cursos, de Leste para Oeste e a desaguar, no GOIOBANG – que é o PARANÁ dos GUARANIS.

Assim, que a terra emergiu do seio das águas, desceram os CAINGANGUES, que se agrupavam no cume da serra e dominaram o planalto; mas os que se achavam agarrados, aos galhos das árvores, como alguns CURUTONS, se transformaram em bugios.

Os CAIURUCRÊS e os CAMÉS que haviam se afogado, tendo as suas almas ido habitar o centro da montanha, daí abriram duas veredas e saíram, para a planície.

15 Pela vereda aberta, pelos CAIURUCRÊS, brotou um arroio, em terra plana e sem pedras, razão de terem esses índios, os pés pequenos. Por onde vararam os CAMÉS o terreno era seco e pedregoso, pelo que se lhes incharam os pés, na longa marcha, tornando-os grandes, para sempre.

Os CURUTONS – que não se transformaram em bugios, foram mandados, em busca de balaios e de mais utensílios da indústria CAINGANGUE – dispersos, pela enchente.

Eles, porém, não voltaram e por essa razão, são considerados escravos, quando os CAINGANGUES as aprisionam.

Os índios, salvos do dilúvio, trataram de reconstituir as espécies animais desaparecidas, no fragor das águas.

Durante seguidas noites, em torno de suas habituais fogueiras, modelaram, em barro, os principais animais da floresta e do campo.

20 Estimularam-se, nesse intento. Os CAINGANGUES fizeram os tigres, tingiram-nos de cinza e de carvão e lhes inspiraram os instintos, dizendo-lhes:

– “VÃO CAÇAR E COMER GENTE E OUTROS ANIMAIS!”

E os tigres, que antes do dilúvio eram mansos, atiraram-se, pelas florestas a dentro, rugindo.

Fizeram, depois, as antas pacíficas e lhes disseram, que se alimentassem de caça, mas por imperfeição dos seus órgãos auditivos, as antas entenderam mal a prescrição dos seus criadores e é por isso, que se alimentavam de vegetais.

O tamanduá, também, não saiu um animal perfeito, apesar, de haverem seus criadores, os CAIURUCRÊS, concebido fazê-lo belo e inteligente. É que uma noite não bastou, para criá-lo e, ao alvorecer do dia, não houve tempo, para o dotar de dentes. Apenas o índio que o modelou lhe colocou, na boca uma tênue varinha, dizendo-lhe:

– “VÁ COMER FORMIGAS!...”

E por noites seguidas foram os índios reconstruindo a fauna da floresta e do campo. Mas, enquanto os CAIURUCRÊS faziam as abelhas diligentes e úteis, os CAMÉS faziam as vespas venenosas e perseguidoras.

Aqueles fizeram animais pacíficos – as pacas, os veados, as capivaras, etc. Estes fizeram as pumas, as cobras, as aranhas.

Mais tarde os índios tiveram de se arrepender, de terem criado certos animais, como o tigre, por exemplo. Fizeram-lhe armadilhas à passagem dos rios, para que o tigre se precipitasse, na água e se afogasse. O tigre caiu no rio, porém, conseguiu atingir a uma das margens e salvar-se. Por isso, é que esses animais são vistos tanto em terra, como nas águas.

Reunidos, nos campos ocidentais do planalto, os índios sobreviventes do dilúvio decidiram, que as nações dizimadas, esquecessem suas tradições guerreiras e constituíssem famílias, com a união

dos moços de umas, com as moças de outras tribos. E casaram os filhos dos CAIURUCRÊS, com as filhas dos CAMÉS e dos CAINGANGUES.

30 Vem daí, constituírem esses índios, uma só raça histórica e uma só sociedade pacífica e acolhedora.

ARAKCHÓ – o inteligente cacique – que contava esta LENDA, recolhida, em primeiro lugar, por TELÊMACO BORBA – dizia, também:

– Mas nem tudo aconteceu assim. Um índio ARÉ, também, sobreviveu à inundação, salvando-se, nos galhos de um pinheiro. Também foram as saracuras e as garças, que fizeram um aterro, até ao pinheiro, libertando o ARÉ.

Salvo dessa maneira, viu-se só em meio da solidão e da imensidade dos pinhais e dos campos. E ficou triste, pois, era o único indivíduo da sua raça, outrora famosa e heróica.

Foi, ainda, a garça, dos rios – a SAPACARU – que lhe sugeriu que restaurasse o seu povo, raptando uma, dentre as muitas moças CAINGANGUES, que pelas manhãs se banhavam, nos GOIOERÊS DO PLANALTO.

35 O moço ARÉ assim fez. Construiu uma jangada e desceu o rio mais próximo, onde logo viu as índias CAINGANGUES nos seus banhos matinais.

Ao se aperceberem da sua chegada, fugiram, todas, para as margens do rio. Mas uma delas jogou-se, novamente, à água e nadou para a jangada.

ARÉ recolheu-a e os patos conduziram a embarcação, para o ponto de sua partida.

A tribo ressurgiu desse casal e se fez forte como antes. Dominou certa parte dos campos, porém, nunca mais teve paz. Os CAINGANGUES perseguiram-na, sempre, atacando-a, em combates ou impedindo-a de cultivar alimentos e de obtê-los, nos lugares abundantes de caça, de pesca e de frutos nativos.”

(Fonte: SANTOS FILHO, Benedito Nicolau dos. *Mitos e heróis do folclore paranaense*.)

**LENDA 5:****LENDA DO ITACUNHATÃ**

1 Se você for à Guaratuba, não deixe de ir ao Brejatuba, um morro, na praia, à direita de quem olha o oceano.

Acabado de abrupto sobre o mar, o Brejatuba é formado por uma parede de pedras, que luta continuamente com a violência das ondas. Entre as muitas pedras, destaca-se um bloco maciço, solto e de forma singular, que, com mais violência, é atingido pelo mar.

Como tivesse ficado impressionado com a majestade do bloco, decidi levá-lo à tela; procurei então o melhor ângulo, a posição que satisfaria, pela estética das linhas, aquilo que minha imaginação havia ideado.

Foi quando se aproximou um velho pescador, cujos traços deixavam antever um autêntico carijó, que deixando sua longa vara de pescar, espetada nas pedras, veio, evidentemente procurar conversa.

5 “Vai” pinta o Tacunhatã, moço?

Como eu tivesse suposto que era apenas mais um curioso, dos muitos que procuram, dada, talvez unicamente, a singularidade de minha distração predileta, não lhe respondi.

Mas, sem notar a minha atitude, o caboclo começou a falar. Deixei a história tal qual ele me contou. Troquei apenas alguns termos impróprios e o linguajar errôneo.

“Essa pedra chama-se Itacunhatã, é um guerreiro que se transformou. A onda que vai-e-vem é Jurucê, que brincou com o amor dele.

Os meus antepassados diziam, que seus antepassados haviam dito, que em tempos passados, os Tinguís, que habitavam os campos de Curitiba, desceram a serra, na estação das tainhas e dos camarões. Com eles veio Itacunhatã, um jovem guerreiro, que em sua tribo havia conquistado a fama de ser o mais bravo e destro.

10 Entre os Carijós, existia uma jovem, filha de chefe, que se chamava Jurucê, não que fosse a mais bela, mas era a mais graciosa, seu andar tinha a mansidão da Jaguatirica, seus olhos hipnotizavam, como a jararaca faz com os pássaros, e foi o quanto bastou. Rapidamente Itacunhatã tornou-se um seu ardente admirador, e daí a apaixonar-se, foi uma questão de tempo.

As duas tribos amigas acolheram com entusiasmo a idéia da união que viria beneficiar os dois povos e fortalecer a sua amizade, ainda mais que os feiticeiros previam a dispersão da tribo por “uns estranhos homens que viriam do mar”. E assim marcou-se o cerimonial, que deveria realizar-se na

próxima descida dos Tinguis, isto é, quando os camarões e as tainhas proliferassem novamente nas águas de Guaratuba.

Durante um ano, Itacunhatã veio várias vezes visitar Jurucê, mas esta sempre se mostrava esquiva.

Julgando que ela não o amasse, consultou um dos conselheiros da tribo e este lhe disse:

– “Jurucê tem um grande amor por você, guerreiro, mas seu sentimento é como a onda do mar: vem com ímpeto, volúpia, acaricia a pedra e quando esta desperta do susto e tenta agarrá-la, ela num balanço feminino retira-se novamente para o mar, para depois, ao distrair-se a estática pedra, vir novamente atormentá-la.

– E sendo assim, é preciso que Itacunhatã agarre Jurucê com sua força de guerreiro e a conquiste definitivamente.”

– “Eu o farei, disse Itacunhatã, nem que tenha de fazer parar o balanço da onda, nem que tenha de arredar o mar desta terra.”

Convidou então Jurucê para passear e levou-a para o alto do Brejatuba, naquele morro, em que as palmeiras agitadas pelo vento parecem pincéis a dar leves toques de prata num céu virginalmente azul. Itacunhatã jurou o seu amor à virgem.

Enleados pelas fibras do amor trocaram beijos e carícias...

Mas quando Itacunhatã já estava certo do seu triunfo, com um salto felino, Jurucê colocou-se à distância e fugiu correndo, perseguida pelo índio.

20 Cansada e esgotada, parou finalmente. Itacunhatã, ébrio de amor, também parou a dois passos da donzela que arfava. E sua respiração violenta, sacudindo-lhe o virginal colo ainda mais atiçou a emoção do guerreiro.

Mas o instante que parou para admirá-la foi fatal, pois Jurucê deu um salto, que parecia o pulo do Jaguamirim, jogou-se ao abismo, a onda tomou-a na mão, agitou-a ainda, como que acenando ao guerreiro e mergulhou-a na profundidade do mar...

Louco de dor, Itacunhatã atirou-se atrás, mas o mar, invejoso de sua conquista, não quis recebê-lo e ele ficou deitado na pedra...

Porém, o mar com o tempo arrependeu-se, e quando se lembra daquele amor frustrado, convulsiona-se todo e na grimpada de suas ondas traz Jurucê, para que um dia ela seja agarrada por Itacunhatã, transformado em pedra, para a consumação definitiva do amor, o eterno perpetuar das espécies...

A história terminou aí. Desisti da tela. Eu jamais conseguiria realizar, num simples pedaço de pano a ternura que emanava daquele, agora para mim sagrado local. E ao escurecer retornando pela



praia ouvi um grito longínquo, de desespero, talvez, vindo lá dos lados do Brejatuba, provavelmente de algum pássaro, mas que poderia ser um grito de mulher... um grito de amor... um grito de índia talvez...

(Fonte:ARAÚJO, Alceu Maynard e TABORDA, Vasco José. *Estórias e lendas de São Paulo, Paraná e Santa Catarina*.)