



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede



VALDIRENE ROVER DE JESUS SILVA

**O GÊNERO CAUSO IBAITIENSE COMO EIXO
ORGANIZADOR DO LETRAMENTO NO 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Cornélio Procópio-PR
2016

VALDIRENE ROVER DE JESUS SILVA

**O GÊNERO CAUSO IBAITIENSE COMO EIXO
ORGANIZADOR DO LETRAMENTO NO 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Relatório Final apresentado ao Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Marilúcia dos Santos Domingos Striquer.

Cornélio Procópio-PR
2016

Rover de Jesus Silva, Valdirene
O gênero causo Ibaítiense como eixo organizador do
letramento no 6 ano do ensino fundamental / Valdirene Rover de
Jesus Silva. -- Cornélio Procópio, 2016.
250 f. : il

Orientadora: Marilúcia dos Santos Domingos Striquer..
Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-graduação em Letras) --
Universidade Estadual do Norte do Paraná, 2006.

1. Gêneros Textuais. 2. Sequência Didática. 3. Causo
Ibaítiense. I. dos Santos Domingos Striquer., Marilúcia. II.
Titulo.

VALDIRENE ROVER DE JESUS SILVA

**O GÊNERO CAUSO IBAITIENSE COMO EIXO
ORGANIZADOR DO LETRAMENTO NO 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Relatório Final apresentado ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Letras.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Marilúcia dos Santos
Domingos Striquer
Universidade Estadual do Norte do Paraná

Profa. Dra. Eliana Merlin Deganutti de Barros
Universidade Estadual do Norte do Paraná

Profa. Dra. Annie Rose dos Santos
Universidade Estadual de Maringá

Dedico este trabalho ao meu filho
Matheus, "Meu Príncipe" que me ensina
todos os dias o que é AMAR.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por guiar meus passos sempre!

Agradeço a minha orientadora, professora Dra Marilúcia dos Santos Domingos Striquer, não apenas por todos os ensinamentos, que foram muitos, mas especialmente, por acreditar em mim nos momentos em que eu mesma não acreditava!

Ao meu marido Emerson Teixeira da Silva e ao meu filho Matheus Rover da Silva pelo incentivo e compreensão nos momentos em que estive ausente!

A minha mãe Vera Lúcia Rover Fortunato por ter me ensinado a nunca desistir!

A minhas companheiras de mestrado e AMIGAS, Izabel Marson, Cristina Kendal e Itamara Peters, por estarem sempre ao meu lado!

Às professoras Eliana Merlin Deganutti de Barros e Annie Rose dos Santos pelas valiosas contribuições dadas nas bancas de qualificação e defesa.

A todos os professores que fizeram parte do meu crescimento profissional e humano!

Epígrafe

Não se pode perder, no deserto dos tempos, uma só gota da água irisada, que, nômades, passamos do côncavo de uma para outra mão. A história deve reproduzir de geração a geração, gerar muitas outras, cujos fios se cruzem, prolongando o original, puxados por outros dedos.

(Ecléa Bosi)

SILVA, Valdirene Rover de Jesus. **O gênero causo como eixo organizador do letramento no 6º ano do ensino fundamental.** 2016. Relatório Final (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio/PR, 2016.

RESUMO

O presente relatório final volta seu olhar para o gênero Causo Ibaitiense, buscando criar situações de ensino de língua materna. Nesse sentido, acreditamos no gênero Causo Ibaitiense como um instrumento mediador adequado para o trabalho com as práticas discursivas da leitura, da escrita e da oralidade, uma vez que o referido gênero pode estimular o imaginário dos alunos e contribuir para a valorização da cultura local da cidade de Ibaiti. Sob tal enfoque, nosso Trabalho de Conclusão Final (TCF) de participação do ProfLetras/UENP tem como objetivo: produzir um caderno pedagógico direcionado ao 6º ano do ensino fundamental. Para tanto, produzimos um acervo em vídeo dos causos mais tradicionais da cidade de Ibaiti, que serviu de base para a elaboração de uma coletânea escrita; construímos um modelo didático do gênero Causo Ibaitiense; produzimos uma sequência didática para o ensino do gênero que constitui o caderno pedagógico. A base teórica-metodológica que norteia todo o processo de construção do Relatório, do modelo didático e da sequência didática são os pressupostos teóricos-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2009; DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). A pretensão é a de que o caderno seja utilizado nas salas de aula do 6º anos da cidade de Ibaiti/Paraná e de muitas outras cidades com ricas histórias da cultura popular local ou regional, nesse sentido, sendo adaptada para outros muitos contextos culturais. A produção do material visa propiciar o desenvolvimento das práticas discursivas da leitura, da oralidade e da produção textual, buscando a inclusão da cultura local e a integração entre o ensino da língua e a cultura.

Palavras-chave: Gênero textual. Causo Ibaitiense. Interacionismo Sociodiscursivo. Sequência didática.

SILVA, Valdirene Rover Jesus. **The genre I cause as literacy organizer axis in the 6th year of elementary school.** 2016. Final Report (Professional Master of Arts - PROFLETRAS) - State University of Northern Parana, Cornelius / PR, 2016.

ABSTRACT

his final report turns its attention to the Causo Ibaitiense genre, seeking to create mother tongue teaching situations. In this sense, we believe in the Causo Ibaitiense genre as an appropriate mediator to work with the discursive practices of reading, writing and orality, since this genre can stimulate the students' imagination and contribute to the valorization of the local culture of the City of Ibaiti. Under this approach, our Final Conclusion Paper (TCF) for ProfLetras / UENP's participation aims to: produce a pedagogical notebook directed to the 6th year of elementary school. To do so, we produced a video collection of the most traditional causes of the city of Ibaiti, which served as the basis for the preparation of a written collection; We constructed a didactic model of the Causo Ibaitiense genus; We produced a didactic sequence for teaching the genre that constitutes the pedagogical book. The theoretical-methodological basis that guides the whole process of construction of the Report, the didactic model and the didactic sequence are the theoretical-methodological assumptions of Sociodiscursive Interactionism (BRONCKART, 2009; DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). The intention is that the notebook be used in the classrooms of the 6th year of the city of Ibaiti / Paraná and many other cities with rich histories of local or regional popular culture in this sense, being adapted to many other cultural contexts. The production of the material aims to foster the development of discursive practices of reading, orality and textual production, seeking the inclusion of local culture and the integration between language teaching and culture.

Keywords: Textual gender. Cause Ibaitiense. Interacionism Sociodiscursivo. Following teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-	Sinais utilizados na marcação da transcrição dos causos orais para a modalidade escrita.....	51
Quadro 2-	As nove operações de retextualização.....	52
Quadro 3-	Questionário investigativo (questões 6,7,8 e 9).....	62
Quadro 4-	Questionário investigativo (questão 11, 12, 13).....	70
Quadro 5-	Os elementos que compõem o contexto de produção dos causos.....	73
Quadro 6-	Conteúdo temático.....	74
Quadro 7-	Causos com seres sobrenaturais.....	75
Quadro 8-	Causos com fatos engraçados e trágicos.....	75
Quadro 9-	Causos que mesclam fatos reais com sobrenaturais.....	75
Quadro 10-	Causos que mesclam fatos reais com sobrenaturais.....	75
Quadro 11-	Presença de elementos que caracterizam a linguagem oral nos causos.....	76
Quadro 12-	Sequência Narrativa.....	81
Quadro 13-	Sequência Dialogal.....	81
Quadro 14-	Sequência Descritiva.....	82
Quadro 15-	Modelo Didático do Causo Ibaitiense.....	82
Quadro 16-	Sinopse da Sequência Didática.....	87

LISTA DE FIGURAS

Figura 1-	Sequência didática.....	35
Figura 2-	Cidade de Ibaiti.....	48
Figura 3-	Elementos que compõem o contexto de produção de um texto.....	56
Figura 4-	Elementos que compõem a arquitetura interna do texto.....	57
Figura 5-	Coordenadas gerais dos mundos discursivos.....	59
Figura 6-	Classificação dos gêneros conforme as esferas de comunicação.....	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
DCE	Diretriz Curricular da Educação Básica de língua portuguesa
ISD	Interacionismo sociodiscursivo
SD	Sequências Didáticas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. Linhas gerais.....	13
2. Estado da arte.....	19
3. Organização do relatório.....	20
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	21
4. Gêneros discursivos/textuais.....	21
5. Gêneros textuais e ensino.....	27
6. Modelo didático.....	31
7. Sequência didática.....	33
8. O papel do letramento no ensino do gênero Causo Ibaitiense.....	37
CAPÍTULO II – METODOLOGIA.....	42
9. Abordagem qualitativa.....	42
9.1. Pesquisa etnográfica.....	43
9.2. O caráter interventivo.....	45
9.3. Contextualizando a coletânea de causos.....	47
9.3.1. A cidade de Ibaíti.....	47
9.4. Os procedimentos para a construção da coletânea de causos.....	49
9.5. A transcrição e retextualização dos causos.....	50
9.6. O procedimento de análise de texto.....	55

CAPÍTULO III – O MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO CAUSO IBAITIENSE.....	65
10. Contexto de produção.....	73
11. Infraestrutura geral do texto.....	76
12. Quadro síntese do modelo didático do gênero Causo Ibaitiense.....	82
13. Modelos didáticos.....	84
14. Sinopse da SD do Causo Ibaitiense.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS.....	91
ANEXO A – Notícia.....	95
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	98
APÊNDICE B – Causos transcritos.....	100
APÊNDICE C – Coletânea de causos retextualizados.....	113
APÊNDICE D – Questionários causos.....	136
APÊNDICE E – Caderno do professor.....	139
APÊNDICE F – Caderno do aluno.....	194
APÊNDICE G – CD.....	249

INTRODUÇÃO

1. Linhas gerais

Tradicionalmente a escola vem trabalhando com textos que pouco condizem com a história de comunidades locais. Contudo, orienta Freire (2002), que é essencial que a escola considere quem é o educando, quais os seus anseios e suas experiências de vida. Segundo o autor, “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 2002, p.35). Assim, compreendemos que a escola precisa ser um espaço em que a criança perceba a valorização das suas histórias, das de sua família, da sua comunidade, a fim de que o aluno tenha a “oportunidade de observar tanto a oralidade como a escrita em seus usos culturais autênticos sem forçar a criação de gêneros que circulam apenas no universo escolar” (MARCUSCHI, 2005, p.36).

Para Freire (2002, p.16), é preciso respeitar os saberes com os quais os educandos chegam à escola. No caso daqueles que chegam ao 6º ano, muito frequentemente, já conhecem histórias, contadas pelos mais velhos, pessoas da família, vizinhos, entre outros. É o que acontece com os que nasceram na cidade de Ibaiti, região norte do Paraná, onde tradicionalmente histórias da cultura popular local e regional são preservadas e divulgadas. É nesse sentido que pretendemos resgatar, na escola, esses causos, os quais denominamos como Causos Ibaitienses, devido às especificidades que os formam, enfatizando, assim, os saberes com os quais os alunos chegam à escola, promovendo que consigam ler o mundo, em uma valorização da cultura e das origens, conforme postula Freire (2005, p.20), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Partindo, assim, desses preceitos para o ensino dos conteúdos escolares. Respeitar “[...] os sonhos, as frustrações, as dúvidas, os medos, os desejos dos educandos [...]” é, de acordo com Freire (2005, p.16), o melhor ponto de partida para qualquer ação educativa.

É nesse viés que justificamos nosso interesse pelo trabalho com o gênero Causo Ibaitiense, pois o concebemos como um instrumento mediador adequado para o trabalho com as práticas discursivas da leitura, da escrita e da oralidade, visto que, dentre os diversos gêneros que circulam socialmente, esse pode estimular o imaginário dos alunos e contribuir para a valorização da cultura local da cidade de Ibaiti, na medida em que as crianças, por uma observação não científica de nossa

parte que se estabeleceu durante muitos anos, se reconhecem nas histórias contadas pelas pessoas dessa comunidade.

A cidade de Ibaiti, onde residimos desde nosso nascimento e lecionamos para o ensino fundamental há 20 anos, possui inúmeras histórias originárias do imaginário popular, provenientes da evolução histórica da cidade, causos que os moradores costumam contar nas rodas de conversa e que despertam o interesse, em especial das crianças, por trazerem personagens fantásticos e fatos inusitados.

Para Cascudo (2006, p.11), as histórias que ouvimos quando crianças "para todos nós é o primeiro leite intelectual. Os primeiros heróis, as primeiras cismas, os primeiros sonhos, os movimentos de solidariedade, amor, ódio, compaixão vem com as histórias fabulosas ouvidas na infância" (p.11). Assim, o caso pode ser um instrumento para instigar o aluno a ler/ouvir e para produzir textos.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013), é preciso levar em consideração, na prática educativa, a diversidade étnica, regional, social, individual e grupal dos educandos. "A perspectiva multicultural no currículo leva, ainda, ao reconhecimento da riqueza das produções culturais e à valorização das realizações de indivíduos e grupos sociais e possibilita a construção de uma autoimagem positiva a muitos alunos" (BRASIL, 2013, p.115). Também os Parâmetros Curriculares Nacionais (Doravante PCN) – Pluralidade Cultural e Educação Sexual (BRASIL, 1997) – asseveram que é relevante o trabalho com as culturas regionais, uma vez que "são produzidas pelos grupos sociais ao longo das suas histórias, na construção de suas formas de subsistência, na organização da vida social e política, nas suas relações com o meio e com outros grupos, na produção de conhecimentos" (p.37). Portanto, o trabalho pedagógico com o gênero Causo Ibaitiense oferece oportunidades de "valorizar as diversas culturas que estão presentes no Brasil, propicia ao aluno a compreensão de seu próprio valor, promovendo sua autoestima como ser humano pleno de dignidade" (BRASIL, 1997, p.39).

Na mesma perspectiva, Marcuschi (2008) chama atenção para o fato de que em grandes centros urbanos são quase desconhecidos gêneros comuns em outras sociedades como "os cantos de guerra indígenas, os cantos medicinais dos pajés ou as benzeções das rezadeiras, os lamentos das carpideiras" (p.191). Dessa forma, acreditamos que o mesmo aconteça com os causos de pequenos centros localizados no interior dos estados, como é o caso dos contados na cidade de Ibaiti. Também porque, de acordo com Marcuschi (2008), o ensino deve sempre ser culturalmente

sensível. Nas palavras do autor: “creio que se deveria oferecer um ensino culturalmente sensível, tendo em vista a pluralidade cultural. Não se deveria privilegiar o urbanismo elitizado, mas frisar a variação linguística, social, temática, de costumes, crenças, valores” (MARCUSCHI, 2008, p.172).

Nessa visão, é possível dizer que a aula de língua portuguesa transcende a consideração apenas dos aspectos meramente internos do sistema da língua para abarcar a vivência cultural do aluno, uma vez que está “envolta em linguagem e todos os textos situam-se nessas vivências estabilizadas simbolicamente. Isto é um convite claro para o ensino situado em contextos reais da vida cotidiana” (MARCUSCHI, 2008, p.173).

Em consonância com os preceitos apresentados e com as diretrizes básicas que orientam o trabalho final a ser realizado pelo acadêmico no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, as quais determinam que o trabalho em questão tenha “como tema/foco/objeto de investigação um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula do mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental”, o nosso objetivo é o de produzir um caderno pedagógico (APÊNDICE E) direcionado ao 6º ano do ensino fundamental, tendo como eixo organizador o gênero textual Causo Ibaitiense, a partir dos preceitos teóricos-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2009; DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Portanto, este Trabalho de Conclusão Final do PROFLETRAS configura-se como um relatório, o qual acompanha nosso produto final, o caderno pedagógico.

Para a produção do caderno, seguimos os procedimentos metodológicos sugeridos pelo Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), e então:

- Produzimos um acervo em vídeo dos causos mais tradicionais da cidade de Ibaiti, que serviu de base para a elaboração de uma coletânea escrita. A intenção é a de que a coletânea seja um instrumento de divulgação e preservação da cultura popular local, assim, fará parte do acervo das bibliotecas das escolas da educação básica de Ibaiti e da biblioteca pública da cidade. Sobretudo, os Causos Ibaitienses que formam a coletânea são os exemplares do gênero, eixo condutor de nosso caderno pedagógico, por esse motivo, os textos originalmente orais foram transcritos e retextualizados para compor a coletânea escrita;
- Construímos um modelo didático do gênero Causo Ibaitiense;

- Produzimos uma sequência didática para o ensino do gênero causo, a qual constitui o caderno pedagógico.

A pretensão é a de que o caderno seja utilizado por nós nas salas de aula do 6º anos da Escola Estadual João Alfredo Costa, da cidade de Ibaiti/Paraná, onde estamos lotadas como professora, mas que seja também material de apoio para outros professores da mesma cidade e de muitas outras com ricas histórias da cultura popular local ou regional. A produção do material visa propiciar o desenvolvimento das práticas discursivas da leitura, da oralidade e da produção textual, no caso da recontação pelos alunos, na oralidade e na escrita, dos causos que pertencem à comunidade de Ibaiti, buscando a inclusão da cultura local e a integração entre educação e cultura, reafirmando o papel da escola como formadora na constituição do sujeito; bem como, a realização de um trabalho baseado na ludicidade, pautado no imaginário infantil ainda presente nos alunos do 6º ano, procurando motivá-los para um maior envolvimento no processo de ensino e aprendizagem. Sob tal enfoque, o caderno pedagógico é, portanto, composto de atividades destinadas aos alunos e de textos instrucionais para o professor e, ao mesmo tempo, como posto, se constitui em um instrumento de divulgação e preservação da cultura popular da cidade de Ibaiti.

Esperamos, assim, com nosso trabalho, validar posteriormente com a implementação da sequência didática, nosso pensamento de que o gênero causo pode ser um grande aliado nas aulas de língua portuguesa porque pode oportunizar um encontro do aluno com situações enunciativas reais que valorizem a realidade cultural e social dos discentes, assim como proporcionar momentos privilegiados de interação que favoreçam a formação de sujeitos críticos que saibam lidar com a leitura, escrita e oralidade nas práticas sociais de uso da linguagem, um sujeito letrado. Letramento definido a partir dos estudos de Kleiman (2012), Street (2014), Soares (2003, 2014), Rojo (2009, 2011, 2015), que abordam a relação entre gêneros discursivos e letramento. “O letramento é [...] considerado um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos constroem relações de identidade e poder” (KLEIMAN, 2012, p.11).

Assim, quando destacamos o interesse por um trabalho com a leitura, escrita e oralidade é porque não buscamos um enfoque estritamente centrado na oralidade, embora o causo, em sua origem, seja um gênero oral. Nossa intenção é produzir um material didático que aborde as práticas discursivas de ler/ouvir e produzir textos

escritos e orais, bem como proporcionar o desenvolvimento do conhecimento linguístico-discursivo dos alunos. No entanto, é importante destacar que foi exatamente o fato do gênero causa ser característico da oralidade, um dos fatores que nos encaminham a sua delimitação, por dois principais motivos: a) grande parte dos trabalhos destinados à sala de aula investe no aprimoramento da leitura ou da produção textual dos alunos, por vezes, desprezando por completo os aspectos da oralidade; b) nossa premissa é a de que quando a criança entra na escola já domina a linguagem oral que se desenvolve nas suas interações com a família, amigos e comunidade, conseqüentemente ela domina primeiro o oral depois o escrito. Desse modo, “ao longo do ensino fundamental, o aprendiz pode fazer novas descobertas a respeito desse objeto que manipula constantemente e utilizá-lo em contexto que não lhe são ainda familiares” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.151).

De acordo com Dolz e Schneuwly (2004), apesar da linguagem oral estar presente nas rotinas cotidianas escolares, nas correções das atividades que se fazem em sala de aula, por exemplo, não se pode afirmar que a oralidade seja ensinada, pois, “o ensino escolar da língua oral e de seu uso ocupa atualmente um lugar limitado. Os meios didáticos e as indicações metodológicas são relativamente raros” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.150). O que geralmente se tem é uma redução das atividades com oralidade apenas a apresentações de trabalhos e ao diálogo entre professor e aluno, conforme denunciam os Parâmetros Curriculares Nacionais, “as situações de ensino vêm utilizando a modalidade oral da linguagem unicamente como instrumento para tratamento dos diversos conteúdos” (BRASIL, 1998, p.24). Ferraz e Gonçalves (2015) corroboram com essa visão, “é perceptível uma tradição escolar que valoriza a escrita em detrimento do oral” (p.64).

É evidente que as apresentações de trabalho e o diálogo entre professor e aluno são uma boa oportunidade para o desenvolvimento da oralidade, porém, não é o suficiente, é preciso que a escola assuma a tarefa de trabalhar efetivamente com gêneros orais. “[...] crer que essa interação dialogal que ocorre durante as aulas dê conta das múltiplas exigências que os gêneros do oral colocam, principalmente em instâncias públicas é um engano” (BRASIL, 1998, p.24). Trabalhar a oralidade é tomar como objeto de ensino e aprendizagem os gêneros orais, assim como defendem Dolz e Schneuwly (2004),

Trabalhar os [gêneros] orais pode dar acesso ao aluno a uma gama de atividades de linguagem e, assim, desenvolver capacidades de linguagem diversas; abrem-se, igualmente, caminhos diversificados que podem convir aos alunos de maneiras muito diferenciadas, segundo suas personalidades. (p.139 – inserção nossa).

Além disso, acreditamos que a natureza multissemiótica da oralidade seja uma excelente proposta de trabalho para as aulas de língua portuguesa, pois, de acordo com Gomes-Santos (2012, p.128), “um trabalho voltado para os recursos multissemióticos [...] pode focar diferentes usos desses recursos, a fim de instrumentalizar o aluno para se apropriar deles como fortes aliados” no processo de produção oral.

Defendem Dolz e Schneuwly (2004) que uma prática pedagógica comprometida com o desenvolvimento da linguagem oral não pode se ater aos aspectos superficiais da oralidade, impõe-se a necessidade da escolha de textos orais que permitam “trabalhar fenômenos de textualidade oral em relação estreita com as situações de comunicação, estudar diferentes níveis da atividade de linguagem e tornar o ensino mais significativo” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.169).

Nessa nossa justificativa para um olhar voltado à oralidade, respaldamo-nos também na Diretriz Curricular da Educação Básica de Língua Portuguesa (PARANÁ, 2008) – doravante DCE – que orienta que a escola precisa promover situações que incentivem os alunos a falar, uma vez que no cotidiano a fala é a prática discursiva mais utilizada. Nesse sentido, é preciso criar oportunidades ao aluno de falar adequando a linguagem conforme as circunstâncias (interlocutores, assunto, intenções); aproveitando os imensos recursos expressivos da língua e, principalmente, praticando e aprendendo a convivência democrática que supõe o falar e o ouvir. “Ao contrário do que se julga, a prática oral realiza-se por meio de operações linguísticas complexas, relacionadas a recursos expressivos como a entonação” (PARANÁ, 2008, p.65).

2. Estado da arte

Importante ressaltar que o interesse pelo gênero causo é também o de outros pesquisadores, alguns deles com objetivos bem distintos do nosso, como, por exemplo, a dissertação de mestrado “A construção de uma imagem do caipira: cenas de enunciação e ethos discursivo em causos de Cornélio Pires”, de Eli Gomes Castanho, de 2011, da Pontifícia Universidade Católica - São Paulo, a qual investiga a construção do ethos do caipira constituído no gênero do discurso causo. Fundamentado na Análise do Discurso, na perspectiva de Maingueneau, o trabalho aborda a formação histórico-cultural do Brasil caipira, a literatura paulista e os causos de Cornélio Pires. E, no mesmo sentido, a tese “Gênero causo: narratividade e tipologia”, da Pontifícia Universidade Católica, de 2006, de Inácio Rodrigues de Oliveira, cujo objetivo é o de examinar como se constroem a temática, a argumentatividade e as estruturas discursivas que manifestam o imaginário dos enunciadorees e possibilitam o reconhecimento das particularidades do gênero causo. A pesquisa desenvolvida na área de Análise do Discurso focaliza as estruturas semiolinguísticas de contadores de causos do estado de São Paulo.

Já outros trabalhos, em uma aproximativa com o nosso, direcionam-se para questões pedagógicas, por exemplo, a dissertação “Entre causos e contos: gêneros discursivos da tradição oral numa perspectiva transversal para trabalhar a oralidade, a escrita e a construção da subjetividade na interface entre a escola e a cultura popular”, de Gláucia Aparecida Batista, defendida pela Universidade de Taubaté, em 2007. Essa dissertação apresenta resultados de duas pesquisas: uma para a caracterização do gênero discursivo causo e outra feita com o intuito de desenvolver competências de linguagem oral e escrita em alunos de 5ª série de uma escola pública. Pautada nos estudos de Bakhtin, Bauman, De Certeau e Foucault, a pesquisadora entrevista dez contadores de causos e de contos populares, moradores da cidade de Ubatuba. Também a tese “Causo escrito: uma proposta de trabalho sobre leitura, produção textual e análise linguística via plano de trabalho docente”, defendida em 2014, na Universidade Estadual de Londrina, por Eliza Adriana Sheuer Nantes. A pesquisadora elabora uma proposta de intervenção pedagógica para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, para a série final do Ensino Fundamental, integrando oralidade, leitura e produção/refacção textuais, via Plano de Trabalho Docente, tomando como eixo condutor o causo escrito.

Entretanto, após uma leitura atenta dos trabalhos acadêmicos citados, verificamos que nenhum deles se propõe a produzir um material direcionado especificamente ao 6º ano do ensino fundamental, tendo como eixo organizador o gênero textual Causo Ibaitiense, a partir dos preceitos teóricos-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2012; DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004). E ainda, o diferencial de nosso trabalho está também sobre o fato de buscar criar um registro da cultura popular do município de Ibaiti.

3. Organização do relatório

Este relatório se organiza em três capítulos. No Capítulo 1 explicitamos a fundamentação teórica adotada. No Capítulo 2, a metodologia norteadora de todo o trabalho, No Capítulo 3, apresentamos os resultados das análises realizados sobre nosso *corpus* formado por 20 casos contados por moradores de Ibaiti, que são o conjunto de textos que serviram de base para a produção de nosso modelo didático do gênero.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4. Gêneros discursivos/textuais¹

A discussão acerca do conceito teórico a respeito dos gêneros discursivos/textuais é de extrema relevância para este trabalho, não apenas por conta das características formais do gênero causo, mas, sobretudo, pelos aspectos sociais da sua constituição.

Iniciamos, assim, nossa abordagem pelo foco na natureza histórica, interacional, ideológica e linguística do gênero, preconizada por Bakhtin (2003), o qual é um marco nos estudos da linguagem. Nesse sentido, tornam-se primordiais algumas reflexões sobre os trabalhos do autor. Em seu livro *Estética da Criação Verbal* (2003), Bakhtin dedica um capítulo intitulado *Os Gêneros do Discurso* ao estudo dos gêneros, texto considerado uma demarcação para os estudos do tema.

Na obra em questão, a assertiva é a de que o uso da língua “efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p.261), sendo, exatamente, a linguagem que une todos os campos da atividade humana (BAKHTIN, 2003), e compreendendo campo como toda e qualquer situação comunicativa. Assim, no campo cotidiano, por exemplo, acontecem *atividades humanas* de linguagem, como: a conversa entre amigos para ensinar a preparar um prato; a contação de causos que ocorreram com os contadores ou com pessoas conhecidas na comunidade; o envio/recebimento de cartas, convites, bilhetes, brincadeiras de roda entre crianças, reunião de família para olhar fotos. Todas essas atividades, ou práticas sociais de linguagem, são elaboradas e estabilizadas por meio da linguagem, e delas, por sua vez, emergem os gêneros discursivos/textuais, no caso, a receita, o causo, a carta, o convite, o bilhete, as cantigas de rodas, as parlendas, as quadrinhas, os álbuns de fotos, entre tantos outros, os quais são definidos, nas palavras de Bakhtin (2003), como *tipos relativamente estáveis* de enunciados (BAKHTIN, 2003, p.262 - grifo do autor).

¹ Gêneros discursivos e textuais nesta pesquisa são usados sob a mesma significação até a referência direta a terminologia usada por Bronckart (2012) “gêneros textuais” quando esta passa a ser por nós preferida (p.20).

Portanto, os gêneros surgem dos diversos campos de utilização da língua/situações comunicativas, e, por assim ser, refletem e ao mesmo tempo refratam as especificidades dos campos e das atividades das quais participam. Voltando-nos ao exemplo do *causo*, cujo princípio é narrar um fato, um acontecimento que pode ou não ser engraçado ou dar medo, que ocorreu com pessoas conhecidas ou com o próprio contador, é um gênero que reflete e refrata as práticas sociais do campo cotidiano. Logo, segundo a DCE (2009), é um gênero que participa de vários campos: nas conversas de família e amigos, na internet, em apresentações locais, nas rodas de violas, e quando retextualizados em jornais impressos, revistas, Internet. Vale ressaltar que de acordo com o agrupamento de gêneros de Dolz e Schneuwly (2004), o *causo* se enquadra no campo da cultura literária ficcional, conforme abordaremos no capítulo III.

Nesse âmbito, o uso da linguagem é “multiforme” uma vez que as atividades humanas o são, e, conforme posto, os gêneros variam conforme o campo ou esfera de comunicação e as práticas sociais de linguagem. E, por esse motivo, a quantidade de gêneros discursivos/textuais é infinita, visto que, de acordo com Bakhtin (2003, p.262), “[...] em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica num determinado campo”. É o que acontece com o gênero *causo* que, pertencente ao grupo dos gêneros narrativos de tradição oral, com o passar do tempo, por meio da valorização da cultura escrita, embora conserve as características da língua falada, foi retextualizado para a escrita em situações de comunicação em que isso se fez necessário. Nessa perspectiva, o entendimento é o de que os gêneros se transformam historicamente por meio das interações verbais e podem ser muito variados, já que as práticas sociais estão sempre em modificação.

Defende Marcuschi (2005) que o desenvolvimento tecnológico foi um dos maiores responsáveis, nos últimos tempos, pelo surgimento de novas práticas e novos gêneros. Para ele, “não é difícil constatar que nos últimos dois séculos foram as novas tecnologias, em especial as ligadas à área da comunicação, que propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais” (MARCUSCHI, 2005, p.19). Assevera ainda que foram as práticas sociais relacionadas a essas tecnologias que exerceram maior interferência nos novos gêneros. “Por certo, não são propriamente as tecnologias *per se* que originaram os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias” (MARCUSCHI, 2005, p.20 – grifo

do autor). O surgimento do rádio, da televisão, do jornal, dos computadores, entre outras tantas inovações, modificou as formas de relacionamento e interação entre as pessoas, propiciando o surgimento de novos gêneros ou transformações nos gêneros já existentes. Contudo, segundo afirma o autor, “seguramente, esses novos gêneros não são inovações absolutas, quais criações *ab ovo*, sem uma ancoragem em outros gêneros já existentes” (MARCUSCHI, 2005, p.20 – grifo do autor). Como exemplo, observa-se o blog que em um primeiro momento foi considerado um gênero que nasceu e, relativamente, substituiu o diário pessoal, depois o blog deixou de ser visto como um gênero em si, por ser um suporte de muitos outros gêneros, conforme constata as pesquisas de Primo (2008), Angeli (2013) e Godoy (2013).

Com respeito ainda aos gêneros que surgem por intermédio das mais diversas mídias, Marcuschi (2005) afirma que muitos deles acabam por criar formas comunicativas com um hibridismo entre oralidade e escrita, e, por vezes, possuem características multissemióticas, e por esse motivo “esses gêneros também permitem observar a maior integração entre os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento” (MARCUSCHI, 2005, p.21). De acordo com essas proposições, é mesmo possível observar que muitos gêneros atuais são compostos por gráficos, ícones, sons, imagens, vídeos amarrados uns aos outros, uns sobre os outros, formando uma teia de significados à disposição do leitor. Em um caso publicado em uma página da internet, por exemplo, é possível encontrar tanto aspectos linguísticos como não linguísticos na construção do sentido do texto: texto verbal, vídeos, gráficos, áudios, imagens, documentos, fotos, entre tantas outras possibilidades.

É, então, a partir de todos esses conceitos, desenvolvidos sob a perspectiva bakhtiniana sobre gêneros, que Marcuschi (2005) afirma que os gêneros discursivos/textuais estão intimamente ligados às questões sociais, históricas e culturais. E, por isso, o gênero não pode ser visto fora do seu envolvimento social: “não se pode tratar o gênero de discurso independentemente de sua realidade social e sua relação com as atividades humanas” (MARCUSCHI, 2008, p.155). Desse modo, as culturas geram gêneros que, ressaltamos, representam e refletem os campos da atividade humana (BAKHTIN, 2003). “Os gêneros são, em última análise, o reflexo de estruturas sociais recorrentes e típicas de cada cultura” (MARCUSCHI, 2005, p.32). Aqui, cabe destacarmos o caso como reflexo da estrutura social e típica da cultura, no caso, da cidade de Ibaiti-PR.

Assim, o enunciado não é um ato isolado, solitário, mas “diz respeito aos usos coletivos da língua que são sempre institucionalizados, isto é, legitimados por alguma instância da atividade humana socialmente organizada” (MARCUSCHI, 2005, p.20). Defende Marcuschi (2005) que os gêneros podem servir como uma forma de controle social, uma vez que seu domínio depende de nossa inserção na sociedade, servindo como mola propulsora para a organização social. Nessa concepção, “os gêneros operam, em certos contextos, como formas de legitimação discursiva, já que se situam numa relação sócio-histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação” (MARCUSCHI, 2005, p.29). E, por consequência a essa visão é que o entendimento é o de que todo gênero têm uma forma e uma função, “mas sua determinação se dá pela função e não pela forma” (MARCUSCHI, 2009, p.150).

Essas premissas se constituíram do pensamento bakhtiniano de que em todo enunciado estão interligados o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional do gênero. Para Bakhtin (2003),

Todos esses três elementos - o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional - estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo de comunicação (BAKHTIN, 2003, p. 262).

O conteúdo temático diz respeito aos temas que podem ser ditos num determinado gênero, por exemplo, numa reportagem publicada num jornal de uma comunidade, o conteúdo temático será um tema de interesse das pessoas que compõem essa comunidade. O gênero causa pode abordar temas muito variados que partem de fatos locais, extraordinários ou reais. São comuns casos de seres sobrenaturais como lobisomem, mula sem cabeça, saci, também são comuns que os contadores contem fatos que ocorreram com eles numa viagem, numa pescaria, num passeio. No município de Ibaiti existem os dois tipos de temáticas, como a história dos cavaleiros que saem da igreja e levam ouro até o cemitério ou a história do noivo que some no dia do casamento, ou a dos amigos que vão pescar, ou ainda a história do ônibus de estudantes que estraga na estrada. A construção composicional refere-se ao modo de estruturação do gênero: um convite para festa de aniversário deve conter a data, o local, o horário da festa, o nome do aniversariante. O estilo representa a seleção dos recursos lexicais e gramaticais pertencentes ao gênero: o predomínio dos verbos no imperativo em um texto publicitário é um exemplo. Em relação a como se

estabelecem a construção composicional e o estilo do caso, trataremos mais adiante, no momento da construção do modelo didático desse gênero.

Importante ainda expor que, conforme define Bakhtin (2003), os gêneros não possuem uma estrutura formal fixa, que não pode ser mudada, pois,

Uma determinada função (científica, técnica, publicitária, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, *é que* geram os determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis (BAKHTIN, 2003, p.266 – inserção nossa).

É pautado nesse conceito que Marcuschi (2005) defende que,

Desde que não concebamos os gêneros como *modelos estanques* nem como *estruturas rígidas*, mas como *formas culturais e cognitivas de ação social*, corporificadas de modo particular na linguagem, temos de ver os gêneros como entidades dinâmicas (MARCUSCHI, 2005, p.18 - grifo do autor).

Contudo, não se pode ignorar que os gêneros possuem estruturas que “não podem ser totalmente livres e aleatórias” (MARCUSCHI, 2005, p.18). Alguns gêneros possuem uma estrutura mais estável que outros, consoante Bakhtin (2003, p.280), agrupam-se nesses casos os gêneros que emergem dos campos militar e oficial, os quais são mais padronizados que os da ordem familiar e literários, por exemplo.

As condições menos favoráveis para refletir a individualidade na língua são as oferecidas pelos do discurso que requerem uma forma padronizada, tais como a formulação do documento oficial, da ordem militar, da nota de serviço, etc. (BAKHTIN, 2003, p. 283).

Corroborando com essa assertiva bakhtiniana, um fato noticiado em jornal virtual (*Disponível em: http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias_/2011_/08/03/delegado-faz-relatorio-de-crime-em-forma-de-poesia-e-e-repreendido-veja-integra.htm*) (Anexo 1), na data de 03 de agosto de 2011: um delegado de polícia da cidade de Riacho Fundo, cidade localizada a 20 quilômetros de Brasília-Distrito Federal, ao registrar um crime de receptação de mercadoria roubada, o fez por meio da produção de uma poesia e não de um relatório policial. O que fez com que a Corregedoria da Polícia não aceitasse o documento, solicitando que o ocorrido fosse relatado em um texto de formatação tradicional e institucionalizado. O gênero escolhido, no caso o poema, não é adequado à situação comunicativa. O poema possui como

característica marcante a subjetividade que não se encaixa na prática social em questão que pede um discurso jurídico, cuja marca é a objetividade no relato de acontecimentos. Da mesma forma, não teria sentido um caso oral ou escrito utilizar uma linguagem extremamente formal, uma vez que o gênero pede uso de palavras característica da linguagem oral e, portanto, mais informal.

Pautado em Bakhtin (2003), Bronckart (2012) postula que os textos são, portanto, produtos de atividades de linguagem em permanente funcionamento nas formações sociais e essas formações elaboram espécies de textos que apresentam características estáveis, o que justifica que sejam chamados de gêneros de texto. Nesse viés, a terminologia utilizada por Bronckart (2012), e pelos demais estudiosos do Interacionismo Sociodiscurso, e igualmente por nós a partir desse momento, é *gêneros textuais* e não gêneros do discurso como para Bakhtin (2003). Para Bronckart (2012, p.143) “os gêneros do discurso, gêneros de texto e/ou formas estáveis de enunciados de Bakhtin podem ser chamados de *gêneros de textos*” (grifo do autor). Propõe também o autor que a expressão *tipos de discursos* seja usada para designar “as línguas, linguagens e estilos, como elementos constitutivos da heterogeneidade textual” (BRONCKART, 2012, p.143 – grifo do autor).

Bronckart (2012) define texto da seguinte forma:

Uma língua natural só pode ser apreendida através das produções verbais efetivas, que assumem aspectos muito diversos, principalmente por serem articuladas a situações de comunicação muito diferentes. São essas formas de realização empíricas diversas que chamamos de *textos* (p.69 – grifo do autor).

E da mesma forma e proporção que Bakhtin, Bronckart (2012, p.103) ressalta a importância do aspecto social na aquisição dos gêneros, uma vez que para esse teórico “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”. Ou seja, quanto mais os gêneros textuais são apropriados por um indivíduo, mais esse indivíduo tem capacidades de linguagem para participar de diferentes práticas sociais. Assim, partindo dessas considerações, na próxima seção ampliaremos a discussão, trazendo a perspectiva do ensino.

5. Gêneros textuais e ensino

A indicação para o trabalho com gêneros no ensino de língua é aqui defendida sob a vertente didática que constitui o Interacionismo Sociodiscursivo (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004; DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004), a qual argumenta que por meio dos gêneros como eixos organizadores do ensino da língua materna podemos, como professores, criar situações concretas de interação linguística e social, dando condições para que os educandos possam ler e produzir criticamente os diferentes gêneros textuais que circulam socialmente nos diversos campos e nas inúmeras práticas sociais de linguagem.

Defende Marcuschi (2005) que,

O trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia. Pois nada do que fizermos linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero (p.32).

Exatamente sob essa perspectiva, pautados nos estudos de Bakhtin, os PCN (BRASIL, 1998) orientam que os gêneros sejam tomados como objetos a serem ensinados nas aulas de língua portuguesa. O documento aponta para a importância do trabalho com a diversidade de gêneros na prática escolar, dado o valor dos gêneros para o desenvolvimento da leitura e da produção de textos dos alunos. A premissa dos PCN é a de que os gêneros são determinados historicamente, construindo formas relativamente estáveis de enunciado e que não existe, portanto, comunicação a não ser a realizada por algum texto, sendo impossível se comunicar sem a utilização de um gênero, pois “o discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos. Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas” (BRASIL, 1998, p.21). Em consonância com essas proposições, o documento determina que,

É necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas (BRASIL, 1998, p.23).

Sobre quais gêneros ensinar, os PCN (1998) orientam que a seleção dos gêneros não deve se dar “em função da tradição escolar que predetermina o que deve ser abordado em cada série, mas em função das necessidades e possibilidades dos alunos” (BRASIL, 1998, p.37). Ressaltamos, essa orientação dos PCN cabe como

mais uma justificativa de nosso interesse pelo gênero textual *causo* como eixo organizador de nosso material pedagógico.

Para Marcuschi (2008), não existem gêneros ideais para o ensino de língua, pensamento que gera a seguinte reflexão: “Será que existe algum gênero ideal para tratamento em sala de aula? Ou será que existem gêneros que são mais importantes que outros? Tudo indica que a resposta seja não” (MARCUSCHI, 2005, p. 36). Contudo, explicita o autor que “é provável que se possam identificar gêneros com *dificuldades progressivas*, do nível menos formal ao mais formal, do mais privado ao mais público e assim por diante” (p.207 – grifo nosso). A assertiva de Marcuschi corrobora para nossa proposição de trabalhar com o gênero *causo* no 6º ano, visto que é um gênero mais informal e com maior incidência na vida diária dos alunos.

Acreditamos, assim como Marcuschi, que “o ensino com base em gêneros deveria orientar-se mais para aspectos da realidade do aluno do que para gêneros mais poderosos, pelo menos como ponto de partida” (MARCUSCHI, 2005, p. 32). São denominados de gêneros mais poderosos aqueles que circulam nos campos sociais discursivos em que a escrita predomina, incluem-se aí os gêneros criados e que circulam no campo literário, no jurídico, na divulgação científica, no jornalístico. Tais gêneros, por serem, portanto, mais complexos, por refletirem situações comunicativas e atividades mais elaboradas, precisam e devem ser ensinados, haja vista as situações enunciativas mais formais que os alunos participarão na sociedade. Quanto aos gêneros menos formais, destacam-se, então, aqueles pertencentes ao campo social discursivo familiar ou cotidiano, como a lista de compras, de materiais, de controle de gastos, bilhetes, avisos, receitas, rótulos, convites, anúncios, orações, contação de histórias, e, no caso, os *causos*.

Além desses, há gêneros que aparecem nas mais diversas mídias como a televisão e o rádio, e principalmente, a mídia virtual que cada vez mais está presente no cotidiano do aluno. Marcuschi (2005) argumenta que vivemos na fase da “cultura eletrônica” (p.19), computadores, celulares, notebooks, *tablets*, *smartphones*, internet, e a partir deles “presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita” (p.19). E por esse motivo, esses também devem ser tomados, em algum momento, como objeto de ensino.

A DCE não aponta os gêneros como objetos de ensino, privilegia as práticas comunicativas das quais emanam os gêneros textuais. De acordo com o documento, “na disciplina de Língua Portuguesa/Literatura, o Conteúdo Estruturante – *conteúdo*

que orienta toda a prática pedagógica – é o discurso como prática social, a partir dele advém os gêneros discursivos a serem trabalhados nas práticas discursivas” (PARANÁ, 2008, p.90 – inserção nossa). Desse ponto de vista, é preciso considerar que “o aprimoramento da competência linguística do aluno acontecerá com maior propriedade se lhe for dado conhecer, nas práticas de leitura, escrita e oralidade o caráter dinâmico do gênero discursivo” (PARANÁ, 2008, p.53). Isso significa que o domínio das práticas discursivas permitirá aos alunos atuarem de forma crítica na sociedade.

Assim como os PCN, a DCE também orienta para uma seleção de gêneros que não se prende à seriação. Segundo a diretriz, “os gêneros precisam ser retomados nas diferentes séries com níveis maiores de complexidade, tendo em vista que a diferença significativa entre as séries está no grau de aprofundamento e da abordagem metodológica” (PARANÁ, 2008, p.90). Ressalta ainda, a importância do papel do professor nesse processo: “caberá ao professor selecionar os gêneros a serem trabalhados, não se prendendo à quantidade, mas sim, preocupando-se com a qualidade do encaminhamento, com a compreensão do uso do gênero e de sua esfera de circulação” (PARANÁ, 2008, p.90).

O trabalho com gêneros se apresenta como uma rica experiência para o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos, tendo em vista a extrema relevância dos gêneros na vida dos sujeitos: “um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante tanto para a produção como para a compreensão” (MARCUSCHI, 2005, p.32). Nesse sentido, situando a comunicação humana por meio do gênero, é relevante atentar para as nuances enunciativas, discursivas e, principalmente, interativas que fundamentam o trabalho com os gêneros textuais na perspectiva sócio-histórica. Destaca-se, dessa forma, o papel fundamental do trabalho com os gêneros em que os textos não sejam usados apenas como pretextos para exercícios gramaticais enquanto elementos estruturais da língua, mas, como atividade sócio-interativa, com ênfase no processo de interação que se traduza em resultados satisfatórios não apenas para os sistemas avaliativos formais, mas, sobretudo, nos contextos enunciativos que os alunos participarão durante a vida.

Voltando-nos para os estudiosos do Interacionismo sociodiscursivo (Doravante ISD), Bronckart (2012), pontua que a abordagem que dá ênfase às capacidades de compreensão da vida social é que pode orientar um trabalho formativo pautado na consciência prática dos sujeitos, visando ao desenvolvimento de uma competência

reflexiva e criativa. Para o autor, o ensino com base na análise de contextos nos quais ocorrem problemas de *cidadania*, faz com que os alunos produzam em diferentes gêneros, textos que tenham relação com esses problemas.

Schneuwly e Dolz (2004), ao refletirem sobre o papel dos gêneros como instrumento de trabalho para o desenvolvimento da linguagem, pontuam que a introdução de um gênero na escola visa a dois objetivos de aprendizagem: “aprender a dominar o gênero, primeiramente, [...] e desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes” (p.80). Os autores também destacam a transformação social pela qual os gêneros passam ao serem retirados do seu lugar social original para serem trabalhados na escola. Nessa perspectiva, para minimizar esse processo, os alunos devem experienciar situações de comunicação as mais próximas possíveis das situações de comunicação verdadeiras.

Em suas pesquisas sobre o ensino do Francês, mas que podem agregar-se a toda e qualquer língua, os autores apontam que “comunicar-se oralmente ou por escrito pode e deve ser ensinado sistematicamente” (p.51). Nesse âmbito, torna-se essencial “confrontar os alunos com práticas de linguagem historicamente construídas, os gêneros textuais, para lhes dar a possibilidade de reconstruí-las e delas se apropriarem” (p.51). De acordo com essa concepção, o processo de aquisição dos gêneros textuais acontece por meio das intervenções sociais, da “ação recíproca dos membros do grupo e, em particular, as intervenções formalizadas nas instituições escolares” (DOLZ E SCHNEUWLY, p.51). Para tanto, alia-se a Dolz e Schneuwly, a pesquisadora Noverraz, os quais sugerem, então, para o trabalho de ensino e aprendizagem dos gêneros a elaboração e implementação em sala de aulas de sequências didáticas (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004).

Para conseguir alcançar esse objetivo, propõe-se a elaboração de modelos didáticos do gênero, a fim de que o professor conheça todos os elementos que compõem o gênero que pretende ensinar, e só a partir do modelo didático seguir para a elaboração de sequências didáticas, para que o professor possa atingir a tarefa de criar situações de aprendizagem que tenham sentido para os alunos e que tenham uma relação mais direta com as situações de comunicação reais. Passamos, portanto, a uma exposição acerca da definição de modelo didático e de sequência didática.

6. Modelo didático

De acordo com Schneuwly e Dolz (2004), um modelo didático expõe “o conhecimento implícito do gênero, referindo-se aos saberes formulados, tanto no domínio da pesquisa científica quanto pelos profissionais especialistas” (p.81). Assim, conhecendo quais as especificidades de um gênero, é possível, a partir delas, elaborar *Sequências Didáticas* para o processo de ensino e aprendizagem. Nascimento (2014) destaca o papel do professor-pesquisador nesse processo: examinar os elementos que parecem recorrentes, considerando variações ligadas ao gênero.

De um ponto de vista mais prático, o modelo didático fornece aos professores:

[...] objetos *potenciais* para o ensino. São potenciais, por um lado, porque uma seleção deve ser feita em função das capacidades dos aprendizes e, por outro, porque não poderia se ensinar o modelo como tal: é por meio das atividades das manipulações, comunicando ou metacomunicando a respeito delas, que os aprendizes vão, eventualmente, ter acesso aos gêneros modelizados (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.81- grifo nosso).

Segundo Striquer (2014), para obter um modelo didático de um gênero que se pretende tomar como objeto de ensino e aprendizagem, aplica-se a uma coletânea de textos do gênero em questão, o procedimento de análise de textos desenvolvido por Bronckart (2012). Todas as especificidades do gênero serão conhecidas ao final da implementação das categorias de análises (STRICHER, 2014), as quais serão detalhadas no Capítulo II desta dissertação.

Enfatiza Nascimento (2014) que o modelo didático, devido a seu caráter gerativo, oferece objetos potenciais para a elaboração de sequências em vários níveis e para públicos diferentes ou pode servir de base a sequências voltadas ao mesmo público em momentos diferentes de seu desenvolvimento, “numa concepção espiral de aprendizagem” (NASCIMENTO, 2014, p.68).

Importante destacar que para Barros (2012), o modelo do gênero pode ser visto, *a priori*, apenas *teoricamente*, isto é, sua construção não necessitaria, em essência, levar em conta “as *capacidades* dos alunos nem as particularidades do contexto de ensino” (p.73 – grifo do autor). Nessa perspectiva, a autora distingue um processo de modelização preliminar, o qual denomina de *modelo teórico do gênero* e que vem sendo elaborado por vários pesquisadores que, ao descrever os conhecimentos referentes aos gêneros, “elaboram uma ferramenta fundamentalmente

teórica (primeiro nível da transposição didática), cujo objetivo é servir de base para ações didáticas posteriores em um eventual processo de *transposição didática*” (p.73).

Postula, ainda, Barros (2012) que o modelo teórico pode, em um segundo momento, ser utilizado como suporte para construção do modelo didático, pois “ambos configuram-se em ferramentas que possibilitam a passagem do saber teórico para o saber didático em relação a um gênero, porém, com trajetórias diferenciadas na sua elaboração” (BARROS, 2012, p.74).

No nosso caso, como buscamos a elaboração de uma Sequência Didática (SD) para um trabalho com o gênero Causo Ibaiteense, um de nossos objetivos específicos é construir um modelo didático do referido gênero. Portanto, é sobre a sua definição que mais nos pautamos. Assim, destacamos a orientação dada por Schneuwly e Dolz (2004), para quem é relevante levar em conta os seguintes aspectos na construção de um modelo didático: a) toda introdução de um gênero na escola é o resultado de uma decisão didática que possui como objetivos aprender a dominar o gênero para melhor compreendê-lo e produzi-lo na ou fora da escola e desenvolver capacidades que podem ser utilizadas para compreensão/produção de outros gêneros; b) como, na escola, o gênero funciona em outro lugar social diferentemente daquele em que foi originado, ele sofre forçosamente uma transformação: torna-se um gênero a aprender, porém continua um gênero para comunicar. O desafio, então, é colocar os alunos em situações de comunicação que sejam mais próximas possíveis das verdadeiras, que tenham sentido para eles, a fim de se conseguir o melhor domínio do gênero.

Logo, os autores descrevem três princípios do trabalho didático: princípio de legitimidade que faz referência aos saberes teóricos ou elaborados por especialistas; princípio de pertinência que engloba as capacidades dos alunos, as finalidades e os objetivos da escola e os processos de aprendizagem; princípio de solidificação que torna coerentes os saberes em função dos objetivos visados (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). Outro fator preponderante é que a forma interativa do movimento em função dos três princípios é primordial. “A aplicação de nenhum deles é independente da dos outros, e, é, precisamente, a imbricação profunda dos três que constitui uma das dimensões da formação do objeto escolar, definido por sua modelização” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.82).

A direção tomada nos leva, portanto, a concluir, conforme Schneuwly e Dolz (2004), que um modelo didático apresenta, em resumo, duas grandes características: é uma síntese com objetivo prático, destinada a orientar as intervenções dos

professores e evidencia as dimensões ensináveis, com base nas diversas sequências didáticas que podem ser concebidas. Logo, se é a partir de um modelo didático que as sequências didáticas são elaboradas, a seguir, abordaremos as definições dessa ferramenta.

7. Sequência didática

Dolz e Schneuwly (2004) propõem uma organização sistemática para o ensino de gêneros – *as sequências didáticas* - pautadas nos princípios defendidos pelo ISD. Para os autores, uma sequência didática é “uma sequência de módulos de ensino organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.51). Nessa perspectiva, as sequências “buscam confrontar os alunos com práticas de linguagem historicamente construídas, os gêneros textuais, para lhes dar a possibilidade de reconstruí-las e delas se apropriarem” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.51). De acordo com essa concepção, esses objetivos somente serão atingidos com a junção de três fatores: as especificidades das práticas de linguagem, as capacidades de linguagem dos aprendizes e as estratégias de ensino da sequência didática.

Quanto às práticas de linguagem, Dolz e Schneuwly (2004) defendem que são conhecimentos acumulados socialmente no decorrer da história, são “o reflexo e o principal instrumento de interação social” (p.51). Desse pensamento, surge o princípio de que os gêneros são as mediações comunicativas cristalizadas e que desse modo, inevitavelmente, o trabalho escolar será pautado nos gêneros como instrumento de toda estratégia de ensino.

Com relação às capacidades de linguagem, Nascimento (2014) assevera que são de três tipos: a) capacidades de ação: operações de mobilização das representações do produtor sobre o contexto de produção; b) capacidades discursivas: operações de organização do texto a ser produzido e de mobilização de tipos de discurso; c) capacidades linguístico-discursivas: operações implicadas na produção textual. Barros (2012) articula as capacidades de linguagem com o procedimento de análise de textos (BRONCKART, 2012), descritas no capítulo II, a saber, as capacidades de ação são aquelas relacionadas ao contexto de produção, as capacidades discursivas são relacionadas à infraestrutura geral de um texto – plano geral, tipos de discurso e sequências e as capacidades linguístico-discursivas são

representadas pelos: mecanismos de textualização (conexão, coesão nominal e coesão verbal); e mecanismos enunciativos (gerenciamento de vozes e modalizações). Também entram nesse nível a construção de palavras e enunciados e as escolhas lexicais.

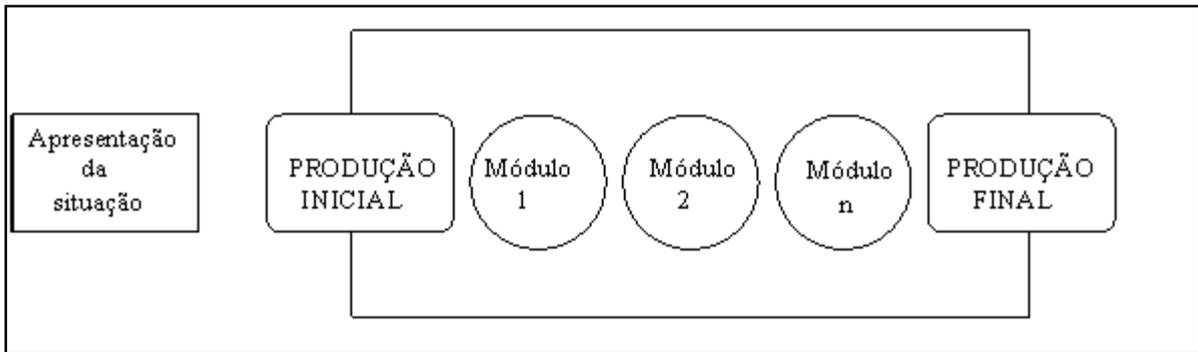
Para a construção de uma sequência didática (SD), Dolz e Schneuwly (2004), defendem que é preciso ter em mente que: a) a observação das capacidades de linguagem, antes e durante a realização de uma sequência didática, delimita as intervenções didáticas; b) as atividades mais complexas que os alunos ainda não dominam serão decompostas de modo que cada problema poderá ser abordado separadamente; c) as intervenções escolares são fundamentais para o processo de apropriação dos gêneros; d) os objetivos de uma sequência são delimitados a partir das capacidades dos alunos.

Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004) definem de forma mais detalhada o que é uma sequência didática:

O procedimento *sequência didática* é um conjunto de atividades pedagógicas organizadas, de maneira sistemática, com base em um gênero textual. Estas têm o objetivo de dar acesso aos alunos a práticas de linguagens tipificadas, ou seja, de ajudá-los a dominar os diversos gêneros textuais que permeiam nossa vida em sociedade, preparando-os para saberem usar a língua nas mais variadas situações sociais, oferecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades de ler e escrever. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.97 – grifo do autor).

Uma sequência didática tem o objetivo de permitir que o aluno domine melhor um determinado gênero, possibilitando a adequação da sua escrita ou fala a cada situação de comunicação que participar. E para a produção de uma SD, sugerem os autores alguns passos: a apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final, conforme o esquema abaixo:

Figura 1 - Sequência didática.



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly, (2004, p.98).

Uma SD deve ter início a partir da apresentação da situação, cuja finalidade é a de expor aos alunos o projeto que será trabalhado. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.99), essa primeira etapa “é o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada”. Duas dimensões devem ser consideradas: a) a dimensão do projeto coletivo de produção textual ou escrito, que deve ser proposto de maneira bem clara para que os alunos “compreendam o melhor possível a situação de comunicação na qual devem agir” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.99) e, principalmente, “o problema de comunicação que devem resolver, produzindo um texto oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.99). Essa dimensão deve dar indicações aos alunos acerca das seguintes questões: Qual é o gênero que será abordado? A quem se dirige a produção? Que forma assumirá a produção? Quem participará da produção? b) a dimensão dos conteúdos, “na apresentação da situação, é preciso que os alunos percebam, imediatamente, a importância desses conteúdos e saibam com quais vão trabalhar” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.100).

O segundo momento é o da produção inicial em que os alunos produzem um primeiro texto escrito que servirá para uma avaliação formativa e primeiras aprendizagens. Permite “circunscrever as capacidades de que os alunos já dispõem e, conseqüentemente, suas potencialidades” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.101). Assim, é possível definir “o ponto preciso em que o professor pode intervir melhor e o caminho que o aluno ainda tem a percorrer” (p.101). A primeira produção é o primeiro encontro dos alunos com o gênero, portanto, “pode ser simplificada, ou somente dirigida à turma, ou, ainda, a um destinatário fictício” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.101). Para o professor, as primeiras produções

“constituem momentos privilegiados de observação, que permitem refinar a sequência, modulá-la e adaptá-la de maneira mais precisa às capacidades reais dos alunos de uma dada turma” (p.102).

Nos módulos, as dificuldades observadas na primeira produção são trabalhadas com o objetivo de saná-las e fornecer subsídios aos alunos para atingir os objetivos de aprendizagem do gênero. Trata-se, desse modo, de “trabalhar os *problemas* que apareceram na primeira produção e de dar os instrumentos necessários para superá-los” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 103 – grifo do autor). Para isso, é preciso trabalhar, em cada sequência, problemas relativos a vários níveis de funcionamento. Os autores distinguem quatro níveis principais na produção de textos: 1) Representação da situação de comunicação: o aluno deve aprender a fazer uma imagem, o mais próxima possível do destinatário do texto, da finalidade, de sua própria posição como autor ou locutor e do gênero visado; 2) Elaboração dos conteúdos: o aluno deve conhecer as técnicas para buscar, elaborar ou criar conteúdos; 3) Planejamento do texto: o aluno deve estruturar seu texto de acordo com um plano que depende da finalidade que se deseja atingir, do destinatário e da estrutura do gênero; 4) Realização do texto: o aluno deve escolher os meios de linguagem mais eficazes para escrever seu texto (vocabulário, tempos verbais, organizadores textuais ou argumentativos). Além disso, é importante variar as atividades de cada módulo. Para tal, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) distinguem três grandes categorias de atividades a serem consideradas: 1) Atividades de observação e de análises de textos orais ou escritos: proporcionam pôr em evidência certos aspectos do funcionamento textual e são o ponto de referência indispensável a toda aprendizagem eficaz da expressão; 2) Tarefas simplificadas de produção de textos: são exercícios que ao imporem ao aluno limites bastante rígidos, permitem-lhe descartar certos problemas de linguagem que ele, normalmente, deve gerenciar simultaneamente; 3) Elaboração de uma linguagem comum: permite falar dos textos, comentá-los, melhorá-los, quer se trate de seus próprios textos ou dos outros. Na realização dos módulos, os alunos aprendem a utilizar uma linguagem técnica, um vocabulário sobre o gênero abordado que será comum ao professor e à classe, o que facilita a comunicação.

Na produção final, o aluno demonstra o que aprendeu nos módulos separadamente. “É a oportunidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004,

p.102). Professor e aluno podem avaliar os progressos conseguidos e o que ainda precisa melhorar. A produção final “dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 106). Para o aluno, é um controle acerca do seu próprio processo de aprendizagem, permitindo que controle seu comportamento e avalie os progressos realizados. Caso o professor deseje, pode realizar uma avaliação somativa assentada nos “critérios elaborados ao longo da sequência” (p.106).

Importante ainda tecer, neste capítulo, algumas considerações acerca do letramento, uma vez que, conforme mencionamos na Introdução deste relatório, nossa intenção com a produção de um material didático organizado a partir do gênero textual Causo Ibaitiense é promover um trabalho pedagógico para a formação de sujeitos letrados.

8. O papel do letramento no ensino do gênero Causo Ibaitiense

Para Soares (2003), letramento é “o estado ou a condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2003, p.18). Nessa visão, “apropriar-se da escrita é tornar a escrita *própria*, ou seja, assumi-la como sua propriedade” (SOARES, 2003, p. 39 – grifo da autora). Assim, na diferenciação do alfabetizar e do letrar, alfabetizar é a “ação de ensinar/aprender a ler e escrever. Letramento: estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 2003, p.47). Logo, o nível de letramento de um indivíduo ou de um grupo relaciona-se fundamentalmente com as suas condições sociais, culturais e econômicas, por isso um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado. Como mencionado, alfabetizado é o indivíduo que sabe ler e escrever. Já o indivíduo letrado, é aquele que vive em estado de letramento, que não apenas sabe ler e escrever, mas pratica a leitura e a escrita para responder adequadamente às demandas sociais.

Destaca ainda a autora que o letramento “cobre uma vasta gama de conhecimentos e habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais, o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição” (SOARES, 2003, p.65-66). Kleiman (2012) corrobora com essa visão na afirmativa de que “pela complexidade e variação dos

tipos de estudos que se enquadram nesse domínio, podemos perceber a complexidade do conceito” de letramento (p.17). Contudo, Soares (2003), apresenta uma definição de letramento que pretende abordar esses aspectos:

O letramento é uma variável contínua e não discreta ou dicotômica; refere-se a uma multiplicidade de habilidades de leitura e escrita, que devem ser aplicadas a uma ampla variedade de materiais de leitura e escrita; compreende diferentes práticas que dependem da natureza, estrutura e aspirações de determinada sociedade. (SOARES, 2003, p.112).

Essa multiplicidade de habilidades de leitura e escritas, um indivíduo utiliza em diversas e diferentes atividades que desenvolve em seu dia a dia, quando ele vai, por exemplo, ao banco, ao supermercado, pagar uma conta de água, de luz, de telefone. Por isso, o domínio dessas práticas é tão importante, conforme Kleiman (2012, p. 8), “o domínio de outros usos e funções da escrita significa, efetivamente, o acesso a outros mundos, públicos e institucionais, como o da mídia da burocracia, da tecnologia”.

Nessa perspectiva, é preciso afirmar que escola é apenas um dos lugares em que alunos e professores desempenham papéis sociais que exigem determinados letramentos. As práticas específicas da escola são apenas um tipo de prática, onde se desenvolvem alguns tipos de habilidades, mas muitos outros existem na sociedade como um todo, fora da escola. No entanto, a escola passou a ser vista como o principal, “senão único, meio de acesso ao letramento do tipo valorizado pela sociedade” (KLEIMAN, 2012, p.162), uma vez que privilegia, tradicional e culturalmente, a variante culta da língua em detrimento das demais. O que é questionado por Street (2014),

[...] existem múltiplos letramentos, como foi que uma variedade particular veio a ser considerada como único letramento? Em meio a todos os diferentes letramentos praticados na comunidade, em casa e no local de trabalho, como foi que a variedade associada à escolarização passou a ser o tipo definidor, não só para firmar o padrão para outras variedades, mas também para marginalizá-las, descartá-las da agenda do debate sobre letramento? (p.121).

Para o autor, o mecanismo por meio do qual os significados e usos de letramento assumem esse papel é a pedagogização do letramento, ou seja, o

letramento ficou associado às noções educacionais de ensino e aprendizagem, é aquilo que professores e alunos fazem nas escolas, em detrimento dos vários outros usos e significados.

Rojo (2015) também enfatiza essa característica:

Não é difícil reconhecer o quanto a escola ainda privilegia quase que exclusivamente a cultura dita *culta*, sem levar em conta os multi e novos letramentos, as práticas, procedimentos e gêneros em circulação nos ambientes da cultura de massa e digital e no mundo hipermoderno atual (ROJO, 2015, p. 135).

É contra isso que a escola deve lutar, conforme Rojo (2015), valorizando as vivências culturais dos seus alunos como ponto de partida para os multiletramentos que devem estar presentes nas salas de aulas, como portas que se abrem para uma efetiva participação social. É preciso “evitar juízos de valor acerca da suposta superioridade do letramento escolarizado com relação a outros letramentos” (STREET, 2014, p.127). Daí a importância da escola abarcar as práticas sociais vinculadas à vida dos alunos, como, por exemplo, o estudo dos Causos Ibaitienses no 6º ano, uma prática de letramento culturalmente determinada na comunidade de Ibaiti.

Street (2014) também defende o letramento “focalizando a natureza social da leitura e da escrita e o caráter múltiplo das práticas letradas, valendo-se de perspectivas transculturais” (p. 13). Para tanto, propõe um modelo ideológico de letramento, “que reconhece que as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas em alegações ideológicas sobre o que conta como ‘letramento’ e nas relações de poder a ele associadas” (STREET, 2014, p. 13). Defende o autor (2014) que o modelo ideológico não nega a importância dos aspectos técnicos da leitura e da escrita, tais como decodificação, correspondência som/forma e dificuldade de leitura, como se poderia pensar, a princípio, mas sustenta que esses aspectos do letramento estão sempre encaixados em práticas sociais particulares. Para Kleiman (2007), no modelo ideológico as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida.

No bojo dessas considerações, é necessário um trabalho que “amplie o conceito de letramento que passa a ser plural: letramentos” (ROJO, 2009, p.102) e considere os multiletramentos. “O conceito de multiletramentos engloba duas

multiplicidades indicadas pelo prefixo multi- a) multiplicidade de culturas – multiculturalismo; b) multiplicidade de linguagens/multissemiose e de mídias” (ROJO, 2015, p. 135). Aspectos que nos interessam, pois o Causo Ibaitiense nos parece tem texto multimodal ou multissemiótico, na definição dada por Rojo (2015), texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestos, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual). Se é esta mesma a configuração do gênero em questão, confirmaremos nas análises e construção do modelo didático.

Reforça ainda mais nosso interesse pelo letramento dos alunos por meio do gênero Causo Ibaitiense a afirmativa de Rojo (2015) de que a escola deve pensar em um currículo multiletrado e “propiciar experiências significativas com produções de diferentes culturas” (p. 135) a seus alunos. Bem como, os novos estudos do letramento devem dar atenção “especial para os letramentos locais ou vernaculares, de maneira a dar heterogeneidade às práticas não valorizadas e, portanto, pouco investigadas” (ROJO, 2009, p.105). Assevera a autora (2009) que é relevante buscar os usos e práticas sociais de linguagem que envolvam a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, abordando os contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola, etc.), em uma perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

Vale a pena esclarecer que para Rojo (2012) trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver o uso de novas tecnologias de comunicação e informação, mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência dos alunos e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados ou desvalorizados.

Nossa proposta engloba a cultura do município por meio dos Causos Ibaitienses, portanto, partimos das culturas de referência dos alunos implicando numa reorientação que procura “*descoleccionar os monumentos patrimoniais escolares, pela introdução de novos gêneros de discurso*” (ROJO, 2012, p.14 – grifo da autora).

Tendo realizado a exposição teórica acerca de gêneros textuais, do modelo didático, sequência didática e letramento, passaremos a explanação sobre os procedimentos metodológicos que norteiam todo nosso trabalho.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

Este capítulo apresenta o modo como conduzimos todo o nosso trabalho. Somos membros da mesma comunidade dos contadores dos causos que formam nosso corpus de análise: a cidade de Ibaiti e pretendemos utilizar o caderno pedagógico futuramente em nossas aulas do 6º ano do ensino fundamental, tendo como eixo organizador o gênero textual Causo Ibaitiense, dessa forma, nossa pesquisa se configura como qualitativa (ANDRÉ, 2005), de cunho etnográfico (ANDRÉ, 2005) e de caráter interventivo (LEFFA, 2003). E ainda, de forma mais específica, a elaboração do modelo didático e da sequência didática do gênero Causo Ibaitiense seguiram a proposta metodológica do Interacionismo Sociodiscurso (BRONCKART, 2009; DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

9. Abordagem qualitativa

De acordo com André (2005, p.15), a abordagem qualitativa se contrapõe ao esquema quantitativista, contudo, é muito mais ampla e complexa do que apenas se diferenciar de um cunho que se pauta em valores numéricos. Na explicativa sobre essa questão, Neves (1996) assevera que a metodologia qualitativa não busca enumerar ou medir eventos, por isso, geralmente, não emprega instrumental estatístico para análise dos dados, e a obtenção de dados se faz mediante contato direto e interativo do pesquisador com o objeto de estudo. O pesquisador procura entender os fenômenos segundo a perspectiva de todos os participantes da situação estudada, e, a partir daí situa sua interpretação.

Godoy (1995) também expõe alguns dos aspectos que caracterizam a abordagem qualitativa: “o ambiente natural como fonte direta de dados; o pesquisador como instrumento fundamental; o caráter descritivo; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador” (GODOY, 1995, p.62).

Vários tipos de pesquisa podem ser realizados em uma abordagem qualitativa (ANDRÉ, 2005): a pesquisa documental, a pesquisa etnográfica, a de estudo de caso, a pesquisa participante e a da pesquisa-ação. Em virtude das características do nosso trabalho, trataremos mais especificamente da etnográfica.

9.1. Pesquisa etnográfica

A etnografia tem se destacado dentre os métodos qualitativos conhecidos, como um dos mais importantes. Em sua origem, a etnografia é marcada por ser “um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. Etimologicamente etnografia significa descrição cultural”. (ANDRÉ, 2005, p.24). Outro aspecto em destaque, de acordo com Neves (1996), é o fato de que ao desenvolver uma pesquisa etnográfica, nesse caráter antropológico, o pesquisador fixa residência em uma comunidade e usa técnicas de observação, passando a ter contato direto com a comunidade em estudo. Contudo, em um caráter mais geral, o pesquisador pode participar da comunidade em investigação/observação, que pode ser tanto formada por um grupo de pessoas como uma turma de alunos de uma escola, como um participante interno ou externo, apenas como um simples observador, isto é, não necessariamente residindo ou convivendo de forma direta com a comunidade em questão.

No caso, nossa pesquisa enquadra-se nessas definições no sentido de que pode ser compreendida como um estudo da cultura local da cidade de Ibaiti (ANDRÉ, 2005). Moramos desde o nascimento na comunidade dos contadores de Causos Ibaitienses, tendo, portanto, contato direto com a comunidade em estudo (NEVES, 1996).

Nossa pesquisa concilia-se ainda ao conceito estabelecido por Fino (2008), para quem a pesquisa etnográfica busca a compreensão e interpretação dos fenômenos educativos mediante a imersão da pesquisadora e da pesquisa na cultura local, no entendimento das turmas e das escolas como entidades culturais autônomas e diferenciadas, bem como na proposta de uma relação entre escola e comunidade.

E ainda, de acordo com Fino (2008), existem três tipos de observação participante dentro da pesquisa etnográfica: a) observação participante periférica – os investigadores participam apenas o suficiente para serem admitidos como membros da comunidade investigada, sem serem admitidos nas atividades grupais; b) observação participante ativa – os investigadores se esforçam para adquirir um determinado estatuto no grupo pesquisado; c) observação completa – pode ser por oportunidade, caso o investigador seja já membro da situação que irá estudar ou por conversão, o investigador se torna parte do fenômeno que estuda. Logo, nossa

pesquisa pode ser classificada como do tipo de observação completa por oportunidade, uma vez que estudamos a comunidade de que fazemos parte, bem como propomos uma produção de material para a escola em que somos professora.

Outra especificidade, afirma Michael Genzuk (1993, apud FINO, 2008), é que na etnografia um dos métodos para desenvolver a pesquisa é recolher os dados por meio de ferramentas como: entrevistas, observação e análise de documentos, os quais, por sua vez, produzem: citações, descrições e excertos de documentos que resultam em descrição narrativa que possibilita o registro do processo investigativo. No nosso caso, pela especificidade da pesquisa, optamos pelo questionário (apresentado no Capítulo III) como uma das ferramentas de coleta de dados, a fim de conhecer o contexto de produção dos Causos Ibaitienses, e outra ferramenta foi a gravação em vídeo de alguns moradores da cidade de Ibaiti contando causos, para que pudéssemos a partir das gravações, as quais foram transcritas e retextualizadas, elaborar o modelo didático do gênero em questão e produzir o caderno pedagógico.

Abordamos ainda que, segundo André (2005), uma pesquisa pode ser caracterizada como do tipo etnográfico quando se preocupara em compreender “os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária” (ANDRÉ, 2005, p.34). Assim há um olhar para o dia a dia da escola, desvelando valores, atitudes, crenças, identidades. O que significa, de acordo com André (2005, p.34), o pesquisador “colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia”, no caso, no dia a dia da sala de aula. Para tanto, é preciso estudar a educação com base em pelo menos três dimensões: a dimensão institucional ou organizacional, a instrucional ou pedagógica e a sociopolítica/cultural, as quais não devem ser consideradas isoladamente. Nosso trabalho centra-se, predominantemente, nas dimensões pedagógica e cultural, visto que a dimensão instrucional ou pedagógica diz respeito a investigar e entender as situações de ensino. Nas palavras de André (2005), “nessas situações estão envolvidos os objetivos e conteúdos do ensino, as atividades e o material didático, a linguagem e outros meios de comunicação entre professor e alunos e as formas de avaliar o ensino e a aprendizagem” (p.36). De forma conciliadora a essa caracterização, o que objetivamos é a construção de um material de apoio para o processo de ensino e aprendizagem do seguinte conteúdo: o gênero Causo Ibaitiense, destinado a alunos do 6º Ano do ensino fundamental, tendo como ponto de partida nossa experiência

profissional. Tal objetivo é o que também consolida a proposta como de caráter interventivo.

9.2. O caráter interventivo

O termo intervenção é usado nessa pesquisa para designar uma etapa da investigação em que são introduzidas propostas de ação efetuadas pelo professor pesquisador em sua própria sala de aula com o objetivo de transformação das práticas, com a participação direta dos sujeitos envolvidos. A intervenção é, portanto, aqui entendida como uma metodologia de pesquisa de base social e surge como uma possibilidade de proporcionar um espaço para a autorreflexão. Nesse sentido, Zozzoli (2006) aponta como características desse tipo de pesquisa: a) ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada; b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sobre a forma de ação concreta; c) o objeto de investigação é constituído pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação; d) o objetivo consiste em conhecer melhor as questões em jogo e refletir sobre encaminhamentos de ações; e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação; f) pretende aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados.

De acordo com André (2005), a intervenção envolve sempre um plano de ação, plano esse que se baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo. Para a autora, um exemplo clássico é o professor que decide fazer uma mudança na sua prática docente e a acompanha com um processo de pesquisa, ou seja, com um planejamento de intervenção, coleta sistemática dos dados, análise fundamentada na literatura pertinente e relato dos resultados.

Desse modo, a pesquisa interventiva, conforme Aragão (2008), configura-se como uma metodologia de pesquisa que procura soluções para problemas situacionais em colaboração com os participantes desse contexto, como uma forma de construir sentidos para o ensino/aprendizagem, refletindo a importância das

convergências entre teoria e a prática, ensino e pesquisa, a fim de promover a responsabilidade e consciência de si pelos participantes.

Representando uma possibilidade para se unir teoria e prática da educação, a pesquisa interventiva pressupõe o envolvimento do professor em um processo contínuo de investigação de sua própria prática pedagógica com o objetivo de promover uma ação, uma possibilidade de mudança. Nesse sentido, de acordo com Rocha e Freire (2008), o professor-pesquisador, que se propõe a iniciar o referido processo, torna-se sujeito de pesquisa de sua própria investigação. Entretanto, isso não significa que ele deva trabalhar sozinho, é preciso que ocorra a mediação entre o seu saber formal e o saber empírico dos sujeitos da pesquisa. Desse modo, a pesquisa interventiva permite que o professor-pesquisador reflita sistematicamente acerca da sua prática, permitindo a ele tornar-se sujeito de seu próprio processo de formação.

Leffa (2003) concebe que a pesquisa interventiva contribui para uma reflexão crítica e teoricamente informada em busca de movimentos concretos de mudança, favorecendo a capacidade de agência dos envolvidos no processo, ao convergir ensino e pesquisa, abrindo espaço para professores e alunos produzirem pesquisa, deixando de ser apenas consumidores. Essa integração favorece tanto à pesquisa como ao ensino, pois as contribuições podem trazer ganhos para ambos ao pensarem em colaboração uma prática de ensino/aprendizagem condizente com a demanda global e local (LEFFA, 2003).

Quanto à convergência entre ensino e pesquisa, o autor defende ainda a possibilidade do professor pesquisar e não simplesmente, nas palavras do autor, “aceitar a verdade dos outros” (LEFFA, 2003, p.234). Para ele, o professor não deve apenas consumir pesquisa, mas também produzir, de acordo com o seu contexto de trabalho, pois “o trabalho de pesquisa é imprescindível, inseparável do ensino” (LEFFA, 2003, p.234).

Outra característica da pesquisa interventiva abordada por Leffa (2003) é a sua relevância como instrumento de investigação local. Daí a importância do professor ser ele mesmo um pesquisador, identificando os problemas locais e propondo soluções de acordo com a realidade da sua sala de aula, vista aqui como espaço de produção e não somente de recepção. Nessa perspectiva, o papel do professor não é simplesmente o de “passar conhecimento para os alunos, mas também gerar o

conhecimento necessário para uma melhor aprendizagem da língua” (LEFFA, 2003, p.235).

Acreditamos que por meio da pesquisa interventiva, ao envolver alunos e professores na investigação sobre o ensino/aprendizagem da língua portuguesa, pensando a realidade, suas identidades e formas de construção de saber, podemos promover um letramento crítico em concordância com o papel educativo de ensino da língua. Assim, diante do exposto, cremos que a intervenção pode favorecer o desenvolvimento dos sujeitos em sala de aula, uma vez que assumem o papel de colaboradores da investigação, articulando teoria e prática e trazendo contribuições frente à complexidade das práticas educativas que encontramos em sala de aula.

A seguir, apresentamos todos os procedimentos, as ferramentas de coleta de dados e os sujeitos envolvidos no processo de construção de nosso material didático.

9.3. Contextualizando a coletânea de causos

Conforme posto na Introdução, pela riqueza cultural da cidade de Ibaiti, se agrega ao nosso objetivo geral a construção uma coletânea de causos da cidade, o qual se constituirá em um instrumento de divulgação e preservação da cultura popular do referido município. A contação de histórias é uma prática disseminada e costumeira no município, a evolução tecnológica dos últimos anos não funcionou como fator de enfraquecimento desse costume. A seguir uma apresentação detalhada a cidade.

9.3.1. A cidade de Ibaiti

Ibaiti está localizado na região conhecida como norte pioneiro paranaense ou norte velho, conforme se observa no mapa a seguir:

Figura 2 - Cidade de Ibaiti.



Fonte: <http://www.nre.seed.pr.gov.br>

Por situar-se numa região alta, possui o slogan de *Rainha das Colinas*. De acordo com os registros documentais do acervo da prefeitura municipal, a cidade tem hoje 26.423 habitantes. Possui sete distritos: Campinhos, Vila Guay, Patrimônio do Café, Vassoural, Amorinha, Amora Preta, Euzébio de Oliveira. Além da forte influência indígena na formação do município, Ibaiti recebeu imigrantes japoneses, poloneses, italianos e árabes.

Também conforme os registros documentais da prefeitura municipal, o primeiro povoado surgiu da exploração de carvão, em 1916, quando da doação pelo coronel Luiz Ferreira de Mello de 75 alqueires de terra. Primeiramente como um povoado, a cidade se desenvolveu as margens da estação ferroviária que foi inaugurada em 1926 para escoar a produção de carvão. Os primeiros habitantes foram atraídos, justamente, pela promessa da exploração carbonífera. Em 09 de novembro de 1947 foi solenemente criado o município de Ibaiti.

Ainda segundo os documentos, Ibaiti tem vários pontos turísticos, dentre eles se destacam: o distrito de Euzébio de Oliveira com a sua linda gruta da Sulfurosa com água totalmente cristalina; o Parque Estadual da Mina Velha, que possui uma queda d'água de 50 m, esta cachoeira dá nome ao município de Ibaiti, de origem indígena, que significa *Água da Pedra*; a Cachoeira do Aristeu, que possui uma queda d'água de aproximadamente 70 m; a Cachoeira do Dodô, que possui uma queda d'água de aproximadamente 40 m; o Arco da Gruta, local antes povoado por tribos indígenas. Destaca-se também o Pico Agudo, elevação de 1000m ao nível do mar (apesar de uma nova medição que indica que a maior parte do pico pertence ao município de

Japira ocorrida há pouco tempo, a população de Ibaiti continua se referindo a ele como parte do município.); a igreja matriz, primeira igreja da cidade, hoje *Santuário Sagrado Coração de Jesus*; a barragem do Patrimônio do Café que fornece água a todo município; o Rio do Peixe ou Laranjinha, o Ribeirão do Engano, rios em que os moradores costumam pescar e nadar.

São esses pontos turísticos ibaitienses que dão origem aos causos, conforme os exemplos: a) o Pico Agudo, que hoje possui escadas e é muito frequentado por turistas e esportistas, foi sempre cercado de mistérios que aguçam a imaginação da população. No passado, o local ficava longe da cidade e o acesso era muito difícil, também por sua formação geológica originou muitos causos sobre o corpo seco², as bolas de fogo³, os portais tridimensionais⁴, os quais fazem parte das histórias registradas na coletânea (APÊNDICE C). b) O Rio do Peixe ou Laranjinha e o Ribeirão do Engano, muito frequentado por pescadores durante a noite, deram origem à histórias de assombração e existência de ouro e diamantes. c) A antiga Mina de Carvão, com seus túneis hoje lacrados, gera muita desconfiança dos moradores com relação à existência de ouro. Os moradores mais antigos comentam que nos túneis subterrâneos que cortam a cidade ocorria a extração de ouro, além do carvão. Durante a construção do Santuário Sagrado Coração de Jesus somente os trabalhadores da obra podiam lá entrar, o que também gerou desconfianças quanto à existência de túneis que vinham da mina de carvão para a retirada de ouro escondido da população.

9.4. Os procedimentos para a construção da coletânea de causos

Para a construção da coletânea, convidamos dez moradores da cidade: professores, professores aposentados, agricultores, comerciantes, estudantes, donas de casa, que são conhecidos na cidade por gostarem de contar histórias aos amigos, familiares, alunos das escolas do município. São todos nascidos e moradores da cidade de Ibaiti, conhecidos da pesquisadora e de toda a comunidade como os mais tradicionais contadores. No momento de apresentação das análises realizadas para a elaboração do modelo didático, identificaremos de forma mais detalhada os referidos

²Corpo seco é um ser sobrenatural que vive no Pico Agudo para proteger o tesouro.

³As bolas de fogo são comandadas pelo corpo seco para atrair a atenção de quem quer roubar o tesouro.

⁴Os portais tridimensionais permitem que o corpo seco transite entre os dois mundos (dos mortos e dos vivos).

contadores.

A primeira ação com os 10 contadores que aceitaram participar de nosso trabalho foi o de apresentar a eles, para leitura e assinatura, o registro de consentimento de participação (APÊNDICE A). Os contadores mencionados foram definidos a partir de nosso próprio conhecimento como moradoras de Ibaiti dos que são considerados pela população os mais tradicionais e “famosos”.

Na sequência, apresentamos aos contadores a primeira ferramenta de coleta de dados, o questionário (APÊNDICE D). O objetivo foi o de conhecer, por meio das respostas dadas, os elementos que formam as condições de produção (BRONCKART, 2012) dos Causos Ibaitienses, e, sobretudo, identificar os ambientes naturais onde essas pessoas contam os seus causos, para que pudéssemos, de acordo com as características da pesquisa etnográfica, realizar as gravações em áudio e vídeo no ambiente real em que elas acontecem.

Após análise das respostas ao questionário, iniciamos as gravações. Todos os momentos da contação dos causos foram gravados em câmeras digitais e em celulares, em diferentes dias, conforme a disponibilidade dos contadores. Cada gravação teve uma duração média de uma hora, com a contação de diversos causos, o que resultou em uma coletânea formada por 20 causos. O conjunto das gravações foi registrado em DVD, e, como já posto, os textos, transcritos e retextualizados (MARCUSCHI, 2005) para a forma escrita da língua, formando assim a coletânea (APÊNDICE C).

9.5. A transcrição e retextualização dos causos

Para a elaboração do modelo didático, ou seja, a fim de poder identificar de uma forma mais sistemática todos os elementos que caracterizam o gênero Causo Ibaitiense (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), os 20 causos foram, primeiramente, transcritos do vídeo, onde se apresentam na modalidade oral, para a modalidade escrita, depois foram retextualizados.

Para Marcuschi (2005), transcrição e retextualização são dois processos distintos, a saber: “transcrever a fala é passar um texto de sua realização sonora para a forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionalizados” (MARCUSCHI, 2005, p.49). A retextualização, por sua vez, provoca mudanças mais substanciais no texto, pois “trata-se de um processo que envolve operações

complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem compreendidos da relação oralidade-escrita” (MARCUSCHI, 2005, p.46).

Seguindo a ordem das ações realizadas, primeiramente, abordamos a definição e o processo de transcrição dos textos. A transcrição seguiu a orientação de Marcuschi (2005, p.49), para quem “as mudanças operadas na transcrição devem ser de ordem a não interferir na natureza do discurso produzido do ponto de vista da linguagem e do conteúdo” (p.49). Logo, buscando manter as especificidades da oralidade que constitui o gênero em sua essência, podendo aplicar sobre os causos transcritos o método de análise de textos de Bronckart (2012), realizamos a transcrição considerando como base o uso de sinais sugeridos por Marcuschi (2005). Mas, devido à particularidade de nosso objeto de estudo, realizamos adaptações na proposta de Marcuschi (2005) utilizando ainda outro estudo, o de Preti (1999). Os sinais que configuram os textos transcritos expomos no Quadro 1:

Quadro 1 - Sinais utilizados na marcação da transcrição dos causos orais para a modalidade escrita.

Ocorrências	Sinais	Exemplificação
Incompreensão de palavras Ou Segmentos	()	“Um dia () bem pra cá de Santo Antonio da Platina quebrô o ônibus”. (Carona misteriosa)
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	“Daí o (rapais) falô assim”. (Carona misteriosa)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	“[...] participar da/do Guardamento”. (O Morto)
Entonação enfática	Maiúscula	“[...]AMIGA do meu pai”. (O morto)
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para :::: ou mais	“[...]tem aquela área né:::..”. (A caça)
Silabação	-	“[...] o Pi-co A-gu-do da cidade”. (O roubo do tesouro do corpo seco)
Interrogação	?	“Ué o que que tá aconteceno?”. (Caixão misterioso)
Qualquer pausa	...	“O pessoal da Vila Guay... gostava muito de pescá (Pescaria)”.
Comentários descritivos do Transcritor	((minúscula))	“((Apontando com o dedo para alguém na sala)) (Carona misteriosa)

Superposição, simultaneidade de vozes	Ligando as Linhas	“V: [...é:..é:....verdade isso aí () ((aponta para os alunos)) L: é eles tão dano risada...mais é verdade ()]”. (Carona Misteriosa)
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	“[...] começô colocá eles de castigo (...) ela mandô as criança ficá com a vó”. (Casa mal assombrada)
Discurso direto	“entre aspas”	“O otro falo ‘ah é melhor””. (A pescaria)

Fonte: tabela adaptada de PRETI (1999).

E para servirem, primeiro, como objeto de análise na construção do modelo didático e depois de modelos/exemplares do gênero a serem tomados como objeto de ensino e aprendizagem na sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), os causos foram retextualizados (APÊNDICE C), ação que também seguiu a proposta de Marcuschi (2005).

Sugere o autor a adoção pelo pesquisador de um modelo geral, formado por nove operações, consideradas essenciais para a retextualização de um texto oral para o escrito. Pelo Quadro 2 apresentamos a definição de cada uma das nove operações dadas por Marcuschi (2005) com as exemplificações de como elas se operaram sobre o nosso *corpus*. Vale lembrar que na operação de eliminação de elementos lexicalizados ou não lexicalizados, tipicamente produzidos na fala, tais como os marcadores conversacionais, foram retiradas apenas as repetições que truncavam a fala, muitos marcadores foram mantidos para não se perder as marcas de oralidade características dos causos. Fundamental expor também que a retextualização foi realizada sobre os textos transcritos, conforme pode ser visualizado pelo quadro a seguir.

Quadro 2 - As nove operações de retextualização.

Operações	Trecho transcrito	Trecho retextualizado
Operação 1: eliminação: a) de marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras, como, por exemplo: ah..., he..., e... e... e, o... o..., de..., do..., da..., dos...)	“A casa que eu morava...era tudo cercada eh...só tinha plantação em volta...não tinha:...eh animal nenhum lá...e eu/eu tava com a minha mãe”. (O lobisomem)	“A casa que eu morava era toda cercada, só tinha plantação em volta, não tinha animal nenhum lá. Eu estava com a minha mãe [...]”.
Operação 1: eliminação: b) de elementos lexicalizados ou não lexicalizados,	“Ibaiti não tinha faculdade né:...era difícil escola né:...”.	“Ibaiti não tinha faculdade, era difícil escola”.

tipicamente produzidos na fala, tais como os marcadores conversacionais do tipo “sim”, “claro”, “certo”, “viu”, “entendeu”, “né”, “sabe”, “que acha?”, “bem”	(Carona misteriosa)	
Operação 1: eliminação: c) segmentos de palavras iniciadas e não concluídas que aparecem na transcrição e por vezes são tributáveis a hesitações	“As pesso/os estudantes daqui ia pa Jacarezinho”. (Carona Misteriosa)	“Os estudantes daqui iam pra Jacarezinho”.
Operação 1: eliminação: d) sobreposição e partes transcritas como duvidosas pelo transcritor;		Operação não utilizada na retextualização.
Operação 1: eliminação: e) observações metalinguísticas sobre a situacionalidade ou sobre o fluxo da fala, tais como os comentários sobre as ações dos falantes. Por exemplo, ((rindo)), ((tossindo)), ((falando baixinho)), ((alguém bate na porta));	“Ibaiti não tinha faculdade né:... era difícil escola né:...((batidas no violão))”. (Carona misteriosa)	“Ibaiti não tinha faculdade, era difícil escola”.
Operação 2: introdução de pontuação com base na intuição fornecida pela entoação das falas	“Minha tia sempre contava...essa história assim....de um rapais bem...assim... bonito assim:... Minha tia sempre contava...essa história assim....de um rapais bem...assim... bonito assim:...ela falava que era bonito o rapais e que ele ia casá...”. (Noivo desaparecido)	“Minha tia sempre contava essa história de um rapaz bem bonito. Ela falava que ele ia casar”.
Operação 3: retirada de repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos (eu, nós)	“Minha tia sempre contava...essa história assim....de um rapais bem...assim... bonito assim:...ela falava que era bonito o rapais e que ele ia casá...e ele tava tão feliz naquele dia assim:...que ele queria sair espalhando pra todo mundo que ele ia casá”. (Noivo desaparecido)	“Minha tia sempre contava essa história de um rapaz bem bonito. Ela falava que ele ia casar e estava tão feliz naquele dia que queria sair espalhando pra todo mundo”.
Operação 4: Introdução de paragrafação e pontuação	“A história que eu vou contar é do tempo que	“A história que eu vou contar é do tempo que Ibaiti era praticamente

detalhada sem modificação da ordem dos tópicos discursivos	lbaiti era praticamente um arraial...eh:...há uns sessenta anos...e meus pais eh:...estavam morando já aqui...e tinham as minhas irmãs mais velhas meninas ainda...pequenas...e faleceu uma pessoa conhecida...um senhor conhecido deles...muito amigo...e...eh... a noite meu pai...meu pai e minha mãe foram...eh...participar da/do guardamento...como se diz...e as meninas...minhas irmãs ficaram dormindo...aí...a casa era antiga”. (O morto)	um arraial, há uns sessenta anos. Meus pais já moravam aqui e tinham as minhas irmãs mais velhas meninas ainda, pequenas. Faleceu um senhor conhecido deles, muito amigo. Então, à noite meu pai e minha mãe foram participar do guardamento. As meninas, minhas irmãs, ficaram dormindo em casa que era antiga [...]”.
5. Operação: Introdução de marcas linguísticas para referência de ações e verbalização de contextos expressos por dêitico	“Dizem que tem túnel que sai da mina velha e:...passa por debaixo...vem até na igreja”. (Ouro na mina de carvão)	“Dizem que tem túnel que sai da mina velha e passa por debaixo da cidade, vem até na igreja.”
Operação 6: reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos	“Daí eles ficaro sentado lá no meio na rua... assim...tava bem claro lá né... calor que tava né:... daí eles ficaro sentado lá na bera da/da pista...por sorte veio uma carona...era um ônibus...era da Joia”. (Carona misteriosa).	“Daí eles ficaram sentados lá na beira da pista, estava bem claro e calor. Por sorte veio um ônibus da Joia e deu carona pra eles”.
Operação 7: tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções léxicas		Operação não utilizada na retextualização.
Operação 8: reordenação tópica do texto e reorganização da sequência argumentativa		Operação não utilizada na retextualização, por não se tratar de sequência argumentativa.
Operação 9: agrupamento de argumentos condensando as ideias		Operação não utilizada na retextualização, por não se tratar de sequência argumentativa.

Fonte: a pesquisadora

Como fazem parte da cultura oral, os causos não possuem título originalmente, entretanto, como na língua escrita o título é parte constituinte do texto e visando facilitar a identificação das histórias, cada uma delas recebeu um título que

correspondente à forma como as pessoas referem-se aos causos quando pedem para contá-los: “conta aquela do corpo seco”; “conta a da carona misteriosa”, etc.

Voltando-nos para os textos transcritos e retextualizados, ressaltamos, foram eles que serviram como conjunto de exemplares do gênero para a utilização do procedimento de análise de textos (BRONCKART, 2012), culminando no modelo didático. A seguir, apresentamos o procedimento de análise de texto elaborado por Bronckart (2012):

9.6. O procedimento de análise de texto

Em seu livro *Atividade de Linguagem, Textos e Discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*, Bronckart (2012), apresenta de forma detalhada o procedimento de análise de textos. A proposta consiste em analisar todos os elementos que formam as condições de produção dos textos e de suas propriedades estruturais e funcionais internas. Assim, o processo de análise, ressaltamos, realizado sobre um conjunto de exemplares do gênero, inicia-se pelos elementos que formam o contexto de produção que é definido pelo autor como “o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado” (p.93). Parâmetros que se dividem entre os fenômenos do mundo físico e do mundo social e subjetivo.

Para uma apresentação visual mais sintética dos elementos que compõem o contexto de produção, apresentamos a figura 3:

Figura 3 - Elementos que compõem o contexto de produção de um texto.

Contexto de produção

Parâmetros do mundo físico: lugar de produção, momento de produção, emissor, receptor.

Parâmetros sociossubjetivos: lugar social, posição social do emissor, posição social do receptor, objetivo.

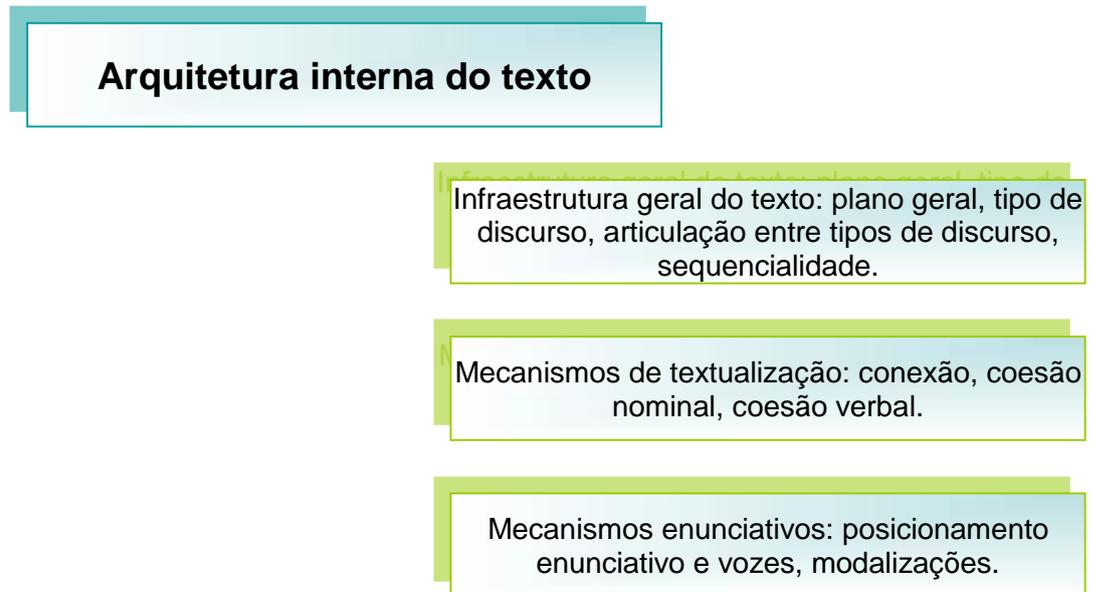
Conteúdo temático: assunto abordado no texto.

Fonte: a pesquisadora

O contexto do mundo físico constitui-se pelos seguintes elementos: o lugar de produção - o lugar físico em que o texto é produzido; o momento de produção - a extensão de tempo o qual o texto é produzido; o emissor - pessoa que produz fisicamente o texto, podendo essa produção ser efetuada na modalidade oral ou escrita; o receptor - pessoa que pode receber concretamente o texto. O contexto social e subjetivo compõe-se em: lugar social em que o texto foi produzido – ou, usando as palavras de Bakhtin já explicitadas na seção sobre gêneros, de qual *campo da atividade humana* o texto participa (escolar, familiar, midiático, jornalístico...); papel social que o emissor desempenha na interação – qual papel na sociedade o emissor do texto assume ao produzir o texto (papel de amigo, de pai, de repórter, de professor...); papel social atribuído ao receptor do texto – qual papel na sociedade é atribuído ao receptor do texto (papel de amigo, filho, leitor de jornal, aluno...); o objetivo da interação – quais os efeitos que o enunciador espera que o texto cause no receptor. Há ainda no contexto de produção outro elemento a ser considerado, o conteúdo temático, isto é, “o conjunto das informações que são explicitamente apresentadas” (BRONCKART, 2012, p.97).

Após a análise do contexto de produção, parte-se para o estudo da estrutura interna do texto que se constitui de três níveis superpostos e interativos: a infraestrutura textual, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos.

Figura 4 - Elementos que compõem a arquitetura interna do texto.



Fonte: a pesquisadora

A infraestrutura geral, conforme aponta a Figura 4, é formada “pelo plano mais geral do texto, pelos tipos de discurso, pelas modalidades de articulação entre esses tipos de discurso e pelas sequências que nele eventualmente aparecem” (BRONCKART, 2012, p.120).

O plano geral do texto “refere-se à organização de conjunto do conteúdo temático; mostra-se visível no processo de leitura e pode ser codificado em um resumo” (BRONCKART, 2012, p.120). De acordo com Bronckart (2012), as formas do plano geral podem variar muito, uma vez que dependem do gênero a que o texto está vinculado e por decorrência do número ilimitado de gêneros que existem na sociedade. Essas formas dependem também das especificidades do texto, a saber: tamanho/extensão, natureza do conteúdo temático, suporte, variantes oral/escrito, condições externas de produção, tipos de discurso, sequências, entre outras formas de planificação do texto. Por exemplo, um artigo de opinião e um conto de fadas

possuem características do plano global bem diferentes, vale acentuar algumas delas. O artigo tem como conteúdo temático sempre um fato do mundo real, nesse sentido é permeado pelo tipo de discurso predominante do expor e para tanto se organiza pela apresentação de um título e o texto propriamente dito, e esse é formatado por lide (exposição do que ocorreu, onde, como) e na continuação do texto uma maior descrição do fato. O caso, por sua vez, possui como conteúdo temático um fato do mundo imaginário ou real, sendo organizado, portanto, pelo tipo de discurso do narrar, com as marcações textuais que lhe são características, e constituído de um título quando escrito e de um texto propriamente dito.

Consoante Bronckart (2012), tipos discursivos são formas linguísticas identificáveis nos textos e são articulados entre si por mecanismos de textualização e enunciativos que conferem ao texto coerência sequencial e configuracional e traduzem os mundos discursivos. Válido chamar atenção aqui para o fato de que na Figura 4, esses mecanismos são apresentados como itens separados, o que se explica por um tratamento didático para explanação dos elementos que formam a arquitetura dos textos, no entanto, na textualidade concreta, todos esses elementos são inseparáveis.

De acordo com o autor, nas atividades de linguagem, ou nas práticas sociais de linguagem (conforme conceituado na seção Gêneros Discursivos/Textuais) são criados sistemas de coordenadas formais e virtuais, os mundos discursivos que se relacionam, ora de forma mais direta ora não, com o mundo ordinário, isto é, com o mundo real dos agentes produtores de um texto. Conforme Striquer (2013, p. 112), de forma geral, “a organização dos tipos de discurso e sua articulação permitem conhecer se há no texto uma maior interação entre enunciador e destinatário”, interação identificada por meio das marcas que formam os quatro mundos discursivos descritos por Bronckart (2012): mundo do EXPOR implicado, mundo do EXPOR autônomo, mundo do NARRAR implicado, mundo do NARRAR autônomo.

Esses mundos são, como posto, identificáveis pelas formas linguísticas que os semiotizam e pelas operações psicológicas subjacentes a elas. O tipo linguístico refere-se ao tipo de discurso tal como ele é na língua, com suas particularidades morfossintáticas e semânticas. O tipo psicológico ou o mundo discursivo designa a entidade abstrata que é o discurso, visto sob o ângulo das operações psicológicas.

A partir dessas proposições, Bronckart (2012) elabora um quadro com os quatro tipos de mundos discursivos e suas coordenadas como forma de sintetizar o conceito formulado:

Figura 5 - Coordenadas gerais dos mundos discursivos.

Coordenadas Gerais dos Mundos			
		Conjunção EXPOR	Disjunção NARRAR
Relação ao ato de produção	Implicação	Discurso interativo	Relato interativo
	Autonomia	Discurso teórico	Narração

Fonte: BRONCKART (2012, p. 157). Adaptação: a pesquisadora

A Figura 5 demonstra que a narração se baseia em um mundo discursivo cujas coordenadas são “normalmente” disjuntas das coordenadas do mundo ordinário do agente-produtor e dos agentes leitores. Bronckart (2012) destaca que “a situacionalidade do mundo narrativo não depende do grau explícito da origem espaço-temporal” (p.164). Em alguns textos, a origem espaço-temporal é percebível nas indicações de tempo e espaço no decorrer do texto, em outros, é indeterminada, como no clássico: “era uma vez”. De qualquer modo, independente do “grau de explicitação da origem e da situacionalidade do mundo disjunto assim criado, este constitui o quadro em que vai se desenvolver um NARRAR implicando personagens e acontecimentos e/ou ações” (BRONCKART, 2012, p.164). Nesse âmbito, para o autor, o narrar permanece autônomo em relação aos parâmetros físicos da ação da linguagem de que se origina; as unidades linguísticas não fazem referência direta ao agente-produtor; os personagens do texto são identificáveis e nenhuma unidade precisa, necessariamente, fazer referência ao espaço-tempo da produção do texto.

Destacamos que Bronckart (2012) faz uma análise dos tipos de discurso em excertos de textos da língua francesa, neste nosso trabalho, centramo-nos em compreender e exemplificar os mecanismos que constituem os tipos de discurso referentes à formação de textos produzidos na língua portuguesa. Assim, a partir das concepções de Bronckart (2012) e considerando ainda a definição de Baltar (2007) de que a narração se estabelece quando se busca criar em um texto um mundo ficcional que retrate episódios verossímeis vividos por personagens, entendemos que em um

texto onde predomina o tipo de discurso da narração na língua portuguesa, o caráter disjuntivo do mundo discursivo é marcado, por exemplo, pelos verbos no presente do indicativo ou pretérito perfeito que marcam o curso dos acontecimentos com os personagens da história; “a presença de organizadores temporais (advérbios, sintagmas preposicionais, coordenativos, subordinativos, etc.) que decompõem o narrar que se desenvolve, a partir da origem espaço-temporal explícita” (BRONCKART, 2012, p.178); a presença de anáforas pronominais e nominais como forma de retomada do sintagma antecedente; a “densidade verbal se situa a meio caminho entre a do discurso interativo e a do discurso teórico [...] e sua densidade sintagma é também média [...]” (p.179).

O tipo de discurso denominado de relato interativo (Figura 5) acontece quando há disjunção entre o mundo discursivo e o mundo do agente-produtor e dos agentes ouvintes, ou seja, o agente não precisa, necessariamente, estar inserido no mesmo tempo e espaço do que está sendo apresentado pelo conteúdo temático. Mas há uma implicação entre o agente-produtor ou entre os personagens, com o ato de produção que torna o mundo discursivo criado situável em relação ao tempo e espaço do mundo ordinário, isto é, o agente-produtor pode estar envolvido com o conteúdo temático. Desenvolve-se, então, um relato que envolve “personagens e acontecimentos e/ou ações e que se caracteriza pela *implicação* dos parâmetros físicos da ação de linguagem em curso” (BRONCKART, 2012, p.164 – grifo do autor). Assim, muitas unidades linguísticas referem-se diretamente ao agente produtor e outras às personagens presentes na interação, bem como outras unidades que relacionam o espaço-temporal dos acontecimentos relatados e a interação verbal existente. Para Dolz e Schneuwly (2004, p.60), o relato interativo é a “representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo”.

No caso dos outros tipos, como não são predominantes em nosso gênero em estudo, os descrevemos de uma forma mais sintética: os tipos que compõem o mundo do expor: no discurso teórico há conjunção entre o mundo discursivo e o mundo do agente-produtor, mas não é preciso fazer referências no texto ao agente-produtor para compreender o conteúdo temático, isto é, existe autonomia no ato de produção; e no discurso interativo, o mundo discursivo está em conjunção e implicado com a ação de linguagem, assim o discurso é formado por recursos que marcam a interação, o agente-produtor interage com seu destinatário diretamente.

A sequencialidade é outro elemento que compõe a infraestrutura textual – a noção de sequência designa os modos de planificação de linguagem que se desenvolvem no texto. Conforme posto em Adam (2011, p.205), uma sequência é uma “rede relacional hierárquica e uma entidade relativamente autônoma, dotada de uma organização interna que lhe é própria”. Em sua obra *A linguística textual: Introdução à análise dos discursos* (2011, p.216 - 254), o autor expõe detalhadamente as unidades particulares que compõem cada uma das cinco sequências: descritiva, narrativa, explicativa, argumentativa e dialogal.

Conforme Baltar (2007), baseado em estudos dos preceitos de Bronckart (2006), que por sua vez é estudioso de Adam, na descrição, o usuário de uma língua “discorrendo sobre uma unidade temática qualquer, deseja criar em seu interlocutor um efeito de sentido que o faça ver mais um aspecto de algum objeto material ou imaterial em foco” (BALTAR, 2007, p.158). O objetivo e temática de uma sequência descritiva é “identificar, localizar e qualificar seres, objetos, lugares, apresentando características físicas ou psicológicas” (SANTOS; RICHE; TEIXEIRA, 2013, p.37), e, de um modo geral, é construída por marcas linguísticas como “substantivos, adjetivos e advérbios (modo e intensidade, principalmente); verbos no presente ou pretérito imperfeito do indicativo” (SANTOS; RICHE; TEIXEIRA, 2013, p.37).

Para Adam (2011), a sequência descritiva divide-se em quatro macros operações: 1) operadores de tematização: é a macro operação principal, responsável por dar unidade a um segmento, agrupando assim três elementos: a pré-tematização ou ancoragem - é uma determinação imediata do objeto que abre o período descritivo anunciando um todo; a pós-tematização - é uma denominação adiada do objeto, que nomeia a descrição no meio ou fim da sequência; a retomatização ou reformulação - é uma nova denominação do objeto que retoma o todo, fechando o período descritivo; 2) operadores de aspectualização: dividem-se em: fragmentação - seleção de partes do objeto da descrição e qualificação - evidencia propriedades do todo ou das partes selecionadas; 3) operadores de relação: macro operação segmentada em relação de contiguidade e relação de analogia, sendo esta uma forma de assimilação comparativa ou metafórica que permite descrever o todo ou as partes, colocando-as em relação com outros objetos e a situação temporal e espacial do objeto do discurso; 4) operadores de expansão por subtematização: nessa macro operação a extensão da descrição acontece pelo acréscimo de qualquer operação a uma anterior.

Em uma proposta mais resumida da teorização de Adam, Bronckart (2012), define o estatuto da sequência descritiva como dividido por três elementos: a *Ancoragem* – o tema da descrição é assinalado, geralmente por uma forma nominal ou tema-título e pode aparecer no início (ancoragem), no fim (afetação) ou no curso (reformulação) da sequência; a *Aspectualização* – os diversos aspectos do tema-título são enumerados. O tema é decomposto em partes, às quais são atribuídas propriedades; o *Relacionamento* – os elementos descritos são assimilados a outros, por meio de operações de caráter comparativo ou metafórico.

Sobre a sequência narrativa, são seus propósitos “relatar fatos, acontecimentos, ações, numa sequência temporal” (SANTOS; RICHE; TEIXEIRA, 2013, p.37), e suas marcas linguísticas de destaque são os verbos, advérbios e conjunções (tempo, lugar...), verbos no presente ou pretérito perfeito do indicativo. E de acordo com Adam (2011), essa sequência organiza-se por meio de cinco macroproposições narrativas de base: *situação inicial* (orientação) - situação de equilíbrio no início da narrativa; *nó* (desencadeador) – fato ou fatos que desequilibram a situação inicial; *re-ação ou avaliação* – o nó provoca uma reação no curso da narrativa; *desenlace ou resolução* – a resolução do conflito e *situação final* – volta à uma situação de equilíbrio. Enfatiza que em algumas sequências narrativas acrescenta-se a *entrada-prefácio ou resumo* – o lide de uma notícia, por exemplo, e uma *avaliação final ou moralidade* – a moral de uma fábula.

Bronckart (2012) compactua com Adam e descreve os elementos na narrativa da seguinte forma: *situação inicial* - é a situação de orientação, na qual *um estado de coisas* é apresentado; *complicação* – introduz uma perturbação e cria uma tensão; *ações* – reúne os acontecimentos desencadeados por essa perturbação; *resolução* – introduz os acontecimentos que levam a uma redução efetiva da tensão; *situação final* – explica o novo estado de equilíbrio obtido por essa resolução; *avaliação* – propõe um comentário relativo ao desenrolar da história; *moral* – explica a significação global atribuída à história.

Na sequência argumentativa, segundo Baltar (2007), o enunciador “discorrendo sobre uma unidade temática controversa, deseja criar em seu interlocutor um efeito de sentido que o faça aderir ou refutar uma tese exposta” (p.157). No mesmo sentido, Santos, Riche e Teixeira (2013) defendem que o objetivo da sequência argumentativa é “defender um ponto de vista, opinião, por meio de argumentos, numa organização lógica, mostrando relações de causa/efeito, contraposição, etc” (p.37). E, em uma

especificação particular, Adam (2011), alega que a sequência argumentativa é composta pelos seguintes elementos: *tese anterior* – tese inicial; *sustentação* – argumentos que sustentam a tese inicial; *restrição* – argumentos que refutam a tese inicial; *conclusão* – nova tese.

A sequência explicativa é conceituada por Bronckart (2012) como um raciocínio que surge de uma constatação de um fenômeno incontestável que pode ser um acontecimento natural ou uma ação humana. Esse fenômeno inicial, entretanto, apresenta-se incompleto e requer um desenvolvimento das questões e contradições que podem aparecer. Esse desenvolvimento é realizado, então, por um agente legítimo que explica as causas e as contradições que resultam da afirmação inicial. No final do desenvolvimento, a constatação inicial é reformulada e enriquecida.

Adam organiza a sequência explicativa em três elementos: *Esquematização inicial* – um objeto complexo é posto em prova; *Esquematização do problema* – responde-se a pergunta *Por quê?*; *Esquematização explicativa* – é a resolução, a resposta do problema. Bronckart (2012) acrescenta a esses elementos a *Fase de conclusão avaliação* – que reformula e completa eventualmente a constatação inicial.

A sequência dialogal, de acordo com Bronckart (2012), concretiza-se apenas nos discursos interativos dialogados estruturados em turnos de fala. Podem ser primários ou secundários. No caso dos discursos interativos primários, os turnos de fala são assumidos diretamente pelos agentes-produtores envolvidos em uma ação verbal. Já nos discursos interativos secundários, as falas são atribuídas a personagens postos em cena no interior de um discurso principal ou englobante.

Consoante Adam, a sequência dialogal é composta pelo *Intercâmbio de abertura* – início da sequência; *Sequências fáticas* – pergunta, resposta, avaliação; *Intercâmbio de fechamento* – encerramento da sequência.

d) Os mecanismos de textualização contribuem para o estabelecimento da coerência temática, são três mecanismos: conexão, coesão nominal e coesão verbal. A conexão é marcada por organizadores textuais aplicados ao plano geral do texto, às articulações entre as frases, às transições entre os discursos e entre as sequências. Os mecanismos de coesão introduzem os temas e personagens novos e retomam ou substituem termos dos textos. Os instrumentos de coesão verbal organizam temporalmente os processos verbalizados sendo realizados pelos tempos verbais.

e) Os mecanismos enunciativos contribuem para a “manutenção da *coerência pragmática* (ou interativa) do texto: contribuem para o *esclarecimento dos posicionamentos enunciativos* [...] e traduzem as diversas *avaliações* sobre alguns aspectos do conteúdo temático” (BRONCKART, 2012, p.130 – grifo do autor). Nesse processo, torna-se fundamental o posicionamento enunciativo e as vozes presentes no texto. No momento da produção do texto, o autor cria mundos discursivos nos quais estão dispostas as vozes que se expressam no texto, podendo estas ser divididas em três subconjuntos: a voz do autor empírico, as vozes sociais e as vozes dos personagens.

Ainda quanto aos mecanismos enunciativos, as modalizações são essenciais. Bronckart (2012) agrupa as modalizações em quatro subconjuntos: as modalizações lógicas que se referem ao valor de verdade dos enunciados; as modalizações deônticas que avaliam o enunciado socialmente; as modalizações apreciativas que indicam um julgamento subjetivo e as modalizações pragmáticas que julgam o posicionamento de um personagem.

Apresentado o método de análise de textos adotado, o próximo capítulo expõe o modelo didático do gênero construído.

CAPÍTULO III

O MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO CAUSO IBAITIENSE

Tomando como norte metodológico o método de análise de textos construído pelo ISD (BRONCKART, 2009), nosso *corpus* é formado por 20 causos, contados por 10 pessoas reconhecidas como os principais contadores de Ibaiti. De forma mais específica, os textos analisados foram os transcritos e retextualizados (MARCUSCHI, 2010) e que, portanto, formam a coletânea (APÊNDICE C).

Dolz e Schneuwly (2004) consideram, em termos metodológicos, que para caracterizar os gêneros, “é indispensável que se proceda a uma coleta de documentos autênticos, constituindo um *corpus*” (p.179 – grifo nosso), exatamente como se configura nossa coleta, formada por causos contados por moradores do município de Ibaiti. Para os autores, quanto mais diversificado for o *corpus*, mais a “observação se estenderá a realizações textuais diversas aos gêneros de textos trabalhados, permitindo que se estabeleçam normas linguísticas de uso *objetivas*, sobre as quais se poderão basear as expectativas no que diz respeito ao comportamento dos alunos” (p.179). Essa diversidade poderá ser comprovada nos resultados das análises a seguir apresentados.

Primeiramente, realizamos uma conceituação do gênero causo a partir de pesquisa a especialistas da área. De acordo com Costa (2009), em seu *Dicionário de Gêneros Textuais*, causo é definido da seguinte forma:

[...] relato/conto/narrativa geralmente falado(a), relativamente curto(a), que trata de um acontecimento, fato ou conjunto de fatos, reais ou fictícios, como casos do dia a dia ocorridos com pessoas, animais etc., ou de histórias da imaginação das pessoas, como “causos” ou “contos populares” (COSTA, 2009, p.58).

De acordo com Gomes e Moraes, “considerar o espaço da sala de aula como terreno propício para o encontro entre gerações é de extrema importância para que ocorra o resgate da tradição oral” (GOMES; MORAES, 2013, p.149). As histórias que fazem parte da memória da comunidade podem e devem entrar nas salas de aula como possibilidade de aprendizagem.

Dessa forma, os causos contados pelos pais, avós, vizinhos, professores e outras pessoas da comunidade “constituem um vasto repertório de tradições, o mosaico vivo da tradição oral, sempre em constante refazimento e composto de identidades que se entrelaçam e se constituem umas às outras” (GOMES; MORAES, 2013, p.151).

O caso visto sob essa ótica, “revela informação histórica, enográfica, sociológica, jurídica, social” (CASCUDO, 2004, p.11). A tradição oral de um povo preserva sua memória e sua história. Nesse contexto, “os causos assumem o papel de representação social mais próxima da vivência cotidiana e da memória coletiva” (DALAN, FERREIRA; PAULI, 2009, p.8). É preciso compreender que os causos fazem parte de um contexto de representação coletiva da memória. “A voz viva ao recordar o passado alicerça a coletividade ao recriar a vida. Nesse viés, voz, corpo e percepção são instrumentos divulgadores da essência dos feitos humanos” (DALAN, FERREIRA; PAULI, 2009, p.8).

Práticas pedagógicas baseadas nos “causos propiciam estreitamento dos laços de pertencimento na ação de contar e ouvir histórias dos antigos moradores das localidades” (DALAN, FERREIRA; PAULI, 2009, p.11). Por meio da contação de causos os moradores percebem o mundo a sua volta, preservam sua identidade cultural, compartilham conhecimentos com seu grupo social, constituindo uma memória coletiva.

Asseveram Ribeiro e Souza (2011) que o gênero caso tem um valor muito importante na cultura popular regional. “É por meio da narrativa do imaginário e da realidade que os acontecimentos criam formas” (p.2). Segundo os autores, o caso dá um suporte para o leitor expandir o seu aprendizado.

Antônio Cândido (2001), afirma acerca dos causos que:

Sabia-se muita coisa. Havia gente que começava a contar causos de manhã cedo e ainda não tinha parado à hora do almoço. Eram casos de santos, de bichos, de milagres, do Pedro Malazarte, e instruíam muito, porque explicavam as coisas como eram (CÂNDIDO, 2001, p. 245).

Essas configurações descritas pelos autores podem ser observadas no nosso *corpus*, pois cada um dos causos registrados na coletânea é povoado por acontecimentos históricos/lendários da cidade da Ibaiti e representam as crenças, os valores, os aspectos políticos e socioculturais da cidade, desde o seu surgimento, em

1947. Portanto, são, conforme defende Cascudo (2006, p. 11), “um documento vivo, denunciando costumes, ideias, mentalidades, decisões e julgamentos” de um povo. O que pode ser comprovado pelas respostas às questões de número 6, 7, 8 e 9 do questionário aplicado aos 10 contadores colaboradores de nossa pesquisa, conforme pode ser visualizado pelo Quadro 3. Salientamos ainda que para preservar a identidade dos participantes, eles estão referenciados nesse trabalho apenas pelas iniciais de seus nomes:

Quadro 3 - Questionário investigativo (questões 6,7,8 e 9).

Questão 6. Os causos que você conta tem relação direta com a cidade ou região onde você mora? Qual a relação?		
1	VBD	“Sim, eu conto o que as pessoas dizem que aconteceu aqui”.
2	BSRO	“Sim, as histórias aconteceram aqui”.
3	RCOQ	“Sim, eu lembro que Ibaiti era ainda um arraial quando isso aconteceu”.
4	VMS	“Sim, eu lembro quando aconteceu”.
5	EMG	“Sim, isso aconteceu aqui quando eu era pequena”.
6	ATO	“Sim, eu conto o que meu pai e minha mãe que sempre moraram aqui me contavam”.
7	LAD	“Sim, esses causos aconteceram em Ibaiti”.
8	ESR	“Sim, meu marido e seus amigos contavam que aconteceu aqui”.
9	DMO	“Sim, são nossas histórias, todo mundo gosta de ouvir”.
10	JÁ	“Sim, todo mundo sabe que essas coisas são de Ibaiti”.
Questão 7. As histórias que você conta em seus causos são verdadeiras?		
1	VBD	“Eu acredito que sim”.
2	BSRO	“Sim”.
3	RCOQ	“Minha família diz que sim”.
4	VMS	“Todos dizem que sim”.
5	EMG	“Sim”.
6	ATO	“Sim”.
7	LAD	“Eu penso que sim”.
8	ESR	“Sim”.
9	DMO	“Sim”.
10	JÁ	“Sim”.
Questão 8. Se as histórias são verdadeiras, você conheceu pessoalmente algum personagem dos causos que você conta? Ou conhece alguém que conheceu pessoalmente?		
1	VBD	“Eu conheci o Anísio que virou o corpo seco e o Nania (Ananias) que matou o Anísio”.
2	BSRO	“Aconteceu com a minha tia”.
3	RCOQ	“Aconteceu com meus pais e minhas irmãs e eu conheci o Antonio Martins de Mello”.
4	VMS	“Um amigo do meu pai conta que carregou ouro da mina de carvão para a igreja”.
5	EMG	“Minha comadre dizia que aconteceu com ela, ela já era bem velhinha quando eu conheci”.

6	ATO	“A minha família viu a bola de fogo no pico e meu pai conta que o corpo seco subia no seu cavalo”. Amigos dele tentaram desenterrar o ouro no pico”.
7	LAD	“Eu conheci o Anísio”.
8	ESR	“Aconteceu com meu marido, amigos nossos e meu pai”.
9	DMO	“Eu conheci a mulher que o saci batia”.
10	JA	“Eu conheci a moça que se matou e lembro que o trem não andava”.
Questão 9. Você viveu alguma história que você conta em seu caso?		
1	VBD	“Não”.
2	BSRO	“Eu mesma vi a bola de fogo que desce do pico”.
3	RCOQ	“Não, foi com a minha família”.
4	VMS	“Eu ouvi o barulho dos cavaleiros carregando o ouro na rua do cemitério”.
5	EMG	“A história do lobisomem aconteceu comigo e com minha mãe em nossa casa”.
6	ATO	“Eu vi a bola de fogo junto com a minha família descendo do pico”.
7	LAD	“Eu já me perdi no pico por causa do corpo seco”.
8	ESR	“Não”.
9	DMO	“Não”.
10	JA	“Não”.

Fonte: a pesquisadora

Como revelam por unanimidade as respostas para a questão 6, os referidos casos tem relação direta com a cidade ou com a região onde moram os contadores. E sobre o fato das histórias serem verdadeiras, 6 das 10 respostas à questão 7 afirmam que “sim” e as outras 4 também afirmam, mas indicando que nem todos conheceram as personagens dos casos, que é o que se confirma nas respostas a questão 8: aos serem questionados se conheceram algum personagem das histórias ou se conhecem alguém que os conheceu e se já viveu alguma história que formam os casos (questão 9): 4 afirmam que sim, enquanto que os demais apontam que familiares e amigos conheceram ou que já vivenciaram situações que eles mesmos contam em seus casos.

Portanto, os Casos Ibaitienses são habitados por personagens que a comunidade local aponta como reais, as personagens viveram na cidade e eram conhecidos por parte dos contadores ou de algum familiar deles. Contudo, algumas das personagens se tornam, nas histórias, seres sobrenaturais em certo momento, como, por exemplo: o corpo seco, a noiva de branco, o morto.

E no que se refere ao fato da oralidade, mencionado por Costa (2009) e por Candido (2001), na caracterização do gênero, é por meio dessa modalidade, da contação que ocorre de geração a geração, que os casos de Ibaiti ganharam vida e

sobrevivem até hoje, preservando a memória cultural e a história do povo ibaitiense. As questões 10 e 15 do questionário investigativo confirmam essa afirmação: 10. “Quem ensinou você a contar causos?” Respostas: todos os 10 contadores referenciam uma pessoa da família; 15. “Seus filhos ou netos ou outras pessoas da família costumam contar os causos que você contou a elas?”, todos os respondentes afirmam que outras pessoas da família especialmente crianças contam os causos que aprenderam com eles.

Nesse contexto, “os causos assumem o papel de representação social mais próxima da vivência cotidiana e da memória coletiva” (ALEGRO, FERREIRA; PAULI, 2009, p.8), fazendo parte de um contexto de representação coletiva da memória. “A voz viva ao recordar o passado alicerça a coletividade ao recriar a vida. Nesse viés, voz, corpo e percepção são instrumentos divulgadores da essência dos feitos humanos” (DALAN, FERREIRA; PAULI, 2009, p.8).

Diante dessas constatações, caracterizamos inicialmente o causo como um gênero primário, segundo concepção bakhtiniana. De acordo com Bakhtin (2003), os gêneros primários mantêm uma relação imediata com a realidade, com a vida cotidiana, constituem-se em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os resultados das análises a algumas das respostas ao questionário confirmam essa caracterização nos Causos Ibaitienses. A saber:

A relação do gênero com a realidade está explicitada nas respostas à questão 7, todos os respondentes afirmam que as histórias são verdadeiras; nas respostas à questão 8, vários dos contadores afirmam ter conhecido uma personagem ou outra; e para a questão 9, uma parte dos respondentes revela ter vivenciado situações que acontecem nas histórias.

A relação do gênero com a vida cotidiana expõe-se nas respostas a questão 10, como posto, contar causos é uma prática familiar na vida dos 10 contadores.

A relação do gênero em constituir-se de circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea pode ser constatada, também pelas respostas às questões sintetizadas no Quadro 4:

Quadro 4 - Questionário investigativo (questão 11, 12, 13).

Questão 11. Quando você começou a contar os causos que você conta?		
1	VBD	“Desde quando trabalhei no circo aos 8 anos”.
2	BSRO	“Desde os seis anos”.
3	RCOQ	“Desde os dez anos”.
4	VMS	“Desde os seis anos”.
5	EMG	“Desde pequena, não lembro a idade”.
6	ATO	“Desde os dez, onze anos”.
7	LAD	“Desde nove anos”.
8	ESR	“Sempre contei histórias, comecei pequena, mas não lembro a idade”.
9	DMO	“Desde a infância”.
10	JA	“Desde os nove anos”.
12. Para quem você conta os causos?		
1	VBD	“Participantes do grupo da terceira idade, pessoas que frequentam a igreja, amigos, família, escolas”.
2	BSRO	“Família e amigos”.
3	RCOQ	“Família, amigos, alunos”.
4	VMS	“Alunos, família, amigos”.
5	EMG	“Netos, bisnetos, amigos”.
6	ATO	“Família e amigos”.
7	LAD	“Família, amigos e alunos”.
8	ESR	“Netos, amigos”.
9	DMO	“Alunos, amigos, família”.
10	JA	“Amigos, família, pessoas que frequentam a igreja”.
13. Em que lugar costuma contar suas histórias?		
1	VBD	“Encontros de grupos da terceira idade, na igreja, nas escolas, feira alimentícia, festas, rodas de violas, praça”.
2	BSRO	“Casa da contadora, casa de amigos, sítio, fazenda, beira de rios”.
3	RCOQ	“Chácara, casa da contadora, casa de amigos, escola, lanchonetes”.
4	VMS	“Casa da contadora, casa de amigos, escola, lanchonetes, churrascos”.
5	EMG	“Casa da contadora”.
6	ATO	“Sítio, beira de rios, churrascos, casa do contador, casa de amigos”.
7	LAD	“Praça, escolas, rodas de viola, feira alimentícia, festas”.
8	ESR	“Casa da contadora e casa de amigos”.
9	DMO	“Escola, fazenda, beira de rios, casa de amigos”.
10	JA	“Casa do contador, igreja e casa de amigos”.

Fonte: a pesquisadora

Em síntese, os 10 contadores contam história desde criança; a situação/ambiente familiar é citada por todos eles; as histórias são contadas nas propriedades dos contadores: em suas casas, sítios, lanchonetes; em momentos de descontração como em churrasco, encontro com amigos...

Desse modo, o Causo Ibaitiense é, em sua origem, um gênero primário, uma vez que se origina em e de situações de comunicação verbal espontâneas e que se organiza em um uso mais imediato da linguagem. Segundo Dolz e Schneuly (2004), a oralização espontânea é aquela que acontece “como fala improvisada em situações de interlocução conversacional, que, numa das extremidades, constitui ‘modelo’ relativamente idealizado” (p.157), a qual, muito embora pareça desorganizada, apresenta sim regularidades específicas.

Entretanto, ao serem por nós retextualizados, a fim de compor a coletânea e se tornarem exemplares do gênero no caderno pedagógico, os causos tornam-se gêneros secundários, passam a fazer parte de uma “comunicação mais complexa, relativamente mais evoluída” (BAKHTIN, 2003), devido às alterações impostas pela língua escrita. Tornam-se gênero secundário também ao serem contados para que pudéssemos utilizá-los em nosso trabalho de elaboração de uma coletânea, ou seja, perdem parte do aspecto espontâneo, o que pode ser confirmado diante de algumas anotações que realizamos durante os momentos de gravações. Expressões presentes na fala dos contadores momentos antes do início das gravações evidenciam que a naturalidade de ação se transforma: “peraí...((ri))”; “Ai Val pára”; “Eu tô com vergonha”, “Não sei se é assim, eu fico encabulado”. Em nosso trabalho, portanto, o gênero Causo Ibaitiense é tido como gênero secundário.

A respeito do campo de atividade humana (BAKHTIN, 2003) da qual o causo faz parte, as afirmativas até aqui apresentadas nesse capítulo confirmam a configuração realizada pela DCE (PARANÁ, 2009) de que o causo pertente ao campo, ou como expõe o documento, a esfera social de circulação cotidiana (PARANÁ, 2009). A seguir reproduzimos a Tabela de gêneros com a referida classificação da DCE apenas para uma legitimação de nossa assertiva:

Figura 6 - Classificação dos gêneros conforme as esferas de comunicação

***TABELA DE GÊNEROS CONFORME AS ESFERAS DE COMUNICAÇÃO**

ESFERAS SOCIAIS DE CIRCULAÇÃO	ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA	AValiação
COTIDIANA	Adivinhas Álbum de Família Aneotas Bilhetes Cantigas de Roda Carta Pessoal Cartão Cartão Postal Causos Comunicado Convites <i>Curriculum Vitae</i>	Diário Exposição Oral Fotos Músicas Parlendas Piadas Provérbios Quadrinhas Receitas Relatos de Experiências Vividas Trava-Línguas

Fonte: Paraná (2009, p. 100).

Compreendemos que o causo pertence também, tomando como norte a Tabela de agrupamento de gêneros elaborada por Dolz e Schneuwly (2004), ao domínio social da cultura literária ficcional, sendo formado pela predominância da capacidade de linguagem da “mimese de ação através da criação da intriga no domínio do verossímil” (p.60). O conteúdo temático dos causos está situado nas representações imaginárias, fantásticas: o cavalo que não quer passar pelo Pico Agudo, a pescaria no Rio do Engano, o caminhão que ao passar pelo Pico fica pesado, a lobisomem que caminha em volta da casa, a dona de casa que apanha do saci, os cavaleiros que vão da igreja ao cemitério carregando ouro, os alunos que pegam carona no ônibus fantasma.

Podemos também caracterizar o causo, em um embaralhamento em sua classificação, segundo a proposta de agrupamento de gêneros de Dolz e Schneuwly (2004), como pertencente ao domínio social de comunicação de documentar e memorizar ações humanas, tendo como capacidade de linguagem humana a de “representação pelo discurso de experiências vividas, situados no tempo” (p.60): a mina de carvão, o pico, a estação ferroviária, entre outros lugares, cenários das histórias, realmente existem na cidade de Ibaiti, também algumas das personagens e situações aconteceram.

Seguindo a proposta de análise de textos do ISD (BRONCKART, 2019), partimos para a apresentação das análises realizadas sobre o contexto de produção,

localizado a partir das respostas ao questionário. Os resultados de nossas análises estão expostos no Quadro 5, na seção a seguir:

10. Contexto de produção

Quadro 5 - Os elementos que compõem o contexto de produção dos Causos Ibaitienses.

Parâmetros do mundo físico	
Emissor físico	Pessoa física, concreta e real, que escreve o causo. Portanto, os emissores físicos dos vinte causos são: VBD; BSRO; RCOQ; VMS; EMG; ATO; LAD; ESR; DMO; JÁ
Emissor social (papel social do emissor)	Todos os 10 contadores são moradores de Ibaiti, ouviram as histórias de seus ascendentes e costumadamente contam os causos para seus descendentes. A maior parte deles conheceu um personagem das histórias que contam ou passou por alguma situação que caracteriza um dos causos. Portanto, os 10 contadores são preservadores e disseminadores da cultura popular do município de Ibaiti. É o que revelam as respostas as questões 6,7,8,9 do questionário.
Receptor físico	Leitor físico, concreto e real, aquele que recebe/lê o texto. No caso dos causos analisados, os receptores são: familiares dos contadores, professores e alunos das escolas de Ibaiti, vizinhos, conhecidos, moradores da cidade e de outras localidades que visitam Ibaiti.
Receptor social (papel social do receptor)	Pessoas que gostam de ouvir/ler histórias breves, engraçadas ou que dão medo e que valorizem e preservem a tradição popular de Ibaiti.
Lugar físico de produção	Os Causos de Ibaiti são produzidos nas casas dos contadores ou de seus familiares, praças, sítios, feiras, igrejas, clubes. É o que revelam as respostas à questão 13 do questionário.
Lugar social de produção	Por serem espontâneos são produzidos em lugares de encontros com amigos, em situações familiares, contextos informais.
Momento de produção	É o momento histórico e real em que o texto é produzido. Nos causos dessa pesquisa: fim de tarde, depois dos almoços em família, de noite, de tarde, a qualquer momento.
Momento social de produção	Por ter uma configuração geográfica com picos, por ter minas de carvão, construções remanescentes do início do município que ainda conservam alguns mistérios, o povo passou a criar histórias fantásticas.
Objetivo da interação	Preservar e disseminar a cultura local, divertir, entreter, causar medo, distrair.

Fonte: a pesquisadora

O conteúdo temático também participa dos elementos que compõem as condições de produção de um texto (BRONCKART, 2006), mas o apresentamos de forma separada por serem formados de algumas especificidades que merecem uma maior explanação.

De um modo geral, o conteúdo temático dos causos retrata acontecimentos e costumes próprios das pessoas da comunidade e do universo particular de seus contadores. O Quadro 6 expõe o tema de cada um dos 20 Causos Ibaitienses:

Quadro 6 - Conteúdo temático.

1	Carona misteriosa	Ônibus fantasma que dá carona à alunos.
2	Noivo desaparecido	Noivo desaparece e vota depois de cem anos.
3	O morto	Morto levanta do caixão para trazer crianças ao seu velório.
4	Ouro na mina de carvão	Túneis que eram usados para transportar ouro roubado da mina de carvão. Atualmente, fantasmas levam o ouro para o cemitério.
5	Lobisomem	Lobisomem ronda a casa da contadora, de manhã ela encontra as pegadas.
6	A caça	Pai que vai caçar para trazer carne à família.
7	Roubo do tesouro do corpo seco	Homem engana moradores e leva o ouro do corpo seco.
8	Pescaria	Homens vão pescar e levam pedradas de seres sobrenaturais.
9	Cavalo empacado	Cavalo não quer passar pelo Pico Agudo por medo.
10	Carona para o corpo seco	Corpo seco sobe na garupa de um cavaleiro.
11	Caixão misterioso	Caixão aparece em caminhão quando passa pelo Pico Agudo.
12	Bola de fogo no Pico Agudo	Bola de fogo desce do Pico Agudo para atrair pessoas até lá.
13	Bola de fogo	Bola de fogo que aparece para mostrar onde está o tesouro do corpo seco.
14	Casa mal assombrada	Mulher sofre ataques do saci em sua casa.
15	Estação Ferroviária	Trem não pode passar pela estação ferroviária de Ibaiti enquanto o nome do proprietário da terra não é dado à estação.
16	Trato com o diabo	Homem faz trato com diabo para ficar rico.
17	Tesouro na ponte	Menina que encontra uma caixinha de joias que é assombrada.
18	Couro que rolava	Jovens não atravessam porteira por medo, quando são obrigados a passar descobrem que o suposto fantasma era um boi.
19	Noiva de Branco	Moça se mata ao ser abandonada pelo noivo e vira um ser sobrenatural que desce a rua e entra no cemitério.
20	Corpo Seco	Homem que morre e vira um fantasma para proteger seu tesouro.

Fonte: a pesquisadora

Importante destacar que os temas, conforme já mencionado, são formados por seres sobrenaturais, como: lobisomens, sacis e assombrações (conforme Quadro 7); e pela presença de fatos cômicos e trágicos (Quadro 8). Assim, o real mescla-se com o sobrenatural trazendo fatos extraordinários à realidade da comunidade (Quadro 9); também com a influência religiosa na formação da identidade do povo ibaitiense (Quadro 10). A saber:

Quadro 7 - Causos com seres sobrenaturais.

Causo 5	Lobisomem	“Eu acho que era lobisomem, porque se fosse um cachorro, por exemplo, ele entraria lá, mas acha que faria barulho pra passa em volta da casa?”.
Causo 14	A casa mal assombrada	“Aí que ela viu quem que fazia isso a ela. E realmente ela diz que não via a figura do capeta, do saci, mas ela sentia as coisas”.
Causo 16	Trato com o diabo	“Ai se aparecesse o diabo aqui, eu ia dá minha alma pra ficá rico, pra pará esse trabalho tão pesado”.

Fonte: a pesquisadora

Quadro 8 - Causos com fatos engraçados e trágicos.

Causo 18	Couro que rolava – a assombração era um boi dormindo embaixo da porteira.	“Todo mundo comentava sobre um couro branco que rolava embaixo da porteira [...] Era um boi que estava dormindo, um boi branco que dormia lá do outro lado porteira”.
Causo 19	Noiva de Branco – a moça veridicamente se matou com um tiro no ouvido.	“Então aconteceu que ela, tentando encobrir dos seus pais o que havia acontecido, no desespero acabou tirando a própria vida”.

Fonte: a pesquisadora

Quadro 9 - Causos que mesclam fatos reais com sobrenaturais.

Causo 19	A noiva de branco	“Por ser uma pessoa tão nova que tirou a sua própria vida antes da hora, depois de um tempo começou a aparecer comentários que na rua Rui Barbosa onde fica o cemitério municipal nosso, quando chega a noite, depois das dez horas, onze horas, meia noite, as pessoas que andam pela rua acabam avistando ela vestida de noiva, andando na rua, quando chega ali no portão do cemitério, ela entra no cemitério”.
Causo 3	O morto	“Faleceu um senhor conhecido deles, muito amigo [...] Aí elas chegaram próximas do caixão, elas conheciam muito essa pessoa falecida que era bem próxima, amiga do meu pai. Então elas falaram ‘foi ele que foi lá e abriu a porta e trouxe a gente aqui’”.

Fonte: a pesquisadora

Quadro 10 - Causos que apresentam influência religiosa

Causo 16	Trato com o diabo	“Ah, eu vô vê se eu dô jeito nisso, eu vô na igreja e levo um crucifixo, vô contá tudo pro padre”.
Causo 20	Corpo seco	“AVE MARIA! DEUS NOS LIVRE E GARDE!”.
Causo 14	Casa mal assombrada	“O pessoal foi uma noite lá pra fazer oração pra ela, pra ver se tirava aquilo da casa dela porque ela começou a ficar com muita marca no corpo mesmo”.

Fonte: a pesquisadora

Há ainda causos antigos que são também conhecidos em outras regiões do país como “A caça” (Causo 16): “Nois tinha um sitiozinho no Patrimônio do Café, é um

lugar bonito na barragem, mas não tinha muita caça lá”. A história foi adaptada para o município. Apesar do contador dizer que a história aconteceu em Ibaiti, ela é contada em outros lugares do Brasil, existem vídeos com pessoas de outros locais contando esse mesmo caso, como exemplo pode-se citar o vídeo “Duas capivaras com uma bala” que pode ser visualizado no endereço eletrônico <https://www.youtube.com/watch?v=u1-cqDCr5es>

11. A infraestrutura geral do texto

Voltamos nossas reflexões para a infraestrutura geral do texto, formada pelo plano mais geral, tipos de discurso, modalidades de articulação entre esses tipos de discurso e pelas sequências que nele aparecem. Sobre o plano geral do texto (BRONCKART, 2012), retomando os textos orais gravados em vídeo, os casos apresentam características linguísticas e não linguísticas da modalidade, conforme apontam Dolz e Schneuwly (2004): hesitações, titubeios, reformulações, balbucios, falsos inícios, fáticos onipresentes, início de turnos abortados e interrupções. No Quadro 11, apresentamos alguns exemplos de como essas características estão marcadas em alguns dos casos analisados.

Quadro 11 - Presença de elementos que caracterizam a linguagem oral nos casos.

Característica da oralidade	Trecho do caso – exemplos	Referência
Hesitações	“[...] eh:...há uns sessenta anos...e meus pais eh:...estavam morando já aqui...”.	Causo 3: O morto
Titubeios	“[...] porque um/um/um senhor/um velhinho de uns sessenta anos mais ou menos”.	Causo 7: O roubo do tesouro do corpo seco
Reformulações	“[...] nunca mais...e...continuar na vida que eles tava mesmo...não daí acho que falô...não agora acho que vocês vão ficá pobre...e ficaro pobre de novo...e cabô a história”.	Causo16: Trato com o diabo
Balbucios	“[...] os antigo...que...falam que/QUE era pra robá oro né”.	Causo 4: Ouro na Mina de Carvão
Falsos inícios	“Então né tinha uma...eis conta que/história de uma ponte aqui em Ibaiti”.	Causo 17: O tesouro da ponte
Fáticos onipresentes	“Ibaiti não tinha faculdade né:...era difícil escola né:...”.	Causo 1: Carona misteriosa
Início de turnos abortados	“[...] todo mundo que chegava na casa...até que um dia...desmancharo”.	Causo 14: Casa mal assombrada
Interrupções	“[...] eu vi... um sinal assim..igual falava que era [mesmo...o sinal de mão...Filha (que ouvia): mão fechada]”.	Causo 5: Lobisomem

Fonte: a pesquisadora

Tais características, de acordo com Dolz e Schneuwly (2004), não podem ser vistas como aspectos caóticos da linguagem oral, mas como fundamentos da modalidade, tanto é que sobre elas é possível estabelecer uma gramática com regularidades estruturais e funcionais nas produções de textos orais.

Quanto aos aspectos não linguísticos da comunicação oral, os autores destacam: *Meios paralinguísticos*: qualidade da voz (em alguns casos o volume da voz do contador é mais baixo, como no Caso 4: Ouro na mina de carvão, o que pode ser comprovado pelo DVD (acervo particular da pesquisadora); ruídos ao fundo que, por vezes, atrapalham a qualidade do som, conforme os casos 15: Estação Ferroviária e 19: Noiva de Branco; elocução e pausas, algumas vezes foi preciso que parássemos para depois de uma pausa retomar a gravação, como pode ser visto nos casos 4: Ouro na mina de carvão e 20: Corpo seco. As pausas nas gravações podem ser percebidas nos cortes das imagens. No caso de alguns outros elementos paralinguísticos, a existência deles em nosso *corpus* pode ser comprovada pelos textos transcritos, a saber: respiração, risos, suspiros: “e daí apareceu um viado com meu violão na mão rapais... ((risos))”; “é eles tão dano risada...mais é verdade”; *Meios cinésicos*: compostos por atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares, mímicas faciais realizadas pelo contados enquanto conta a história. Os que podem ser verificados nos textos transcritos: “Daí o pai disse assim ‘hoje/hoje eu vô busca carne pro ceis’ fiquemo tudo contente...ô gloria a Deus ((tirou o chapéu)) hoje vai vim carne ((coloca o chapéu))...é:..é:....verdade isso aí ((aponta para os alunos))” (Caso 5: A caça); *Posições dos locutores*: ocupação de lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico; *Aspecto exterior*: roupas, disfarces, penteado, óculos, limpeza; e) *Disposição dos lugares*: lugares, disposição, iluminação, disposição das cadeiras, ordem, ventilação, decoração. No caso 17: O tesouro da ponte, a gravação saiu bem escura devido a falta de iluminação na casa da contadora, feita com o propósito de criar um clima obscuro para os ouvintes da contação. No caso 6: A caça, o contador trocava de posição, fazia gestos, trocava olhares entre ele e a plateia composta por alunos da Educação de Jovens e Adultos do Colégio Estadual Antonio Martins de Mello, como quando o contador apontou o violão para simbolizar um tiro: “não é na senhora não professora ((aponta para alguém na sala))...é lá... ()...e ele atiro sabe...tááááá” (do texto transcrito). O figurino do contador principal é diferenciado,

camisa xadrez e chapéu, e ele montou um pequeno cenário, na sala de aula, duas cadeiras, sanfona e violão.

Importante lembrar que os causos, conforme constatamos, são textos de curta extensão e quando transcritos e retextualizados receberam um título que remete à forma como são conhecidos na cidade, para facilitar a identificação das histórias nesse nosso trabalho.

A respeito do tipo de discurso que constitui o gênero, como apontamos, devido ao caso inscreve-se no domínio de comunicação da cultura literária ficcional e também o de documentar e memorizar ações humanas, ele configura-se entre o aspecto tipológico do narrar e do relatar. O tipo de discurso em predominância se faz a partir do mundo do narrar (BRONCKART, 2012), entrelaçando o discurso da narração e do relato interativo. Tanto o discurso da narração e do relato interativo, de acordo com Bronckart (2012) e Baltar (2007), podem ser comprovados, como mostramos a seguir:

Na disjunção: a) entre conteúdo do texto com o mundo do contador: alguns causos referem-se a elementos e seres sobrenaturais, exemplos: “Então quer dizer que o cara levou o noivo num passeio que durou cem anos.” (Causo 2: Noivo desaparecido); “Eu acho que era lobisomem, porque se fosse um cachorro, por exemplo, ele entraria lá, mas acha que faria barulho para passá em volta da casa?” (Causo 5: Lobisomem); “Daí a gente viu uma bola de fogo descendo do céu. Ela caiu bem no meio daquelas árvores e sumiu no chão.” (Causo 12: Bola de fogo no Pico Agudo); b) entre o conteúdo e o momento da produção do texto, exemplos: “naquela época” (Causo 19: A noiva de branco); “um dia” (Causo 18: Couro que rolava); “mais ou menos quinze ou dezesseis anos atrás” (Causo 7: O roubo do tesouro do corpo seco).

O conteúdo refere-se a fatos passados, marcado pelo uso do pretérito perfeito que transmite a ideia de uma ação completamente concluída no passado (BALTAR, 2007), exemplos: “ela fez igualzinho o que o padre mandou” (Causo 16: Trato com o diabo); “Ela trabalhou com a gente muito tempo em casa” (Causo 14: Casa mal assombrada); e marcado pelo pretérito imperfeito do indicativo, exemplos: “quando chegava lá perto do Pico o caminhão começava a pesar” (Causo 11: caixão misterioso) que transmite a ideia de uma ação ocorrida habitual ou continuamente.

O discurso do relato interativo está marcado na implicação entre o agente-produtor/os contadores dos causos e entre as personagens e o ato de produção, isto

é, o agente-produtor e as personagens das histórias estão envolvidos com o tema que organiza o texto. Desenvolve-se, então, um relato que envolve “personagens e acontecimentos e/ou ações e que se caracteriza pela ‘implicação’ dos parâmetros físicos da ação de linguagem em curso” (BRONCKART, 2012, p.164 – grifo do autor). Assim, unidades linguísticas referem-se diretamente ao agente produtor: “A casa que eu morava era toda cercada, só tinha plantação em volta, não tinha animal nenhum lá. Eu estava com a minha mãe na beira do fogão e o meu irmão tinha ido dar aula à noite pros primo dele.” (Causo 5: Lobisomem), “Ah, eu tava ENJOADO, todo dia tomate e beterraba. Oitava na panela, fervendo de tomate. Notro dia di novo beterraba, eu tava enjoado daquilo. Deus me livre e guarde...” (Causo 6: A caça); bem como, unidades linguísticas referem-se às personagens: conforme revelou o questionário e, principalmente, como está marcado nos causos, as personagens são pessoas conhecidas do contador, exemplos: “Meu marido e os irmãos dele, noite de lua cheia não passavam embaixo de uma porteira”(Causo 18: Couro que rolava), “Meus pais já moravam aqui e tinham as minhas irmãs mais velhas menininhas ainda, pequenas.” (Causo 3: O morto).

Outros elementos linguísticos que evidenciam o discurso da narração e o do relato interativo. Discurso da narração: presença de organizadores temporais: “então”, “No outro dia” (Causo1: Carona misteriosa); “quando” (Causo 3: O morto); “Depois” (Causo 5: Lobisomem). O uso de anáforas pronominais e nominais como forma de retomada do sintagma antecedente: “Eu estava com a minha mãe na beira do fogão e o meu irmão tinha ido dar aula à noite pros primo dele. Então nós esperávamos ele volta pra ir dormir.” (Causo 5: O lobisomem – anáfora pronominal); “Aqui em Ibaiti tem um causo que diz que no Pico Agudo da cidade tem um tesouro escondido. Então, mais ou menos há uns quinze ou dezesseis anos atrás, algumas pessoas foram procurar esse ouro.” (Causo 7: O roubo do tesouro do corpo seco – anáfora nominal).

O relato interativo é, por sua vez, formado por unidades que relacionam o espaço-temporal dos acontecimentos relatados e a interação verbal existente, pois esse tipo de discurso representa experiências vividas e situadas no tempo (DOLZ, SCNHEUWLY, 2004). O espaço é bem definido, em todos os causos, é real e é onde os contadores residem: seis dos vinte causos tem como cenário os arredores do Pico Agudo e um, além do pico, o centro da cidade: Causo 7: O roubo do tesouro do corpo seco, Causo 8: Cavalinho empacado, Causo 10: Carona para o corpo seco, Causo 1: Caixão misterioso, Causo 12: Bola de fogo no pico agudo, Causo 13: Bola de Fogo,

Causo 20: Corpo seco. Um dos causos acontece na Beira da BR153 (Causo1: Carona Misteriosa). Um nos arredores da Igreja matriz, hoje Santuário Sagrado Coração de Jesus (Causo2: Noivo desaparecido). Outros espaços: Casa do Martins de Mello, hoje Colégio Estadual Antonio Martins de Mello (Causo 3: O morto); Mina de carvão, igreja matriz, cemitério municipal (Causo 4: Ouro na mina de carvão); Casa da contadora (Causo 5: Lobisomem); Patrimônio do Café – Distrito do município (Causo 6: A caça); Ribeirão do Engano (Causo 8: Pescaria); Rua Rui Barbosa (Causo 14: Casa mal assombrada); Antiga Estação Ferroviária (Causo 15: Estação ferroviária); Casa da comadre da contadora (Causo16: Trato com o diabo); Ponte próxima à Vila Guay – distrito do município (Causo 17: O tesouro da ponte); Arredores da Vila Guay (Causo 18: Couro que rolava); Rua Rui Barbosa, Cemitério Municipal (Causo 19: A noiva de branco).

Quanto aos tipos de sequências (ADAM, 2011), no *corpus* analisados, observamos a predominância da sequência narrativa, embora apareçam também sequências dialogais e descritivas. Essas assertivas podem ser observadas nos quadros 12,13,14 com trechos dos causos retextualizados.

A sequência narrativa é preponderante nos causos estudados. É uma forma de contar o que aconteceu com as personagens ou com o próprio narrador. Os fatos contados que podem ser engraçados, trágicos ou sobrenaturais não são aleatórios, possuem uma organização para que os leitores possam compreender a história. O quadro 12 mostra um exemplo da sequência.

Quadro 12: Sequência Narrativa

O roubo do tesouro do Corpo Seco – Causo 7 (ATO)	
Situação inicial	“Aqui em Ibaiti tem um causo que diz que no Pico Agudo da cidade tem um tesouro escondido. Então, mais ou menos há uns quinze ou dezesseis anos atrás, algumas pessoas foram procurar esse ouro”.
Nó desencadeador	“Um velhinho de uns sessenta anos mais ou menos veio com um aparelho e disse que sabia onde estava o ouro enterrado no Pico. Aí ele chamou mais três homens e foram numa noite procurar esse ouro”.
Ação	“Eles chegaram lá e vasculharam alguns lugares. O velho falou que o ouro estava enterrado naquele lugar. Daí eles começaram a cavar, cavaram por várias horas e numa determinada hora caiu um gafanhoto dentro do buraco. O senhor falou: _ Isso não é uma boa coisa, é melhor a gente pará porque vai acontecê coisa errada se a gente continuá cavano. Todo mundo parou de cavar e taparam o buraco de novo. Cada um foi pra sua casa. Naquele dia, todo mundo ficou pensando no que tinha acontecido e aquele homem foi embora. Depois de um tempo, uma semana mais ou menos, um dos homens foi naquele lugar onde estavam cavando”.
Resolução	“Chegando lá, o buraco estava todo aberto e um pouco mais profundo do que eles tinham cavado. Assim, todos acham que aquele senhor voltou naquele lugar e sabendo que o ouro estava lá um pouco mais fundo, cavou e retirou o ouro.”
Situação final	Todos pensam até hoje que ele foi lá, levou o ouro embora e todo mundo ficou sem”.

Fonte: a pesquisadora

A sequência dialogal é bem marcada, uma vez que a conversa entre as personagens aparece na maioria dos causos, contribuindo para dar dinamicidade ao texto, um exemplo pode ser observado no exemplo do quadro 13.

Quadro 13: Sequência Dialogal

O tesouro da ponte Causo 17 – (BSRO)	
Intercâmbio de abertura	“Aí ela levou pra casa e a mãe dela falou:”.
Sequências fáticas ou transacional	“_ Menina que negocio é esse? Não presta trazer essa coisa aqui não. _ Pára de ser tonta, todo mundo estava com medo, eu fui, achei e agora nós vamos ganhar um dinheirinho. _ É, mas não presta trazer essas coisas pra cá, você devia voltar lá e levar esse negocio. _ Olha, deixa eu, vou deixar aqui na estante”.
Intercâmbio de fechamento	“Então, eles foram dormir”.

Fonte: a pesquisadora

Alguns aspectos da sequência descritiva foram encontrados. É bastante comum nos causos a descrição de lugares, personagens, objetos, para que o ouvinte/leitor possa construir imagens que são preponderantes na compreensão dos causos com um todo.

Quadro 14 - Sequência Descritiva

O Morto – Causo 3 (RCQO)			
Operação de tematização	Operadoração de aspectualização	Operação de relação	Operações de expansão por subtematização
Pré – tematização: [...] “em casa que era antiga e de madeira.”	Fragmentação: [...] “as portas de duas folhas e com aquele pino lá em cima, uma trava de ferro.”	Não encontrada.	Não encontrada.

Fonte: a pesquisadora

Quanto aos mecanismos de enunciação, observa-se a voz do próprio contador, conforme os exemplos, Causo 6: A caça “Eu vô contá uma história pra voceis” e a voz dos personagens; Causo 7: O roubo do tesouro do corpo seco “Isso não é uma boa coisa, é melhor a gente pará porque vai acontecê coisa errada se a gente continuá cavano.”

A partir do resultado aqui exposto, isto é, de revelados todos os elementos que caracterizam o Causo Ibaitiense, apresentamos um quadro-síntese do modelo didático do gênero tomando como ponto de partida a proposta de Barros (2012).

12. Quadro síntese do modelo didático do gênero Causo Ibaitiense

O quadro do modelo didático exposto a seguir, construído a partir da análise do corpus dos causos, vai nortear a sequência didática, o que não significa dizer que todos os elementos que caracterizam o Causo Ibaitiense sejam tomados como referência na SD.

Quadro 15 – Modelo didático: Causo Ibaitiense

Capacidades de ação	<ul style="list-style-type: none"> • Prática social: contação de história, com vistas à preservação e disseminação da cultura local. • Gênero oral, retextualizado para a língua escrita. • A pessoa física que conta o causo assume o papel de contador, morador ibaitiense que ouviu as histórias e as conta, preservando a cultura popular do município.
----------------------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> • O destinatário assume o papel de alguém que gosta de ouvir/ler histórias breves, engraçadas ou que dão medo e que valorizem a tradição popular de Ibaiti. • Pertence a esfera social de circulação cotidiana, pois as histórias são contadas nas conversas informais da comunidade. Pode também, tomando como aporte a tabela de agrupamento de gêneros elaborada por Dolz e Schneuwly (2004), pertencer ao domínio de comunicação da cultura literária ficcional e também o de documentar e memorizar ações humanas. • O conteúdo temático retrata acontecimentos e costumes próprios das pessoas da comunidade e do universo particular de seus contadores. • A relação entre enunciador e destinatário é de ordem informal. • Os causos são contados oralmente, sendo assim transmitidos de geração a geração.
<p>Capacidades Discursivas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gênero da ordem do narrar e do relatar. O tipo de discurso em predominância se faz a partir do mundo do narrar, entrelaçando o discurso da narração e do relato interativo. • Escrito em primeira pessoa do singular ou 3ª pessoa do singular, • O enunciador se dirige ao destinatário de maneira informal, pois se realiza predominantemente em conversas informais. • Logo no início da contação, pode haver identificação do nome da história contada. • O texto explicita o espaço da produção, sendo sempre um local do município de Ibaiti e o tempo é marcado no passado. • O plano textual geral pode ser dividido em título e corpo do texto. • O texto planifica-se, predominantemente, em uma sequência narrativa, embora apareçam também sequências dialogais e descritivas.
<p>Capacidades Linguístico-discursivas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Por ser um gênero narrativo, são utilizadas muitas retomadas nominais, realizadas por meio de unidades linguísticas que referem-se diretamente ao agente produtor, bem como, unidades linguísticas que referem-se às personagens. Há também a presença de organizadores temporais e espaciais. • O tempo verbal de referência é o passado, uma vez que se deseja narrar/ relatar algo já ocorrido, predominam, portanto, o pretérito perfeito e o imperfeito. • A escolha do léxico está relacionada ao assunto do caso e procura manter um padrão informal com marcas da oralidade. Os substantivos e adjetivos são abundantes e marcam o tom informal das narrativas. • A pontuação segue os padrões da narração (por exemplo, uso de dois pontos e travessão ou aspas para marcar a fala dos personagens). • A instância geral da enunciação faz intervir ora a voz do próprio contador (uso da primeira pessoa gramatical), ora vozes de personagens (uso da primeira pessoa gramatical). • As modalizações estão condicionadas, principalmente, à representação que o sujeito-produtor faz do destinatário, a interação entre os sujeitos envolvidos, aos papéis discursivos representados na textualidade. Podemos, assim, ter nos causos modalizações lógicas (mundo físico), apreciativas (mundo subjetivo) e pragmáticas

	<p>(relacionadas a vozes de personagens postos em cena na discursividade).</p> <ul style="list-style-type: none"> No momento da contação (gravação dos vídeos) os causos apresentam elementos não linguísticos: hesitações, titubeios, reformulações, balbucios, falsos inícios, fáticos onipresentes, início de turnos abortados e interrupções.
--	--

Fonte: A pesquisadora, adaptado de Barros (2012).

Partindo então das características do causo expostas no quadro-síntese, apresentamos os nossos modelos didáticos que serão utilizados na sequência didática/caderno pedagógico. Escolhemos dois textos, um transcrito – Pescaria – e um retextualizado – Corpo Seco – que melhor representam os elementos característicos do gênero. Para facilitar a visualização, os trechos foram marcados com cores diferentes seguidos de uma legenda explicativa.

13. Modelos didáticos

Texto 1: - Pescaria (ESR)

O pessoal da **Vila Guay**...gostava muito de **pe**scá lá no **Riu::**...do Engano **né...aí..el/sem**pre falam **de/que** tem lugar que é assombrado...tem lugar que tem barulho...**aí um/um dos/dos** pescadores **falaro** “**ah...a gente não tem MEDO DISSO NÃO...a gente vai pescá...e vai passá a noite na bera do rio**”...**aí chegaro** lá na **bera** do engano...**sentaro** na beira do **riu** e **começaro** a **pe**scá...dali a **poco**...diz que::...**começo a caí** pedrinha...na cabeça deles ()...**aí** eles **falaro**... “**ah tem malandro aí jogano pedrinha né pra acertá na gente**”...**aí** diz que...eles **começaro** “**ah...vamo procurá que nois vamo encontra né**”...e vai dali e vai daqui...e nada...e pedra...e:...pedra...e eles...**aí começo a arrepιά...e começaro a ficá** com medo...e um **falô pro** outro... “**qué sabe de uma coisa...vamo embora**”...o **otro falo** “**ah é melhor**”...e diz que cada **veis** mais pedra...diz que a pedra vinha de cima...onde **num** tinha árvore...**num** tinha nada...diz que **choveno** pedregulho na cabeça deles...**aí saíro e viero**...e...durante o caminho **da/do Riu do Engano**...até na entrada da **Vila Guay**...eles **recebero** pedrada...**aí** os dois **chegaro** lá...**isso eu vi...chegaro até sem cor...aqueles dois pescador**...de tanto **MEDO** que eles tinha...“**mais nunca mais nois vamo posá na bera do Riu do Engano**”.

Legenda:

Lugar do município
: **prolongamento de vogal**

Marcador conversacional**MAIOR ENTONAÇÃO****Marca de oralidade**

...pausa

fala de personagem

Personagem conhecido do narrador

Interrupções e retomadas

() trechos não entendidos

Texto 2: Corpo Seco (VBD)

Corpo Seco

Eu **vô contá** assim um fato que **aconteceu** em **Ibaiti**. **Eu conheci essa pessoa aí nos ano sessenta, sessenta e cinco**, **era** uma pessoa que **era** muito ruim – o Anísio. Ele **era** muito mau, **batia** muito na mãe dele, **fazia** a mãe dele de animal, **muntava** nela, **fazia** ela **carregá ele** por aí.

E esse Anísio **era** também uma pessoa muito sabida, ele **pegava** dinheiro dos **otro** e como **o cara era danado**, ele **pegava** o dinheiro dos **otro**, **mais num pagava**, a pessoa ia **cobrá** e ele **num pagava**. O dinheiro que esse Anísio **pegava** e não **pagava**, ele **trocava** por **oro** e **levava** lá no **Pico**. Naquele tempo não tinha nem asfalto, **era** tudo pedra, ninguém **ia** lá. **Aí** ele **enterrava** lá no **Pico**, **fazia** um buraco e **ponhava** lá. Ninguém **sabia**, só ele **sabia** e a mãe dele, **né?**

Ele **pegô** um **dinhero** de um **home** conhecido como **Nania** que **morava** no bairro da **Amorinha** e **num pagô**. **Aí** o Nania **levô pro Fórum** e o juiz **deu a causa ganha** pro Anísio. O Nania se **revoltô**, **né?** E **deu** um tiro na cara do Anísio porque já **tava** perdido **memo**. **Daí** ele **falô** “Eu perco o **dinhero**, **mais na bala** eu não perco”.

Depois a mãe do Anísio **buscô** um **capanga pra pegá** o **dinhero** que **tava** enterrado lá no **Pico**, **trazê pra** ela e **pra tirá** o corpo dele do **cemitério** e **levá** no **Pico**.

Quando o rapaz foi lá no **cemitério pra tirá** o corpo, não tinha carne nenhuma, **tava** só o corpo seco porque ele era muito ruim. O **capanga levô** o **Corpo Seco** lá **pro Pico**. **O povo tudo da cidade ouviu** o barulho **dos osso** “tec, tec, tec”. Quando o **capataz chegô** no Pico **pra tirá o dinheiro que tava** enterrado, **num** tinha jeito, ele ia **cavucá**, vinha um negócio que **num dexava**, **cavucava**, **cavucava** e o negócio num **dexava**, tinha uma força ali que não **dexava tirá o dinheiro** dali. Ainda hoje muita gente vai lá **pra tirá o tesoro**, **mais** ninguém consegue porque tem um mistério, tem que **sabê derrotá** o **Corpo Seco** pra **podê tirá o dinheiro**.

AVE MARIA! DEUS NOS LIVRE E GARDE!

Legenda:

<p>Título</p> <p>Lugar do município</p> <p>Tempo</p> <p>Marcador conversacional</p> <p>Marca de oralidade</p> <p>Personagem conhecido do narrador</p> <p>Personagem se transforma em ser sobrenatural</p> <p>Expressão regional</p> <p>Verbo no pretérito perfeito</p> <p>Verbo no pretérito imperfeito</p> <p>INFLUÊNCIA RELIGIOSA</p>
--

Outras observações:

- As histórias preservam e disseminam a cultura popular do município de Ibaiti.
- Os contadores são moradores de Ibaiti.
- Para os contadores, a história é verdadeira.
- Eles contam acontecimentos lendários da cidade.
- As histórias fazem parte da memória da comunidade.
- As personagens são apontadas pela comunidade local como reais, viveram na cidade e eram conhecidos do contador.
- O conteúdo temático dos causos retratam acontecimentos e costumes próprios das pessoas da comunidade e do universo particular de seus contadores.
- O real mescla-se com o sobrenatural, trazendo à tona fatos extraordinários.
- O aspecto tipológico é o do narrar e do relatar.
- Ocorre disjunção entre conteúdo dos textos com o mundo dos contadores ao fazer referência seres sobrenaturais.
- Ocorre disjunção entre o conteúdo e o momento da produção dos textos.
- As unidades linguísticas referem-se diretamente aos agentes produtores e aos personagens.
- Há presença de organizadores temporais.
- Ocorrem anáforas pronominais e nominais como forma de retomada.
- Predomínio da Sequência narrativa.
- Presença da voz do narrador e das personagens.

Com base nas proposições feitas até aqui, apresentamos a sinopse da sequência didática do gênero “Causo Ibaitiense” que compõe o nosso material pedagógico.

14. Sinopse da SD do Causo Ibaitiense

Quadro 16 – Sinopse da SD do Causo Ibaitiense

Etapa/módulo	Objetivos	Ações
Apresentação da situação	Conhecer o gênero causo e as histórias contadas pela comunidade local. Reconhecer algumas convenções típicas do gênero: características da situação comunicativa e contexto de produção.	Investigação do que os alunos já sabem sobre o gênero causo. Pesquisa sobre a história do município. Confecção de mural. Debate sobre o município. Contaço de causo por pessoa da comunidade. Entrevista com o contador. Reflexão sobre o papel de preservação da cultura por meio das histórias da cidade.
Produção inicial	Recontar histórias ouvidas ou lidas, observando as características do gênero. Resgatar histórias contadas pelos antepassados.	Apresentação de vídeos com Causos Ibaitienses. Escolha de um dos vídeos para que o aluno reconte aos colegas oralmente.
Módulo I – Entendendo as características discursivas dos Causos Ibaitienses	Analisar os termos utilizados entre os interlocutores e as palavras e expressões que revelam as finalidades com que eles se comunicam; Analisar o emprego das marcas da oralidade nos causos; Analisar o emprego da linguagem informal e de palavras regionais; Observar o uso da língua de maneira a dar conta da variação intrínseca ao processo linguístico.	Apresentação do causo “A caça” em vídeo. Leitura do texto retextualizado. Estudo das diferenças e semelhanças da linguagem oral e a escrita: marcadores de fala, termos informais, pausas, mudança de narrador, entonação. Identificação das características que fazem do texto um Causo Ibaitiense.
Módulo II - Transcrição	Reconhecer os sinais de transcrição de um causo ouvido.	Apresentação do Causo Ibaitiense “Pescaria” em vídeo. Apresentação do Causo Ibaitiense “Pescaria” transcrito. Estudo dos processos utilizados na transcrição do texto.

Módulo III - Retextualização	Reconhecer as operações de retextualização de um causo ouvido para o escrito.	Leitura do texto retextualizado “Pescaria”. Estudo das modificações ocorridas nesse processo.
Módulo IV – Elementos da Narrativa	Reconhecer nos causos os componentes da narrativa, personagens, espaço e tempo.	Leitura do texto “Corpo Seco” retextualizado. Identificação dos elementos da narrativa.
Módulo V – Características- linguístico- discursivas	Reconhecer o valor expressivo da pontuação (pontuação de final de frase: ponto de exclamação, ponto de interrogação, ponto final, reticências; travessão e dois pontos em discurso direto) para marcar as sequências narrativas; Explorar adequadamente as flexões verbais nos textos narrativos; Correlacionar corretamente os tempos verbais aos fatos narrados; Reconhecer os substantivos nos causos; Analisar a caracterização dos personagens e de espaços feita por meio de adjetivos e locuções adjetivas.	Leitura do Causo Ibaitiense “Noivo desaparecido”. Estudo do substantivo e do adjetivo. Estudo da pontuação do texto: dois pontos, travessão, ponto de interrogação, ponto final, ponto de exclamação, reticências. Estudo dos tempos verbais utilizados no texto: pretérito perfeito e pretérito imperfeito.
Módulo VI – Mostre o que aprendeu	Transcrever e retextualizar um causo ouvido. Recontar histórias ouvidas ou lidas, observando as características do gênero. Planejar a contação de causos em função do público ouvinte. Recontar histórias de tradição oral, ouvidas ou lidas, observando a temporalidade e o encadeamento dos fatos, utilizando estratégias de interação com o texto, como o ritmo, a entonação, as pausas, os efeitos de humor, de emoção etc. Reconhecer a relevância de elementos que contribuem para estabelecer a comunicação contador/ouvinte: a voz, o olhar, a expressão facial, os gestos, postura corporal. Identificar os lugares no município que deram origem aos causos estudados. Reconhecer palavras próprias da comunidade local.	Apresentação do Causo Ibaitiense “O lobisomem” em vídeo. Transcrição do texto em grupos. Retextualização em grupos. Revisão das características do gênero. Visita às outras turmas da escola para recontar causos. Ilustração dos causos já estudados. Confecção de painel. Produção coletiva de dicionário com as palavras típicas da região.

<p>Produção final</p>	<p>Recontar Causos Ibaítienses pesquisados, sabendo: Caracterizar as personagens nos causos produzidos. Identificar e caracterizar o espaço e o tempo nos causos. Organizar a sequência cronológica dos fatos; Preservar o propósito comunicativo que se persegue ao longo da produção (manter o suspense; provocar determinados sentimentos no leitor: tristeza, graça, dúvida, pena, felicidade; utilizar recursos que procuram dar veracidade aos fatos ou acontecimentos exagerados ou mentirosos etc.). Revisar o texto com a intenção de evitar repetições desnecessárias; Revisar o texto do ponto de vista ortográfico, considerando as regularidades aprendidas e a ortografia convencional de palavras de uso frequente, transgressões intencionais representativas da variedade dialetal; Utilizar sinais de pontuação com a intenção de garantir a coesão textual.</p>	<p>Entrevista com pessoas da família ou comunidade contando Causos Ibaítienses. Registro escrito dos causos. Produção de roda de causos e viola: exposição dos trabalhos realizados durante a sequência didática, contação dos causos obtidos na entrevista.</p>
-----------------------	---	--

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultado do trabalho obtivemos um modelo didático do gênero e uma sequência didática do Causo Ibaitiense. Dessa forma, esperamos contribuir para o trabalho no ensino do Causo Ibaitiense em salas de aula do 6º ano do ensino fundamental, bem como contribuir também com outros professores interessados em tomar este gênero como objeto de ensino.

Observamos a validade da pesquisa como representação da singularidade cultural do município de Ibaiti e esperamos, implementar futuramente a sequência didática que está inserida na realidade dos alunos da comunidade. Observamos também que o gênero causo ganha universalidade por poder em outras localidades também significar caráter identitário do discurso daqueles que figuram na comunidade escolar. Entende-se aqui, o gênero como ponto de partida para compreender a língua, sem esquecer seu contexto de uso-reflexão-uso.

Observamos, ainda, que os objetivos propostos no início deste relatório foram atingidos, nos envolvemos efetivamente na pesquisa, entrevista, gravações, análises, escrita e reescrita do texto, buscando um trabalho baseado num diálogo mútuo entre os envolvidos. Quando um trabalho é feito com amor, a aprendizagem torna-se um caminho de duas vias em que pesquisadoras e pesquisados unem-se em prol do conhecimento.

O começo foi difícil, iniciar uma pesquisa tão relevante aos nossos alunos e ao município em que residimos foi um desafio indescritível. Porém, já nas primeiras ações, o desafio inicial foi se modificando para uma grande gratificação por ver as dificuldades iniciais transformando-se em crescimento pessoal. As leituras, produções, entrevistas, gravações, erros e acertos, ficarão guardados na memória como situações dialógicas efetivas que nunca serão esquecidas.

Fica, enfim, a certeza de que um trabalho bem planejado, bem respaldado teoricamente e desenvolvido com muita dedicação, apesar das incertezas que ocorrem no percurso, só pode servir como motivação para sempre buscar o aprendizado e o conhecimento, não como um fim em si mesmo, mas como uma forma de continuar a melhorar a prática, de conhecer, de transformar, de ser, de viver, de reviver e saber-se sempre incompleta, pois o encanto desta vida é continuar a aprender sempre mais.

REFERÊNCIAS

- ADAM, J. M. A. *linguística textual: introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALEGRO, R. C.; BARROS, M. A.; SILVA, L. H. O. *Causos do norte no Paraná: testemunhos orais e estratégias de conhecer*. In: ALEGRO, R. C.; FERREIRA, L. D.; PAULI, A. A. M. (Org.). *Causos do Norte do Paraná*. Londrina: UEL, 2009.
- ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da prática escolar*. São Paulo: Papirus, 2005.
- ANGELI, G. H. *BLOG: Um estudo sob a luz do conceito de gêneros textuais*. 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/graduacao/article/view/11421>>. Acesso em 03 abr. 2013.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Terceiros e quartos ciclos do ensino fundamental: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais/Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*. Brasília : MEC/SEF, 1997.
- BARROS, E. M. D. *Gestos de ensinar e de aprender gêneros textuais: a sequência didática como instrumento de mediação*. 2012. 370 fls. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.
- BRONCKART, J. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. Por um interacionismo sociodiscursivo. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2012.
- BATISTA, G. A. *Entre causos e contos: gêneros discursivos da tradição oral numa perspectiva transversal para trabalhar a oralidade, a escrita e a construção da subjetividade na interface entre a escola e a cultura popular*. 2007. 215 fls. (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade de Taubaté - Taubaté, 2007.
- CÂNDIDO, A. *Os parceiros do Rio Bonito: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida*. São Paulo: Duas Cidades, 2001.
- CASCUDO, L. C. *Contos tradicionais do Brasil para jovens*. São Paulo: Global, 2006.

CASTANHO, E. G. *A construção de uma imagem do caipira: cenas de enunciação e ethos discursivo em causos de Cornélio Pires*. 2011. 160 fls. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica - São Paulo. São Paulo, 2011.

COSTA, S. R. *Dicionário de gêneros textuais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. *Sequência Didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento*. In: SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona)*. In: SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

FINO, C. N. *Etnografia da Educação*. Funchal: Universidade da Madeira - CIE-Uma, 2011.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: EGA, 2002.

_____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2005.

GODOY, A. S. *Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades*. In: Revista de Administração de Empresas, v.35, n.2, Mar./Abr. 1995, p.57- 63.

GODOY, L. M. *O blog no centro do debate entre gêneros e suportes*. Anais... Cornélio Procópio, 2013. I Congresso de Estudos da Linguagem – CONELIN, Cornélio Procópio: UENP, 2013, p. 360-375.

GOMES, L.; MORAES, F. *Alfabetizar letrando com a tradição oral*. São Paulo: Cortez, 2013.

GOMES-SANTOS, S. N. *A exposição oral: nos anos iniciais do ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2012.

KLEIMAN, A. B. *Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola*. In: KLEIMAN, A. B. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. São Paulo: Mercado de letras, 2012.

LEFFA, V. J. *O ensino do inglês no futuro: da dicotomia para a convergência*. In: STEVENS, C. M. T.; CUNHA, M. J. C. *Caminhos e colheita: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil*. Brasília: Editora UnB, 2003. p. 225-250.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NANTES, E. A. S. *Causo escrito: uma proposta de trabalho sobre leitura, produção textual e análise linguística via plano de trabalho docente*. 2014. 268 fls. (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina – Londrina, 2014.

NASCIMENTO, E. L. *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. Campinas: Pontes Editores, 2014.

NEVES, J. L. *Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades*. Caderno de pesquisas em administração, São Paulo, v.1, nº3. 2º sem./1996.

OLIVEIRA, I. R. *Gênero causo: narratividade e tipologia*. 2006. 144 fls. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica - São Paulo. São Paulo, 2016.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação – SEED. *Diretrizes curriculares da educação básica – língua portuguesa*. Curitiba: SEED, 2008.

PRETI, D. (Org.). *O discurso oral culto*. São Paulo: Humanitas Publicações, 1999.

PRIMO, A. *Os blogs não são diários pessoais online: matriz para a tipificação da blogosfera*. Revista Famecos, nº 36, 2008.

ROCHA, L. L.; FREIRE, A. M. F. *O professor em formação e o conflito de currículos: uma experiência de pesquisa-ação*. In: LEFFA, V. J. *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. Pelotas: EDUCAT, 2008.

ROJO, R. *Pedagogia dos multiletramento: diversidade cultural e de linguagens na escola*. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. *Hipermodernidade, multiletramento e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTOS, L. W.; RICHE, R. C.; TEIXEIRA, C. S. *Análise e produção de textos*. São Paulo: Contexto, 2013.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino*. In: SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

SOARES, M. *Letramento: Um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. M. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2014.

STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STRIQUER, M. S. D. *A internalização dos gêneros textuais como instrumentos mediadores por professores em formação no PDE-PARANÁ*. 2013. 429 fls. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

ZOZZOLI, R. M. D. *Pesquisa de intervenção ou pesquisa-ação: caminhos metodológicos para a produção com autonomia relativa*. In: LEFFA, V. J. *Pesquisa em linguística aplicada: temas e métodos*. Pelotas: Educat, 2006.

ANEXO A - Notícia

Do UOL Notícias**Em Brasília - 03/08/2011 -19h30****Delegado faz relatório de crime em forma de poesia e é repreendido; veja íntegra**

O delegado de Brasília Reinaldo Lobo optou pela poesia para registrar um crime de receptação ocorrido no dia 26 de julho. A inovação não satisfez a Corregedoria da Polícia, que devolveu o texto ao autor, pedindo termos mais tradicionais.

“A ideia era mostrar que o delegado trabalha próximo das pessoas e carrega sentimentos”, disse Lobo ao UOL Notícias. “Achei que era um texto adequado até porque não existe nenhuma norma que me impeça de escrever como escrevi.”

O delegado usou versos para informar que o detido na região de Riacho Fundo, a cerca de 20 km de Brasília, tinha ficha corrida e estava em uma moto roubada. “Todas as informações que eram necessárias estavam lá. A contestação é só sobre o formato”, afirmou.

No pequeno poema, pode-se ler: “O preso pediu desculpa/disse que não tinha culpa/pois estava só na garupa/foi checada a situação/ele é mesmo sem noção/estava preso na domiciliar/não conseguiu mais se explicar”.

“Querida chamar a atenção para a violência na nossa região. As pessoas estão acostumadas com um formato de texto para relatar crimes e isso é só uma questão de hábito. Não discutiram o mérito e o mérito é que não fiz nada de errado no texto”, alegou Lobo.

Foi a primeira vez que o delegado escreveu um relatório em forma de poesia. “Se me impedirem de fazer outro, o que posso fazer?”, lamentou.

Confira a íntegra do relatório-poético:

*Já era quase madrugada
Neste querido Riacho Fundo
Cidade muito amada
Que arranca elogios de todo mundo*

*O plantão estava tranqüilo
Até que de longe se escuta um zunido
E todos passam a esperar
A chegada da Polícia Militar*

*Logo surge a viatura
Desce um policial fardado
Que sem nenhuma frescura
Traz preso um sujeito folgado*

*Procura pela Autoridade
Narra a ele a sua verdade
Que o prendeu sem piedade
Pois sem nenhuma autorização
Pelas ruas ermas todo tranqüilão
Estava em uma motocicleta com restrição*

*A Autoridade desconfiada
Já iniciou o seu sermão
Mostrou ao preso a papelada
Que a sua ficha era do cão
la checar sua situação*

*O preso pediu desculpa
Disse que não tinha culpa
Pois só estava na garupa*

*Foi checada a situação
Ele é mesmo sem noção*

*Estava preso na domiciliar
Não conseguiu mais se explicar
A motocicleta era roubada
A sua boa fé era furada*

*Se na garupa ou no volante
Sei que fiz esse flagrante
Desse cara petulante
Que no crime não é estreante*

*Foi lavrado o flagrante
Pelo crime de receptação
Pois só com a polícia atuante
Protegeremos a população*

*A fiança foi fixada
E claro não foi paga
E enquanto não vier a cutucada
Manteremos assim preso qualquer pessoa má afamada*

*Já hoje aqui estive pra testemunhá
A vítima, meu quase chará
Cuja felicidade do seu gargalho
Nos fez compensar todo o trabalho*

*As diligências foram concluídas
O inquérito me vem pra relatar
Mas como nesta satélite acabamos de chegar
E não trouxemos os modelos pra usar
Resta-nos apenas inovar*

*Resolvi fazê-lo em poesia
Pois carrego no peito a magia
De quem ama a fantasia
De lutar pela Paz ou contra qualquer covardia*

*Assim seguimos em mais um plantão
Esperando a próxima situação
De terno, distintivo, pistola e caneta na mão
No cumprimento da fé de nossa missão*

Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2011/08/03/delegado-faz-relatorio-de-crime-em-forma-de-poesia-e-e-repreendido-veja-integra.htm>

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

“O gênero *causo* como eixo organizador do letramento no 6º Ano do Ensino Fundamental”

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar da pesquisa “O gênero *causo* como eixo organizador do letramento no 6º Ano do Ensino Fundamental”, a ser realizada na “Escola Estadual João Alfredo Costa”. O objetivo da pesquisa é “organizar uma coletânea em vídeo dos *causos* conhecidos em nossa cidade para a implementação de uma sequência didática para o ensino do gênero discursivo/textual *causo* direcionado a salas de 6º ano do ensino fundamental, a fim do desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos, buscando uma proposta concreta de inclusão das histórias locais no processo de ensino e aprendizagem das práticas de leitura e de escrita.”. Sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma: gravação em vídeo da pessoa contando um ou mais *causos*.

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo o (a) senhor (a): recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Esclarecemos, também, que suas informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Esclarecemos ainda, que o(a) senhor(a) não pagará e nem será remunerado(a) por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação.

Os benefícios esperados são a preservação das histórias do município de Ibaiti e seu uso pedagógico. Quanto aos riscos, pode ocorrer a desistência por timidez ou por não gostar do resultado da gravação, nesse caso, o vídeo será destruído.

Caso o(a) senhor(a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar (Valdirene Rover de Jesus Silva, Rua Euzebio Rodrigues de Mello, 327, Ibaiti, Paraná, fone fixo (43)3546-1815, celular (43) 8804-5838, e-mail: valrover@gmail.com). Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao (à) senhor(a).

Data:

Valdirene Rover de Jesus Silva
Pesquisador Responsável
 RG:5.975.487-4

_____, tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____

Data: _____

APÊNDICE B – Causos transcritos

Causo 1 - Carona Misteriosa (VBD e LAD)

V: Ibaiti não tinha faculdade né:...era difícil escola né:...(batidas no violão)... daí era difícil...as pesso/os estudantes daqui ia pa Jacarezinho...pa fazê faculdade lá né...tinha necessidade de ir pra lá:: né:...e meia noite eles vinha embora...pra Ibaiti né...e daí então a meia noite os aluno de Ibaiti vinha vindo embora pra casa...cansado de estuda né:... ((batidas no violão)) muitos trabaiava né:....precisava trabaia naquele tempo né:...e daí um dia () bem pra cá de Santo Antonio da Platina quebrô o ônibus...o motorista falo...“oia esse estragado eh::.. se não me engano deve ser a bomba do motor que tá estragado né.. num puxa...num puxa e combustível também tá na reserva...tá acabano... então voceis vão ter que apeá aí e dá um jeito de buscá recurso...”daí os home apeou aí né...pensano em chegá logo em casa né:... muitos deles era casado tinha fio pequeno né:...() daí eles ficaro sentado lá no meio na rua... assim...tava bem claro lá né... calor que tava né:... daí eles ficaro sentado lá na bera da/da pista...por sorte veio uma carona...era um ônibus...era da Joia “vou arrumá carona pra voceis” () Daí pediro carona pro ônibus né:... daí eles trouxero eles...e daí o cara que era motorista do ônibus boa gente né...foi um enviado de Deus naquela hora ali né...trouxe os aluno pra Ibaiti né:...e chegaro tudo bem né... falaro “nós pedimo carona pra empresa da Joia aí e trouxe nois”...e aí quando foi o outro dia teve um aluno né... que conversô com os outro aluno e falô assim “oia vamo ligá lá na empresa e vamo agradecê () daí ligô na empresa da Joia lá... e falô...“ Ô eu quero agradecê lá onti...eu pedi uma carona e o ônibus troxe nois onti”... e interessante/interessante meus ouvintes que tão prestano atenção nessa palestra/nesse causo aí:....que quando os alunos de Ibaiti munto no ônibus/embarcou na carona...eles tava tudo de branco...viu Laercio

L: Oi

V: Tudo de branco

L: ((Apontando com o dedo para alguém na sala)) alá um de branco lá.

V: É ...então...eles acharo que podia ser que ((tira o chapéu)) era estudante de enfermagem... assim né... que tivesse estudano enfermagem né...cê vê lá em Ourinhos...tem lá né:...e tava tudo de branco... eles acharo muito bunito sabe:... todo mundo vestido de branco...com um quepinho né... ((põe a mão na cabeça)) tudo branco...muito bunito né:...então naquele dia o aluno resolveu né/eh::... pegá e liga lá na empresa lá né:...pra agradecê né...() daí o (rapais) falô assim “Não...não tem esse ônibus aqui não... num tinha nenhuma linha onti...então né () preocupado com o que aconteceu né...

L: Ó um preocupado lá...

V: Daí o profissional da empresa pegô e falô pro menino que tinha ligado né:... “oia:...nesse horário aqui...num tem esse ônibus”...mais o menino falô “eu tenho a placa do ônibus...não a placa do ônibus é esse número assim assim::...eu marquei no meu caderno né...tava com o caderno...eu marquei na folha do meu caderno”...ele falô “Num tem...oia infelizmente eu vô falá prá você... mais esse ônibus aí que você deu a placa pra mim...faz uns vinte e cinco anos que deu um acidente aqui... entre Jacarezinho e Santo Antonio da Platina...na serra ali... na serra que desce ali () e infelizmente todo mundo morreu...tudo já partiro dessa terra.

Causo 2 - Noivo desaparecido (BSRO)

Minha tia sempre contava...essa história assim...de um rapais bem...assim... bonito assim:...ela falava que era bonito o rapais e que ele ia casá...e ele tava tão feliz naquele dia assim:...que ele queria sair espalhando pra todo mundo que ele ia casá ((levanta os braços e abaixa))...aí chego/tava numa rua assim...estreita...assim:...tinha uma/um crânio né:...um rosto...e daí ele não sabia que era humano né:...ele pensava que era um bicho...sei lá...aí ele chutou assim...((ruído)) na felicidade do momento dele...ele pegô e chuto e falo assim “Ah/eh:...você tá convidado também pro meu casamento”...aí naquele época antiga assim né:... as pessoas casavam geralmente a tarde né:...e era seis horas da tarde o casamento dele...aí uns cinco minuto antes chegou uma carruagem branca assim...um rapaz...bem bonito também...de terno assim...daí bateu palma assim pra ele ((bateu palma))...e falô assim “oi tudo bem?”...daí ele falô “oi” “é:...você me convidou pro seu casamento”...daí ele eh:...não conhecia o homem assim não () me dá medo () quando eu lembro me dá medo assim...daí né:... o rapais entrou assim né:...dentro da/da carruagem:...e falô assim “vamo dá uma volta comigo né:...é só daqui cinco minuto seu casamento...dá tempo de levá você eh/eh:...trazê de novo...daí ele falou “Tá bom né”...daí...de repente assim...ele viu...um lugar estranho... “ué...onde cê tá me levano né...que lugar bonito é esse...que eu nunca vi né...e tão pertinho né:...porque...de certo ele entrou num portal assim né...e nem percebeu né...porque ele tava dentro da cidadezinha dele né...pequeninha...falô “ó que lugar bonito é esse da cidade...eu nunca vim né”...“é olha aqui que lindo que é... esse daqui é o lugar onde eu morava né”...decerto ele morreu em outro lugar e levou ele para conhecer o lugar dele lá né...ele falô “que legal”...aí... eh:...ele falô assim “tá quase na hora do meu casamento...vamo lá pra igreja”...daí ele chegô assim na igreja “cadê minha noiva?”...num tinha ninguém lá...ele falô assim “cadê minha noiva?” e foi procurá...procurá...aí perguntou para o padre que tava lá “cadê o padr/tal padre lá né...”daí ele falô assim “aquele padre? Já se foi pro céu há muito tempo.”...daí ele falô “mais que estranho eu ia casá né...cadê minha esposa e tudo”... “ué...será que não foi a história que aconteceu há cem anos atrais...que/que:... ia acontecê um casamento aqui mesmo...mais o noivo abandonô ela e ela morreu de desgosto...morreu de desgosto por ser abandonada...no mesmo dia ela morreu”... daí ele falô assim “mais deixa eu vê aqui”...daí ele trouxe o registro assim...da igreja né...que na igreja é registrado...trouxe o registro lá...cos dois nomes lá...o nome dele e da noiva dele lá...há cem anos atrais a história...então qué dizê que o cara levô um passeio que duro cem anos...e daí ele saiu correndo...gritando de medo.

Causo 3 - O morto (RCOQ)

A história que eu vou contar é do tempo que Ibaiti era praticamente um arraial...eh:...há uns sessenta anos...e meus pais eh:...estavam morando já aqui:...e tinham as minhas irmãs mais velhas meninhas ainda...pequenas...e faleceu uma pessoa conhecida...um senhor conhecido deles...muito amigo...e...eh... a noite meu pai...meu pai e minha mãe foram...eh...participar da/do guardamento...como se diz...e as meninas...minhas irmãs ficaram dormindo...aí...a casa era antiga...de madeira...com aquelas portas de duas folhas...com aquele pino lá em cima...uma trava...eh...de ferro...e...eh...ficou travado...meu pai chaveou pelo lado de fora...e

levou a chave...eh...como era só atravessar a rua...aqui próximo a praça...eh...daqui de cima...eh...meu pai...de vez em quando vinha olhá ali se tava tudo bem...Mas quando foi de madrugada...as menininhas apareceram lá...as três...dizendo que...eh...o tiu abriu a porta pra elas...aí...mas...eh...queriam saber qual tiu tinha aberto a porta...aí elas chegaram próxima do caxão...elas conheciam muito essa pessoa falecida...era BEM próxima...AMIGA do meu pai...eh...elas falaram “foi ele...ele foi lá e abriu a porta e/e trouxe a gente aqui”.

Causo 4 - Ouro na mina de carvão (VMS e MRS)

V: Dizem () que tem túnel que sai da mina velha e:...passa por debaixo...vem até na igreja...por debaixo da terra...vem até a igreja...segundo as pessoa...os antigo...que...falam que/QUE era pra robá oro né...tinha muito oro né:...debaixo da mina de carvão aí...na mina de carvão...tinha oro também...não sei se hoje tem esse buracão aí:...né.

M: Toda sexta-feira santa...os cavaleiros saem da igreja católica...e vão para o cemitério...levando o oro...e...as pessoas escutam o barulho dos cavalos andando.

Causo 5 - Lobisomen (EMG)

E: A casa que eu morava...era tudo cercada eh...só tinha plantação em volta...não tinha:...eh animal nenhum lá...e eu/eu tava com a minha mãe...na beira do fogão...e o meu irmão tinha ido dá aula a noite...pros primo dele...então...quando ele tava lá...nóis esperava ele volta pra ir dormi né...então eu ouvi...nois tava tudo cochilando...eu ouvi um barulho:...na bera da casa...assim...pã...pã...pã...pã ((bateu na mesa da cozinha))...eu falei “mãe...tem cavalo aqui”...mas num entrava cavalo...daí ela falô...“uh”...nem abriu o zoio...já fechou de novo...e eu falava...se eu abri a porta pra vê o que que é ele entra pra dentro né...tá...começo comê osso de galinha na porta...a gente comia galinha e jogava lá...(ri) daí começou...engasgou...e já logo saiu dali e foi lá no galinheiro pegá as galinhas...por debaixo lá assim...e:...e...depois voltou e passô de novo fazendo barulho...no outro dia () que eu levantei...e tava úmido lá fora...e parecia que eu vi...um sinal assim ((fecha as duas mãos e coloca em cima da mesa))...igual falava que era [mesmo...o sinal de mão...

Filha (que ouvia): mão fechada]

E: Mão fechada...eu pensei né...tem que existir esse negócio...daí ainda demorô pros meus dois irmão e minha irmã chegá da casa dos primos... ((ruído)) que um deles dava aula pros outro primos.

Entrevistadora: E a senhora acha?

E: Eu acho que era lobisomen...achava né...porque como é que um cachorro...por exemplo...ele entrava lá...acha que faz barulho pra passa assim ((faz sinal com a mão, batendo na mesa))...num faz né...e cavalo vai comê osso...então ((joga o corpo para trás e ri))...e assim terminou.

Causo 6 - A caça (VBD e LAD)

V: Eu vô contá uma história pra voceis que aconteceu né...

L: É isso aí...(ruído)

V: Ceis sabe que no meis de feverere é tudo quaresma né...e nois quarenta dia sem comê carne Laercio...

L: É muito tempo sem carne () né()...

V: Quarenta dia sem comê carne...então o nosso pai... nós era onze em casa... e ele comprava só tomate e beterraba rapais...

L: Ô loco é muito vermeio cara...

V: Ah::...eu tava ENJOADO...todo dia...TOMATE E BETERRABA...oiava assim...na panela...ferveno de tomate...notro dia dinovo beterraba...eu tava ENJOADO DAQUILO...DEUS ME LIVRE E GUARDE...

L: () tomate e beterraba ()

V: Daí o pai disse assim “hoje/hoje eu vô busca carne pro ceis” fiquemo tudo contente...ô gloria a Deus ((tirou o chapéu)) hoje vai vim carne ((coloca o chapéu))[...é::...é::...verdade isso aí () ((aponta para os alunos))

L: é eles tão dano risada...mais é verdade ()

V: Daí o meu pai pego...sabe...foi pro quartinho assim...sabe...casa grande assim...pomar cheio de laranjeira né...casa de sítio...é aquela casa grande assim...tem aquela área né::...e na área assim...o pai tinha um cantinho...o pai entro lá e pego uma espingarda ()...a espingarda e um facão...um facão desse tamanho assim ((mostra com a mão)) ()...e foi...a rapais falei pros irmão “mais um dia sem comê carne”...e::...nois tinha um sitiozinho no Patrimônio do Café...é aquele lugar bonito ali...é na barragem ali () então ali não tinha muita caça ali né...

L: ()

V: () nois plantamo arrois lá...vô conta pra voceis...o arrois ficô desse tamanho assim ((mostra com a mão))...daí meu pai foi lá...chego lá assim ()...e viu duas capivara...só que foi...uma prá cá e uma prá lá né::...daí ele ficô em pé assim né...e daí oiô e falo assim “o que que eu faço” ele só tinha um cartucho Laercio...um cartucho...com um tiro sabe...na espingarda...se eu dô um tiro em uma a otra vai embora...daí o que ele feis né::...

L: ()

V: Daí ele...pegô e fincô o facão ((levanta))...fincô o facão bem fincado ((Faz sinal com o violão)) ()

L: ()

V: Ele fincô lá sabe...o facão...e afastou pra trais...rapais pego a espingarda e preparo prá dá o tiro...não é na senhora não professora ((aponta para alguém na sala))...é lá... ()...e ele atiro sabe...tááááá ()

L: ()

V: () atiro bem no facão lá...a bala cortô no meio...e matô as duas capivara... () daí ele ponhô uma vara assim nas costas...uma capivara aqui...e outra ali... () daí ele foi embora ()...chegô em casa lembrô que tinha esquecido o facão...vortô buscá...gente do céu...ceis num acredita... chegô lá...fazia mais de duas hora...o facão tava balançando ainda...desse jeito ((faz o gesto))...daí ele pegô assim o facão ()...no ele tirá assim o facão...um tatu assim embaxo...enroscado na ponta do facão ((faz o gesto))...glória a Deus...Deus ajuda quem cedo madruga...((tira o chapéu)) ()...daí ele ficô tão contente que tacô o chapéu no chão ((joga o chapéu no chão))...tacô o chapéu no chão duas codorna vô...ele pegô as duas codorna po pé.

L: Eu vi avuano...

V: Eh::...pegô po pé...ele abaxô pá pegá o chapéu rapais...adivinha o que tinha embaxo do chapéu rapais do céu...um nhambu debaxo do chapéu rapais...

L: Pensei que fosse um veado...

V: Um nhambu...o veado tava aqui dentro...daí ()...rapais do céu...

L: O veado tava co chapéu na mão

V: Rapais...comemo carne cem dia ()...e daí apareceu um viado com meu violão na mão rapais... ((risos)) daí né::...oh:: fiquemo muito feliz co pai e tamo comeno carne até hoje...ninguém mais passa vontade de come carne lá em casa.

Causo 7 - O roubo do tesouro do Corpo Seco (ATO)

Aqui na...nossa cidade de Ibaiti...tem uma lenda...eh::...o Pico...o Pi-co A-gu-do da cidade...tem um tesoro escondido...então...mais ou menos aí...há...uns...quinze/dezesseis anos atrás...algumas pessoas foram...PROCURÁ...esse ouro...porque um/um/um senhor/um velhinho de uns sessenta anos mais ou menos...veio com um aparelho...e disse que ele sabia onde estava o ouro enterrado...enterrado no Pico né...então...eh::...ele chamou mais/mas três homens e foram...num dia a noite...numa noite né...procurá esse ouro..daí/eles foram no pico lá...e...e.. vasculharam alguns lugares lá...e ele falô que...o ouro estava naque/enterrado naquele lugar...daí eles começaram a cavá...cavaram por várias horas...lá...no/naquele lugar...eh::...parraro por baxo de uma pedra assim...cavando...lá...e...numa determinada hora lá...caiu um/um gafanhoto...dentro daquele buraco...daí o/o senhor falô "isso/isso não é uma boa coisa...né...é melhor a gente pará porque/porque vai acontece coisa errada se a gente continua cavano"...daí::...todo mundo parô de/de cavá...e/e...taparo o buraco de novo...e...cada um...foi pra sua casa...naquele dia...e todo mundo ficô pensando né...pensano...o que/que tinha acontecido...e...e...aquele homem foi embora...e...depois de/de um tempo...uma semana mais ou menos...um dos homens foi/foi naquele lugar...onde tavam cavano...e...ele chegô lá e o buraco tava todo aberto...e um poco mais profundo do que eles tinham cavado...então todos acham que o/que aquele senhor...voltô naquele lugar...e...sabia que o ouro estava lá...um poco mais fundo...e...cavô...e...retirô o ouro...todos ficaro naquela/até hoje a gente pensa né...ele foi lá...levô o ouro embora e todo mundo ficô sem.

Causo 8 - Pescaria (ESR)

O pessoal da Vila Guay...gostava muito de pescá lá no Riu::...do Engano né...aí..el/sempe falam de/que tem lugar que é assombrado...tem lugar que tem barulho...aí um/um/dois/dois pescadores falaro "ah...a gente não tem MEDO DISSO NÃO...a gente vai pescá...e vai passá a noite na bera do riu...aí chegaro lá na bera do engano...sentaro na beira do riu e começaro a pesca...dali a poco...diz que::...começo a caí pedrinha...na cabeça deles ()...aí eles falaro... "ah tem malandro aí jogano pedrinha né pra acertá na gente...aí diz que...eles começaro "ah::...vamo procura que nois vamo encontra né"...e vai dali e vai daqui...e nada...e pedra...e::...pedra...e eles...aí começo a arrepiá...e começaro a fica com medo...e um falô pro outro... "qué sabe de uma coisa...vamo embora"...o otro falo "ah é melhor"...e diz que cada veis mais pedra...diz que a pedra vinha de cima...onde num tinha árvore...num tinha nada...diz que choveno pedregulho na cabeça deles...aí saíro e viero...e...durante o caminho da/do Riu do Engano...até na entrada da Vila Guay...eles recebero

pedrada...aí os dois chegaro lá...isso eu vi...chegaro até sem cor...aqueles dois pescador...de tanto MEDO que eles tinha...“mais nunca mais nois vamo posá na bera do Riu do Engano”.

Causo 9 - Cavalo empacado (ATO)

Meu pai...eh...quando ele era mais novo...ele...morava ali no Pico tamém...ele sempre contô pra gente que...ele andava muito/muito a cavalo assim tarde da noite...eh...eh...ele disse que...tem um lugar aí...que ele passava no pico sempre...e...toda vez que ele passava...o cavalo empacava...e era/dava trabalho/dava muito trabalho pra ele consegui segui o caminho dele com o cavalo...o cavalo parava...e não queria anda de jeito nenhum.

Causo 10 - Carona para o Corpo Seco (ESR)

Um amigo dos meus filhos contava...que ele ia sempre de a cavalo da Vila Guay pro Campinho...e um dia ele ia ino pro Campinho...quando chegô ali perto do Pico...alguém de repente tava na garupa...do...cavalo dele...aí ele olhô pra trás e falo...“ei cara com orde de quem você vai montano no meu cavalo assim”...falô...“não você tem que me leva”...aí o cavalo...diz que...meio que...não queria andá né...empacano...mais ele... hum/conseguia ir com aquele passageiro na garupa dele...até numa altura...quando chegava numa altura...diz que...o cavalo andava normalmente...ele olhava pra trás...não tinha mais ninguém...ele tava sozinho no cavalo.

Texto 11 - Caixão misterioso (ESR)

Que um caminhoneiro que...sempre ia da Vil/daqui pra Vila Guay...às vezes com o caminhão vazio...quando chegava lá perto do Pico...o caminhão começava ah...eh...ah...a pesá como se tivesse...cheio né...com a carga bem pesada...aí eles pensô... “ué o que que tá aconteceno?...o caminhão tá vazio”...viraro pra trais tinha um ENORME CAXÃO DE DIFUNTO lá em cima...aí...ia até uma altura...de repente:...o caminhão ficava leve di novo...eles olhava pra trais...tinha desaparecido...o caxão.

Causo 12 - Bola de fogo no Pico Agudo (ATO)

Uma vez eu tava...na casa de um tiu meu lá...pertinho da/do Pico...da sapata do Pico assim:...daí a gente tava lá...sentado na/tinha uma varanda grande na frente da casa dele assim...era...final de ano...uma festa de final de ano...a gente tava lá sentado...em várias pessoas...assim...na frente da casa do meu tiu assim:...e...na frente assim:...tinha um jardinzinho assim:...com pés de poncãs assim:...e algumas flores

assim:...era mais ou menos...umas seis hora da tarde...tava começano a ficá escuro assim:...daí a gente viu...uma bola de fogo assim...desceno assim ((faz o gesto)) do céu...caiu bem no meio daquelas árvores assim...e sumiu no chão...todo mundo ficô assustado com aquilo lá assim...e acabô desse jeito.

Causo 13 - Bola de fogo (BSRO)

Dizem que a bola que fica rondano no Pico né...então ela ((tosse de alguém)) passa...assim...pra atrair as pessoas...porque na verdade...é o corpo seco assim...todo mundo qué encontra lá ((gesticulando))...que a bola vem rondano...rondano...e atrai a pessoa até onde tá o oro.

Causo 14 - Casa mal assombrada (DMO)

Tinha uma casa...ficava no bairro da Barra Preta...e lá nessa casa...ela ficava bem na encruzilhada...morava uma mulher com dois filhos...um menino e uma menina...e o marido dela...e essa mulher...ela dizia...que não acreditava que existia o saci...que existia o capeta:...e ela o tempo todo xingano...ela falava “ah...não existe...se existia aparecia pra mim”...até um dia ela fazendo o almoço...ela sentiu...assim...um/uma chicotada nas costas dela...ela bateu até no menino dela...achano que fosse o menino dela que era mais velho...que tinha feito isso com ela...até que começo a acontecê coisas estranha na casa...ela tava dormindo...chegava assim pegava o cobertor...de cima dela... e jogava longe...ela fazia comida...ela ia comê...o prato das crianças era normal...quando ela olhava o dela...era sujera...galho de árvore...essas coisas...ela começô a falá...pro pessoal...até que ela tava loca...o marido dela acho que ela tava loca...e ela foi reclamano...até que ela começo a aparecê com marca no corpo...ela falava “mais eu tô apanhano”...ela ia estendê ropa...e sentia batê nas costas dela...como se fosse uma chicotada...e ela não via nada...aí...ela acabava de limpá a casa...chegava lá...ela achava que era as criança...que tava fazendo alguma coisa...começô colocá eles de castigo (...) ela mandô as criança ficá com a vó e ficô sozinha...o marido trabalhava o dia todo...e ela na casa...sozinha...aí que ela viu...quem que fazia isso a ela...e...realmente ela diz que via...não/num via assim a figura...do capeta...do saci...mais ela sentia as coisa...daí o pessoal foi uma noite lá...pra fazê umas oração:...pra ela...né...pra vê se tirava aquilo da casa dela...que daí ela começo a fica com muita marca no corpo mesmo...ela morreu já tem uns deis anos...mais...eu conheci ela...e nas costas dela realmente tinha bastante cicatriz de tanto que ela apanhava do saci...aí o que que o pessoal fez...() o pessoal da cidade começô a fazê oração...em bastante pessoa né...fizero oração...em volta da casa...aí acalmô...as coisa não se mexia mais...mais daí ela decidiu mudá de lá com a família dela...todo mundo viu que era verdade mesmo...que não era problema mental dela...e...o dono da propriedade teve que acabá desmanchano a casa...porque ninguém mais conseguia morá lá...todo mundo que chegava na casa...até que um dia...desmancharo...e daí no lugar eles plantaro uma árvore né...e essa árvore secô de uma certa maneira ((ruídos))...na encruzilhada lá...e até hoje...essa árvore tá bem seca lá...e/é verda/essa mulher...ela trabalhô com a gente muito tempo em casa...e

ela contava direto o sofrimento dela...e ela falava..."não duvidem das coisa ruim que tem viu...eu sofri bastante"...então essa é a história.

Causo 15 - Estação ferroviária (JA)

Quando foi construída a estrada de ferro...de Ibaiti...até...Izimico Costa...né:...a estação passava...e passou por uma fazenda ((faz o gesto imitando o traçado do trem))...e nessa fazenda...foi então:...construída uma estação...né:...uma estação aonde...o trem parava...ali...aonde vendia-se passagem...para as pessoas que ia ser transportada...aí...os viajantes...e nesta fazenda/e nesta estação...foi colocado um nome...e:...um nome né...e...o nome dessa estação seria...estação...e...inventaro um nome pra estrada de ferro...foi colocado um nome qualquer ali que eu não me lembro o nome...mas o que acontecia então...era o seguinte...eh...no dia da inauguração da estrada de ferro...quando o trem chegô nessa estação...até chegá nessa estação:...ferroviária ...tudo bem...chegô normalmente...mais apart/prá partir dessa estação...prá dá sequênciã a viagem...o trem...ele...era impedido...por uma força sobrenatural ali...que impedia o trem de i/seguir a viagem...e...oh...oh...as rodas patinavam...saia fogo das rodas ((faz o gesto))...não ia de maneira nenhuma pra frente...o trem...o motorista/o/o maquinista aliás...chegava até voltá para trás...dar ré no trem...que seria né...e novamente tentava...quando chegava ali...na estação ali... pra dá sequênciã a viagem...não conseguia...o trem chegava ali...ficava PRESO ali ((faz o gesto))...ficava preso a máquina desligava...as rodas patinava...não ia de maneira nenhuma o trem...e isso...foi criano então um clima...por que que acontece isso...o que que está aconteceno...que esse TREM...chega aqui na estação e não pode dá sequênciã a viagem...por que que tá aconteceno isso...e...isso lá estava...um religioso...um profeta né...e ele então...falô assim que "olha gente...eu sei porque que esse trem não tá podendo seguir pra frente...eu sei porque que esse trem tá/eh che/aqui na estação...e...num vai pra frente...é que aqui neste lugar...então era fazenda...de uma pessoa conhecida nossa...bastante conhecida nossa...e...ele...não permite que o trem vá pra frente...se não colocá o nome na estação...o nome dele na estação...né...então foi então que...concordaro...já que o problema é esse...então vamo fazê o seguinte...essa estação então...vai se chama então...eh...Euzébio de Oliveira...o nome da fazenda...a partir daquele momento então...que a estação...foi assim...batizada com o nome de Euzébio de Oliveira...a partir daquele momento então...o trem conseguiu dar sequênciã então...o trem continuou a viagem e nunca mais aconteceu esse fato...do trem chegá ali e ficá sem podê seguir a viagem.

Causo 16 - Trato com o diabo (EMG)

Diz que um home tava trabalhano na calor...um sol muito quente...carpino...AQUELE capinzero()...uma terra dura tudo...ele falô assim...assim "ai se aparecesse o diabo aqui...eu ia dá minha alma...pra/prá fica rico...pra para dessa/desse trabalho tão pesado...daí:...diz que dali a poco...apareceu um carro...e...e...o home bem vestido...desceu do carro...perguntô..."você me chamô?"..."não...não chamei"..."eu sou aquele tal que você chamô"...daí ele falô assim... "ah:...isso aí não existe"..."existe sim...sou eu"...daí parece que ele falô assim...eh..."vamo colocá...você escreve

o seu nome no meu livro com sangue...com o teu sangue"...daí...diz que ele escreveu no livro desse/desse home lá...o...o nome dele...daí ele falô...cê vai sê rico deis anos...vai sê muito rico...bom...passo...né...daí foi embora...e ele chegô na casa dele...diz que...a mulher tinha/tava...um enorme de um buraco no chão...no chão da cozinha...que a cozinha era de chão né...não é assim que fala...daí o que que aconteceu... "ah:...o que que é isso?"... "ah::marido cê nem sabe...eu/eu...achei uma panela de dinheiro aí nesse lugar...já contei...contei e não venci contá tudo o dinheiro"...daí ele ajudô ela contá né...foro vê se o dinheiro era bom...lá::...onde vê...e falaro que o dinheiro era bom...daí...desse sítio...lá virô uma fazenda...daí ele ficô né...ficaro tudo rico...()...e ele ficô só na boa vida só...e...quando chegô faltano seis meis pra completa os deis ano...ele ficô triste...triste...num canto...e...a mulher falô assim... "por que que cê tá triste...nois fomo sempre pobre e sofria...agora nois não sofre mais"...daí ele contô pra mulher...tudo né...que ela não sabia...daí diz que ela falô...daí ele falô assim...ela que pegô e falô... "ah...eu vô vê se eu dô jeito nisso...eu vô na igreja e levo um crucifixo...e vô falá contá tudo pro padre"...o padre falô assim "vai embora...e...quando chegá o dia de ele vim...você sai com esse crucifixo...lá...na frente dele...e pega água benta...que ela tinha levado junto tamém...pra você jogá nele que ele vai embora e nunca mais volta...daí ela levô...e...ele feis igualzinho que/elafeis o que o padre mandô né::...daí diz que aquele coisa saiu...que saiu ...FEDENO ENXOFRE ((ri))...nunca mais...e...continuaro na vida que eles tava mesmo...não daí acho que falô...não agora acho que vocês vão ficá pobre...e ficaro pobre de novo...e cabô a história.

Causo 17 - O tesouro da ponte (BSRO)

Então né tinha uma...eis conta que/historia de uma ponte aqui em Ibaiti...qui todo mundo que passava aqui nessa ponte escutava um...tuqui tuqui tuqui debaixo dela né... aí todo mundo passava...mais todo mundo tinha medo né...de cavá...porque diz assim...quando escuta um barulho...diz assim que tem oro lá embaxo da terra né::... aí todo mundo tinha medo de cavá aquele lugar... daí uma minina...assim uma moça...falo assim..."ah...eu não tenho medo de nada não...e oro mesmo...se tiver oro mesmo eu vou ficá rica...ainda pensa... que bom seria se eu tivesse um dinherinho extra...aí...ela foi lá...i cavô o buraco...e...tinha mesmo um tipo de uma canastrinha...um bauzinho...assim di oro...ela abriu assim...cheio de coisinha de oro...não mudas né...mais tinha aqueles anel...correntinha de oro...essa coisinha dela...falo..."nossa tinha oro mesmo povo cagão né...eu não tenho medo di nada...eu vô vê o que contece... eu vô vende e inda vô ganha um dinherinho"...aí levô pra casa...aí... a mãe dela falo "i minina qui negocio é esse? num pre/num presta trazê essa coisa aqui não"... ()"para de sê tonta...tudo mundo tava cum medo...eu fui...e achei e agora nois vamo ganhá um dinherinho"...daí falô "é mais num presta não trazê essas coisa pra cá...cê divia volta ((galo cantou)) pra onde levá esse negocio se...pego e acho...aí ela "oia dexa eu...dexá eu...vô deixá aqui na istante...então... aí né...eis/foi chegano a noite...eis foi dormi... ai ela fo/ foi dormi...i dai...começaro a ouvi barulho de panela caino na cozinha assim... aquelas panela...pof pof pof...batenu panela assim...aí...e...tamem...daí...comesaru baru/barulho da sala de istante assim... caino...parecia que tava cainu...tinha um jarro da sala...um jarro daqueles de colocá flor...parecia que caia e quebrava...praf praf...dai eles acordaru tudo assustadu...a famia dela foru lá...na sala olha...num era nada daquilo assim sabe...só tava tudo in

onde assim...num tinha nada quebrado...aí a mãe dela falo assim...“viu minina o que se fica mexeno agora tão atentando a gente”...“ ai mãe se é chata mesmo hein...me dá aqui esse negócio que eu vô dormi com ela memo”...e troxe o oro pro quarto dela i coloco dibaixo da cama né:...daí ela sentia assim...começo a tremê as coisa do quarto dela...dai chaqualhava a cama dela assim...parecia que tava levando ela pra lá i pra cá assim...com a cama...aí né...ela pegô e falô assim...“ai qui que será que é isso minha mãe... deve tá... porque eu devo tá meio dorminu...barulho que eu tô veno aqui deve ser minha imaginação por causa da minha mãe tá falanu”...ela penso assim com ela né...“diserto ficá meio impressionado co as coisa que fala e acontece essas coisa”...aí ela pegô a canastrinha debaixo da cama dela e coloco em cima dela assim...pa dormi...aí ela ouvia assim um tipo/um ba...um como qui fala...sentiu assim um negocio passano na mão em cima da pele dela assim... um negócio que passava a mão em cima da pele dela assim...aí ela pegô e acordo...na hora que ela abriu o olho assim...tinha um negão em cima dela assim...e...com a mão segurano assim...no pescoço falo assim “DEVOLVE MEU ORO SE NÃO VOCÊ VAI VÊ O QUE VAI ACONTECÊ COM VOCÊ”...aí nisso ela acordô gritano...daí sim ela ficô com medo ((riu)) aí...no otro dia memo...já foro lá e...já enterraro o oro...e não aconteceu mais nada.

Causo 18 - Couro que rolava (ESR)

Então...meu marido...e os irmãos dele...noi/noite de lua cheia...num passava embaxo de uma portera...que tinha na entrada da fazenda....onde eles morava... porque...diz que:...tinha um corô que rolava...que todo mundo comentava...sobre um corô branco que rolava...embaixo da portera...aí...diz que:...eles...nossa fazia de tudo pa não saí...naqueles dia com medo do corô que rolava...por baxo da portera...e lá um dia...diz que...eles for/foram obrigados a ir pra cidade...e...voltaro tarde da noite...quando eles vinha...lá de longe...diz que eles viro...o corô rolano...lá embaxo da portera...o medo era tanto que eles via...o corô...né...rolano...e...aí eles viero...viero...quando eles chegaro na portera...eles falo... “e agora pa nois passa”...o corô tá lá...diz que...fecharo o zóio pu/subiro na portera...e pularo...quando eles pularo...caíro em cima do CORO ((fez o ruído - buluuuuup))...em cima do corô...era um boi que tava dormino...um boi branco ((ri)) que durmia...lá do otro lado da/da/da portera.

Causo 19 - A noiva de branco (JA)

Bom... eu tenho um história pra conta...que aconteceu em Ibaiti...quando...eu ainda era jovem...né...houve esse acontecimento...e...isso...aconteceu da seguinte maneira...tinha...uma moça:...e...ela tinha seu namorado...era o primeiro namorado dela inclusive...e...ele era...um policial...eles namoraro...namoraro algum tempo...e...aconteceu...que...eles...tivero...relação sexual...antes do casamento...né...e...naquela época...então...era algo muito terrível...quando acontecia...um caso assim...então aconteceu que ela...tentando encobri...dos seus pais...o que havia acontecido...chegou a/o ao ponto...de que...não tinha mais...como escondê...e...no desesperos...no desespero...não sabia o que fazê da vida...e o

namorado...no caso...não assumiu...tinha deixado dela...e ela...acabô então...tirano a própria vida..eh...uma morte terrível...deu um/um tiro no ovido...e foi uma...e foi uma história muito triste que aconteceu aqui em Ibaiti...e...por isso...uma pessoa tão nova que tirô a vida...a sua própria vida...antes do tempo...e...depois...passado um tempo...começô...a aparece comentários...eu num presenciei...mais...era comentário...que muitas pessoa comentava sobre isso...e...que na rua Rui Barbosa...onde fica o cemitério...municipal nosso...quando chegava a noite...depois das deis hora...onze horas...meia noite...as pessoa andava pela rua...acabava avistado ela...vestida de noiva...né...andano na rua...ino na frente...andano na rua...quando chegava...e...quando...chegava...ali...no portão do cemitério...ela entrava pra dentro...do cemitério...então...era algo...né...que...ficô/que ficô...assim marcado na minha cabeça...na minha mente...e...é isso que eu tenho pra contá...uma história...que pra mim...é uma história...mais eu creio...que é uma coisa...assim...verídica...pra mim...tá bom.

Causo 20 - Corpo Seco (VBD)

Certo...eu vô contá assim um fato...que aconteceu em Ibaiti...pra voceis que tão aqui hoje né...era um...eu conheci essa pessoa aí nos ano sessenta...sessenta e cinco...por aí né...era uma pessoa que era muito ruim...Anísio né...ele era muito mau...pessoa assim...que não tinha temor a Deus...batia muito na mãe dele...fazia a mãe dele...assim...de animal né...muntava nela...fazia ela carregá ele por aí né...()...e esse Anísio né...ele era assim...uma pessoa muito sabida...ele pegava dinheiro assim dos otro assim...e como ele tinha assim...ah...um cara...ah...o cara era danado né...ele pegava o dinheiro dos otro...ele pegava o dinheiro teu...dinhero meu aí...mais num pagava...aquele dinheiro...a pessoa ia cobrá...e...ele num pagava...e...o dinheiro... que esse Anísio pegava...emprestava da pessoa aí...e...não pagava...ele pegava...e...ninguém sabia quanto dinheiro ele tinha né...ele levava lá no Pico...naquele tempo...não tinha nem asfalto...era tudo pedra...enterrava lá no pico lá...fazia um buraco...e...ponhava lá né...e...ninguém sabia...só ele sabia...e a mãe dele né... e...daí...continuano o nosso assunto né (...ele pegô um dinheiro de/de um conhecido meu...conhecido como Nania...morava na Amorinha aqui...no bairro da Amorinha...e...num pagô...num pagô o dinhero do home né...daí ele levô pro Fórum né...daí lá não teve conserto não né ((toca o violão))...e daí...nesse meio tempo...eles negociaro aí...e ele num pagava...daí o Nania foi lá no Fórum lá...né::...e...o juiz na sentença né...sabe que sempre acontece da pessoa perdê...daí o Nania...o/o juiz deu a causa ganha pro Anísio...e o Nania perdeu no juiz...e naquele tempo...e naquele tempo()...o juiz deu a causa ganha pro Anísio...o Nania se revoltô né::...perdeu o dinhero né...perdê o dinheiro assim né...cê trabalha...ganha o dinheiro e perde né ((toca o violão))...daí o que que aconteceu...Nania deu um tiro...na cara do Anísio e mato...porque já tava perdido memo...falô... “eu perco o dinheiro aqui...mais na bala eu não perco”...()...e...a mãe do Anísio...buscô um capanga...pra buscá o dinheiro lá no Pico...o dinheiro que tava enterrado...e trazê pra mãe dele...e também pra tirá o corpo dele lá do cemitério...né que tava lá...e...pra levá lá no Pico...dexá lá né::...e daí...continuano né... nossa história ((toca o violão))...daí quando o rapais foi lá no cemitério pra tira o corpo lá né::...não tinha carne nenhuma né...tava só o corpo seco

lá né...ele era muito ruim...daí levô o corpo seco lá pro Pico...mais interessante Laercio...é que...a cidade inteira...o povo tudo da cidade...ouviu o barulho dos osso....tec...tec...tec...((risos))... PELO AMOR DE DEUS...daí o capanga...quando ele chegô lá...pra tira o dinheiro lá né...que tava enterrado...tudo lá né...num tinha jeito...ele ia cavucava...vinha um negócio que num dexava...sabe...ele...cuvucava...cavucava...e o negócio num dexava...tinha uma força ali...que não dexava tira o dinheiro dali né:...e muita gente...Laercio...tem ido lá...pra tirá o tesoro lá...mais...num consegue... porque...é um mistério...tem que sabe derrotá o corpo seco...pra podê...tirá o dinheiro...AVE MARIA...DEUS NOS LIVRE E GARDE ((tira o chapéu)).

APÊNDICE C – Coletânea de casos retextualizados

Causos Ibaitienses



Causo 1 - Carona Misteriosa (VBD)

Ibaiti não tinha faculdade, era difícil escola. Os estudantes daqui iam para Jacarezinho fazer faculdade lá e de madrugada eles voltavam para Ibaiti. Então, à meia noite, os alunos vinham vindo embora para casa, cansados de estudar. Bem para cá de Santo Antônio da Platina, o ônibus quebrou, o motorista falou:

- Oia esse estragado, se não me engano é a bomba do motor que tá estragada, então vocês vão ter que apeá e buscá recurso.

Os estudantes apearam pensando em chegar logo em casa. Muitos deles eram casados, tinham filhos pequenos. Daí eles ficaram sentados lá na beira da pista, estava bem claro e calor. Por sorte, veio um ônibus da Joia e deu carona para eles. No outro dia, um dos alunos ligou na empresa de ônibus:

- Ô, eu quero agradecê por ontem, eu pedi uma carona e o ônibus da empresa de vocês trouxe nois.

E interessante é que quando os alunos de Ibaiti embarcaram no ônibus, perceberam que todos estavam vestidos de branco. Todos de branco! Eles acharam que podia ser que fossem estudantes de enfermagem de Ourinhos porque estavam todos de branco, muito bonitos. Mas o rapaz que atendeu o telefone falou assim:

- Não, não tem esse ônibus aqui não, não tinha nenhuma linha ontem.

Então, o rapaz ficou preocupado com o que aconteceu e repetiu para o menino que tinha ligado:

- Olha, nesse horário aqui não tem esse ônibus.

Mas o menino insistiu:

- Eu tenho a placa do ônibus, eu marquei no meu caderno.

Então, o atendente contou:

- Não tem. Olha, infelizmente, eu vou falar pra você. Esse ônibus aí que você deu a placa faz uns vinte e cinco anos que sofreu um acidente entre Jacarezinho e Santo Antônio da Platina e infelizmente todo mundo morreu, todos já partiram dessa terra.



Imagem: Ônibus da Joia. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Causo 2 - Noivo desaparecido (BSRO)

Minha tia sempre contava essa história de um rapaz bem bonito. Ela falava que ele ia casar e estava tão feliz naquele dia que queria sair espalhando para todo mundo. Aí ele estava numa rua estreita, tinha um crânio e ele não sabia que era humano, ele pensava que era um bicho. Então, na felicidade do momento, ele chutou e falou assim:

- Você tá convidado também pro meu casamento.

O casamento eram seis horas da tarde. Uns cinco minutos antes, chegou uma carruagem branca, um rapaz bem bonito de terno bateu palma para ele e falou assim:

- Oi tudo bem?

- Oi.

- Você me convidou pro seu casamento. Entre aqui que eu te levo.

Ele não conhecia o homem, mas entrou na carruagem. O homem misterioso disse:

- Vamo dá uma volta comigo, é só daqui cinco minuto seu casamento, dá tempo de levá você e trazê de novo.

- Tá bom.

Daí, de repente, o noivo viu um lugar estranho.

- Ué onde cê tá me levano. Que lugar bonito é esse que eu nunca vi e tão pertinho.

Na verdade, ele entrou num portal e nem percebeu porque ele continuava dentro da cidadezinha dele.

- Esse daqui é o lugar onde eu morava.

Com certeza o homem morreu naquele lugar e levou o noivo para conhecer o lugar dele. Depois de um tempo, o moço que ia casar falou:

- Tá quase na hora do meu casamento, vamo lá pra igreja.

Ele chegou na igreja perguntando:

- Cadê minha noiva?

Não tinha ninguém lá.

- Cadê minha noiva?

E foi procurar, aí perguntou para o padre que estava lá.

- Cadê o padre tal?

- Aquele padre? Já se foi pro céu há muito tempo.

- Mais que estranho eu ia casá, cadê minha esposa e todos?

-Ué, será que não foi à história que aconteceu há cem anos, ia acontecê um casamento aqui mesmo, mais o noivo abandonô a noiva e ela morreu de desgosto no mesmo dia.

- Mais deixá eu vê aqui.

Daí ele trouxe o registro da igreja com os dois nomes, o nome dele e da noiva dele que casariam a cem anos atrás. Então quer dizer que o cara levou o noivo num passeio que durou cem anos. Ele saiu correndo e gritando de medo.



Imagem: Santuário Sagrado Coração de Jesus. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Causo 3 - O morto (RCOQ)

A história que eu vou contar é do tempo que Ibaiti era praticamente um arraial, há uns sessenta anos. Meus pais já moravam aqui e tinham as minhas irmãs mais velhas, meninhas ainda, pequenas. Faleceu um senhor conhecido deles, muito amigo.

Então, à noite meu pai e minha mãe foram participar do guardamento. As meninas, minhas irmãs, ficaram dormindo em casa que era antiga e de madeira, as portas eram de duas folhas e com aquele pino lá em cima, uma trava de ferro que ficou trancada, meu pai chaveou pelo lado de fora e levou a chave. Como era só atravessar à rua, próximo à praça, meu pai de vez em quando vinha olhar se estava tudo bem.

Mas quando foi de madrugada, as três meninhas apareceram lá dizendo que o tio abriu a porta pra elas. As pessoas quiseram saber qual tio tinha aberto a porta. Aí elas chegaram próximas do caixão, elas conheciam muito essa pessoa falecida

que era bem próxima, amiga do meu pai. Então elas falaram “foi ele que foi lá e abriu a porta e trouxe a gente aqui”.

Obs: O homem morto era o Martins de Mello que dá nome ao principal colégio da cidade visto que a família doou o terreno onde ele morava para a construção da escola.



Imagens: Praça Júlio Farah, Antonio Martins de Mello. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Causo 4 – Ouro na mina de carvão (VMS e MRS)

V: Dizem que tem túnel que sai da mina velha e passa por debaixo da cidade, vem até na igreja. Segundo as pessoas mais antigas era pra roubar ouro porque tinha muito ouro debaixo da mina de carvão.

M: Então, toda sexta-feira santa os cavaleiros saem da igreja católica e vão para o cemitério, levando o ouro. As pessoas escutam o barulho dos cavalos andando.





Imagens: Parque Estadual da Mina Velha. Construção da Igreja matriz, hoje Santuário Sagrado Coração de Jesus. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Causo 5 - Lobisomen (EMG)

A casa que eu morava era toda cercada, só tinha plantação em volta, não tinha animal nenhum lá. Eu estava com a minha mãe na beira do fogão e o meu irmão tinha ido dar aula à noite para os primos dele. Então, nós esperávamos ele voltar para ir dormir. Nós estávamos todos cochilando, eu ouvi um barulho na beira da casa “pã...pã...pã...pã”. Eu falei “mãe tem cavalo aqui”. Mas não entrava cavalo. Ela falou “uh”, nem abriu o olho, já fechou de novo. Eu pensava que se abrisse a porta para ver o que era, ele entrava. Começou a comer osso de galinha na porta, a gente comia galinha e jogava os ossos lá. Daí engasgou e já logo saiu dali e foi lá no galinheiro pegar as galinhas. Depois voltou e passou de novo fazendo barulho. No outro dia, eu levantei e estava úmido lá fora. Eu vi um sinal igual falavam que era mesmo, o sinal de mão. Mão fechada, eu pensei, “tem que existir esse negócio”. Ainda demorou para os meus dois irmãos e minha irmã chegar da casa dos primos.

Eu acho que era lobisomen, porque se fosse um cachorro, por exemplo, ele entraria lá, mas acha que faria barulho para passar em volta da casa? Não faria, né? E cavalo vai comer osso? Então...



Imagem: Casa da contadora quando criança. Fonte: Arquivo pessoal da contadora.

Causo 6 - A caça (VBD e LAD)

V: Eu vô contá uma história pra voceis que aconteceu.

L: É isso aí.

V: Ceis sabe que no meis de feverere é quaresma né e não pode comê carne.

L: É muito tempo sem carne.

V: Quarenta dia sem comê carne, nois era onze em casa e o nosso pai só comprava tomate e beterraba.

L: Ô loco é muito vermeio cara.

V: Ah, eu tava ENJOADO, todo dia tomate e beterraba. Oiava na panela, ferveno de tomate. Notro dia di novo beterraba, eu tava enjoado daquilo. Deus me livre e guarde...

L: Tomate e Beterraba.

V: Daí o pai disse assim “hoje eu vô buscá carne pro ceis”, fiquemo tudo contente, “vai vim carne”. O meu pai foi pro quartinho, pegô uma espingarda e um facão e foi. Eu falei pros meus irmão “mais um dia sem comê carne”. Nois tinha um sitiozinho no Patrimônio do Café, é um lugar bonito na barragem, mas não tinha muita caça lá. Então, meu pai chegô lá e viu duas capivara, só que foi uma pra cá e uma pra lá, ele ficô em pé, falô “o que que eu faço?” Ele só tinha um cartucho com um tiro na espingarda “Se eu dô um tiro em uma, a otra vai embora”. Pois então, ele fincô o facão bem fincado e afastou pra trais, pegô a espingarda, preparô pra dá o tiro e atiro “tááááá”. Bem no facão, a bala cortô no meio e matô as duas capivara! Ele ponhô uma vara nas costa, uma capivara aqui e outra ali e foi embora. Chegô em casa lembrô que tinha esquecido o facão. Vortô buscá, chegô lá fazia mais de duas hora e

o facão tava balançando ainda. No ele tirá o facão, tinha um tatu enroscado na ponta do facão. Daí ele ficô tão contente que tacô o chapéu no chão, duas codorna voô e ele pegô as duas codorna po pé.

L: Eu vi avuano.

V: Então.ele abaxô pá pegá o chapéu, tinha um nhambu debaixo do chapéu rapaz..

L: Pensei que fosse um veado.

V: Um nhambu.

L: O veado tava co chapéu na mão

V: Rapaz comemo carne cem dia e daí apareceu um viado com meu violão na mão!



Imagem: Patrimônio do Café. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Obs: Toda a linguagem oral foi mantida devido à caracterização dos contadores que montaram personagens para a contação.

Causo 7 - Roubo do tesouro do Corpo Seco (ATO)

Aqui em Ibaiti tem um causo que diz que no Pico Agudo da cidade tem um tesouro escondido. Então, mais ou menos há uns quinze ou dezesseis anos atrás, algumas pessoas foram procurar esse ouro.

Um velhinho de uns sessenta anos mais ou menos veio com um aparelho e disse que sabia onde estava o ouro enterrado no Pico. Aí ele chamou mais três homens e foram numa noite procurar esse ouro. Eles chegaram lá e vasculharam alguns lugares. O velho falou que o ouro estava enterrado naquele lugar. Daí eles começaram a cavar, cavaram por várias horas e numa determinada hora caiu um gafanhoto dentro do buraco. O senhor falou:

- Isso não é uma boa coisa, é melhor a gente pará porque vai acontecê coisa errada se a gente continuá cavano.

Então, todo mundo parou de cavar e taparam o buraco de novo. Cada um foi para sua casa. Naquele dia, todo mundo ficou pensando no que tinha acontecido e aquele homem foi embora. Depois de um tempo, uma semana mais ou menos, um dos homens foi naquele lugar onde estavam cavando.

Chegando lá, o buraco estava todo aberto e um pouco mais profundo do que eles tinham cavado. Assim, todos acham que aquele senhor voltou naquele lugar e sabendo que o ouro estava lá um pouco mais fundo, cavou e retirou o ouro. Todos pensam até hoje que ele foi lá, levou o ouro embora e todo mundo ficou sem.



Imagem: Pico Agudo. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Causo 8 - Pescaria (ESR)

O pessoal da Vila Guay gostava muito de pescar lá no Rio do Engano, mas sempre falavam que era assombrado “Tem lugar que tem barulho”. Dois pescadores falaram “Ah, a gente não tem medo disso não, a gente vai pescá e vai passá a noite na bera do riu”. Chegaram lá na beira do Engano, sentaram na beira do rio e começaram a pescar.

Dali a pouco, diz que começou a cair pedrinha na cabeça deles. Aí eles falaram “Ah tem malandro aí jogano pedrinha né, pra acertá na gente, vamo procura que nois vamo encontra, né”. E vai dali e vai daqui e nada. E pedra e pedra...

Pois eles começaram a arrepiar e começaram a ficar com medo. Um falou pro outro “Qué sabê de uma coisa, vamo embora”. O otro falô “Ah, é melhor”.

E diz que cada vez mais pedra e vinha de cima onde não tinha árvore, não tinha nada. Diz que chovendo pedregulho na cabeça deles. Saíram e vieram. Durante todo o caminho do Rio do Engano até a entrada da Vila Guay eles receberam pedrada. Pois os dois chegaram lá até sem cor de tanto medo que eles tinham, “Mais nunca mais nois vamo posá na bera do Riu do Engano”.



Imagem: Ribeirão do Engano. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Causo 9 - Cavalo empacado (ATO)

Meu pai, quando era mais novo, morava ali no Pico. Ele sempre contou pra gente que andava muito à cavalo. Ele dizia que passava sempre em frente ao Pico. E toda vez que ele passava, o cavalo empacava e dava muito trabalho pra ele conseguir seguir o caminho dele com o cavalo. O cavalo parava e não queria andar de jeito nenhum. Dizem que era o Corpo Seco que não deixava o cavalo andar.



Imagem: Pico Agudo. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Causo 10 - Carona para o Corpo Seco (ESR)

Um amigo dos meus filhos contava que ele ia sempre à cavalo da Vila Guay para o Campinho. Um dia, ele ia indo para o Campinho, quando chegou ali perto do Pico, alguém de repente estava na garupa do cavalo dele. Aí ele olhou para trás e falou:

- Ei cara, com ordi de quem você vai muntano no meu cavalo assim.

O desconhecido respondeu:

- Não, você tem que me levá.

Daí o cavalo, diz que meio que não queria andar, ficava empacando, mas ele acabou conseguindo ir com aquele passageiro na garupa até numa altura.

Quando chegou num certo momento, diz que o cavalo andou normalmente, ele olhou pra trás, não tinha mais ninguém, ele estava sozinho no cavalo.



Imagem: Pico Agudo. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Causo 11 - Caixão misterioso (ESR)

Alguns caminhoneiros que sempre iam para a Vila Guay, às vezes com o caminhão vazio, quando chegavam lá perto do Pico, o caminhão começava a pesar como se estivesse cheio, com a carga bem pesada.

Então, eles pensavam “Ué o que que tá acontecendo? O caminhão tá vazio”. Viravam pra trás, tinha um enorme caixão de defunto lá em cima.

Assim ia até uma altura. De repente, o caminhão ficava leve novamente, eles olhavam para trás, tinha desaparecido, o caixão.



Imagem: Pico Agudo. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Causo 12 - Bola de fogo no Pico Agudo (ATO)

Uma vez eu estava na casa de um tio meu lá pertinho da sapata do Pico. A gente estava sentado na varanda grande da frente da casa dele. Era uma festa de final de ano, na frente tinha um jardinzinho com pés de poncãs e algumas flores.

Eram mais ou menos umas seis horas da tarde, estava começando a ficar escuro. Daí a gente viu uma bola de fogo descendo do céu. Ela caiu bem no meio daquelas árvores e sumiu no chão. Todo mundo ficou assustado com aquilo lá.



Imagem: Pico Agudo. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Causo 13 - Bola de fogo (BSRO)

Dizem que a bola que fica rondando no Pico, passa para atrair as pessoas porque na verdade é o Corpo Seco. Todo mundo quer encontrar o tesouro que tem lá. Pois bem, a bola vem rondando, rondando e atrai a pessoa até onde está o ouro. Aí o Corpo Seco ataca.



Imagem: Bola de fogo. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora - montagem.

Causo 14 - Casa mal assombrada (DMO)

Tinha uma casa que ficava no bairro da Barra Preta. Nessa casa que ficava bem na encruzilhada moravam uma mulher com dois filhos, um menino e uma menina e o marido dela. Essa mulher dizia que não acreditava que existia o saci, que existia o capeta. E ela o tempo todo xingando, ela falava “Ah, essas coisa não existe, se existia aparecia pra mim”.

Até que um dia ela estava fazendo o almoço e sentiu uma chicotada nas costas dela. Ela bateu até no menino dela achando que fosse ele que tinha feito aquilo com ela. Até que começou a acontecer coisas estranhas na casa. Ela estava dormindo, alguém chegava, pegava o cobertor de cima dela e jogava longe. Ela fazia comida, ia comer, o prato das crianças estava normal, mas quando ela olhava o dela tinha sujeira, galho de árvore, essas coisas.

Ela começou a falar para o pessoal que ela estava louca, o marido dela achou mesmo que ela estava louca. Até que ela começou a aparecer com marcas no corpo, ela falava “Eu tô apanhando”. Ela ia estender roupa, sentia bater nas costas dela como se fosse uma chicotada e ela não via nada. Aí ela acabava de limpar a casa, estava tudo sujo de novo. Ela achava que eram as crianças que estavam fazendo alguma coisa, começou a colocar eles de castigo. Depois, ela mandou as crianças ficar com a vó e ficou sozinha. O marido trabalhava o dia todo e ela na casa sozinha.

Aí que ela viu quem que fazia isso a ela. E realmente ela diz que não via a figura do capeta, do saci, mas ela sentia as coisas. O pessoal foi uma noite lá pra fazer oração pra ela, pra ver se tirava aquilo da casa dela porque ela começou a ficar com muita marca no corpo mesmo.

Ela decidiu mudar de lá com a família dela e todo mundo viu que era verdade mesmo, que não era problema mental dela. O dono da propriedade teve que acabar desmanchando a casa porque ninguém mais conseguia morar lá e no lugar eles plantaram uma árvore. Só que essa árvore secou de uma certa maneira e até hoje essa árvore está bem seca lá.

Ela morreu já tem uns dez anos, mas eu conheci ela e nas costas dela realmente tinha bastante cicatriz de tanto que ela apanhava do saci. Ela trabalhou com a gente muito tempo em casa e ela contava direto o sofrimento dela. Ela falava “Não duvidem das coisa ruim que tem viu, eu sofri bastante”.



Imagem: Árvore seca. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Causo 15 - Estação ferroviária (JA)

Quando foi feita a estrada de ferro de Ibaiti, foi construída uma estação que passava por uma fazenda. Nessa estação o trem parava, vendia-se passagem para os viajantes. Foi colocado um nome qualquer que eu não me lembro agora na estação.

O que aconteceu então foi o seguinte. No dia da inauguração da estrada de ferro, até o trem chegar nessa estação ferroviária foi tudo bem, chegou normalmente. Mas para partir dessa estação, para dar sequência a viagem, o trem era impedido por uma força sobrenatural que não deixava o trem seguir a viagem. As rodas patinavam, saia fogo das rodas, não ia de maneira nenhuma para frente. O maquinista chegava até voltar pra trás, dar ré no trem e novamente tentava, mas não conseguia. O trem chegava ali, ficava preso, a máquina desligava.

E isso foi criando então um clima “Por que que acontece isso? O que que tá acontecendo que esse trem chega aqui na estação e não pode seguir viagem? Por que que tá acontecendo isso?” Nisso, lá estava um religioso que falou “Olha gente, eu sei porque que esse trem não tá podendo seguir pra frente. É que aqui neste lugar era uma fazenda de uma pessoa conhecida nossa, bastante conhecida nossa e ele não permite que o trem vá pra frente se não colocar o nome dele na estação.

Então foi que concordaram “Já que o problema é esse, vamos fazer o seguinte, essa estação vai se chamar então Euzébio de Oliveira, o nome da fazenda”. A partir do momento que a estação foi assim batizada com o nome de Euzébio de Oliveira o trem conseguiu continuar a viagem e nunca mais aconteceu esse fato do trem chegar ali e ficar sem poder seguir.



Imagem: Estação Ferroviária de Ibaiti. Única casa que sobrou da empresa ferroviária. Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Causo 16 - Trato com o diabo (EMG)

Diz que um homem estava trabalhando no calor, um sol muito quente, carpindo aquele capinzeiro numa terra dura de tudo. Ele falou assim:

- Ai se aparecesse o diabo aqui, eu ia dá minha alma pra ficá rico, pra pará esse trabalho tão pesado.

Diz que dali a pouco apareceu um carro e um homem bem vestido que desceu do carro e perguntou:

- Você me chamô?
- Não, não chamei.
- Eu sou aquele tal que você chamô.

Daí ele falou assim:

- Ah, isso aí não existe.

- Existe sim, sou eu.

Então, parece que ele falou:

- Você escreve o seu nome no meu livro com o teu sangue.

Diz que ele escreveu o nome dele no livro desse homem que disse:

- Você vai sê rico deis anos, vai sê muito rico.

Bom, ele foi embora e quando chegou em casa a mulher tinha feito um enorme de um buraco no chão da cozinha.

- Ah, o que que é isso?

- Ah, marido, cê nem sabe, eu achei uma panela de dinheiro aí nesse lugar, já contei, contei e não venci contá tudo o dinheiro.

Daí ele ajudou ela a contar e foram verificar se o dinheiro era válido e era. O sítio virou uma fazenda e eles ficaram ricos, só na boa vida. Quando faltavam seis meses para completar os dez anos, ele ficou triste, num canto e a mulher perguntou:

_ Por que que cê tá triste, nois fomo sempre pobre e sofria, agora nois não sofre mais.

Então ele contou para a mulher tudo, né. Ela respondeu:

- Ah, eu vô vê se eu dô jeito nisso, eu vô na igreja e levo um crucifixo, vô contá tudo pro padre.

O padre recomendou:

- Vai embora e quando chegá o dia de ele vim, você sai com esse crucifixo lá na frente dele e joga água benta que ele vai embora e nunca mais volta.

Assim, ela fez igualzinho o que o padre mandou. Diz que aquela coisa saiu fedendo enxofre, nunca mais voltou e eles ficaram pobres novamente.



Imagem: Casa velha que a família morava. Fonte: Arquivo pessoal da contadora.

Causo 17 - O tesouro da ponte (BSRO)

Tinha uma ponte aqui em Ibaiti que todo mundo que passava por ela escutava um “tuqui, tuqui, tuqui” debaixo dela. As pessoas passavam, mas tinham medo de cavar porque dizem que quando se escuta um barulho tem ouro amaldiçoado embaixo da terra. Daí uma moça falou assim:

- Ah, eu não tenho medo de nada não e se tiver oro mesmo eu vou ficar rica!

Ela foi lá, cavou o buraco e tinha mesmo um tipo de uma canastrinha de ouro. Ela abriu e estava cheio de coisinhas de ouro, anéis, correntinhas, essas coisinhas. Ela exclamou:

- Nossa tinha oro mesmo, povo medroso, eu não tenho medo de nada, vou ver o que acontece, eu vou vender e ainda vou ganhar um dinheirinho!

Aí ela levou pra casa e a mãe dela falou:

- Menina que negocio é esse? Não presta trazer essa coisa aqui não.

- Pára de ser tonta, todo mundo estava com medo, eu fui, achei e agora nós vamos ganhar um dinheirinho.

- É, mas não presta trazer essas coisas pra cá, você devia voltar lá e levar esse negócio.

- Olha, deixa eu, vou deixar aqui na estante.

Então, eles foram dormir. Aí começaram a ouvir barulho de panela caindo na cozinha “pof, pof, pof” e também começou barulho na estante. Parecia que estava caindo, tinha um jarro na sala de colocar flor, parecia que caía e quebrava “plaf, plaf”. Eles acordaram todos assustados, foram lá na sala olhar não era nada, estava tudo em ordem, não tinha nada quebrado.

- Viu menina o que dá você ficar mexendo agora tão atentando a gente.

- Ai mãe, você é chata mesmo hein, me dá aqui esse negócio que eu vou dormi com ela.

Pois ela levou o ouro para o quarto dela e colocou debaixo da cama. Daí começou a tremer as coisas do quarto dela, chaqualhava a cama dela, parecia que estava levando ela pra lá e pra cá com a cama.

- Ai, o que será que é isso minha mãe? Deve ser minha imaginação por causa da minha mãe ficar falando, devo estar meio impressionada com as coisas que ela fala.

Aí ela pegou a canastrinha debaixo da cama dela e colocou em cima dela. Então começou a sentir um negocio passando a mão em cima da pele dela. Ela acordou e na hora que abriu os olhos tinha um “negão” em cima dela, com a mão segurando no pescoço dela.

- Devolve meu oro se não você vai vê o que vai acontecê com você!

Nisso ela acordou gritando e daí sim ela ficou com medo. No outro dia mesmo voltaram na ponte, enterraram o ouro e não aconteceu mais nada.



Imagem: Ponte que de acordo com os moradores tem uma caixinha de joia enterrada embaixo dela.

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Causo 18 - Couro que rolava (ESR)

Meu marido e os irmãos dele, noite de lua cheia, não passavam embaixo de uma porteira que tinha na entrada da fazenda onde eles moravam porque diziam que tinha um couro que rolava.

Todo mundo comentava sobre um couro branco que rolava embaixo da porteira. Nossa! Eles faziam de tudo pra não sair à noite com medo do couro que rolava por baixo da porteira.

Um dia diz que eles foram obrigados a ir para a cidade e voltaram tarde da noite. Quando eles vinham lá de longe, diz que eles viram o couro rolando lá embaixo da porteira. O medo era tanto que eles viam o couro rolando. Aí eles vieram, vieram. Quando eles chegaram na porteira, eles falaram:

- E agora pa nois passá, o coro tá lá.

Diz que fecharam o olho, subiram na porteira e pularam. Quando eles pularam, caíram em cima do couro “buluuuuup”!

Era um boi que estava dormindo, um boi branco que dormia lá do outro lado porteira.



Imagem: Porteira da fazenda em que os personagens moravam. Fonte: Arquivo pessoal da contadora.

Causo 19 - A noiva de branco (JA)

Tinha uma moça e ela tinha seu namorado, era o primeiro namorado dela, ele era um policial. Eles namoraram algum tempo e aconteceu que eles tiveram relação sexual antes do casamento. Naquela época, era algo muito terrível quando acontecia um caso assim e o namorado não assumiu, deixou dela.

Então aconteceu que ela, tentando encobrir dos seus pais o que havia acontecido, no desespero acabou tirando a própria vida. Foi uma morte terrível, deu um tiro no ouvido. Foi uma história muito triste que aconteceu aqui em Ibaiti.

Por ser uma pessoa tão nova que tirou a sua própria vida antes da hora, depois de um tempo começou a aparecer comentários que na Rua Rui Barbosa onde fica o cemitério municipal nosso, quando chega a noite, depois das dez horas, onze horas, meia noite, as pessoas que andam pela rua acabam avistando ela vestida de noiva, andando na rua, quando chega ali no portão do cemitério, ela entra no cemitério.



Imagem: Cemitério municipal. Rua Rui Barbosa. Fonte: Arquivo pessoal da contadora.

Causo 20 - Corpo Seco (VBD)

Eu vô contá assim um fato que aconteceu em Ibaiti. Eu conheci essa pessoa aí nos ano sessenta, sessenta e cinco, era uma pessoa que era muito ruim – o Anísio. Ele era muito mau, batia muito na mãe dele, fazia a mãe dele de animal, muntava nela, fazia ela carregá ele por aí.

E esse Anísio era também uma pessoa muito sabida, ele pegava dinheiro dos outro e como o cara era danado, ele pegava o dinheiro dos outro, mais num pagava, a pessoa ia cobrá e ele num pagava. O dinheiro que esse Anísio pegava e não pagava, ele trocava por oro e levava lá no Pico. Naquele tempo não tinha nem asfalto, era tudo pedra, ninguém ia lá. Então ele enterrava lá no Pico, fazia um buraco e ponhava lá. Ninguém sabia, só ele sabia e a mãe dele né.

Ele pegô um dinheiro de um home conhecido como Nania que morava no bairro da Amorzinha e num pagô. Então o Nania levô pro Fórum e o juiz deu a causa ganha pro Anísio. O Nania se revoltô né e deu um tiro na cara do Anísio porque já tava perdido memo. Ele falô “Eu perco o dinheiro mais na bala eu não perco”.

Depois a mãe do Anísio buscô um capanga pra buscá o dinheiro que tava enterrado lá no Pico, trazê pra ela e pra tirá o corpo dele do cemitério e levá no Pico.

Quando o rapaz foi lá no cemitério pra tirá o corpo, não tinha carne nenhuma, tava só o corpo seco porque ele era muito ruim. O capanga levô o corpo seco lá pro Pico. O povo tudo da cidade ouviu o barulho dos osso “tec, tec, tec”. Quando o capataz chegô no Pico pra tirá o dinheiro que tava enterrado, num tinha jeito, ele ia cavucá, vinha um negócio que num dexava, cuvucava, cavucava e o negócio num dexava, tinha uma força ali que não dexava tirá o dinheiro dali. Ainda hoje muita gente vai lá

pra tirá o tesoro, mais ninguém consegue porque tem um mistério, tem que sabe derrotá o corpo seco pra podê tirá o dinheiro.

AVE MARIA! DEUS NOS LIVRE E GARDE!



Imagem: Rua Paraná com destaque para a casa onde morava o Anísio. Mesma casa atualmente. Arquivo pessoal da contadora.

Obs: Toda a linguagem oral foi mantida devido à caracterização dos contadores que montaram personagens para a contação.

APÊNDICE D – Questionários causos



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL
EM LETRAS



QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO

1. Qual seu nome?

2. Qual sua idade?

3. Qual a sua profissão?

4. Qual a cidade onde mora?

5. Há quanto tempo mora nessa cidade? _____

6. Os causos que você conta tem relação direta com a cidade ou região onde você mora? Qual a relação?

7. As histórias que você conta em seus causos são verdadeiras? _____

8. Se as histórias são verdadeiras, você conheceu pessoalmente algum personagem dos causos que você conta? Ou conhece alguém que conheceu pessoalmente?

9. Você viveu alguma história que você conta em seu caso? _____

10 Quem ensinou você a contar causos?

11. Quando você começou a contar os causos que você conta?

12. Para quem você conta os causos?

13. Em que lugar costuma contar suas histórias?

14. Em que momento do dia conta histórias?

15. Seus filhos ou netos ou outras pessoas da família costumam contar os causos que você contou a elas?

16 Seus causos estão mais ligados a histórias de terror, de humor ou apenas retratam fatos que aconteceram na sua cidade ou na região? _____

17. Você acredita que contar as histórias que você conta são importantes para:

() divertir as pessoas

() preservar a cultura local e regional

() é uma maneira de divertir, distrair as pessoas

() outros motivos: _____