

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE LETRAS

TALITA PRATES DA LUZ

O FOLCLORE BRASILEIRO COMO OBJETO PARA O TRABALHO COM O  
ASPECTO VOCAL DA ENUNCIÇÃO EM SALA DE AULA

PORTO ALEGRE

2022

TALITA PRATES DA LUZ

O FOLCLORE BRASILEIRO COMO OBJETO PARA O TRABALHO COM O  
ASPECTO VOCAL DA ENUNCIÇÃO EM SALA DE AULA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Carmem Luci da Costa Silva.

PORTO ALEGRE

2022

## AGRADECIMENTOS

Embora esta escrita carregue o meu nome como *autora*, eu nunca conseguiria ter realizado tal ato se não houvesse alguns sujeitos no mundo me incitando a referir *por* e *neste* discurso. Por isso, deixo aqui registrada toda a minha gratidão a vocês.

Agradeço à minha família, meus pais Marcelo e Vanderleia, e minha mana Talia, por serem o meu abrigo, o meu porto seguro e o meu conforto em toda a trajetória trilhada até aqui. Vocês me ensinaram o sentido da palavra *afeto*, e sem isso eu jamais chegaria tão longe nessa caminhada.

À minha avó Helena, que tanto sonhou com a minha formatura, que me ensinou a ter força e coragem, mesmo nas horas mais escuras e difíceis, e que permanece sempre comigo, ainda que espiritualmente, iluminando o meu caminho.

À minha orientadora Carmem Luci, que desde o início da minha vida acadêmica me acolheu em seu grupo de pesquisa e me ensinou a ter um olhar crítico para enxergar o ensino da língua como algo não apenas *significativo*, mas *transformador*. Se um dia eu for metade da professora que você é, já estarei completamente realizada e feliz.

À professora Luiza Milano, que me instigou a conhecer o universo da leitura em voz alta e a descobrir que os efeitos de sentido criados nesse ato não apenas *significam* algo, mas são capazes de nos *tocar*, *remexer* e *desestabilizar* intensa e profundamente. Sua voz vai ecoar para sempre em mim, Luiza.

À professora Jane Naujorks, que me orientou durante o Estágio de Docência em Português 1. Além de receber orientações teóricas, didáticas e metodológicas, nas suas aulas também fui inspirada a ter ânimo e paixão pelo ensino de língua e literatura.

À minha *seita*, minhas colegas e amigas Alessandra, Larissa e Bárbara, que compartilharam comigo as aulas, os almoços, os cafés, as risadas, as fofocas, as lágrimas, os estudos, enfim, que tornaram os meus dias na UFRGS especiais. Não consigo nem imaginar como seria a minha vida acadêmica sem vocês.

À minha dupla de estágio, de francês e de vida, Bárbara Maria, que desde o meu primeiro dia no Campus do Vale é para mim a personificação da *amizade*. Amiga, você sabe que nunca conseguirei agradecer o suficiente por todos os momentos que

passamos juntas durante esses últimos anos. Além disso, sem você esse TCC *literalmente* não existiria.

Ao Weliton, que me ajudou a manter a calma mesmo nos momentos mais turbulentos e que nunca deixou faltar carinho e cuidado quando eu mais precisei.

Ao Instituto de Letras da UFRGS, que me possibilitou a realização de um dos meus maiores sonhos e que é um exemplo de excelência na formação de professores, revisores, intérpretes e tradutores. Por anos essa foi a minha segunda casa e sempre que lembro dos momentos que passei neste lugar consigo sentir o aconchego de um lar.

A todos os meus professores e minhas professoras, que foram os responsáveis por acenderem em mim essa vontade de ensinar e de aprender a ensinar.

Aos meus alunos, alunas e alunes, que me motivam a manter essa chama acesa e a sempre buscar ser uma professora melhor. Esta escrita é *por* e *para* vocês.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre o potencial de lendas e mitos do folclore brasileiro como objetos para o trabalho com o aspecto vocal da enunciação e sua relação com as enunciações escritas em sala de aula, na disciplina de Língua Portuguesa. Para isso, nossa investigação ancora-se em uma visão enunciativa de língua, principalmente nos trabalhos de Benveniste (2005; 2006), sobretudo nos artigos intitulados “O aparelho formal da enunciação”, “Estrutura da língua e estrutura da sociedade” e “A forma e o sentido na linguagem”, presentes no livro *Problemas de linguística geral II*. Além disso, os trabalhos de Knack (2012; 2018) e Flores e Teixeira (2005) orientam-nos nesta escrita sobre a enunciação, bem como as obras de Bastos e Gomes (2012) e Rabaçal (1967) nos guiam para pensar a oralidade e o folclore em sala de aula. As orientações da Base Nacional Comum Curricular, BNCC, (2017) também pautam a nossa discussão sobre a fala e a escrita no componente curricular Língua Portuguesa, visto ser este um documento de caráter normativo que visa direcionar as bases para o ensino e a aprendizagem na Educação Básica. Dessa forma, inicialmente, no primeiro capítulo, discutimos a enunciação falada no fenômeno da enunciação geral, caracterizando, diferenciando e relacionando as duas formas de enunciação propostas por Benveniste - falada e escrita. Em seguida, no segundo capítulo, abordamos a noção de oralidade e examinamos a maneira como o termo comparece nas orientações da BNCC para o ensino das Linguagens na escola, bem como exploramos o trabalho com o folclore brasileiro nas práticas escolares, articulando uma reflexão sobre a língua e a sociedade a partir dos estudos de Benveniste. Por fim, no terceiro capítulo, refletimos sobre o aspecto vocal da enunciação em sala de aula a partir de lendas e mitos brasileiros, sem perder de vista a interligação entre a enunciação falada e a enunciação escrita. Esta pesquisa nos mostrou que o trabalho com a oralidade e com o folclore nas práticas escolares pode representar um caminho significativo de ensino da língua, possibilitando ao aluno uma maior compreensão e interpretação da sociedade, para que ele possa agir neste meio de forma crítica e reflexiva. Visto que essa ação ocorre sempre *na* e *pela* enunciação, por meio da linguagem, explorar os seus aspectos *vocal* e *escrito* a partir dos mitos folclóricos em sala de aula também corresponde a uma proposta relevante no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

**Palavras-chave:** enunciação, aspecto vocal, oralidade, folclore brasileiro.

## RÉSUMÉ

Ce travail propose de réfléchir sur la puissance des légendes et des mythes du folklore brésilien comme objet pour le travail de l'aspect vocal de l'énonciation et sa relation avec les énonciations écrites en salle de classe de Langue Portugaise. Pour ce but, cette investigation s'ancre à une perspective énonciative de la Langue, notamment les oeuvres de Benveniste (2005; 2006), surtout aux articles « L'appareil formel de l'énonciation » , « Structure de la langue et structure de la société » et « La forme et le sens dans le langage », présents dans le livre *Problèmes de linguistique général II*. Par ailleurs, les ouvrages de Knack (2012; 2018) et de Flores et Teixeira (2005) entraînent cette écriture sur l'énonciation, aussi comme ceux de Bastos et Gomes (2012) et de Rabaçal (1967) conduisent à penser l'oralité et le folklore en classe. Par ailleurs, les orientations de la Base Nacional Comum Curricular, BNCC, (2017) guident la discussion sur la parole et l'écriture à la matière de Langue Portugaise, vu qu'il est un document de caractère normatif qui vise à guider les bases pour l'enseignement et l'apprentissage à l'Educação Básica. Ainsi, au premier chapitre, on discute l'énonciation parlée au moment de l'énonciation générale, afin de caractériser, différencier et mettre en relation les deux types d'énonciation proposées par Benveniste - parlée et écrite. Ensuite, au deuxième chapitre, on aborde la notion d'oralité et on examine la manière dont l'expression se présente dans les orientations de la BNCC pour l'enseignement des Langues à l'école, aussi comme on explore le folklore brésilien développé auprès des pratiques scolaires, établissant une réflexion sur la langue et la société à partir des études de Benveniste. Pour conclure, au troisième chapitre, on réfléchit sur l'aspect vocalique de l'énonciation en salle de classe partant des légendes et des mythes brésiliens et en tenant compte de l'interconnexion entre l'énonciation parlée et l'énonciation écrite. Cette recherche a montré que le travail de l'oralité et du folklore dans les pratiques scolaires peut représenter un chemin significatif d'enseignement de la langue, permettant à l'apprenant une meilleure compréhension et interprétation de la société, pour qu'il puisse y agir de manière critique et réflexive. Vu que cette action se développe toujours dans et par l'énonciation, au travers du langage, explorer des aspects vocalique et écrite à partir des mythes du folklore en salle de classe correspond, aussi, à une proposition pertinente dans le processus de l'enseignement-apprentissage de la Langue Portugaise.

**Mots-clés** : énonciation, aspect vocal, oralité, folklore brésilien.

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| <b>INTRODUÇÃO</b> .....  | 8  |
| <b>1. A ENUNCIÇÃO FALADA NO FENÔMENO DA ENUNCIÇÃO GERAL NA TEORIA ENUNCIATIVA DE ÉMILE BENVENISTE</b> .....            | 12 |
| 1.1 A ENUNCIÇÃO COMO FENÔMENO GERAL .....  | 12 |
| 1.2 A ENUNCIÇÃO COMO FENÔMENO ESPECÍFICO – A ENUNCIÇÃO FALADA E A ENUNCIÇÃO ESCRITA.....                               | 19 |
| 1.3 SÍNTESE E ENCAMINHAMENTO – O LUGAR DO VOCAL NA PERSPECTIVA ENUNCIATIVA BENVENISTIANA .....                         | 25 |
| <b>2. A ORALIDADE E O FOLCLORE NAS PRÁTICAS ESCOLARES</b> .....  | 27 |
| 2.1 A ORALIDADE NA ESCOLA.....   | 27 |
| 2.2 O FOLCLORE NA ESCOLA E A SOCIEDADE NA LÍNGUA.....  | 31 |
| <b>3. OS MITOS DO FOLCLORE BRASILEIRO A PARTIR DE ENUNCIÇÕES FALADAS E ESCRITAS NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA</b> ..... | 38 |
| 3.1 O FOLCLORE EM SALA DE AULA: REFLEXÕES DE UMA PRÁTICA ESCOLAR .....   | 38 |
| 3.2 OS MITOS A PARTIR DE ENUNCIÇÕES FALADAS E ESCRITAS EM SALA DE AULA: O ENLACE ENTRE TEORIA E PRÁTICA.....           | 40 |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....  | 45 |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....  | 47 |
| <b>ANEXOS</b> .....  | 49 |
| <b>ANEXO 1</b> .....   | 49 |

## INTRODUÇÃO

Esta escrita começou a surgir logo no início da minha trajetória acadêmica. No segundo semestre do curso de Licenciatura em Letras, em 2017, entrei para o grupo de pesquisa *A (re)invenção de discursos na aquisição e no processo ensino-aprendizagem de língua materna: uma abordagem enunciativa (fase 1)*, coordenado pela professora Dra. Carmem Luci da Costa Silva, para pesquisar sobre ensino-aprendizagem de língua materna a partir de uma perspectiva enunciativa apoiada na Teoria da Enunciação de Émile Benveniste. Entre leituras, discussões e partilhas sobre a obra do linguista, fui capturada por uma inquietação acerca da singularidade do aspecto vocal da enunciação, o que me levou a investigar sobre o lugar do vocal em sala de aula e sobre o seu papel no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

Além de participar desse projeto de pesquisa, durante o curso de Letras na UFRGS, tive a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos construídos na iniciação científica e nas disciplinas ofertadas na graduação: no semestre letivo de 2021/1, juntamente com a colega Bárbara Maria da Silva, elaborei um projeto de estágio baseado no folclore brasileiro para uma turma de sétimo ano do Colégio de Aplicação da UFRGS, em Porto Alegre, durante um regime de Ensino Remoto Emergencial (ERE), devido a condições sanitárias excepcionais causadas pela pandemia de Covid-19. A partir dessa experiência, surgiram reflexões significativas sobre o trabalho com o aspecto vocal da enunciação na disciplina de Literatura e Língua Portuguesa, tendo em vista o contexto pandêmico em que o estágio foi realizado e os meios digitais que possibilitaram as trocas escolares sem pôr em risco a saúde dos estudantes e professores – o que, por um lado, trouxe obstáculos para a oralidade em sala de aula, mas, por outro, abriu caminhos para novas formas de enunciar por meio do vocal e para refletir sobre isso.

Acreditamos que o eixo oralidade (BNCC, 2017) se comparado aos eixos de escrita, leitura e análise linguística/semiótica para o trabalho em sala de aula de língua portuguesa tende ser a competência menos trabalhada. Isso ocorre, pois, de acordo com Antunes (2003, p. 24), existe uma crença de que os usos orais da língua estão presentes cotidianamente na vida dos cidadãos e, por esse motivo, seria redundante destinar um espaço para explorar a fala no trabalho escolar. Junto a isso, percebemos que o trabalho com o folclore brasileiro na escola é abordado, na maioria das vezes,



a partir de estereótipos enraizados e amplamente divulgados na sociedade como um todo. Para muitos, o conceito de “folclore” representa somente as lendas populares mais conhecidas e divulgadas nos meios sociais e, por vezes, abrange também danças e canções tradicionais brasileiras. Entretanto, a noção de “folclore” vai muito além disso, pois em sua origem a palavra significa “o conhecimento do povo”. Por isso, ele se manifesta em nosso jeito de falar e nas expressões que enunciamos, nas superstições e crenças em que acreditamos, nos acessórios e utensílios que utilizamos, na música, na dança, no teatro, na literatura e até mesmo na comida e bebida que desfrutamos todos os dias. Ele é a essência da nossa identidade, é a nossa raiz. É algo vivo e está presente em nosso dia a dia – assim como a língua.

Tais reflexões, fomentadas anteriormente por anos de pesquisa, nos impulsionaram a construir o projeto para a disciplina de Estágio de Docência em Português I, que buscou contemplar, além de outros aspectos, a escuta, o uso e a reflexão sobre a enunciação falada, bem como sua relação com a enunciação escrita. Nesse sentido, a motivação para o projeto de Estágio de Docência, o qual inspirou as reflexões para a escrita desse Trabalho de Conclusão de Curso, foi revisitar lendas, mitos e monumentos do folclore brasileiro a fim de relacioná-los com aspectos culturais de coletividade e individualidade, para que assim os estudantes pudessem se apropriar da temática para além dos estereótipos e promover reflexões sobre o patrimônio histórico e cultural brasileiro. Além disso, pretendeu-se promover o conhecimento de alguns aspectos do folclore para que os estudantes os reconhecessem como lugar de manifestação da cultura e da subjetividade para aprender e refletir sobre o mundo e realizar artefatos autorais a partir de conhecimentos já construídos. Buscou-se também o trabalho com a produção de textos orais, imagéticos e escritos nas atividades propostas, visto a importância desses dois primeiros, que frequentemente não encontram espaço nas aulas de Língua Portuguesa.

Diante desse quadro, o problema de pesquisa do presente trabalho consiste em investigar o potencial de lendas e mitos do folclore brasileiro como objetos para o trabalho com o aspecto vocal da enunciação nas práticas escolares. Com base nisso, nosso objetivo geral é *abordar a enunciação falada, relacionada à enunciação escrita, no tratamento do folclore brasileiro, especialmente o mito ligado a essa prática humana, em uma situação escolar em aula de Literatura e Língua Portuguesa.*

Esse interesse está relacionado ao fato de que tanto o aspecto vocal quanto o folclore são tópicos previstos no currículo da disciplina, mas são, infelizmente, pouco ou mal trabalhados na prática escolar brasileira. Relacionado ao objetivo geral, os objetivos específicos consistem em: 1) *conceituar a enunciação falada no fenômeno da enunciação geral, de acordo com a Teoria Enunciativa de Émile Benveniste*; 2) *apresentar como o folclore brasileiro comparece nas práticas escolares e na sua relação com a língua e a sociedade* e 3) *promover reflexões sobre o folclore brasileiro nas práticas com enunciações faladas bem como explorar os proveitos e as possibilidades que podem surgir ao tomar os mitos do folclore como objeto para o trabalho com o aspecto vocal da enunciação em sala de aula*.

Para isso, pautamo-nos em uma visão enunciativa de língua que não dissocia o homem da linguagem e que considera que, ao enunciar, o locutor faz a passagem a sujeito. Desse modo, nossas reflexões teóricas ancoram-se nos trabalhos de Benveniste (2005; 2006), sobretudo nos artigos intitulados “O aparelho formal da enunciação”, “Estrutura da língua e estrutura da sociedade” e “A forma e o sentido na linguagem”, presentes no livro *Problemas de linguística geral II*. Além disso, os trabalhos de Knack (2012; 2018) e Flores e Teixeira (2005) orientam-nos nesta escrita sobre a enunciação, bem como as obras de Bastos e Gomes (2012) e Rabaçal (1967) nos guiam para pensar a oralidade e o folclore em sala de aula. Ademais, as orientações da Base Nacional Comum Curricular (2017) pautam a nossa discussão sobre a fala e a escrita no componente curricular Língua Portuguesa.

Assim, constituímos este texto apresentando a motivação, os objetivos e a estrutura do trabalho nesta introdução. Em seguida, partimos para a reflexão teórica, com a discussão, no primeiro capítulo, da enunciação falada no fenômeno da enunciação geral para, no segundo capítulo, abordarmos o folclore brasileiro nas práticas escolares, e, finalmente, no terceiro capítulo, refletirmos sobre o aspecto vocal da enunciação em sala de aula a partir de lendas e, especialmente, de mitos brasileiros. Por fim, apresentamos as considerações finais de nosso estudo.

Tencionamos, assim, contribuir com as pesquisas sobre linguagem, língua e discurso em sala de aula, especialmente às que tangem o campo de estudos textuais a partir da abordagem enunciativa vinculada a Benveniste. Da mesma forma, procuramos propor caminhos para ampliar o trabalho com a oralidade e com o folclore nas práticas escolares, a fim de que o professor de língua possa auxiliar o estudante

a construir o seu conhecimento e que a aprendizagem construída possibilite novas formas de participação social para agir no mundo com responsabilidade e exercer a cidadania de forma crítica.

## 1. A ENUNCIÇÃO FALADA NO FENÔMENO DA ENUNCIÇÃO GERAL NA TEORIA ENUNCIATIVA DE ÉMILE BENVENISTE

Neste primeiro capítulo, temos como objetivo apresentar os principais pressupostos teóricos referentes à enunciação na perspectiva enunciativa concebida por Émile Benveniste. Para tanto, no item 1.1, refletimos sobre a enunciação como um fenômeno geral, expondo os seus aspectos fundamentais, bem como o quadro enunciativo e as noções de singularidade, intersubjetividade e referência. Em seguida, no item 1.2, abordamos a enunciação como um fenômeno específico, apresentando as noções de enunciação falada e enunciação escrita para tratar do conceito de aspecto vocal formulado pelo linguista. Finalmente, no item 1.3, encerramos o capítulo com uma síntese das ideias discutidas e com o encaminhamento para a próxima seção.

### 1.1 A ENUNCIÇÃO COMO FENÔMENO GERAL

As reflexões sobre linguagem e língua permeiam a sociedade e a cultura humana há muitos anos. Segundo Benveniste (2005, p. 20), a linguística ocidental que conhecemos hoje tem origem na Antiguidade, através das bases lógicas e filosóficas dos pensadores gregos. Ao longo do tempo, os estudos da linguagem passaram por algumas transformações em seu interesse de estudo, como a investigação sobre a evolução das línguas, sobre a comparação entre elas, a descrição rígida de seus elementos estruturantes e funcionais, até chegar ao que temos hoje como objeto primordial da linguística: o estudo da *língua*.

De acordo com Benveniste, a *linguagem* é uma condição para a existência humana e consiste na faculdade de simbolizar (BENVENISTE, 2005, p. 27). Para ele, a língua é o meio que possibilita a interação entre os indivíduos e não há outra possibilidade de sociedade a não ser pela língua, na linguagem. Desse modo, a linguagem realiza-se sempre por meio de uma *língua*: sistema composto de formas que serão atualizadas pelos falantes para constituir sentido em diferentes situações enunciativas. Sua estrutura consiste nas regularidades do sistema e na singularidade do uso de cada locutor, o qual a coloca em ação por meio do discurso, sempre para referir a outro indivíduo. Desse modo, constitui-se a comunicação intersubjetiva.

Ao tentar definir e explicar a língua, por vezes, muitos estudiosos reduziram essa descrição ao “estudo das formas”. Contudo, em seu texto *O aparelho formal da enunciação* (1970), o linguista expõe a concepção de que as condições de emprego das *formas* são diferentes das condições de emprego da *língua*. Isso significa que, para ele, a língua em emprego não equivale apenas à gramática, ao conjunto de regras e condições na qual os segmentos se organizam em uma língua, já que o emprego das formas é limitado a um número finito de modelos. Desse modo, o emprego da língua é um mecanismo total e constante, que é afetado inteiramente a cada uso singular do falante. Aqui o autor introduz no artigo o conceito de **enunciação**, que “é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (BENVENISTE, 1970, p. 82). Alertamos para o fato de que não se deve confundir este fenômeno com a própria língua, mas sim compreendê-lo como o ato mesmo de utilização, isto é, como o seu emprego, e não como o próprio sistema.

À vista disso, a língua antes da enunciação é apenas um estado que pode ou tende a acontecer. É por meio de seu uso que ela de fato ocorre, emanando de um indivíduo o discurso, o produto da atividade intersubjetiva na qual o locutor efetua a língua por meio das formas e atinge um ouvinte, que é convidado a engendrar uma outra enunciação em retorno. Salienta-se, entretanto, que o discurso não equivale ao fenômeno da enunciação aqui discutido. O primeiro é o que apreendemos como materialidade linguística desse ato, é o enunciado, o rastro deixado por um locutor que enunciou e se tornou sujeito de seu discurso. O segundo representa a ação mesma do locutor que se apropria da língua de forma única e singular ao utilizá-la.

Nesse sentido, o autor argumenta ainda que a enunciação comporta alguns fenômenos específicos e discute no texto os seus três aspectos principais: a realização vocal da língua, a semantização da língua e o quadro formal de sua realização. O primeiro deles, segundo o linguista, é o fenômeno mais imediatamente perceptível e refere-se à materialidade fônica da enunciação:

Os sons emitidos e percebidos, quer sejam estudados no quadro de um idioma particular ou nas suas manifestações gerais, como processo de aquisição, de difusão, de alteração – são outras tantas ramificações da fonética – procedem sempre de atos individuais, que o linguista surpreende sempre que possível em uma produção nativa, no interior da fala. (BENVENISTE, 2006, p. 82).

Isso significa que esta manifestação precede sempre do interior da fala; ou seja, a partir de uma expressão sonora, emitida por um indivíduo e percebida por seu interlocutor, o locutor enuncia – ele coloca a língua em funcionamento.

Segundo Knack (2012), a linguagem, para Benveniste, pode ser compreendida, por um lado, como um fato físico e, por outro lado, como uma estrutura imaterial que possibilita a comunicação de significados. Este fato físico é realizado por meio do aparelho vocal, tanto para ser emitido quanto para ser percebido pelo aparelho auditivo, fato que constitui a relação intersubjetiva entre o emitir e o perceber sons. Dessa maneira, a enunciação falada atrela-se à realização vocal da língua. Ademais, a enunciação falada, como fenômeno específico da enunciação, envolve a atualização da língua em discurso falado, uma vez que ela ocorre sempre por meio de um ato individual; isto é, a singularidade é constitutiva deste processo, pois os traços individuais do sujeito, no discurso falado, são elementos que o identificam e o diferenciam dos sujeitos inscritos em outros discursos falados – como a voz, o timbre, a entonação, a melodia – integram essencialmente este aspecto.

Além disso, a singularidade corresponde também às diferentes situações em que a enunciação é concebida, visto que “para o mesmo sujeito, os mesmos sons não são jamais reproduzidos exatamente, e que a noção de identidade não é senão aproximativa mesmo quando a experiência é repetida em detalhe.” (BENVENISTE, 2006, p. 83). Por isso, a cada nova enunciação, novos e únicos sentidos são criados por meio da língua, pois, mesmo que o conteúdo linguístico seja o mesmo, o vocal atualiza a significação daquilo que foi enunciado em cada situação de discurso.

O segundo aspecto da enunciação refere-se à semantização da língua, ou seja, ao modo como “o ‘sentido’ se forma em ‘palavras’”. (BENVENISTE, 2006, p.83). Conforme consta no *Aparelho formal da enunciação*, a semantização corresponde ao mecanismo da produção da enunciação. Este mecanismo opera-se a partir dos processos de sintagmatização e semantização. O primeiro procedimento implica o “agenciamento das palavras, a organização sintática, a ação de uma palavra sobre as outras.” (KNACK, 2012, p.64). Assim, para ver como o sentido se forma em palavras, é preciso analisar como ocorre a associação dos termos em um enunciado. Junto a isso, o aspecto da semantização leva em conta a apropriação da língua pelo sujeito, que faz referência a si, ao seu interlocutor, ao tempo e ao espaço para significar (KNACK, 2012, p.62). Ademais, no texto *A forma e o sentido na linguagem* (1967), o

linguista também aborda a semantização a partir da noção de *sentido*. No plano da língua enquanto sistema intralinguístico – o semiótico –, o sentido é definido a partir do reconhecimento, isto é, busca-se a existência do significado para um determinado signo quando o opomos a outros no sistema. Já no plano da língua enquanto discurso – o semântico –, encontramos o sentido a partir da compreensão: o sentido de um *discurso* ocorre a partir da ideia global que ele transmite, e o sentido da *palavra* se refere ao seu emprego.

Finalmente, o terceiro aspecto consiste em definir o quadro formal de realização da enunciação. Nele estão presentes “os caracteres formais da enunciação a partir da manifestação individual que ela atualiza. Esses caracteres são uns necessários e permanentes, os outros incidentais e ligados à particularidade do idioma escolhido.” (BENVENISTE, 2006, p.83). Dessa forma, compõem o quadro enunciativo o *ato* de enunciação, a *situação* em que ele se realiza e os *instrumentos* desta realização. O ato individual de utilização da língua é responsável por introduzir aquele que fala em sua fala. Tal ato ocorre por meio da emergência dos índices de pessoa: *eu-tu*. Na e pela enunciação, o termo *eu* denota “o indivíduo que profere a enunciação, e o termo *tu*, o indivíduo que aí está presente como alocutário.” (BENVENISTE, 2006, p. 84). Percebe-se, conseqüentemente, a passagem de locutor a sujeito na enunciação – e, quando o locutor se “declara como tal e assume a língua, ele implanta o outro diante de si, qualquer que seja o grau de presença que ele atribua a esse outro”. (BENVENISTE, 2006, p. 84). Logo, compreende-se que a intersubjetividade é condição essencial para a subjetividade, dado que “o sujeito para se propor como tal na linguagem tem de estar, ele mesmo, constituído pelo outro”. (FLORES; TEIXEIRA, 2005, p. 34).

Além do aspecto já mencionado, a situação em que ocorre o ato de discurso que locutor e alocutário partilham representa o segundo elemento do quadro enunciativo. Conforme aponta o linguista,

Na enunciação, a língua se acha empregada para a expressão de certa relação com mundo. A condição mesma dessa mobilização e dessa apropriação da língua é, para o locutor o, a necessidade de referir pelo discurso, e, para o outro, a possibilidade de co-referir. (BENVENISTE, 2006, p. 84).

À vista disso, a partir da necessidade de o locutor referir pelo discurso, é apresentada no texto a noção de referência – que também é parte integrante da enunciação, pois a presença do sujeito faz com que cada instância do discurso constitua um centro de referência próprio. Isso significa que, no plano da língua enquanto discurso, a referência é “definidora de sentido porque este se caracteriza pela relação estabelecida entre as ideias expressas sintagmaticamente na frase e a situação de discurso.” (FLORES; TEIXEIRA, 2005, p. 32). Portanto, essa relação com o mundo, mediada pelo sujeito, rege o mecanismo da referência na enunciação. Além disso, a referência também é única a cada enunciação, pois a cada uso da língua as categorias de tempo e espaço se renovam. A intersubjetividade também está relacionada com a referência, dado que essa situação de discurso “pressupõe um locutor e um alocutário inscritos em determinado tempo e em determinado espaço (*eu-tu-aqui-agora*) em processo de atribuição de referências, cujas circunstâncias não se pode jamais prever ou fixar.” (KNACK, 2012, p. 71). Assim, referência e intersubjetividade estão entrelaçadas na situação de discurso a partir da atualização da língua.

Por conseguinte, para que ocorra a realização da enunciação, a língua oferece instrumentos, que equivalem ao terceiro aspecto da enunciação. De acordo com o linguista, estes caracteres formais consistem em alguns elementos fundamentais e permanentes, bem como outros ligados à especificidade de cada idioma. Por isso, ele defende que é por meio de *índices específicos* e *procedimentos acessórios* que “o locutor se apropria do aparelho formal da língua e enuncia sua posição de locutor.” (BENVENISTE, 2006, p. 84). Os índices específicos abarcam, segundo seus escritos, o *aparelho de formas*, que possibilita ao locutor manter-se em relação com a sua enunciação, e o *aparelho de funções*, o qual, a partir da língua, fornece meios para o locutor “influenciar de algum modo o comportamento do alocutário.” (BENVENISTE, 2006, p. 86).

Primeiramente, trataremos da caracterização do aparelho de formas. O primeiro aspecto desse aparelho, segundo o autor, corresponde à emergência dos *índices de pessoa*. Assim, é na enunciação que surge a relação *eu-tu*, em que o termo *eu* representa o indivíduo que enuncia, e o termo *tu* o seu alocutário, o qual é convidado a enunciar em retorno. Em seguida, Benveniste apresenta as próximas formas do aparelho: os *índices de ostensão*. Para ele, esses equivalem aos termos que “implicam um gesto que designa o objeto ao mesmo tempo que é pronunciada a



instância do termo.” (BENVENISTE, 2006, p. 85). Desse modo, as formas de ostensão, assim como os índices de pessoas, são constitutivas e constituídas na enunciação e representam, de certa forma, indicadores da situação de discurso, como advérbios, locuções adverbiais e pronomes (por exemplo: este, aqui, agora). A terceira série de termos que diz respeito à enunciação, por fim, expressa-se por meio das *formas temporais*. Consoante o linguista, esses aspectos “se determinam em relação a EGO, centro da enunciação.” (BENVENISTE, 2006, p. 85). Assim, o autor sustenta aqui a tese de que a temporalidade é produzida na e pela enunciação, visto que “da enunciação procede a instauração da categoria do presente, e da categoria do presente nasce a categoria do tempo. O presente é propriamente a origem do tempo.” (BENVENISTE, 2006, p. 85). Nesse sentido, percebe-se que é somente a partir do discurso, concebido na enunciação, que se obtém o “agora”, o qual é renovado e atualizado a cada nova inserção de discurso emanado por um sujeito.

Além das formas apresentadas, “a enunciação fornece as condições necessárias às grandes funções sintáticas” (BENVENISTE, 2006, p. 86), as quais correspondem ao aparelho de funções. Como já mencionado, tais índices auxiliam o locutor a intervir no comportamento do alocutário. Para isso, o locutor serve-se dos seguintes aspectos: da *interrogação*, enunciação produzida para suscitar uma resposta. Da *intimação*, constituída de ordens e apelos, por meio do imperativo e/ou vocativo, por exemplo, e que implicam “uma relação viva e imediata do enunciador ao outro numa referência necessária ao tempo da enunciação.” (BENVENISTE, 2006, p. 86). Também se serve da *asserção*, que tem como objetivo comunicar uma certeza e, segundo o autor, é a “manifestação mais comum da presença do locutor na enunciação” (BENVENISTE, 2006, p. 86), além de poder exprimir-se negativa ou positivamente a partir das palavras “sim” e “não”. Isto é, para ele, tais formas são próprias da enunciação e somente podem ocorrer no discurso por meio dela. Além disso, o último aspecto mencionado refere-se às *modalidades formais*, ou seja, todos os tipos

pertencentes aos verbos, como os ‘modos’ (optativo, subjuntivo) que enunciam atitudes do enunciador do ângulo daquilo que enuncia (expectativa, desejo, apreensão), outros à fraseologia (‘talvez’, ‘sem dúvida’, ‘provavelmente’) e indicando incerteza, possibilidade, indecisão, etc., ou, deliberadamente, recusa de asserção. (BENVENISTE, 2006, p. 87).

Assim, a partir desses caracteres, o locutor exprime suas atitudes por meio da enunciação. As características apresentadas dizem respeito ao aparelho de formas e ao aparelho de funções, que correspondem aos índices específicos. Cabe ainda discutir sobre os procedimentos acessórios, que também compõem o quadro do aparelho formal da enunciação.

Em concordância com Knack (2012, p. 81), consideramos que os procedimentos acessórios “dizem respeito às operações que o locutor realiza a cada enunciação para, valendo-se do *aparelho de formas e de funções*, colocar em funcionamento a língua, convertendo-a em discurso.” (KNACK, 2012, p. 81, grifos da autora). Tais operações referem-se à *apropriação* (tornar a língua própria na enunciação), à *sintagmatização* (agenciar formas) e à *semantização* da língua (produzir sentidos). Para realizar essas operações, o aparelho de formas e o aparelho de funções são mobilizados e organizados pelo locutor para que ocorra o discurso por meio da enunciação e o locutor torne-se sujeito. Diante desse quadro, o linguista apresenta maneiras de o sujeito agir no mundo na e pela enunciação, estando sempre relacionado com a sua enunciação e exprimindo suas atitudes sobre o outro.

Portanto, assim como Knack (2012, p. 83), acreditamos que “a enunciação é tudo isso: é esse apropriar-se do locutor por meio de instrumentos da língua para se propor como sujeito”. Em resumo, esta ação de colocar a língua em funcionamento apresenta as seguintes particularidades: é um ato individual e, por isso, expressa a subjetividade do homem na e pela língua em uso. Esta subjetividade somente ocorre devido à intersubjetividade, dado que “o que em geral caracteriza a enunciação é a acentuação da relação discursiva com o parceiro, seja ele real ou imaginado, individual ou coletivo.” (BENVENISTE, 2006, p. 87). Assim, para que ocorra a mobilização da língua por um locutor, é preciso que exista a quem referir, e que esse alcutário possa co-referir em retorno. Dessa forma, o locutor se apropria do aparelho formal da enunciação – apropriando-se, por consequência, de toda a língua – para produzir um discurso sempre único e irrepetível a partir da mobilização e organização das formas, ação que produz o sentido. Por último, mas também essencial, a enunciação é uma realização vocal da língua e é nesse último aspecto que nos deteremos a seguir.

## 1.2 A ENUNCIÇÃO COMO FENÔMENO ESPECÍFICO – A ENUNCIÇÃO FALADA E A ENUNCIÇÃO ESCRITA

No percurso teórico realizado no item anterior, abordamos o fenômeno geral da enunciação. A partir disso, temos como objetivo, neste item, discutir sobre os fenômenos específicos de enunciação falada e enunciação escrita pois, ao final do texto *O aparelho formal da enunciação* (1970), Benveniste argumenta ser necessário diferenciar estes dois modos de utilização da língua ao afirmar que

Muitos outros desdobramentos deveriam ser estudados no contexto da enunciação. Ter-se-ia que considerar as alterações lexicais que a enunciação determina, a fraseologia, que é a marca frequente, talvez necessária, da 'oralidade'. *Seria preciso também distinguir a enunciação falada da enunciação escrita.* (BENVENISTE, 2006, p. 90, grifos nossos).

Nesse sentido, percebe-se que a língua pode ser atualizada de duas maneiras: de modo falado e de modo escrito, e tencionamos, portanto, detalhar essa diferenciação que ocorre entre os dois aspectos. Sustentando-nos nas reflexões de Knack (2012), buscaremos tais distinções entre enunciação falada e enunciação escrita a partir das categorias de pessoa, de tempo e de espaço, bem como do processo de atribuição da referência que aparecem em marcas deixadas pelo sujeito no enunciado, produto da enunciação. Além disso, acreditamos que, embora haja diferenças entre os dois modos, a escrita e a fala são complementares, e não opostas. Assim, existem inter-relações relevantes e significativas entre os aspectos que podem ser estudadas no processo de utilização da língua pelo locutor.

Afirmamos, no item anterior, que a *enunciação* pode ser definida como o *ato individual de utilização da língua*, e, nessa utilização, está sempre envolvido um locutor que coloca a língua em funcionamento para se dirigir a um interlocutor e referir algo em um tempo e espaço determinados. Como consequência desse uso da língua, é produzido um enunciado, resultado da atividade intersubjetiva ocorrida na e pela língua. Este produto se configura como uma materialidade linguística concebida a partir da enunciação, por isso, segundo Knack (2012, p. 146), podemos considerar essa unidade como um *texto*. Para a autora, a noção de texto pode ser definida como “o resultado de um processo de produção intersubjetiva, condensando o ato de enunciação e o produto deste, cuja materialidade, de extensão não delimitada, apresenta as marcas linguísticas do sentido atualizado em formas.” (KNACK, 2012, p.

147). Isso significa que essa concepção se refere tanto ao ato de enunciação quanto ao que decorre desse emprego de apropriação e atualização da língua. Dessa forma, é por meio desse efeito concreto que encontraremos os rastros do sujeito efetuados na enunciação, visto que “a relação do locutor com a língua determina os caracteres linguísticos da enunciação.” (BENVENISTE, 2006, p. 82). Por conseguinte, o que foi enunciado por um indivíduo que tomou a língua para si a fim de referir a outro indivíduo carrega os vestígios dessa representação linguística do sujeito na língua, a qual é fundada na enunciação.

Dito isto, direcionaremos o olhar para as marcas linguísticas deixadas pelo sujeito nos textos escritos e falados a fim de encontrar as distinções que existem entre essas duas maneiras de atualização da língua. Inicialmente, ao observar a categoria de pessoa em textos falados e escritos, conforme aponta Knack (2016, p. 152), pode-se reparar que as marcas imediatas de subjetividade – os pronomes pessoais *eu-tu* – por vezes não comparecem em textos escritos longos, enquanto nos textos curtos falados tais categorias são fundamentais e dificilmente não estão presentes no discurso enunciado através do vocal. Isso ocorre dado que o locutor, quando enuncia por meio do vocal, está presente no tempo e espaço situado junto com o alocutário, e, dessa forma, “a língua parece de fato estar ligada ao *produtor* dessa fala, porque necessita de seu aparelho vocal para ser materializada” (KNACK, 2012, p. 152, grifos da autora). O locutor, por conseguinte, se coloca no discurso para referir ao outro, e isso aparece por meio de formas linguísticas específicas, constituindo sentido. Ainda que estes pronomes – *eu-tu* – não apareçam explicitamente na enunciação falada, o locutor emana a sua subjetividade por outras formas linguísticas ou ainda por elementos de ordem fonética, “como o timbre, a entonação, o ritmo e, inclusive, o sotaque ao pronunciar as palavras.” (KNACK, 2012, p. 152). À vista disso, o vocal instaura sempre a singularidade do sujeito na enunciação, e o locutor, quando utiliza do aparelho formal da enunciação a partir de meios vocais, exprime a sua subjetividade por marcas que, inclusive, extrapolam as unidades segmentáveis da língua (fonemas, morfemas etc).

Conforme argumenta Knack (2012, p. 152), ao falarmos espontaneamente, dificilmente deixamos de usar alguma forma linguística que remeta à categoria de pessoa. Já no texto escrito, podemos omitir essas marcas linguísticas, o que confere ao texto uma característica de objetividade, como “se o texto falasse por si”. É fato

que pode haver textos falados sem os índices específicos de pessoa, fato que faz com que esses textos produzam efeitos de objetividade à produção, assim como a categoria de pessoa aparece frequentemente em textos escritos, justamente para exprimir o efeito de subjetividade do locutor. No entanto, importante frisar que a subjetividade de que trata Benveniste não está somente atrelada à presença dos índices específicos de pessoa, mas ao fato de o locutor fazer a passagem a sujeito quando converte a língua em discurso. Assim, há diferentes “vestígios” desse sujeito no discurso.

Salientamos aqui o fato de discurso falado carregar em sua natureza a manifestação da subjetividade e da singularidade de modo declarado por um vocal, com particularidades que o singularizam de outros indivíduos, ao passo que, no texto escrito, a categoria de pessoa exige correspondências explícitas, já que se está escrito “eu” é preciso contextualizar a quem esse pronome se refere no texto. Dessa forma, na escrita, “a cada instância de emprego, *eu* remeterá à sua instância de uso e corresponderá a um ser único.” (KNACK, 2012, p. 153, grifos da autora). Da mesma forma, na escrita, não ocorre a inversibilidade *eu-tu* em um tempo e espaço partilhados conjuntamente, ou seja, o *eu* do discurso não pode inverter-se em *tu*, nem o *tu* em *eu*. Isso porque os indivíduos precisam estar inscritos em uma mesma situação enunciativa, em um mesmo tempo e espaço, para que a alternância discursiva ocorra em uma mesma instância. Em decorrência disso, como afirma Knack (2012, p. 170) por não haver enunciações de retorno no *aqui-agora* entre locutor e alocutário na escrita, o locutor é impossibilitado de voltar ao seu enunciado e, por uma nova enunciação, diversificar as formas atualizadas, seu agenciamento, seu engendramento. Assim, no texto falado, as referências e os sentidos são criados e recriados entre os falantes no tempo presente, enquanto na escrita o locutor precisa ocupar o seu espaço de locutor e igualmente o de alocutário para empreender e ajustar o seu texto.

Quanto à categoria do tempo, também notamos que

quando o locutor diz ‘agora, hoje, neste momento’ localiza o acontecimento simultaneamente ao seu *discurso*, este relativo ao *texto falado*, ao passo que, sendo transpostos para o *texto escrito*, ou necessitarão ser acompanhadas de uma ‘correspondência explícita’ ou transformar-se-ão no ‘agora, hoje, neste momento’ do seu leitor e poderão ser aplicados indistintamente a todo e qualquer dia. (KNACK, 2012, p. 153, grifos da autora).

Dessa maneira, assim como ocorre com a categoria de pessoa, a temporalidade está sempre marcada na enunciação falada. Para Benveniste, “da enunciação procede a instauração da categoria do presente, e da categoria do presente nasce a categoria do tempo.” (2006, p. 85). Por isso, nesta forma de enunciar, o presente está integrado no discurso, bem como podem estar o passado e o futuro que são expressos a partir dele pela língua, ao passo que o locutor e seu interlocutor partilham a mesma situação em que ocorre o ato enunciativo. No texto escrito, porém, são necessários indicativos explícitos para exprimir a temporalidade exata de formas como “ontem”, “hoje” e “amanhã”, por exemplo, pois a situação em que o texto é lido por um interlocutor não é necessariamente a mesma em que foi produzido pelo sujeito. Do mesmo modo, do ponto de vista do espaço, é necessária uma “translocação espacial e temporal para objetivar os signos tais como ‘este’, ‘eu’, ‘agora’, que têm a cada vez um referente único na instância de discurso” (KNACK, 2012, p. 154) porque essas marcas são inerentemente ligadas à subjetividade e, por isso, referem-se à mesma instância em que o locutor funda o ato de utilização da língua. Por conseguinte, no texto falado, tais termos são referidos ao mesmo tempo em que são pronunciados os termos, ao contrário de como ocorre na escrita.

Isso posto, cabe também analisar a produção da referência como critério de diferenciação entre a fala e a escrita. Na perspectiva enunciativa concebida por Benveniste, a produção de referência é constitutiva da enunciação. Ou seja, no momento em que o locutor toma a língua para si e a atualiza para falar de algo a outro indivíduo, é criado um centro de referência próprio; como explica Knack: “quem fala é o *eu*, o tempo é *agora* e o espaço é *aqui*” (KNACK, 2012, p. 154, grifos da autora) – situação essa referenciada ao presente da enunciação do sujeito, momento sempre único e irrepetível. Por isso, na enunciação escrita, é preciso que haja “‘correspondências explícitas’ e um ‘conjunto de coordenadas’ para que se possa compreender as ‘referências intradiscursivas’” (KNACK, 2012, p. 154, grifos da autora), pois o texto escrito pode ser lido em qualquer tempo e lugar, conforme expõe a autora.

Logo, infere-se que “é a partir da própria estrutura enunciativa implicada nessas modalidades [enunciação falada e enunciação escrita] que podemos pensar as

distinções entre a enunciação falada e a enunciação escrita” (KNACK, 2012, p. 155). Como explica Knack,

na fala ou na escrita, as formas à disposição do locutor são as mesmas, o aparelho formal da enunciação ofertado pela língua e o mesmo, o que se distingue é o funcionamento (inter)subjetivo e referencial das formas nesses dois planos. (KNACK, 2012, p. 154).

Dessa maneira, embora o conjunto de formas disponíveis para a atualização falada e escrita da língua seja o mesmo, a passagem da língua para discurso ocorre diferentemente em cada modalidade. Logo, compreendemos, assim como Knack (2012, p. 155), que, para Benveniste, tais modos de enunciar são concebidas como *atos de enunciação*, isto é, como instâncias de discurso para produzir sentido e referência a partir de caracteres formais, manifestados e atualizados individualmente. Por conseguinte, acreditamos que, a partir da discussão realizada até aqui, a distinção mais evidente entre os dois modos específicos da enunciação é a *situação* na qual este ato é concebido.

Ademais, se compararmos as duas modalidades de atualização da língua, também encontraremos distinções na natureza do meio pelo qual se configuram na enunciação. Em concordância com Knack (2012, p. 156), a enunciação falada atualiza-se por intermédio do aparelho vocal, no plano fônico, enquanto a enunciação escrita é atualizada no plano gráfico. Em ambas as formas de utilização da língua, o quadro enunciativo (eu-tu-aqui-agora) é fundado de forma singular na linguagem pelo sujeito, bem como as referências criadas, como já foi discutido anteriormente. Neste ponto, concordamos com Knack (2012, p. 156) que os discursos falados e os discursos escritos são fenômenos específicos da enunciação, visto que as enunciações faladas e escritas originam produtos a partir do ato, do processo de utilização da língua. Tais produtos se referem aos enunciados, ou discursos concebidos na e pela enunciação.

Dito isto, da concepção de texto anteriormente apresentada, formulada por Knack (2012, p. 146), pode-se também ser proposta uma definição para texto falado e texto escrito na perspectiva enunciativa, em função das particularidades de cada aspecto diante do fenômeno geral. A partir disso, então, o texto falado é

*o resultado de um processo falado de produção intersubjetiva, vinculado ao aspecto vocal, condensando o ato de enunciação e o produto deste no presente partilhado por locutor e alocutário, e cuja materialidade, de extensão não delimitada, apresenta as marcas linguísticas do sentido atualizado vocalmente em formas.* (KNACK, 2012, p. 157, grifos da autora).

Nesse sentido, a autora argumenta que o texto falado é compreendido como ato, dado que insere locutor e alocutário no tempo compartilhado da produção do discurso, além de compreender-se como o próprio discurso, pois “o texto falado produz referências, também partilhadas, as quais podem ser descritas a partir das formas materializadas na linearidade textual.” (KNACK, 2012, p. 157).

A noção de escrita, por sua vez, é delineada por Benveniste a partir de dois planos: “o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem.” (BENVENISTE, 2006, p. 90) o que pode ser entendido como o plano da escrita e o plano da leitura, segundo Knack (2012, p. 157). Logo, tal noção é estabelecida como um ato enunciativo e o texto escrito como

*o resultado de um processo de produção intersubjetiva entre locutores situados em tempo e espaço distintos, condensando o ato de enunciação e o produto deste, cuja materialidade, de extensão não delimitada, apresenta por escrito as marcas que permitem ao alocutário re-construir os sentidos atualizados em formas pelo locutor.* (KNACK, 2012, p. 159, grifos da autora).

Além disso, assim como o texto falado, o texto escrito também se configura como o ato e como o próprio discurso, visto que a escrita permite ao locutor atualizar a língua a sua maneira, constituindo-se como sujeito e constituindo também o outro como seu interlocutor, e, como enunciado produzido, evidencia o funcionamento singular da referência por meio do uso e da atualização das formas para constituir sentido. Portanto, a partir das noções de texto falado e texto escrito, também apreendemos as especificidades da enunciação falada e da enunciação escrita. Além disso, é com base nessa noção de texto falado que construiremos as reflexões sobre o vocal em sala de aula nos próximos capítulos.

Por fim, cabe ainda discorrer sobre a instanciação da escrita na oralidade e da oralidade na escrita (KNACK, 2012, p. 166). Isso significa que, embora haja a distinção entre texto falado e texto escrito, as modalidades oral e escrita podem se imbricar em determinados tipos de texto. Como afirma Knack (2012, p. 166), tal fato ocorre, por



exemplo, com corpus de natureza oral que sejam transcritos para que a análise seja possível, bem como em textos que foram escritos com a finalidade de serem lidos oralmente em algum contexto. No que concerne aos objetivos deste trabalho, observaremos essa inter-relação nas lendas e mitos do folclore brasileiro que foram originadas oralmente e agrupadas, posteriormente, em textos escritos, abarcando em suas composições características das duas formas de atualização da língua, como discutiremos a seguir. Acreditamos ser possível estudar essas associações pois “as relações fala-escrita não são opostas, mas complementares; os textos podem apresentar ora mais marcas da primeira, ora mais marcas da segunda, conforme a situação enunciativa em que se inserem.” (KNACK, 2012, p. 175). Logo, embora existam diferenças entre as duas modalidades, na perspectiva enunciativa benvenistiana, a relação fala-escrita não é dicotômica: fala e escrita não são divergentes, e sim complementares. Ambas as formas representam modos enunciativos de apropriação e utilização singular da língua por um sujeito.

### 1.3 SÍNTESE E ENCAMINHAMENTO – O LUGAR DO VOCAL NA PERSPECTIVA ENUNCIATIVA BENVENISTIANA

A enunciação, em poucas palavras, é “o ato de tornar fala a língua” (FLORES; TEIXEIRA, 2005, p. 42). Este ato é efetuado por um locutor que, por meio da conversão das formas em sentido, transforma a língua em discurso, tornando-se sujeito e postulando um alocutário. Nessa relação intersubjetiva de uso da língua, os indivíduos estão sempre vinculados à realidade do discurso, e, na situação enunciativa, o locutor produz referências singulares, possibilitando ao outro co-referir pelo discurso. Tudo isso ocorre por uma realização material da língua ao instaurar-se uma enunciação falada ou escrita. Sendo assim, o aspecto mais direto e imediatamente perceptível é a realização vocal da língua. Tal aspecto, o qual é central para o nosso trabalho, procede sempre do interior da fala, fundada por um ato individual de um locutor que expressa a sua singularidade ao vocalizar a cada enunciação, dado às características físicas e constitutivas deste aspecto, bem como às diferentes situações enunciativas em que ocorrem.

Portanto, a partir da noção de enunciação concebida por Benveniste, encontramos uma possibilidade de estudar a língua do locutor na sociedade nas práticas humanas. A língua, apesar de ser um sistema organizado de signos, não é

apenas um conjunto de códigos distribuídos em uma sequência lógica, mas também é constitutiva de um sujeito em uma sociedade. Por isso, tal perspectiva enunciativa abre caminhos para encontrar na língua “sua função mediadora entre o homem e o homem, entre o homem e o mundo, entre o espírito e as coisas” (BENVENISTE, 2006, p. 229). Assim, esta concepção supõe o sujeito e a estrutura linguística articulados na língua, o que nos aponta uma direção para pensarmos o folclore – elemento característico e representativo de uma sociedade – como um meio para estudar a utilização e atualização da língua em seu aspecto vocal – assunto que trataremos no próximo capítulo.

## 2. A ORALIDADE E O FOLCLORE NAS PRÁTICAS ESCOLARES

Neste capítulo, apresentamos as indicações da Base Nacional Comum Curricular sobre o trabalho com a oralidade no componente curricular Língua Portuguesa e, a partir disso, discutimos sobre a relevância dos mitos do folclore brasileiro para o ensino de discursos falados e escritos em sala de aula.

### 2.1 A ORALIDADE NA ESCOLA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo concebido em 2017, tem como objetivo orientar a prática docente a partir de um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Dessa forma, apoiamo-nos em tal documento a fim de observar questões sobre o vocal e analisar como elas são tratadas no texto para fundamentar este estudo sobre a enunciação falada a partir do folclore em sala de aula.

Tendo isso em vista, a BNCC é orientada por “princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)” (BRASIL, 2017, p. 7). Dessa maneira, as práticas educacionais trabalhadas ao longo da Educação Básica, de acordo com o texto, devem assegurar tais direitos de aprendizagem aos estudantes a partir do desenvolvimento de dez competências gerais. O conceito de “competência” é compreendido como

a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017, p. 8).

Isso significa que, durante a Educação Básica, todo estudante deve ter acesso a meios que o possibilitem construir um aprendizado crítico e reflexivo para, a partir da mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, resolver problemas reais que surgirem em sua vivência como cidadãos em sociedade e agir no mundo para modificar e atuar significativamente no meio em que estão inseridos. Assim, as competências apresentadas na Base servem de referência para o docente orientar

suas decisões pedagógicas a fim de garantir o “saber” e o “saber fazer” aos educandos (BRASIL, 2017, p. 13).

Nesse sentido, no documento, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio estão organizados em áreas do conhecimento, e cada área contém um ou mais de um componente curricular. Cada área do conhecimento estabelece suas competências específicas a serem desenvolvidas ao longo do período escolar correspondente. Essas competências explicitam como as dez competências gerais se expressam nessas áreas, bem como em cada componente curricular são definidas outras competências específicas, visando adequar os objetivos gerais de aprendizagem à singularidade de cada disciplina. Para os objetivos deste trabalho, abordaremos somente as orientações referentes ao Ensino Fundamental - Anos Finais.

Isso posto, a área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. Tal organização tem como intuito possibilitar aos estudantes a participação em práticas de linguagem diversas que lhes permitam “ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil.” (BRASIL, 2017, p. 63). Em relação ao componente curricular Língua Portuguesa - e a Literatura está incluída nele - as diretrizes apresentadas são guiadas por uma perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998 apud BRASIL, 2017, p. 67).

Essa visão de linguagem e língua está alinhada com a perspectiva enunciativa que adotamos neste trabalho, a qual concebe que “mais do que comunicar, a língua serve para viver.” (BENVENISTE, 2006, p. 222), conforme a discussão realizada no primeiro capítulo desta escrita. A partir disso, segundo a BNCC e os demais documentos oficiais normativos de ensino, o objetivo de uma aula de Língua Portuguesa e Literatura é trabalhar com as diferentes linguagens a fim de que a aprendizagem construída possibilite novas formas de participação social para o estudante agir no mundo com responsabilidade e exercer a cidadania de forma crítica.

Assim, esse envolvimento crítico e reflexivo na sociedade ocorre sempre por meio da linguagem. Desse modo, através da linguagem, manifesta-se a língua, que, a partir do seu uso, possibilita ações no mundo, praticadas por pessoas historicamente situadas que cada vez atualizam esse sistema estruturado de forma singular.

Tal ação ocorre sempre por intermédio de *textos* e, por isso, a BNCC assume a centralidade do texto como unidade de trabalho na aula de Língua Portuguesa, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e a desenvolver “habilidades ao **uso significativo da linguagem** em atividades de **leitura, escuta e produção** de textos em várias mídias e semioses.” (BRASIL, 2017, p. 67, grifos do autor). À vista disso, deve ser proporcionada aos estudantes a ampliação dos letramentos, “de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2017, p. 67) no componente curricular Língua Portuguesa. Para que isso ocorra, são apresentados eixos de integração correspondentes às seguintes práticas de linguagens:

oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). (BRASIL, 2017, p. 71).

Sendo assim, focalizaremos o eixo da oralidade para explorar os sentidos mobilizados sobre este aspecto na BNCC.

Conforme a Base, o eixo da oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face entre os indivíduos. Assim, são apresentados alguns exemplos dessas práticas, como aula dialogada, *webconferência*, mensagem gravada, seminário, debate, programa de rádio, entrevista etc. Além disso, o eixo envolve também “a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação.” (BRASIL, 2017, p. 78). Por conseguinte, visando orientar a prática docente em sala de aula, o texto expõe pontos que devem estar presentes no tratamento das práticas orais, sendo eles:

consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana; [...] a compreensão e produção de textos orais; [...] a compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos nos textos; [...] a relação entre fala e escrita, [...] levando-se em conta a maneira como as duas modalidades se articulam nas práticas de linguagem, as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e as questões sociodiscursivas, composicionais e linguísticos de cada aspecto. (BRASIL, 2017, p. 79 e 80).

Diante disso, o eixo da oralidade, assim como os eixos de leitura/escuta, produção e análise linguística/semiótica, devem ser desenvolvidos através de habilidades e objetos de conhecimento a partir de práticas de linguagem, partindo-se do que os estudantes já sabem e conhecem para, posteriormente, ampliar tais práticas em direção a novas experiências e vivências. Por esse motivo, a BNCC sugere que as práticas ocorram por meio do estudo com base em campos discursivos, os quais são sugeridos para os Anos Finais do Ensino Fundamental: o campo jornalístico-midiático; o campo de atuação na vida pública; o campo das práticas de estudo e pesquisa; o *campo artístico-literário*. Destacamos esta última área visto que nela encontramos uma abertura para a exploração de textos relacionados ao folclore, como produções da tradição oral, o que abordaremos em seguida. De acordo com a Base, no que tange a oralidade, compete ao campo artístico-literário o

desenvolvimento das práticas orais, tanto aquelas relacionadas à produção de textos em gêneros literários e artísticos diversos quanto as que se prestam à apreciação e ao compartilhamento e envolvam a seleção do que ler/ouvir/assistir e o exercício da indicação, da crítica, da recriação e do diálogo, por meio de diferentes práticas e gêneros, que devem ser explorados ao longo dos anos. (BRASIL, 2017, p. 157).

Por conseguinte, observamos nestas indicações um caminho para abordar o eixo da oralidade relacionada à escrita a partir das lendas e dos mitos, esferas significativas do folclore que apresentam características estruturais relevantes para o trabalho com estas duas formas de utilização da língua - oral e escrita -, aspecto que abordaremos no próximo item deste trabalho.

Por fim, cabe ainda mencionar que, no trabalho com a oralidade a partir do campo artístico-cultural, a BNCC propõe habilidades a serem exploradas na etapa dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Dentre elas, destacamos a seguinte habilidade:

(EF69LP53) **Ler em voz alta textos literários diversos** – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – **contar/recontar histórias tanto da tradição oral** (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) **quanto da tradição literária escrita**, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão. (BRASIL, 2017, p. 161, grifos nossos).

Acreditamos que esta habilidade pode ser trabalhada por meio de atividades significativas de exploração não somente da leitura em voz alta, da oralidade ou da escrita separadamente, mas sim como um meio de abordar tais práticas de linguagem de modo integrado, sem deixar de compreender as características específicas de cada aspecto de utilização da língua. Esse enlace entre o oral e o escrito para um estudo significativo da língua na aula de Literatura e Língua Portuguesa pode ser instituído de forma pertinente pelo trabalho a partir do folclore, sobretudo a partir das lendas e dos mitos, neste caso, do folclore brasileiro - fato que abordaremos a seguir.

## 2.2 O FOLCLORE NA ESCOLA E A SOCIEDADE NA LÍNGUA

Ao realizarmos uma busca pela palavra “folclore” na BNCC, utilizando a ferramenta “localizar” para a verificação do termo, percebemos que tal noção não aparece nas orientações para o componente curricular Língua Portuguesa. Acreditamos que essa não-presença pode ser explicada devido aos muitos sentidos que essa palavra pode transmitir. Como afirma Rabaçal (1967, p. 1),

Discorrer sobre Folclore [...] constitui uma responsabilidade que emana do próprio objeto de interesse dessa ciência: os modos, ou maneiras, de sentir,

pensar, agir e reagir, que caracterizam os portadores do que se convencionou denominar cultura brasileira.

Em vista disso, o folclore pode ser caracterizado como “o estudo da cultura, definida esta como o sentir, pensar, agir e reagir de um povo.” (RABAÇAL, 1967, p. 2).

Segundo o autor, a formação cultural do Brasil é marcada pela confluência de três culturas, devido aos processos histórico-sociais que originaram o país, sendo elas: portuguesa, indígena e negra. Nesse “intrincado mosaico temporo-espacial de combinações, simplificações e diversificações” (RABAÇAL, 1967, p. 3) que constitui o folclore brasileiro, está contido o “conhecimento do povo”, ou seja, as manifestações populares da cultura brasileira transfiguradas em mitos, lendas, histórias, ritos e cerimônias religiosos e sociais, brincadeiras, danças, artesanatos, receitas, canções, festividades, entre tantos outros aspectos. Através do folclore, o homem expressa suas vontades, fantasias, crenças, os seus sentimentos e a sua identidade sociocultural. Por isso, compreendemos que não seria possível abranger todo o universo folclórico de nosso país como uma unidade para o objeto de ensino na aula de Língua Portuguesa, e esta pode ser uma explicação para o fato de a BNCC não apontar em suas recomendações para o componente curricular o termo específico “folclore”; contudo, ela apresenta indicações de algumas de suas materialidades constitutivas, como os *mitos* e as *lendas*. Por conseguinte, embora o vocábulo “folclore” não compareça no componente curricular Língua Portuguesa, é possível trabalhar os seus elementos em sala de aula a partir de suas manifestações específicas, por meio das canções, das lendas e dos ritos, por exemplo. Para os objetivos deste Trabalho de Conclusão de Curso, efetuamos, portanto, um recorte nesse amplo conjunto de saberes populares, elegendo os *mitos* como ponto de enlace no estudo da oralidade e da escrita em sala de aula.

Sendo assim, inicialmente, observamos que os mitos, assim como as lendas, estão presentes como exemplos de objetos de ensino para o componente curricular Língua Portuguesa. Tais elementos comparecem, no campo artístico-literário, na habilidade

(EF67LP28): Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, **lendas brasileiras, indígenas e africanas**, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, **mitos**,



crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (BRASIL, 2017, p. 169, grifos nossos).

Logo, defendemos que a lenda e o mito sejam trabalhados na aula de português, dado que: representam a expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais; explicam a sociedade; e configuram-se como um objeto relevante de ensino da oralidade e da escrita inter-relacionadas.

Cabe, em primeiro lugar, refletir sobre o que é a lenda e o que é o mito. Segundo Bastos e Gomes (2012, p. 143), “Por ser a lenda derivada do seu gênero preexistente, o mito, confunde-se com este”. Entretanto, existem sutis diferenças entre estas manifestações: “A lenda tem um *sabor* de histórias fantásticas, transmitidas de geração em geração, como herança, na tentativa de explicar o princípio de tudo.” (BASTOS; GOMES, 2012, p. 143, grifos do autor). O mito, por sua vez, é

uma narrativa que desvenda, em um determinado momento histórico, a necessidade que o homem tem de compreender o universo e seus fenômenos. Tem também como finalidade sociocomunicativa mostrar a cultura e o pensamento do homem antigo. (BASTOS; GOMES, 2012, p. 143).

Assim, as lendas representam as histórias de um povo, enquanto nos mitos pode-se compreender também o pensamento de determinada cultura. No entanto, acreditamos que, a partir das histórias, podemos alcançar também o pensamento de um grupo de indivíduos, assim como os pensamentos e a sabedoria de uma população ocorrem por meio de textos - no caso dos mitos, de narrativas ficcionais, ou seja, de histórias. Portanto, neste trabalho, não nos detemos nas distinções entre as lendas e os mitos, mas sim objetivamos encontrar nas características estruturantes de cada materialidade a sua relevância para o estudo destes textos em aula. Desse modo, ao abordarmos as características das lendas neste trabalho, estarão contempladas também as propriedades dos mitos.

A escolha da BNCC em colocar a lenda no campo artístico-literário se justifica pois

Por se tratar de um ‘mar de histórias’ que denota crenças, valores, ações e relatos da cultura popular, as lendas pertencem ao domínio discursivo ficcional, de tipologia, predominantemente, narrativa (relatar ações), mas também descritiva (apresentar/caracterizar as entidades, os espaços), pois, ora as

lendas apresentam histórias, ora descrevem seres sobrenaturais, apresentando, normalmente, em sua estrutura os elementos básicos do texto narrativo: enredo, personagens, espaço, tempo, clímax. (BASTOS; GOMES, 2012, p. 144).

Dessa forma, as lendas, assim como os mitos, abrem caminhos para o desenvolvimento da habilidade EF67LP28, a qual prevê a leitura e a compreensão de textos a partir de produções literárias. Todavia, além de explorar as características literárias destes textos, como enredo, personagens, espaço, tempo, clímax etc., o trabalho com as lendas e mitos em sala de aula permite compreender as subjetividades e a identidade sociocultural do grupo no qual a narrativa originou-se e possibilita ao leitor relacionar as significações apreendidas no ato de leitura e compreensão do texto com a sua realidade. Como afirmam Bastos e Gomes (2012, p. 144),

A 'constante' da *lenda* é a ação, o desenrolar de histórias que tentam explicar fenômenos da natureza (Lenda de laça), origem dos seres e das coisas (Lenda da mandioca, da vitória-régia), acontecimentos em um passado distante (Lenda do Baiporo - origem dos peixes), ao mesmo tempo que pode suscitar maiores reflexões sobre experiências de vida, levando ao julgamento moral, aos ensinamentos e às justificativas de punições (Lenda da mula sem cabeça ou Lenda do guaraná). Quase sempre recheadas de elementos sobrenaturais, fantásticos e medonhos, as lendas se justificam diante de um homem (primitivo) incapaz de explicar 'racionalmente' o mundo a sua volta e, por isso, em um primeiro momento, tudo se vincula a poderes sobrenaturais e divinos. (grifos do autor).

Nesse sentido, acreditamos que explorar as lendas e os mitos em sala de aula cumpre com os objetivos das competências específicas da Área de Linguagens, sobretudo ao que se refere à competência 1, que visa a compreensão das “linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.” (BRASIL, 2017, p. 65).

À vista disso, como ensina Benveniste (2006, p. 93), “A linguagem é para o homem um meio, na verdade, o único meio de atingir o outro homem, de lhe transmitir e de receber dele uma mensagem”. Isso significa que, por meio das lendas, enunciadas por locutores partir da atualização individual da língua a fim de referir a outro indivíduo, são mobilizados conhecimentos, suposições e crenças sobre a realidade, além de registrar e manter vivos estes saberes singulares da cultura de uma comunidade. Assim, por meio da enunciação, “o homem se situa e se inclui em relação

à sociedade” (BENVENISTE, 2006, p. 101), fato que confirma ser a língua a “emanação irreduzível do eu mais profundo de cada indivíduo [...] [e] ao mesmo tempo uma realidade supraindividual e coextensiva à toda a atividade.” (BENVENISTE, 2006, p. 101).

Creemos ainda que, além de representar, a lenda explica a sociedade. Como expõe Cascudo (2006), “A lenda explica qualquer origem e forma local, indicando a razão de um hábito coletivo, superstição, costume transfigurado em ato religioso” (apud BASTOS; GOMES, 2012, p. 145). Em vista disso, ao defendermos que a lenda explica a sociedade, reconhecemos que tal fato ocorre devido à propriedade da língua interpretar a sociedade, assim como de contê-la em seu sistema. Para Benveniste (2006, p. 99), “A língua é necessariamente o instrumento próprio para descrever, para conceitualizar, para interpretar tanto a natureza quanto a experiência, portanto este composto de natureza e de experiência que se chama a sociedade”. Como afirma Knack (2018, p. 398), a partir de Benveniste, compreendemos que a sociedade torna-se significativa a partir do “poder de transmutação da experiência em signos e de redução categorial”, que ocorre na e pela língua. Por isso, explorar as lendas pode ser um recurso pertinente na aula de Literatura e Língua Portuguesa, pois a sociedade, e também as lendas, tornam-se significantes *na e pela* língua.

Cabe ainda mencionar que “A língua nasce e se desenvolve no seio da comunidade humana, ela se elabora pelo mesmo processo que a sociedade, pelo esforço de produzir os meios de subsistência, de transformar a natureza e de multiplicar os instrumentos.” (BENVENISTE, 2006, p. 97). Por isso, assim como a sociedade está em constante transformação, a língua acompanha esta mudança, renovando-se frente à vontade dos homens e à passagem do tempo. Entretanto, “com novas designações a língua muda, mas ‘jamais [muda] seu sistema fundamental’, base e condição primeira da comunicação” (KNACK, 2018, p. 397) e da significação. Da mesma maneira, é constitutiva das lendas - assim como dos mitos - tal característica. Como afirmam Bastos e Gomes (2012, p. 145), “são próprias da constituição desse gênero as transformações e as variações que encontramos em muitas lendas devido a influências de diferentes culturas e da passagem do tempo.” Acrescenta-se ainda que “essas transformações não são apenas aspectos da sua essência, mas também colaboram para que essas narrativas persistam por séculos,

ou seja, é porque se renovam frente às diferentes culturas que sobrevivem.” (GUIMARÃES, 2003 apud BASTOS; GOMES, 2012, p. 145).

Por fim, sustentamos o argumento de que os mitos e as lendas se constituem como um objeto relevante de ensino da oralidade, da escrita e da inter-relação entre esses dois modos de utilização da língua na aula de Língua Portuguesa. Como argumentam Bastos e Gomes (2012, p. 138) a lenda, assim como o mito, “é um gênero ‘nascido’ na tradição oral e constitui um importante instrumento didático de reflexão sobre diferentes aspectos da oralidade e sua relação com a produção escrita.”. Isso ocorre porque “a origem dessas narrativas, de cunho popular, encontra-se em tradições orais de circulação”. (BASTOS; GOMES, 2012, p. 138). Entretanto, embora esse surgimento tenha sido instituído por meio da oralidade, atualmente, sua principal forma de circulação é por meio da escrita. Dessa forma,

as lendas nos chegam, em sua maioria, por meio da leitura, a partir de um movimento, praticamente, de transposição do oral para o escrito. Lemos e oralizamos mais as narrativas lendárias, do que as produzimos oralmente por meio da contação. Com isso, podemos afirmar que se trata de um gênero intermediário entre a oralidade e a escrita, uma vez que mantém algumas marcas da oralidade nos textos impressos. (BASTOS; GOMES, 2012, p. 146).

Isso não significa que os indivíduos não realizem mais o ato de contar e ouvir histórias populares, porém, frente às mudanças da sociedade contemporânea, “tal hábito tem em sua estrutura atual aspectos diferenciados de seu contexto inicial de produção, inclusive sua divulgação por meio da mídia e da Internet.” (BASTOS E GOMES, 2012, p. 147). Por conseguinte, como já discutido, conforme a sociedade e os meios de vivência se transformam, transformam-se também as manifestações que ocorrem por meio da língua para representar, recriar e ressignificar a realidade humana.

Por isso, é fundamental abordar em sala de aula um ensino de língua voltado para as relações entre a fala e a escrita dentro de “um contínuo de textos orais e escritos e tendo como elemento chave os gêneros textuais, ou seja, as diferentes formas de produção sociodiscursiva.” (BASTOS; GOMES, 2012, p. 147). Assim, pretendemos, no próximo capítulo, discutir e propor um estudo das enunciações faladas vinculadas às enunciações escritas, distinguindo as suas singularidades e reconhecendo os seus pontos de encontro, a partir da fala na escrita e da escrita na

fala que extraordinariamente ocorre nos mitos e lendas do folclore brasileiro atualmente.

### **3. OS MITOS DO FOLCLORE BRASILEIRO A PARTIR DE ENUNCIÇÕES FALADAS E ESCRITAS NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Neste capítulo, empreenderemos uma reflexão sobre o ensino-aprendizagem das enunciações faladas e escritas na aula de Língua Portuguesa a partir do trabalho com mitos folclóricos brasileiros. Tal reflexão é feita com base no relato de estágio desenvolvido no semestre letivo de 2021/1, que ocorreu no segundo semestre de 2021, para disciplina do curso de Licenciatura em Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Para tanto, contextualizamos, primeiramente, como ocorreu a realização da primeira aula do estágio e como foi desenvolvida a temática do folclore a partir da Literatura e da Língua Portuguesa, para, em seguida, propor caminhos a fim de relacionar o estudo da fala e da escrita por meio dos mitos, alinhando, assim, a teoria abordada nos capítulos anteriores à prática vivenciada em sala de aula.

#### **3.1 O FOLCLORE EM SALA DE AULA: REFLEXÕES DE UMA PRÁTICA ESCOLAR**

Como apresentamos na introdução deste trabalho, a motivação para esta escrita surgiu a partir do projeto de Estágio de Docência em Português I, elaborado por mim e pela colega Bárbara Maria da Silva para a disciplina de caráter obrigatório do curso de Letras. A temática foi baseada no folclore brasileiro, para uma turma de sétimo ano do Colégio de Aplicação da UFRGS, em Porto Alegre, durante um regime de Ensino Remoto Emergencial (ERE), devido a condições sanitárias excepcionais causadas pela pandemia de Covid-19. Esta experiência foi muito significativa para a minha formação enquanto estudante-docente e pesquisadora, pois os processos de uso e reflexão sobre a língua em sala de aula, bem como os produtos que surgiram dessas manifestações linguísticas suscitaram-nos reflexões expressivas e instigantes. Por conseguinte, escolhemos abordar neste texto um recorte da prática ocorrida no estágio de docência que nos levou a investigar sobre a relação entre o vocal, a escrita e os mitos do folclore brasileiro.

Diante disso, a motivação para o projeto de estágio de docência em português foi revisitar lendas, mitos, personagens e monumentos do folclore brasileiro a fim de promover reflexões sobre o patrimônio histórico e cultural do país. Além disso, pretendeu-se proporcionar o conhecimento de alguns aspectos do folclore para que os estudantes os reconhecessem como lugar de manifestação da cultura e da subjetividade para aprender e refletir sobre o mundo e produzir textos falados, escritos

e multimodais autorais a partir de conhecimentos já construídos. Dessa forma, abordaremos neste capítulo considerações sobre a primeira aula do projeto, na qual a temática dos mitos e das lendas foi explorada.

Na primeira aula do projeto, iniciamos as atividades questionando os alunos a respeito dos seus conhecimentos prévios relativos ao folclore e, em seguida, expusemos alguns exemplos de manifestações do folclore que podemos observar no cotidiano, para além das lendas clássicas, como danças, comidas, expressões e brincadeiras. A partir disso, discutimos sobre o conceito da palavra “folclore”. Tal discussão, conduzida pelas professoras-estudantes do estágio, foi ancorada nos conceitos teóricos apresentados no segundo capítulo deste trabalho, assim como no conhecimento de mundo trazido pelos alunos durante a partilha em aula. No segundo momento do encontro, realizamos a preparação para a leitura do mito Kaingang *Depois do dilúvio*, apresentamos brevemente o perfil do organizador do livro, Daniel Munduruku, e em seguida fizemos a leitura conjunta em voz alta do mito.

No terceiro momento, realizamos a compreensão e a análise (dos sentidos global e analítico) da leitura. Assim, a partir do trecho lido, ressaltamos alguns aspectos importantes desse gênero textual, buscando atentar para os elementos que poderiam ser, posteriormente, utilizados por eles no desenvolvimento da tarefa da semana. Por fim, explicamos a atividade da semana, que consistiu na gravação de um texto por meio de áudio gravado, contando um mito ou uma lenda brasileira que eles conhecessem. Apresentamos também um roteiro de realização da tarefa, a fim de auxiliar na organização do discurso e explicitar os elementos necessários para a narrativa oral. Ademais, disponibilizamos materiais complementares para serem estudados de forma autônoma, conforme a vontade dos estudantes, os quais contemplavam um vídeo em que é narrado um conto indígena do povo Kaingang; um vídeo que explica mais a fundo o conceito de folclore brasileiro, relacionando-o com a realidade atual do país; um site que apresenta os povos indígenas no Brasil.

Por conseguinte, no próximo item, temos como intuito descrever e examinar a atividade de leitura e compreensão do mito Kaingang *Depois do dilúvio*, realizada na primeira aula de Literatura e Língua Portuguesa do estágio de docência mencionado.

### 3.2 OS MITOS A PARTIR DE ENUNCIÇÕES FALADAS E ESCRITAS EM SALA DE AULA: O ENLACE ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Como afirmamos no primeiro capítulo, embora exista uma distinção entre texto falado e texto escrito, as modalidades oral e escrita podem se imbricar em determinados tipos de texto, ocorrendo o que Knack (2012, p. 166) chama de *instanciação da escrita na oralidade e da oralidade na escrita*. A lenda, assim como o mito, é um desses tipos de texto. Como expõem Bastos e Gomes (2012, p. 147), por ser um gênero originalmente oral, as lendas apresentam um caráter *dialógico*, uma vez que conversam com outros textos já produzidos e por isso novos elementos podem ser acrescentados ou reestruturados a cada nova emissão. Também apresentam um aspecto *interativo*, exigindo dos interlocutores – de quem fala e de quem ouve – uma postura cooperativa, o que explicita a singularidade destes textos, pois os contos de tradição oral constituem-se como produções em que *eu* e *tu* estão presentes no momento da situação enunciativa em que tal história é contada. Contudo, como também já mencionamos, atualmente, a circulação dos mitos e das lendas ocorre principalmente de forma escrita. Por isso, assim como Bastos e Gomes (2012, p. 148), cremos que explorar e analisar as semelhanças e as diferenças entre a *fala* e a *escrita* de um mito pode ser uma ótima estratégia de reflexão sobre os usos e o funcionamento da língua.

Para a atividade da primeira aula de Estágio de Docência, conforme mencionado no item anterior, lemos em voz alta o mito indígena *Depois do dilúvio*, presente no livro *Contos Indígenas Brasileiros*, organizado pelo escritor Daniel Munduruku. O texto aborda a narrativa de ocorridos sobre um grande dilúvio, vivido nos *tempos criadores*. O mito é originário do povo Kaingang e apresenta explicações sobre o surgimento das metades familiares *Kamé* e *Kaiurucre*, dos animais, do canto, da dança, das festividades e de outras manifestações da natureza e da cultura. Nosso objetivo, neste item, não contempla uma interpretação sobre aspectos essencialmente literários da narrativa. Buscamos, portanto, explorar os caracteres linguísticos do texto a fim de observar como o *vocal* e o *escrito* se *aproximam* e se *distanciam* nesta materialidade linguística registrada por meio da escrita.

Inicialmente, observamos como comparecem as categorias de pessoa e de tempo no texto. Assim como geralmente ocorre nos mitos, neste texto, é utilizada a terceira pessoa para narrar a história, a fim de conferir à narrativa uma linguagem



objetiva. Isso ocorre tanto na forma escrita quanto na forma oral de transmissão do mito, e podemos observar tal ocorrência no trecho

*Os velhos do povo Kaingang contam aos seus netos que, nos tempos criadores, a Terra viveu um grande dilúvio. Choveu tanto, mas tanto, que ficou para fora apenas o pico da serra Crinjijimbê. Por isso todos os seres humanos daquela época tentaram alcançar o topo para sobreviver. [...] (MUNDURUKU, 2005, p. 45).*

Percebemos que essa utilização da terceira pessoa expressa um caráter coletivo à narrativa, causando no ouvinte/leitor a impressão de que o locutor deste mito não é aquele que o narra, mas sim um conjunto de sujeitos ancestrais que carregam tal sabedoria e que a transmitem aos interlocutores mais jovens. Além disso, o tempo utilizado para narrar a história é o passado, o que orienta o leitor/ouvinte a deslocar-se para o contexto do mundo fantástico e imaginário do mito. Para isso, tanto na enunciação escrita quanto na enunciação falada, foi preciso indicar uma *correspondência explícita* sobre o tempo dos fatos narrados, visto não ser aquele o mesmo tempo compartilhado na situação discursiva em que estão os interlocutores. Tal correspondência é indicada pela expressão “*nos tempos criadores*”, causando a impressão de que esse mito é contado desde o início da vida na Terra. A frase também cumpre a função de convidar os ouvintes/leitores para entrarem nessa realidade ficcional e aceitarem a fantasia como possível verdade. Assim, somente depois de informada essa expressão elucidativa de tempo é usado o índice de ostensão “daquela época” para referir-se ao período que se quer narrar.

A partir destes apontamentos, ao que se refere à pessoa e ao tempo, percebemos que os efeitos de sentido gerados na leitura e na vocalização do mito são semelhantes, pois as formas linguísticas utilizadas são as mesmas em ambas as formas de utilização da língua, mobilizando-se assim os mesmos sentidos e interpretações. A diferenciação é conferida então pela singularidade do aspecto vocal da enunciação, realizada pelo sujeito durante a contação ou a leitura em voz alta, por meio de aspectos como as inflexões da voz, a prosódia, o timbre, as expressões fisionômicas, entre outros, bem como pela situação discursiva em que o locutor enuncia e se torna sujeito.

Para além disso, observamos no texto escrito características próprias das enunciações faladas, como o uso da *repetição* e dos *marcadores conversacionais*, presentes nos trechos

*Choveu tanto, mas tanto, que ficou para fora apenas o pico da serra Crinjibimbê. [...] As pessoas que sobreviveram eram tantas que o pico da serra não comportava todo mundo. [...] Aí aconteceu um fato inusitado para todos [...] Foi aí que o moço compreendeu que quem o havia ensinado a cantar e dançar fora aquele animal.* (MUNDURUKU, 2005, p. 45-49, grifos nossos).

Assim como Bastos e Gomes (2017, p. 149), acreditamos que, na fala, é normal que sejam repetidos vocábulos e expressões, pois a enunciação é engendrada no mesmo momento em que é proferida, e nesta situação nada pode ser apagado. Importante destacar que as repetições do discurso falado para enfatizar o dito como ocorre em “choveu tanto, mas tanto” podem ser ditas de modo condensado ou sintético, no discurso escrito, com o uso de advérbios com superlativos como “choveu muitíssimo”, em que a ênfase não recai sobre a repetição, mas em determinada forma engendrada com outra no fio discursivo. Contudo, na escrita deste mito, mesmo que tal característica pudesse ter sido suprimida ou substituída, devido à possibilidade de reformulação nesta forma de enunciação, a repetição se manteve presente como um recurso para criar esse efeito, no leitor, de ênfase na quantidade de chuva, fato que também contribui para a construção do sentido e para evitar ambiguidades. Dessa forma, a repetição

contribui para a organização discursiva e favorece a interação e a progressão textual, além de ajudar [...] o interlocutor a ter um tempo maior para processar o que é dito/narrado e acompanhar de forma competente o desenvolvimento narrativo. Tem a função também de contribuir para a coerência textual e a organização tópica. (BASTOS; GOMES, 2017, p. 149).

Além disso, percebemos no texto marcadores conversacionais típicos da interação oral, como a palavra “a”. Neste caso, o vocábulo não se refere ao advérbio de lugar que indica a proximidade de algo ou alguém com determinado objeto, mas sim constitui-se como um elemento coesivo de continuidade e linearidade do fato narrado oralmente. Desse modo, percebemos que, mesmo na sua forma de transmissão escrita, são mantidos componentes característicos da enunciação falada no mito, ocorrendo, pois, a *instanciação da oralidade na escrita* a fim de manter vivas as especificidades orais constitutivas do gênero.

No entanto, no mito, encontramos também formas linguísticas constitutivas essencialmente da enunciação escrita, ainda que este texto tenha sido concebido originalmente de forma oral, a exemplo: “*Foi aí que o moço compreendeu que quem o havia ensinado a cantar e dançar fora aquele animal.*” (MUNDURUKU, 2005, p. 48-

49). Em primeiro lugar, comparece no texto escrito o pronome pessoal oblíquo “o” para referir ao vocábulo “moço” apontado anteriormente, embora seja mais comum a utilização do pronome pessoal reto “ele” nas enunciações faladas em contextos informais. Em segundo lugar, foi utilizado o verbo auxiliar “haver” para aludir ao pretérito mais-que-perfeito composto do verbo “ensinar”, apesar de a forma mais usual em contextos orais informais seja a utilização do verbo auxiliar “ter”. Por fim, foi empregada a forma “fora” para exprimir o sentido do verbo “ir” no tempo pretérito mais-que-perfeito do indicativo, o que é ainda mais formal do que o exemplo apresentado anteriormente, dado que, nos contextos informais de utilização falada da língua – como é o caso da contação de histórias populares –, os falantes tendem a utilizar mais a forma composta do passado mais-que-perfeito.

Dessa maneira, percebemos que, ainda que o mito conserve elementos da oralidade em sua composição, são inseridos componentes característicos da enunciação escrita no mito, ocorrendo, pois, a *instanciação da escrita na oralidade*. Estas escolhas utilizadas na realização escrita do mito podem ter ocorrido devido ao nível de conhecimento linguístico do organizador do texto, que pode ter registrado a escrita da lenda a partir do seu repertório linguístico mais usual, o qual deve estar alinhado com a norma padrão de escrita da Língua Portuguesa; ou ainda, pode ter havido uma tentativa de adequação formal, conforme as orientações normativas da norma culta.

Tais considerações apontam que as formas linguísticas mobilizadas em uma enunciação falada espontânea, e não na enunciação *lida em voz alta*, provavelmente seriam diferentes destas apresentadas pelo sujeito na enunciação escrita. Por isso, acreditamos que trabalhar o *mito* para explorar estas comparações pode ser um excelente recurso de reflexão linguística em sala de aula.

Estamos cientes de que muitos outros constituintes do texto poderiam ser abordados nesta investigação, como a supressão de determinadas sílabas de alguns vocábulos e a redução de palavras que ocorre na fala, mas não na escrita (*pra, pro, tiver, tá*) ou ainda a diminuição no uso de marcas de plural e de flexões verbais, o que também se manifesta de forma distinta nas enunciações escritas e faladas. Porém, o objetivo deste estudo foi iniciar a discussão sobre o potencial do mito como *ponte* entre a fala e a escrita, e não abordar integralmente todas as marcas linguísticas relativas a estes dois aspectos no texto. Logo, nossa intenção foi exemplificar, de

forma prática, como pode ser feita essa busca/indagação nas produções em sala de aula, o que não exclui outras possibilidades de análise e compreensão textual para este trabalho de investigação sobre os mitos. Caberia, ainda, explorar a oralidade na *leitura em voz alta*, mas esta é uma discussão para outros momentos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objeto de estudo o *folclore* como um potencial produtivo para o trabalho com o *aspecto vocal da enunciação* em sala de aula de Língua Portuguesa. Esse tema levou à construção de nosso objetivo geral de *abordar a enunciação falada, relacionada à enunciação escrita, no tratamento do folclore brasileiro, especialmente o mito ligado a essa prática humana, em uma situação escolar em aula de Literatura e Língua Portuguesa*. Na constituição do estudo, a escrita foi tomando rumos mais estreitos e precisos, alicerçada em bases teóricas específicas, chegando, por fim, à exploração do *mito*, por meio da abordagem das *enunciações faladas e escritas* como práticas humanas *relacionadas* de entrelaçamento língua e sociedade no folclore brasileiro.

Para cumprir o objetivo, estruturamos o trabalho do seguinte modo: no primeiro capítulo, a partir de Benveniste (2006) e Knack (2012), compreendemos que o fenômeno geral de utilização da língua pelo locutor pode ocorrer, dentre outros aspectos, por meio da fala e por meio da escrita, instanciando-se de forma distinta e semelhante em cada modalidade. Com base nisso, observamos, no segundo capítulo, de que maneira a BNCC compreende as enunciações faladas e escritas, assumidas neste trabalho como *textos* falados e escritos – a partir de Knack (2012) – e exploramos o conceito de *folclore* no trabalho com a Literatura e Língua Portuguesa na Educação Básica. Concluímos, dessa forma, que o ensino-aprendizagem das enunciações faladas e escritas comparece na BNCC, na parte relacionada às competências e habilidades a serem desenvolvidas por meio de práticas de linguagem, com base em campos discursivos. Neste ponto, encontramos um caminho para trabalhar os *mitos* do folclore brasileiro como objeto de ensino-aprendizagem da fala e da escrita inter-relacionadas, discussão que desenvolvemos no terceiro capítulo.

Portanto, no último capítulo, realizamos um estudo-prático para propor meios de exploração dos aspectos da oralidade e da escrita no *mito*, alicerçado nas reflexões que surgiram da aplicação do Estágio de Docência em Português 1 sobre o folclore brasileiro. Acreditamos que as ponderações feitas nesta escrita poderiam ser ampliadas e aprimoradas; entretanto, cremos que este trabalho já representa uma contribuição significativa para as pesquisas sobre linguagem, língua e discurso em

sala de aula, sobretudo às que tangem o campo de estudos textuais a partir da abordagem enunciativa vinculada a Benveniste.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BASTOS, Danielle da Mota; GOMES, Jacira Josefa. E a língua falada se ensina? A lenda como objeto para o ensino da oralidade. In: Telma Ferraz Leal; Siane Gois (Org.). *A oralidade na escola: A investigação do trabalho docente como foco de reflexão*. Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2012, p. 137-158.

BENVENISTE, Émile. (1963) Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística. In: \_\_\_\_\_. *Problemas de Linguística Geral I*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005. p. 19 – 33.

\_\_\_\_\_. (1967) A forma e o sentido na linguagem. In: \_\_\_\_\_. *Problemas de Linguística Geral II*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006. p. 220 – 242.

\_\_\_\_\_. (1970) Estrutura da língua e estrutura da sociedade. In: \_\_\_\_\_. *Problemas de Linguística Geral II*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006. p. 93 – 104.

\_\_\_\_\_. (1970) O aparelho formal da enunciação. In: \_\_\_\_\_. *Problemas de Linguística Geral II*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006. p. 81 – 90.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>.

FLORES, Valdir do Nascimento; TEIXEIRA, Marlene. *Introdução à Linguística da Enunciação*. São Paulo: Contexto, 2005.

KNACK, Carolina. A língua como prática humana: desdobramentos das relações entre língua e sociedade. *Desenredo*. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, v. 14, n. 3, p. 394-403, 2018.

KNACK, Carolina. *Texto e enunciação: as modalidades falada e escrita como instâncias de investigação*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras. Porto Alegre, 2012.

MUNDURUKU, Daniel. *Contos Indígenas Brasileiros*. 2. ed. São Paulo: Global, 2005. p. 43-49.

RABAÇAL, Alfredo João. Influências indígenas no folclore brasileiro. Separata da Revista de Etnografia n. 14 - *Museu de Etnografia e História*, 19 p. Porto (Portugal): Junta Distrital do Porto, 1967.



## ANEXOS

### ANEXO 1

#### Depois do dilúvio Povo Kaingang (Mito Kaingang)

Os velhos do povo Kaingang contam aos seus netos que, nos tempos criadores, a Terra viveu um grande dilúvio. Choveu tanto, mas tanto, que ficou para fora apenas o pico da serra Crinjijimbê. Por isso todos os seres humanos daquela época tentaram alcançar o topo para sobreviver. Muitos tentaram, mas alguns não conseguiram e morreram afogados. Seus espíritos, conforme contam os antigos, foram para o centro da serra onde fizeram sua morada. As pessoas que sobreviveram eram tantas que o pico da serra não comportava todo mundo. Alguns, então, tiveram que viver nos galhos das árvores, enquanto outros viveram na Terra. Passaram-se muitos dias e todos já estavam desanimados com a chuva que não parava, e a água que não baixava. Algumas pessoas já passavam mal de fome, pois nada mais tinham para comer. Quando tudo parecia perdido, os homens ouviram bem ao longe um canto conhecido por eles: era o canto das saracuras que traziam, dentro de seus papos, terra para aterrar o dilúvio. Imediatamente todos passaram a gritar pedindo socorro às aves que, compadecidas, atenderam ao pedido dos humanos. Com a ajuda de outras aves, as saracuras fizeram um grande dique por onde atravessaram os homens. Infelizmente, como houve demora no atendimento, os homens que estavam sobre as árvores acabaram virando macacos, e saíram pulando de galho em galho. Contam os antigos que, como as saracuras vinham de onde o sol nasce, as águas acabaram todas correndo para o poente, indo em direção ao grande rio Paraná. Com o passar dos dias as águas secaram e os sobreviventes se estabeleceram nas imediações do pico Crinjijimbê. Aí aconteceu um fato inusitado para todos: os que haviam morrido e ido morar no centro da serra começaram a abrir caminho para fora e chegaram a sair por duas veredas. Os da metade Kaiurucré saíram num lugar plano e cristalino e por isso tinham pés bem pequenos; os da metade Kamé saíram por outra vereda. Esta era pedregosa e cheia de espinhos. Por isso ficaram com pés grandes. Também saíram em lugar muito árido, sem água para beber. Mais uma vez tiveram que pedir aos Kaiurucré permissão para beber de sua água. Assim estes dois grupos foram convivendo até abandonarem a serra. Quando fizeram isso, atearam fogo no mato restando apenas cinza e carvão. Com este último eles fizeram desenhos de jaguares e a eles deram vida, dizendo: – Agora que vocês têm vida, saiam pelo mundo comendo carne de gente e de caça. Os jaguares não pensaram duas vezes e já se puseram a caçar. Como o desenho desses animais consumiu muito carvão, os Kaiurucré passaram a utilizar somente as cinzas. Com elas fizeram as antas e as enviaram pelo mundo para comer caças. Mas como as antas não saíram perfeitas, não conseguiram ouvir a ordem de seus criadores e ficaram em dúvida sobre o A leitura de contos na escola pública feirense 54 que fazer. Voltaram a perguntar, mas como os Kaiurucré estavam muito ocupados as mandaram comer folhas de árvores e ramos. Dizem os avós antigos que é por isso que as antas se alimentam apenas de vegetais! Os Kaiurucré continuavam a fazer, com as cinzas, outros animais. Faziam isso sempre de noite. Num certo dia, estando a esculpir um outro bicho, começou a amanhecer e isso era muito perigoso para eles. Para que este bicho ficasse perfeito, faltava apenas a língua, os dentes e algumas unhas. Mas eles não teriam tempo de completar. A solução foi colocar varinhas na boca do animal. – Como vocês não têm dentes – disse o ancestral – comerão apenas formigas. E é por isso que o tamanduá é um animal inacabado, incompleto e imperfeito. Dizem os antigos que os Kaiurucré fizeram ainda muitos outros animais e os libertaram na natureza. Por sua vez, os

Kamé criaram também muitos animais. Só que os que faziam era para combater os animais que os da outra metade faziam: pumas, cobras peçonhentas e vespas. Dessa forma, as metades combatiam entre si para o governo dos animais. Os velhos contam, também, que um dia, as duas metades viram que os jaguares eram muito violentos. Andavam matando muitas pessoas. Por isso resolveram erguer uma ponte de tronco de árvore. Kaiurecré disse ao chefe dos Kamé: – Quando os jaguares estiverem sobre a ponte, derrube-a. Assim eles cairão no rio e morrerão. O chefe fez conforme o pedido e todos os jaguares foram arremessados no rio. Porém, nem todos morreram, pois alguns conseguiram jogar-se no barranco e sobreviveram graças às suas afiadas garras. O chefe Kamé ainda tentou empurrá-los rio abaixo, mas os urros dos felinos acabaram amedrontando o cacique que preferiu os deixar livres. Dizem os avós Kaingang que é por este motivo que os jaguares preferem andar apenas pela terra, muito embora sejam excelentes nadadores. As duas metades Kaingang continuaram seu caminho até chegarem num local onde decidiram unir suas forças através do casamento entre seus jovens. Moços Kaiurucré casariam com moças Kamé, e moços Kamé casariam com moças Kaiurucré. Assim aconteceu. Mas foi tudo isso sem festa porque eles ainda não sabiam cantar ou dançar. A música e a dança apareceram entre eles quando um grupo de caçadores Kaiurucré chegou num bosque todo limpinho e percebeu que havia, ali, um pequeno roçado. Aproximaram-se para observar melhor e notaram duas varinhas com suas folhas carregando uma pequena cabaça. Acharam estranho e voltaram para a aldeia onde contaram tudo o que viram. O chefe da aldeia decidiu que voltaria ao local com toda a aldeia para certificar-se daquilo. Lá chegando ouviram canções belíssimas. Foram decorando cada uma das canções. Depois pegaram a varinha e levaram para a aldeia onde fizeram cópias delas e distribuíram entre todos. O chefe Kaiurucré, que havia presenciado a dança das varinhas, reproduziu a mesma dança chacoalhando-as. Todo mundo viu e gostou. Foi o início de uma grande festa. Algum tempo depois de já terem descoberto a música, Kaiurucré encontrou um tamanduá-mirim. Imediatamente armou sua burlona para matá-lo, mas o bicho ficou de pé e principiou a dançar. Foi aí que a leitura de contos na escola pública feirense 55 o moço compreendeu que quem o havia ensinado a dançar fora aquele animal. Ele era o mestre da dança. O tamanduá pegou seu bastão, dançou e o devolveu ao homem dizendo: – O filho que tua mulher está esperando é um homem. Fica estabelecido entre nós que quando tu ou os teus parentes encontrarem comigo e me entregarem seu bastão e com ele eu dançar, terão filhos homens e quando eu o largar, sem dançar, terão filhas mulheres. O homem ficou admirado com a sabedoria daquele ser da natureza. Voltou à aldeia e contou a todo mundo o novo conhecimento que havia recebido. A partir daquele dia, todos os Kaingang compreenderam que o tamanduá é um velho sábio, os primeiros habitantes do planeta desde os tempos mais antigos.

MUNDURUKU, Daniel. Contos indígenas brasileiros. 2.ed. São Paulo: Global, 2005. p. 43-49.