

Universidade Estadual do Norte do Paraná

Repositório Institucional UENP

<https://repositorio.uenp.edu.br>

Programa de Pós-Graduação em Ensino

Produtos educacionais

2020

A oralidade e o gênero textual “causo”: um guia didático pros futuro professô

Pereira, Luciane Cristina Benites

Universidade Estadual do Norte do Paraná

<https://repositorio.uenp.edu.br/handle/123456789/635>

Baixado de Repositório Institucional UENP



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
Campus Cornélio Procópio

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO

LUCIANE CRISTINA BENITES PEREIRA

PRODUÇÃO TÉCNICA EDUCACIONAL

**A ORALIDADE E O GÊNERO TEXTUAL “CAUSO”:
UM GUIA DIDÁTICO *PROS FUTURU PROFESSÔ***

CORNÉLIO PROCÓPIO – PR

2020

LUCIANE CRISTINA BENITES PEREIRA

**A ORALIDADE E O GÊNERO TEXTUAL “CAUSO”:
UM GUIA DIDÁTICO *PROS FUTURU PROFESSÔ***

Produção Técnica Educacional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná – *Campus* Cornélio Procópio, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Roberta Negrão de Araújo

CORNÉLIO PROCÓPIO – PR

2020

Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

BB467o BENITES Pereira, Luciane Cristina
A oralidade e o gênero textual "causo": um Guia
Didático pros futuro professô / Luciane Cristina
BENITES Pereira; orientadora Dra. Roberta NEGRÃO de
Araújo - Cornélio Procópio, 2020.

47 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) -
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de
Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós
Graduação em Ensino, 2020.

1. Produção Técnica Educacional. 2. Ensino da
Língua Portuguesa. 3. Oralidade. 4. Gênero discursivo
"causo". I. NEGRÃO de Araújo, Dra. Roberta , orient.
II. Título.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – As quatro Informações que subjazem aos “causos” orais retextualizados.....	13
Imagem 2 – Condições de produção e dimensões características do “causo”.....	17
Imagem 3 – Slides.....	25

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Representativo das Formas Simples.....	18
Quadro 2 – Cronograma da Intervenção Formativa.....	22
Quadro 3 – Práticas de linguagem e objetos de conhecimento da LP.....	38

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
DC	Documentos Curriculares
DCE	Diretrizes Curriculares Estaduais
EF	Ensino Fundamental
LP	Língua Portuguesa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PE	Produto Educacional
RCP	Referencial Curricular do Paraná
SEED	Secretaria de Estado da Educação
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DO GUIA DIDÁTICO	6
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	7
1.1 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA.....	7
1.2 A ORALIDADE EM FOCO.....	9
1.2.1 Variação Linguística.....	13
1.2.2 O gênero “causo”.....	15
1.3 NARRAÇÃO.....	19
1.3.1 A concepção Benjaminiana.....	20
1.3.2 A arte de contar histórias com Betty Coelho.....	20
2 ATIVIDADES PEDAGÓGICAS.....	22
ATIVIDADE 1 – Socialização a partir do “causo” Zé Iarápio, o ladrão.....	23
ATIVIDADE 2 – Exposição do “causo” O moço bonito.....	26
ATIVIDADE 3 – “Causo” Enforcando o ladrão.....	29
ATIVIDADE 4 – Retextualização do “causo” O pescador de Abatiá.....	32
ATIVIDADE 5 – Texto “Concepção benjaminiana”.....	36
ATIVIDADE 6 – Produção de cartaz.....	38
ATIVIDADE 7 – Variação linguística.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....

APRESENTAÇÃO DO GUIA DIDÁTICO

O Produto Técnico Educacional constitui-se a partir da aplicação e mediação do conhecimento acadêmico gerado nos Mestrados Profissionais. É classificado em estrato, de acordo com um ou mais critérios que evidenciem sua validação externa, e incorporação ao sistema educacional, de modo que os envolvidos possam fazer uso do material produzido.

Conforme disponibilizado na CAPES, são 12 as principais categorias de tecnologias educativas. O Guia Didático se enquadra na categoria 4, como Material Textual (BRASIL, 2013).

Perrenoud (2002) salienta que a formação inicial deve possibilitar, aos futuros professores, competências necessárias à prática profissional inteligente, indo além dos saberes voltados para os princípios metodológicos e didáticos. Assim, este Guia foi desenvolvido junto às acadêmicas de Pedagogia, no âmbito da formação inicial, com intuito de auxiliá-las no processo de reflexão sobre as práticas de ensino voltadas para a oralidade em sala de aula. A implementação junto às futuras professoras ocorreu no período entre 17 de setembro e 08 de outubro de 2019.

A pesquisa desenvolvida tem foco no ensino da Língua Portuguesa, priorizando o eixo Oralidade, com ênfase no gênero textual “causo”.

O presente Guia Didático está organizado em duas partes gerais: (1) Fundamentação Teórica e (2) Atividades Pedagógicas; sendo que a primeira fornece sustentação à segunda. As atividades pedagógicas apresentadas são indicadas para estudantes do quinto ano do Ensino Fundamental, podendo ser adaptadas para outros anos e etapas da educação básica, conforme as características das turmas e a criatividade do professor.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção trataremos do ensino da língua portuguesa, que foi se moldando, conforme cada tempo histórico, de acordo com as orientações dos DC. No Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná (1990), por exemplo, o objetivo do ensino da LP era ensinar a ler e escrever; nos PCN (BRASIL, 1997), era a expansão das possibilidades de linguagem; Nas Orientações Pedagógicas para o Ensino de Nove Anos (PARANÁ, 2010), foi, promover o nível de letramento dos sujeitos; na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), é o aprofundamento das experiências com a língua oral e escrita.

O Referencial Curricular do Paraná (2018), traz para a educação paranaense, discussões sobre os princípios orientadores e os direitos básicos do currículo. Diante disso, entendemos que o ensino atual da LP abrange um leque maior de possibilidades de aprendizagem, em se comparando com aquele de décadas passadas.

1.1 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Pensar o ensino da Língua Portuguesa implica refletir sobre uma realidade que permeia todos os nossos atos do cotidiano sob a influência da realidade da linguagem, pois é nela que o indivíduo se constitui como sujeito (PARANÁ, 2003).

Considerando as DCE (2008), esse ensino em seu início, foi permeado pelos ideais jesuítcos, postulando que a escrita era a reprodução da fala “[...] pensava-se, segundo uma concepção filosófica intelectualista, que a linguagem se constituía no interior da mente e sua materialização fônica revelava o pensamento” (PARANÁ, 2008, p. 39).

Já o documento curricular nacional mais recente, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem o intuito de atualizar o ensino nas duas etapas iniciais da educação básica em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem efetuadas neste século (BRASIL, 2017).

A BNCC assume a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem como ação interindividual orientada para uma finalidade específica; prática social moldada pelo contexto e tempo histórico. Tal proposta elege o texto como unidade de ensino,

de forma a relacioná-lo com o contexto de produção e o desenvolvimento de habilidades específicas a serem adquiridas no trato com os eixos: oralidade, leitura/escuta, análise linguística/semiótica e produção de textos/escrita de variados gêneros, objetivando preparar o estudante para atuar nas várias esferas de atividade humana.

Conforme o documento, as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada. As práticas de linguagem contemporâneas envolvem uma infinidade de gêneros, bem como, novas formas de produzi-los, e a demanda que se coloca à escola é: (a) contemplar de forma crítica as novas práticas de linguagem e produções; (b) fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos; (c) saber reconhecer os discursos de ódio; (d) refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos; (e) aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários; (f) contemplar os novos letramentos, essencialmente os digitais; (g) construir sentido das diferentes linguagens (BRASIL, 2017).

A inserção dos novos multiletramentos e da cultura digital no currículo contribuem para uma participação mais efetiva nas práticas contemporâneas de linguagem. “Dessa forma, a BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia” (BRASIL, 2017, p. 68).

A BNCC definiu o conjunto de aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes da Educação Básica, especificamente para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, conforme Parecer n. 15/2017 do CNE/CP. A partir deste, como o parecer prevê, dirigentes e gestores da Secretaria de Estado da Educação (SEED) do Paraná constituíram o Comitê Executivo Estadual e a Assessoria Técnica, por meio da Portaria nº 66/2018, alterada pela Portaria nº 278/2018, para elaborar o “Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações”.

O RCP (2018) segue a estrutura da BNCC e traz para a educação paranaense discussões sobre os princípios e direitos básicos do educando; a reflexão sobre a transição entre as etapas da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e entre os anos iniciais e os anos finais; além da avaliação como

momento de aprendizagem (PARANÁ, 2018).

Considerando o aspecto legal, o RCP apresenta caráter obrigatório para a elaboração das propostas pedagógicas das escolas da Educação Básica e suas modalidades de ensino. Os princípios orientadores¹ visam à garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem dos estudantes e são balizados a partir da trajetória histórica do Paraná, sendo imprescindível afirmá-los no momento de reelaboração do currículo, no âmbito da gestão democrática.

A seguir apresentamos os “direitos de aprendizagem de Língua Portuguesa” que julgamos estarem em consonância ao nosso objeto de estudo o “causo” oral:

1 - Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso [...]; 3 - Ler, escutar e produzir textos orais [...] que circulam em diferentes campos de atuação [...]; 4 - Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos; 5 - Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual (PARANÁ, 2018, p. 534/535).

No que tange especificamente à Língua Portuguesa, o RCP traz a compreensão oral das práticas de linguagem tendo como objetos de conhecimento: gêneros discursivos orais; pronúncia – particularidades dos falantes; variação linguística; e produção de textos orais com mediação do professor.

1.2 A ORALIDADE EM FOCO

O Referencial Curricular do Paraná (RCP) (2018) traz como objetos de conhecimento para o trabalho com o eixo “Oralidade”:

- Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula;
- Escuta atenta;
- Características da conversação espontânea;

¹ 1 - educação como direito inalienável de todos os cidadãos; 2 - prática fundamentada na realidade dos sujeitos da escola; 3 – igualdade e equidade; 4 – compromisso com a formação integral; 5 – valorização da diversidade; 6 – educação inclusiva; 7 - transição entre as etapas e fases da Educação Básica; 8 - ressignificação dos tempos e espaços da escola; e 9 – avaliação.

- Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala;
- Relato oral/Registro formal e informal;
- Contação de histórias;
- Forma de composição de gêneros orais;
- Variação linguística;
- Produção de texto oral;
- Planejamento do texto oral/Exposição oral.

Diante do exposto, depreendemos que são variadas as estratégias a serem utilizadas com a oralidade na prática pedagógica, podendo se tornar ricas as estratégias de ensino desse eixo da LP.

Como a oralidade surgiu muito antes da linguagem escrita, remete que se pense em aspectos históricos de um passado distante. Porém, sua gênese² no ensino da Língua Portuguesa está posta em tempo recente, no século XIX, quando a disciplina foi-se oficializando nos programas e currículos da nascente escolarização formal no Brasil. “Estudos sobre a história do ensino de língua portuguesa traçam o percurso pelo qual a linguagem oral foi moldando-se como objeto de ensino com base em saberes sobre os usos da palavra, [...] uso retórico da palavra, [...] técnica ou a arte de falar em público” (ESCREVENDO O FUTURO, 2017, p. 1).

Nesses termos, os recursos didáticos empregados eram: recitação, leitura expressiva, leitura em voz alta e composição oral (narrações, descrições, exposições, resumos). A vocalização desses textos/modelo teve pelo menos três funções didáticas: o treino da pronúncia, da dicção e da fluência em leitura; a fixação dos temas ou assuntos dos textos; e a incorporação de modos de dizer considerados claros, corretos e elegantes, emprestados de autores renomados, em textos de diferentes tipos e gêneros (ESCREVENDO O FUTURO, 2017).

Entendemos que esse modo de abordar o ensino da oralidade não levou em consideração as variadas formas de uso da linguagem dos grupos sociais, caracterizando a linguagem com fim em si mesmo desligado de sua funcionalidade.

² Formação, constituição, origem (CALDAS, 2004).

A atividade da linguagem “[...] adota um ponto de vista psicológico para dar conta dos mecanismos de construção interna dessa experiência” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 72). A apropriação diz respeito tanto às práticas sociais quanto à atividade de linguagem, à medida que a aprendizagem da última conduz à interiorização da primeira, implicando levar em conta as características dessa prática e as aptidões do aprendiz (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004).

Um trabalho pedagógico voltado para a linguagem oral (principalmente a utilizada nas práticas sociais) pode ser um caminho possível para dar sentido a essa modalidade da língua de forma sistemática e ao mesmo tempo “valorizar as diversas culturas que estão presentes no Brasil” (BRASIL, 1997, SILVA; STRIQUER, 2018).

Por meio da fala é possível identificar parte da identidade do sujeito, uma vez que há um conjunto de elementos simbólicos que nos oferecem “pistas” desse interlocutor, tais como: gestos, sotaque, faixa etária, sexo, entoação, entre outros (MARCUSCHI, 2001, 2008; NANTES, 2014). A oralidade “[...] é rica e permite muitas possibilidades de trabalho a serem pautadas em situações reais de uso da fala e na produção de discursos nos quais o aluno se constitui como sujeito do processo interativo” (PARANÁ, 2008, p. 55).

Pensando na relação fala/escrita, Marcuschi (2008) afirma que ambas são realizações de uma gramática única, porém, do ponto de vista semiológico podem ter peculiaridades com diferenças bem acentuadas, de modo que a escrita não representa a fala, mas sim um contínuo que vai do menos para o mais formal, entre as duas modalidades.

Há, portanto, o entrecruzamento entre fala-escrita como uma dependente da outra conforme a situação e o domínio discursivo utilizado “[...] não há equívoco mais inconveniente do que tratar a escrita como mera transposição da fala para o papel de forma gráfica” (MARCUSCHI, 2008, p. 208).

Marcuschi (2001 *apud* GAGO; VIEIRA, 2006) sugere a atividade de retextualização como caminho de entendimento da relação fala/escrita. Entende-se a fala como representação fônica da língua e a escrita como representação gráfica.

Inferimos, portanto, que o trabalho voltado para a oralidade estaria diretamente contribuindo para aquisição de habilidades de escrita. De acordo com Silva (2016), adaptado de Marcuschi (2005), existem algumas operações utilizadas no processo de retextualização:

Operação 1: a) eliminação de marcas de hesitações: ah..., eh..., e..., e...; b) eliminação de alguns marcadores conversacionais: “certo”, “viu”, “entendeu”, “né”; c) eliminação de segmentos de palavras começadas e não terminadas: sa...sabia; d) eliminação de trechos não compreendidos pelo transcritor; e) eliminação de ruídos produzidos pelo contador durante a narração; f) eliminação de algumas repetições de palavras.

Operação 2: a) introdução de parágrafos e pontuações com base na intuição fornecida pela entoação da narração.

O “causo” retextualizado pode ser dividido em título e corpo de texto; planifica-se predominantemente, em uma sequência narrativa, embora possam aparecer trechos dialogais e descritivos (MARCUSCHI, 2005; SILVA, 2016).

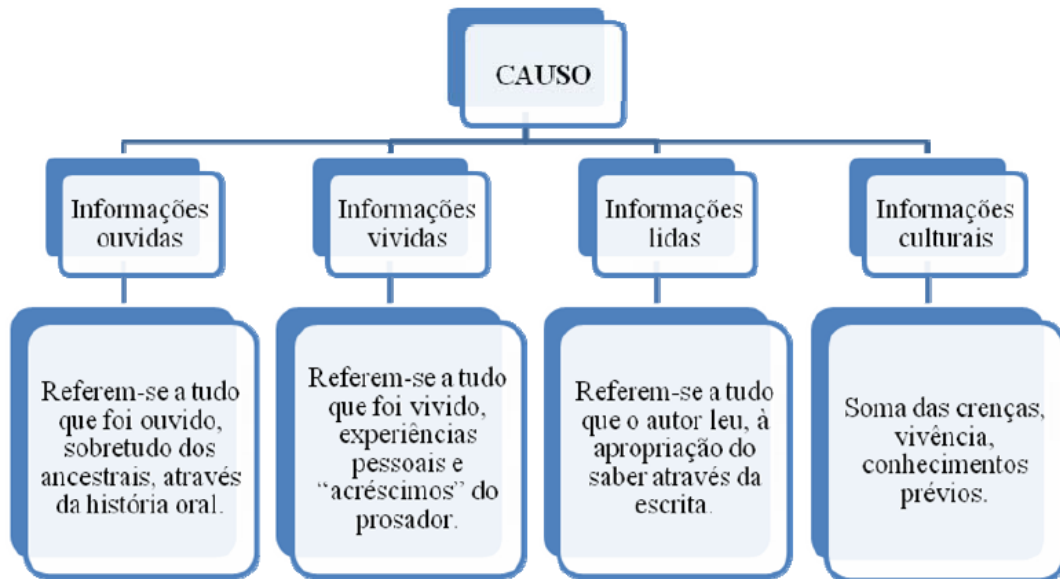
Nas palavras de Marcuschi (2001 *apud* GAGO; VIEIRA, 2006, p. 52),

A retextualização não é um processo mecânico, já que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização. 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. A passagem do texto oral para o escrito vai receber interferências mais ou menos acentuadas a depender do que se tem em vista, mas não por ser a fala insuficientemente organizada. Portanto, a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem.

Diante do exposto entendemos que todo processo de retextualização envolve a compreensão, condição necessária para transformar o texto oral em escrito, bem como o entendimento da relação existente entre as duas modalidades.

A Imagem 1 apresenta as quatro informações que subjazem aos “causos” orais retextualizados.

Imagem 1 – As quatro informações que subjazem aos “causos” orais retextualizados



Fonte: Nantes (2014).

Ao tratar da modalidade oral, faz-se necessário abordar alguns pontos sobre a variação linguística como fenômeno intrínseco à fala, como descrito no subtópico que segue.

1.2.1 Variação Linguística

Variação linguística é definida como “diversificação dos sistemas de uma língua em relação às possibilidades de mudança de seus elementos - vocabulário, pronúncia, morfologia, sintaxe” (BRASIL ESCOLA, 2020, p. 1).

Conforme consta no documento Ensino Fundamental de nove anos: Orientações Pedagógicas, o termo variação é considerado como um “[...] fenômeno natural das línguas humanas. Os estudos linguísticos já demonstraram, há aproximadamente 50 anos, que os chamados ‘erros de português’ são simplesmente diferenças entre as variedades da língua” (PARANÁ, 2010, p. 137).

Geralmente, as propostas de ensino voltadas para a vertente que se sustenta no verbo respeitar a variedade linguística, não fazem mais do que suportar, já que hoje em dia está em circulação a ideia de tolerância. Porém, é preciso supor que “a

variedade do falante é boa para o contexto restrito de seu grupo e não para a sociedade como um todo” (BARZOTTO, 2004, p. 94).

Na visão de Barzotto é necessário que se utilize da vertente “incorporar”, no caminho de propiciar um espaço de trabalho com as variedades praticadas pelos alunos pertencentes aos vários grupos sociais.

Por exemplo, para tomar algo bastante corriqueiro, pode-se solicitar ao aluno a construção de uma narrativa em que os personagens sejam falantes de variedades diferentes. Isso vai exigir dele, e de seu professor, bastante cuidado com a pertinência do texto, pois uma personagem que usa uma forma do tipo “cumé qui nós faiz” dificilmente passaria a dizer “como é que nós fazemos”, minutos depois, a não ser que o texto desse explicações bastante convincentes para que tal oscilação ocorresse (BARZOTTO, 2004, p. 96).

Pensamos que um trabalho que abranja as variadas formas de uso da linguagem permite que isso se torne natural, diminuindo o preconceito linguístico.

Um autor dedicado aos estudos da linguagem é Bagno (2013), que discorre que há um século e meio as ciências da linguagem vêm mostrando as incoerências, insuficiências e contradições da gramática tradicional como construto teórico para a análise das línguas, e sua ideologia autoritária, preconceituosa e excludente.

Bagno (2013) critica esse posicionamento afirmando que a “língua certa” é que não existe, pois está ideologicamente distorcida dos postulados da sociolinguística. O autor afirma que a norma-padrão não pode ser confundida com a norma culta.

Bagno (2013) lança forte crítica quando afirma que é uma lástima que essa confusão continue a vigorar na literatura acadêmica e didática produzida no Brasil, deixando um rastro de consequências negativas para o ensino e para o entendimento da realidade sociolinguística do país. A norma-padrão é uma instituição que goza de poder simbólico particular, ocupando um lugar de destaque no imaginário coletivo, portanto, não faz parte da língua.

O nosso objeto de estudo, o “causo”, aparece no dicionário Aurélio, como a variação popular da palavra “caso” que, conforme foi sendo moldado pelos usuários da língua, adquiriu as características de um gênero próprio, como tratado adiante.

1.2.2 O gênero “causo”

Inicialmente identificamos em que âmbito o “causo” pode ser incluído para o trabalho pedagógico do eixo Oralidade da Língua Portuguesa conforme orientações dos Documentos Oficiais.

De acordo com os PCN (BRASIL, 1998), o gênero “causo” pode ser inscrito na esfera literária dentre outros gêneros indicados para o trabalho com a linguagem oral, sendo referidos como: cordel, causos e similares.

Quanto às práticas de linguagem/oralidade inscritas no documento mais recente, Referencial Curricular do Paraná (2018), entendemos que o “causo” pode ser contemplado para o trabalho pedagógico no bojo dos seguintes objetos de conhecimento:

- aspectos paralinguísticos³;
- relato oral/registro formal e informal;
- contação de histórias;
- forma de composição de gêneros orais;
- variação linguística;
- produção de texto oral e planejamento do texto oral/exposição oral.

Com base nos pressupostos bakhtinianos, Batista (2007) define o “causo” como gênero discursivo. Para um melhor embasamento e fidedignidade recorreremos às próprias palavras do autor:

O emprego de uma língua efetua-se em formas de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático), e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 2010, p. 261-262).

³ Qualidade da voz, elocução e pausas, risos/suspiros/choro/irritação; atitudes corporais, gestos, troca de olhares, mímicas faciais (MELO; CAVALCANTE, 2007).

Além da caracterização **conteúdo temático, construção composicional e estilo**, Bakhtin ainda classifica os gêneros discursivos em primários e secundários.

No que tange aos gêneros primários, há neles uma maior informalidade, tornando mais fácil sua reprodução, como: e-mail, bilhete, carta pessoal, lista de compra, produzidos na esfera cotidiana. Já os gêneros secundários são aqueles produzidos em espaços formais, possuem alto grau de dificuldade de produção, não sendo possível serem elaborados por quem não tenha conhecimento sobre o assunto (KOCH; ELIAS, 2015).

De acordo com Nantes (2014), o “causo” é um gênero da esfera literária que privilegia a cultura popular, de origem oral (primário). É entendido por Perroni (1992) como um texto aproximado às narrativas infantis – manifestação popular de estórias extraordinárias, não raro de assombração, porém o “causo” tem uma aparência de verdade que contém invariavelmente elementos do sobrenatural, desligado do compromisso com o real (NANTES, 2014).

O “causo” é assim, um acontecimento subjetivado pelo contador e trabalhado de acordo com as suas intenções comunicativas de modo a provocar uma reação no ouvinte [...] o elemento extraordinário não está presente como elemento fictício, mas sim como aspecto do imaginário, visto que o real mescla-se com o sobrenatural, fazendo com que o extraordinário faça parte da experiência ordinária (BATISTA, 2007, p. 65 *apud* NANTES, 2014, p. 133).

Ainda segundo Nantes (2014), as condições de produção e dimensões/características do “causo” são: um autor/enunciador que conta o fato; o fato narrado deve ser conhecido por várias pessoas que residem naquele local; há um destinatário (que gosta de ouvir histórias breves, engraçadas ou ligadas ao sobrenatural); existe um local e época de circulação; há um provável objetivo da interação (causar riso ou espanto); e a crença presente no seio das comunidades, que por mais que não acreditem, também não duvidam, retratando um aspecto cultural que faz parte da história milenar de um povo, como sintetizado na Imagem 2.

Imagem 2 – Condições de produção e dimensões características do “causo”

1) Contexto de produção e relação autor-leitor-texto	
Autor-enunciador	Quem conta o caso.
Provável destinatário	Qualquer pessoa disposta a escutar.
Local e época de circulação	Os casos estão presentes em todos os povos, raças e culturas.
Provável objetivo da interação	Narrar histórias que viveram, ouviram de seus antepassados, que fazem parte da tradição de um povo, nas quais se manifestam sua crença e sua cultura.
2) Assunto	
Os casos podem apresentar assuntos variados. De acordo com Oliveira (2006), os assuntos podem se enquadrar em temas construídos avaliativa e interativamente, junto ao interlocutor, e podem ser voltados ao lúdico, à crítica, ao revide e à aterrorização.	

Fonte: Nantes, 2014.

Segundo Oliveira (2006), o “causo” constitui um gênero próprio, com características temático/discursivas específicas e suficientes para a constituição de quatro categorias: lúdica que explora o riso; crítica, que se sustenta na ironia; revide, que evidencia a vingança; e aterrorizante, que desperta o medo. Trata-se de uma forma particular de se contar um tipo de história, forma de falar o já dito, de recriar o mundo em histórias.

Diante disso inferimos a relevância do trabalho pedagógico envolvendo o “causo”, pois além de evidenciar a fantasia, que é apreciada pelas crianças, traz termos do cotidiano que se aproximam de vivências nas quais elas podem se identificar como autores de narrativas.

Ao observar a obra de Jolles (1976) “Formas Simples”, evidenciamos que o “causo” pode ter vínculo com essas “formas”. No século XVIII, parte da ciência literária se dedicava à investigação estética, dominando todas as correntes que agitavam a “doutrina do Belo” na Europa, originando-se daí, a teoria dos gêneros literários.

Conforme o autor, uma das tarefas dessa ciência era classificar, historicamente, os homens dotados de talentos naturais e superiores.

Não devemos esquecer uma coisa: todas as escolas estéticas setecentistas da ciência literária estavam firmemente persuadidas de que podiam e deviam exercer, graças à sua teoria, uma influência ativa sobre a vida real, isto é, sobre a arte contemporânea (JOLLES, 1976, p. 14).

Vejamos a síntese retirada da obra de Jolles, no Quadro 1.

Quadro 1 – Representativo das Formas Simples

LEGENDA	Neutro plural, que significa “coisas a dizer”, utilizada como fonte de orientação na era medieval; evoca atividade ritual. Adota um sentido de uma realização não atestada pela História, designando o que não é verdadeiro no sentido histórico.
SAGA	O que se diz em geral: informação, declaração, testemunho, predição, tradição propagada por via oral, relato de um acontecimento ou de um fato etc.
MITO	Discurso; narrativa transmitida; interpretação da natureza que constitui elemento da religião numa fase determinada; produto da imaginação, contém uma cosmologia primitiva. O homem interroga o universo acerca da natureza profunda.
ADIVINHA	Ao contrário do mito que reproduz a resposta, a adivinha mostra a pergunta que pede uma resposta; o feixe de significados ata-se na confluência da pergunta e da resposta; decifração de um enigma.
DITADO	Locução corrente na linguagem popular, fechada sobre si mesma e com uma tendência para o didatismo e a forma elevada; provérbio – reflete um tom mais elevado do que o discurso comum.
CASO	Disposição mental que representa o universo como um objeto suscetível de ser avaliado e julgado segundo normas, numa ordem ascendente; “balança” que pondera dois pesos entre si; conjunto de partes que se contradizem.
MEMORÁVEL	Sentido de um evento por explicação, discussão, comparação e confronto; relatório; resultado de um acontecimento numa sequência verbal.
CONTO	Forma que requer um estudo prévio, introduz um debate de princípios básicos sobre a língua e a poesia; origem das profundezas insondáveis e misteriosas da alma popular; poesia artística; forma em que o acontecimento e o curso das coisas obedecem a uma ordem tal que satisfazem as exigências da moral ingênua e serão “bons” e “justos” segundo o juízo sentimental absoluto; forma em que o trágico é, ao mesmo tempo, proposto e abolido; acontecimento, no sentido da moral ingênua; se encontra em oposição ao acontecimento real que habitualmente se observa no universo.
CHISTE	Dependendo da época, ganha formas e gêneros artísticos de nível mais

elevado, ou contenta-se ao popular, na acepção mais lata do termo. O chiste popular caracteriza a raça, o povo, o grupo e o tempo donde precede; é a forma que melhor permite entender como, para uma dada disposição mental, uma Forma se atualiza de modos diferentes, segundo os povos, as épocas e os estilos; forma que desata coisas, desfaz nós; jogo de palavras.

Fonte: Jolles (1976).

Pudemos constatar que o conto é o mais similar ao nosso objeto de estudo, o “causo”, pois trata da língua, poesia, alma popular, entre outros aspectos.

1.3 NARRAÇÃO

No documento Ensino Fundamental de nove anos encontramos a distinção entre leitura e contação.

Enquanto aquela se apoia no livro, esta é dependente da memória do contador, que pode se valer de histórias da tradição oral ou de textos impressos memorizados literalmente. Entre as duas formas de contar existem diferenças quanto ao vocabulário empregado, pois os textos escritos apresentam diversidade lexical maior, além do uso de palavras típicas da escrita para estabelecer a sequência dos fatos, que na modalidade oral realiza-se basicamente com o uso das formas “e” e “daí” (PARANÁ, 2010, p. 146).

Corroboramos então, com o pensamento de Gusso que afirma que “narrar é diferente de ler histórias” (PARANÁ, 2010). Para narrar é necessário observar o mundo em seus mais brilhantes momentos, para que a narrativa estabeleça relação com nós mesmos, haja vista que é no encontro da história e da cultura que as relações se estabelecem.

Nos subtópicos que seguem tratamos da narração sob a ótica de Walter Benjamin e Betty Coelho. Diante da visão de ambos os autores, antecipamos que o narrador incorpora para si aquilo que conta, e transforma a história conforme sua criatividade e expectativa do público. Há, portanto, um vínculo comunicativo entre aquele que conta e aquele que ouve a história.

1.3.1 A concepção Benjaminiana

Benjamin é um dos maiores filósofos da época moderna, porém, reconhecido como tal somente depois de sua trágica morte durante a fuga das forças nazistas (INFOESCOLA, 2019).

Segundo o autor, a arte de contar histórias está em extinção. “É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências” (BENJAMIN, 1986, p. 198). Uma das causas desse fenômeno são as ações da experiência que estão em baixa, o que torna a comunicação empobrecida, consequência da evolução secular das formas produtivas.

São dois os estilos de vida que produziram as famílias de narradores: o **camponês sedentário** – aquele que tem muita experiência a transmitir, por ter vivido sempre em um mesmo lugar e conhece as tradições; e o **marinheiro comerciante** – aquele que viaja e tem muito a contar.

Os camponeses e os marujos foram os primeiros mestres da arte de narrar, e os artífices a aperfeiçoaram. “O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (BENJAMIN, 1986, p. 202).

1.3.2 A arte de contar histórias com Coelho

[...] todos os elementos são sugeridos pela voz e pela mímica do narrador, que esquece 'seu' rosto, dissimula 'seu' corpo, esquece 'sua' voz, para converter-se, todo ele, em pincel e paleta, cor e som, forma e emoção (COELHO, 1989, p. 52).

Contar histórias é uma arte, requer certa habilidade inata, predisposição latente em toda pessoa que se dedica a lidar com crianças; e além das técnicas que a Didática ensina, há certas qualidades que contribuem para o aperfeiçoamento desse talento:

- O contador precisa estar consciente de que a história é que é importante, ele é apenas o transmissor;
- Falar com naturalidade;

- Conhecer a história;
- De preferência sentado;
- As emoções são transmitidas pela voz, principal instrumento do narrador.

É preciso expressar-se em uma voz definida, saber modulá-la de acordo com o que está contando, considerando os seguintes aspectos:

- Intensidade – é a voz que sugere o que aconteceu. Quando se trata do lobo por exemplo, o narrador engrossa a voz; se o foco da narrativa gira em torno de crianças ou seres delicados, a voz reveste-se de ternura.
- Clareza – boa dicção, correção da linguagem, evitar repetições desnecessárias.
- Conhecimentos – estudar a literatura, folclore e possuir noções de psicologia evolutiva para se situar quanto à escolha da história conforme o público.

“Contar histórias é uma prática tão gratificante, que chega a produzir no narrador uma catarse dos conflitos mais íntimos” [...] O “Era uma vez levanta a cortina de um mundo novo que escapa à realidade imediata” (COELHO, 1989, p. 52).

Ainda, há a necessidade de se atentar para a linguagem, que deve ser correta, simples; os recursos onomatopaicos⁴ e as repetições contribuem para tornar a história mais interessante e dão mais força às expressões.

⁴ Onomatopeia – palavra que imita o som da coisa denominada - p. ex. *tique-taque* (CALDAS, 2004).

2 ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

As atividades pedagógicas desenvolvidas durante a Intervenção Formativa são direcionadas aos estudantes do quinto ano do Ensino Fundamental como público alvo. Assim, elaboramos um Guia Didático para o professor como ferramenta para ajudá-lo na sua prática pedagógica em sala de aula, e desenvolvemos as atividades em formato de simulação com acadêmicas de Pedagogia para posterior aplicação.

As atividades pedagógicas foram desenvolvidas de acordo com o cronograma apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 – Cronograma da Intervenção Formativa

ENC/ DATA	ATIV	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS	OBJETIVOS
1 10/09	Reunião	Questionário QD1 TCLE (anexo 1)	Responder Preencher	Percepções sobre Oralidade Assinatura de termo
2 17/09	Introdução	Vídeo “Zé larápio” Slides	Debate oral Exposição/definições de caso	Sensibilização
	1	“Causo” (oral) – o moço bonito Slides Imagens	Contação Questões Desenho	Características do gênero “causo”
3 24/09	2	“Causo” impresso – enforcando o ladrao	Leitura Questões	Marcas da oralidade
	3	Transcrição retextualização Dimensões do “causo”	Ouvir áudio “O pescador de Abatiá” Leitura Questões	Relações fala/escrita Características do “causo”
4 08/10	4	Texto impresso – concepção benjaminiana “Causo” gravado em áudio ou vídeo	Leitura Captação de “causo” junto à família Exposição	Habilidades da narração
	5	Produção de cartaz	Reflexão sobre condições de produção e circulação do “causo” exposto	Condições de produção do “causo”
	6	Texto impresso – Variação linguística	Leitura Debate Questões <i>online</i>	Conceito de variação linguística Preconceito linguístico

Fonte: Diário da pesquisadora (2019).

ATIVIDADE 1 – Socialização a partir do “causo” *Zé larápio, o ladrão*

Tempo estimado: 1 aula

Recursos: vídeo e slides (notebook e datashow)

Objetivo: sensibilizar os alunos quanto à temática.

Procedimentos

1 Apresentação do Rolando Boldrin.

2 Assistir o vídeo “Zé larápio, o ladrão” de Rolando Boldrin. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vCM7xeenALI>.

3 Debate evidenciando o que observaram nesse “causo”.

4 Exposição da definição do gênero selecionado com utilização de slides e comentários.

Você já ouviu falar de Rolando Boldrin?



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/702280135617176524/?lp=true>

Rolando Boldrin nasceu em 1936, em São Joaquim da Barra, interior de São Paulo, em uma família grande, foi o 7º de 12 irmãos. Começou a cantar ao lado de um deles, na cidade de Guaira. Com 16 anos foi sozinho para a capital paulista. Fez de tudo um pouco, foi sapateiro, garçon, frentista de posto de gasolina. Aos 18 anos serviu o Exército em

Quitaúna. Mas seu desejo era cantar, tocar violão e “deitar prosa”.

Em 1958 apareceu nas Emissoras Associadas, depois de ter tentado as Rádios São Paulo e Record. Assinou o primeiro contrato como radiator. Fez radionovelas, mas foi para a televisão. Fez: “Direito de Nascer”; “Alma Cigana”; “O Bem Amado” – primeira versão televisiva, sob a autoria de Dias Gomes. Mostrou-se um bom ator.

Quando a TV TUPI foi fechada, Boldrin foi para a TV Bandeirantes (1979). Ali fez: “Cara a Cara”; “Pé de Vento”, “Cavalo Amarelo”; “Os Imigrantes”. Foi nessa época que ganhou nome nacional; foi contratado pela Rede Globo e lançou um programa em que fazia o que mais ama e sabe: tocar violão, cantar e “contar causos”.

“Som Brasil” foi um inesquecível programa, que deu abertura para outros similares. Boldrin lançou na Rede Bandeirantes: o “Empório Brasileiro” e no SBT, mais tarde, o “Empório Brasil”.

Dono de uma musicalidade ímpar e uma enorme simpatia é, de fato, o maior “contador” do Brasil.

<https://www.lettras.com.br/biografia/rolando-boldrin>

OLHA ELE AÍ...



Imagem 3 – Slides da Atividade 1

<ul style="list-style-type: none"> • Causo: história que passa de geração a geração (de boca a boca), apontando a marca da oralidade, uso informal da língua e retrata a história do antepassado, passa a ser considerada como verdade, por ser afirmada com frequência por pessoas idôneas (NANTES, 2014). <p>Tem similaridades com as narrativas infantis por apresentar aspecto de fantasia, porém o “causo” tem toda uma aparência de verdade que contém invariavelmente elementos do sobrenatural desligado do compromisso com o real (PERRONI, 1992).</p>	<p>É constituído de temas variados, como assombração, lobisomem e seres sobrenaturais “[...] um documento vivo, denunciando costumes, ideias, mentalidades, julgamentos de um povo” (CASCUDO, 2002; 2006, p. 11); podem ser pitorescos ou anedotas (SIMONSEN, 1987); chistes (pilhéria, revide, sarro) (JOLLES, 1930).</p>
<p>Categorias de Oliveira (2006):</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ lúdica que explora o riso; ❖ crítica, que se sustenta na ironia; ❖ revide, que evidencia a vingança; ❖ aterrorizante, que desperta o medo. 	<p>PRÁTICAS DE LINGUAGEM – RCP (PARANÁ, 2018)</p> <ul style="list-style-type: none"> • aspectos paralinguísticos; • relato oral/registro formal e informal; • contação de histórias; • forma de composição de gêneros orais; • variação linguística; • produção de texto oral e planejamento do texto oral/exposição oral.

Fonte: Arquivo da autora (2019)

ATIVIDADE 2 – Exposição oral – “causo” *O moço bonito*

Tempo estimado: 1 aula

Recursos: *datashow* e slides.

Objetivo: Observar as características que definem a narrativa como gênero discursivo “causo”.

Procedimentos

1 Contação do “causo” *O moço bonito*.

2 Destaque às características da narração que comprovam que seja um “causo”. Mesmo que na fala do professor não transpareça com nitidez aspectos da “fala rural”.

3 Desenho sobre o “causo” para posterior socialização entre os alunos.

O moço bonito⁵

Esse causo foi a minha tia que me contou, disse que aconteceu no caminho que vai para o Rio Laranjinha, no município de Ribeirão do Pinhal.

Era uma vez... um moço muito bonito, todas as moças da região queriam se casar com ele, até que escolheu a que lhe agradou, casaram-se e tiveram um filho.

Só que...

Ela tinha ouvido falar que ele virava lobisomem, mas o amor foi maior do que o medo de que um dia isso acontecesse.

Certa vez, foram passear na casa da mãe da moça, e... numa altura da estrada, o moço disse que precisava “ir no mato” – esse ditado, naquela época, era como se hoje a gente fosse no banheiro.

Assim...

O moço “bonito” seguiu mata adentro e demorou um pouco. De repente, apareceu um cachorro muito grande que quis pegar a criança no colo da mãe.

A moça saiu correndo, e, sorte dela que havia uma porteira de madeira, onde pode subir

⁵ Esse causo foi captado pela pesquisadora com um familiar que reside em Ribeirão do Pinhal - Paraná, e foi apresentado para as participantes no momento da Intervenção.

para proteger seu filho do feroz animal.

Depois de algumas tentativas fracassadas, o cachorro grande entrou mata adentro, a moça desceu da porteira e seguiu muito apressadamente, nisso seu marido voltou e a alcançou. Quando já estavam na casa da mãe da moça sentados à mesa para o jantar, começaram a conversar, e quando o moço deu um sorriso, sua esposa viu os fiapos do cueiro da criança entre os dentes do marido.

E...

Num grito muito assustador ela disse: MEU MARIDO É LOBISOMEM!!!

Moradora de Ribeirão do Pinhal

CARACTERÍSTICAS

- ❖ Esse caso foi a minha tia que me contou - **pessoa idônea, que transmite tom de veracidade ao fato.**
- ❖ [...] aconteceu no caminho que vai para o Rio Laranjinha - **local - zona rural.**
- ❖ Porteira, estrada, mata adentro - **aspectos da zona rural.**
- ❖ "MEU MARIDO É LOBISOMEM!" - **desfecho** (final da história em aberto) - não foi esclarecido o que ocorreu depois que a moça descobriu que seu marido era lobisomem.

GLOSSÁRIO

[...] "ir no mato" - ditado popular utilizado por pessoas mais antigas - refere-se a "ir ao banheiro".

Cueiro - palavra utilizada por pessoas mais antigas - da zona rural, se refere a "cobertor de criança pequena".

- ✚ Há também a possibilidade de apresentar questionamentos que evidenciem as características:

QUESTÕES

1 Você conseguiu identificar algum marcador conversacional (né, daí, viu, certo, viu, entendeu) durante a exposição do “causo”? Escreva-os:

.....

2 Hesitações (ah..., eh..., e...)

3 A contadora fez gestos com o corpo enquanto contava o “causo”? Quais?

.....

4 Demonstrou dominar o conteúdo da narração?

() sim () não () parcialmente

5 A utilização de figuras na contação de histórias é importante? Por quê?

.....

6 Em que local o fato aconteceu?

.....

7 A narradora faz parte como personagem do causo? () sim () não

8 A contadora modulou a voz durante a exposição? Um pouco mais alta, um pouco mais baixa dependendo do acontecimento?

() sim () não

Escreva o trecho em que você observou esse detalhe.

.....

9 Observe o seu texto “o moço bonito”. Na sua opinião, está transcrito ou retextualizado? Justifique.

.....

ATIVIDADE 3 – “Causo” *Enforcando o ladrão*

Tempo Estimado: 2 aulas

Recursos: texto impresso, questionário.

Objetivos: Evidenciar características do gênero; observar marcas da oralidade.

Procedimentos

1 Leitura do “causo” sugerido.

2 Entrega das questões para serem respondidas individualmente ou em grupo.

Enforcando o ladrão

Quem nunca ouviu falar em “justiça com as próprias mãos”? Desde velhos tempos passados até o dia de hoje, ainda existe isso. O “causo” a seguir é exatamente sobre esse assunto. Aconteceu há muito tempo, lá pros lados da minha terra, que fica perto de Ribeirão Preto. Aquela região é e sempre foi muito rica em fazendas, com grandes plantações e criações de gado.

Nessa época, da qual eu me lembro bem, era muito comum se ouvir falar de roubo de cavalo nas ditas fazendas. Não que hoje não haja mais larápios desses maravilhosos animais, mas naquele tempo, uns fazendeiros prejudicados pelos ditos cujos resolveram fazer justiça com as próprias mãos. Eles se reuniram na calada da noite e resolveram o seguinte: o ladrão que fosse apanhado seria levado pra bêra do rio – e isso lá é o que não falta – e, num galho que pendesse pra dentro do referido rio, seria enforcado, ficando seu corpo dependurado como a servir de banquete pros urubus – que, aliás, por lá tá cheio voando no céu azul.

Eis que, de uma empreitada dessas de tocaia, os ditos fazendeiros não pegaram apenas um gatuno de cavalo, não. Mas sim dois de uma vez. Uma dupla de ladrões de cavalo pra ninguém botar defeito. Os ditos cujos já deviam ser donos de uma manada bem grande e agiam há um tempão praquelas bandas.

Entônçe, seguindo no “causo”, foi dito e feito. Uma corda bem grossa no pescoço de cada um deles e a caminhada em grande alvoroço popular rumo à beira do rio mais próximo. Tinha até carrasco contratado pro serviço.

“Pindura esse daqui primeiro”, disse um dos fazendeiros, com voz de sargentão.

“Depois a gente pendura o outro. É um de cada vez.” O carrasco, obedecendo, acha um galho que caía do barranco pras águas e pendura o primeiro. Mas, para surpresa de todos os presentes, o tal galho encontrado estava podre e, com o peso do enforcado, quebra. O ladrão cai nas águas e, desesperado como um grande peixe, escapa numa longa braçada para a outra margem. Consequentemente, cai no mato e se manda Brasil afora.

Como havia mais um ladrão com a corda no pescoço, até que os fazendeiros justiceiros não se importaram muito com a escapada. “Já que um escapou, vamos enforcar bem enforcado esse outro que ficou. Procure outro galho”, disse o fazendeiro sargento para o carrasco.

E toca o carrasco a procurar outro galho para pendurar o segundo ladrão. Nesse momento de expectativa, eis que, com uma voz trêmula na garganta, diz o futuro enforcado para o seu carrasco: “Moço, por favor! Ache um galho bem firme... porque eu num sei NADÁ, viu?”

Rolando Boldrin (2001, p. 24).

QUESTÕES

1 O “causo” é recente? Quando aconteceu? Em que lugar?

.....

2 Qual a frase que indica o início do acontecimento?

.....

3 Há um conflito na narração? Cite o trecho:

.....

4 Você observou o uso de palavras que marcam a oralidade? Cite duas delas:

.....

5 Nessa narração é possível perceber qual das categorias? Lúdica, crítica, vingança ou medo?

.....

6 Você observou alguma palavra que foge ao uso da norma culta da língua? Cite três delas:

.....

7 Qual o tempo verbal mais utilizado no texto?

.....

8 O “causo” tem um final ou um desfecho?

.....

ATIVIDADE 4 – Retextualização do “causo” *O Pescador de Abatiá*

Tempo estimado: 2 aulas

Recursos: áudio, texto transcrito, questionário.

Objetivos:

- ✓ Observar as marcas da oralidade no texto transcrito, por meio de audição e leitura.
- ✓ Identificar os tempos verbais.
- ✓ Estabelecer relações entre fala do cotidiano e norma culta.
- ✓ Evidenciar aspectos da narração.
- ✓ Reconhecer as operações utilizadas para retextualização.

Procedimentos

1 Audição do “causo”.

2 Apresentação das duas versões do “causo”: transcrito e retextualizado.

3 Discussão sobre retextualização bem como as operações que são utilizadas para esse processo.

4 Apresentação de questões para serem respondidas oralmente ou por escrito.



<https://br.pinterest.com/pin/445574956855953491/?lp=true>

O PESCADOR DE ABATIÁ⁶

(Causo transcrito)

Vô conta um causo bem ingraçado, qui é u'ma mintira du pescador di Abatiá. Intão, um dia um pescador estava na berada do rio né, Laranjinha, cum cesto bem cheio. I de repente ele avisto assim, viu qui chegô um policial florestal, né à paisana. Intão chegô pertinho dele i falô: "Sinhor, olha! Começô especulá ele né: I aí amigo, pego bastante peixe?"

Perguntô pra eli né, eli falô assim: "Vixi, eu peguei muito, esse cesto num é nada. Olha, mandei uma caminhonete lotadinha di peixe pra cidadi." Intão u policial pergunta di novo: "I você pego tudu isso na vara?" Ele falô: "Não, não, eu tenho mais ou meno umas cinquenta rede armada aí pra cima." Intão u policial disse pra ele assim: "I u senhor sabe cum quem u senhor está falando?" U pescador disse assim: "Não, não, não sinhor." "Intão, eu sô u policial florestal i u senhor istá presu, em nome da lei!" Aí u pescador pegô i falô pra eli assim: "I u senhor sabe com quem está falando?" Aí u policial disse pra eli: "Não, não, não sinhor."

Eli falô assim: "Oh, senhor tá falando com u maior mentiroso daqui da redondeza di Abatiá..." háháhá.

Moradora de Abatiá

O PESCADOR DE ABATIÁ

(Causo retextualizado)

Vou contar um causo sobre um pescador mentiroso de Abatiá. Um dia... um pescador estava na beira do Rio Laranjinha com um cesto bem cheio, quando chegou um policial trajado à paisana e começou a conversar com ele.

"E aí amigo, pegou muito peixe?" E o pescador respondeu: "Peguei muito! Esse cesto não é nada! Olha, mandei uma caminhonete lotada de peixe para a cidade". "E você pegou tudo isso na vara?" Perguntou o policial.

"Não... eu tenho mais ou menos umas cinquenta redes armadas aí para cima." Então disse o policial: "O senhor sabe com quem está falando?" "Não senhor" responde o pescador. "Eu sou o policial florestal, e o senhor está preso, em nome da lei". "E o senhor

⁶ Captado pela pesquisadora com uma moradora de Abatiá – Paraná.

sabe com quem está falando?”. Disse o pescador. “Não senhor.”

“O senhor está falando com o maior mentiroso daqui da região de Abatiá.”

Moradora de Abatiá

QUESTÕES

1 Cite cinco palavras que foram escritas exatamente como as pessoas falam em situações cotidianas, que aparecem no texto transcrito:

.....

2 Escreva as mesmas palavras de acordo com a norma culta da Língua Portuguesa:

.....

3 Qual sua impressão sobre o causo? É uma história que causa medo, riso, crítica ou vingança? Escreva um trecho que comprove sua resposta.

.....

4 Quem é o personagem principal do “causo”? Como podemos descrevê-lo?

.....

5 O narrador é personagem da história?

.....

6 Nos “causos”, a predominância dos verbos é no passado, visto que é um fato que já aconteceu. Liste cinco desses verbos:

.....

7 Observe o trecho transcrito:

Sinhor, olha! Começô especulá ele né: I aí amigo, pego bastante peixe?”

Perguntô pra eli né, eli falô assim: “Vixi, eu peguei muito, esse cesto num é nada. Olha, mandei uma caminhonete lotadinha di peixe pra cidadi.” Intão u policial pergunta di novo: “I você pego tudu isso na vara?” Ele falô: “Não, não, eu tenho mais ou meno umas cinquenta rede armada aí pra cima.”

Agora o mesmo trecho retextualizado:

[...] começou a conversar com ele. “E aí amigo, pegou muito peixe?” E o pescador respondeu: “Peguei muito! Esse cesto não é nada! Olha, mandei uma caminhonete lotada de

peixe para a cidade”. “E você pegou tudo isso na vara?” Perguntou o policial. “Não... eu tenho mais ou menos umas cinquenta redes armadas aí para cima.”

A - Você observou alguma marca conversacional, como “né, daí” que foram eliminadas na retextualização? Quantas? Quais?

.....

B - Repetição de palavras

.....

C - Transformação de palavras (ex. começô, especulá), liste cinco delas que foram modificadas na retextualização:

.....

ATIVIDADE 5 – Texto “Concepção benjaminiana”

Tempo estimado: 3 aulas

Recursos: texto impresso e questionário

Objetivos:

- ✓ Apreender habilidades necessárias à narração de histórias.
- ✓ Captar um “causo” junto à família.
- ✓ Evidenciar marcas da oralidade.
- ✓ Perceber a necessidade das mudanças ou retiradas de termos do texto oral para o escrito.

Procedimentos

- 1 Entrega do texto “Concepção benjaminiana”. Os alunos devem perceber quais habilidades são necessárias para se contar uma história.
- 2 Realização de atividade de pesquisa junto à família. Esta pode ser feita em grupo. O “causo” deve ser apresentado à turma na próxima aula.
- 3 Apresentação de questões.

CONCEPÇÃO BENJAMINIANA

Walter Benjamin é um dos maiores filósofos da época moderna, porém, reconhecido como tal somente depois de sua trágica morte durante a fuga das forças nazistas (INFOESCOLA, 2019).

Segundo o autor, a arte de contar histórias está em extinção. “É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências” (BENJAMIN, 1986, p. 198). Uma das causas desse fenômeno são as ações da experiência que estão em baixa, o que torna a comunicação empobrecida, consequência da evolução secular das formas produtivas.

São dois os estilos de vida que produziram as famílias de narradores: o camponês sedentário – aquele que tem muita experiência a transmitir, por ter vivido sempre em um mesmo lugar e conhece em as tradições; e o marinheiro comerciante – aquele que viaja e tem muito a contar.

Os camponeses e os marujos foram os primeiros mestres da arte de narrar, e os

artífices a aperfeiçoaram. “O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (BENJAMIN, 1986, p. 202).

Para narrar, temos de observar o mundo em seus mais brilhantes momentos, para construir uma narrativa que estabeleça relação com nós mesmos. É no encontro da história e da cultura que as relações se estabelecem.

QUESTÕES (respostas pessoais)

1 Qual foi sua maior dificuldade na realização dessa tarefa?

.....

2 O que você compreende por transcrição e retextualização? Explique com poucas palavras:

.....

3 Você tem dificuldades para se expressar oralmente? Justifique resumidamente.

.....

ATIVIDADE 6 – Produção de cartaz

Tempo Estimado: 2 aulas

Recursos: canetas hidrocor, papel *craft*, quadro impresso das “práticas e objetos do conhecimento da LP”, caso apresentado na atividade anterior.

Objetivos:

- ✓ Refletir sobre as condições de produção e circulação do “causo”.
- ✓ Produzir cartaz indicando: título, autor, local de produção e circulação, a que prática de linguagem e objeto de conhecimento pertence, de acordo com o quadro dos eixos da LP.

Procedimentos
1 Discussão sobre as condições de produção e circulação do gênero “causo” com foco no que foi exposto na aula anterior.
2 Apresentação do “quadro modelo” para a confecção do cartaz.
3 Oferta de apoio entre o objeto de estudo e a produção.

Quadro 3 – Práticas de linguagem e objetos de conhecimento da LP.

EIXOS/PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Leitura/escuta	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos
	Estratégias de leitura: antecipação, inferência e verificação
	Leitura de imagem em narrativas visuais
	Formação do leitor literário/leitura multissemiótica
	Leitura colaborativa e autônoma
	Apreciação estética/estilo
	Decodificação/Fluência de leitura
	Compreensão
Produção de textos	Planejamento de texto
	Revisão de textos
	Edição de textos
	Utilização de tecnologia digital
	Convenções da escrita
	Coesão
	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação
Escrita colaborativa	
Oralidade	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula
	Escuta atenta
	Características da conversação espontânea
	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala
	Relato oral/Registro formal e informal
	Contação de histórias
	Forma de composição de gêneros orais

	Varição linguística
	Produção de texto oral
	Planejamento do texto oral/Exposição oral
Análise linguística/Semiótica	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação
	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas
	Pontuação
	Morfologia
	Morfossintaxe
	Ortografia

Fonte: Paraná (2018, p. 623-643).

MODELO PARA PRODUÇÃO DO CARTAZ

- Título:
- Gênero:
- Suporte:
- Autor:
- Local de Produção:
- Local de circulação:
- Prática de linguagem:
- Objeto do conhecimento (consultar o texto 1):

ATIVIDADE 7 – Variação linguística

Tempo estimado: 3 aulas

Recursos: texto impresso, formulário online https://docs.google.com/forms/d/1NrM-7BHqcCe5CLe79S_-bWC0aJV4FeNxUno1zKdWfUU/edit.

Objetivos:

- ✓ Entender o conceito de variação linguística.
- ✓ Superar o preconceito linguístico.
- ✓ Utilizar-se de ferramenta da tecnologia para responder questionário.

Procedimentos

1 Apresentação do texto "Variação Linguística" para leitura e debate.

2 Solicitação para que respondam ao questionário *online* e enviem-no para análise.

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Conforme consta no documento "Ensino Fundamental de nove anos: Orientações Pedagógicas", o termo *variação* é considerado como um "[...] fenômeno natural das línguas humanas. Os estudos linguísticos já demonstraram, há aproximadamente 50 anos, que os chamados 'erros de português' são simplesmente diferenças entre as variedades da língua" (PARANÁ, 2010, p. 137).

Geralmente, as propostas de ensino voltadas para a vertente que se sustenta no verbo *respeitar* a variedade linguística, não fazem mais do que suportar, já que hoje em dia está em circulação a ideia de tolerância. Porém, é preciso supor que "a variedade do falante é boa para o contexto restrito de seu grupo e não para a sociedade como um todo" (BARZOTTO, 2004, p. 94).

Na visão de Barzotto é necessário que se utilize da vertente "incorporar", no caminho de propiciar um espaço de trabalho com as variedades praticadas pelos alunos pertencentes aos vários grupos sociais.

Pensamos que, um trabalho desse modo permite lidar com as variadas formas de falar conforme a situação comunicativa em uso e o contexto social do falante.

Um autor dedicado aos estudos da linguagem é Marcos Bagno (2013); discorre que há um século e meio as ciências da linguagem vêm mostrando as incoerências, insuficiências e contradições da gramática tradicional como construto teórico para a análise das línguas, e sua ideologia autoritária, preconceituosa e excludente.

Bago (2013) critica esse posicionamento afirmando que a “língua certa” é que não existe, pois está ideologicamente distorcida dos postulados da sociolinguística. O autor afirma que a norma-padrão não pode ser confundida com a norma culta.

Conforme o autor, a norma-padrão é uma língua falada por ninguém, a norma culta sim, é utilizada nos ambientes formais pela maioria dos brasileiros.

Bago (2013) lança uma forte crítica quando afirma que, é uma lástima que essa confusão continue a vigorar na literatura acadêmica e didática produzida no Brasil, deixando atrás de si um rastro de consequências negativas para o ensino e para o entendimento da realidade sociolinguística do país. A norma-padrão é uma instituição que, goza de poder simbólico particular, ocupando um lugar de destaque no imaginário coletivo, portanto, não faz parte da língua.

QUESTÕES

1 A importância atribuída ao eixo Oralidade da Língua Portuguesa se deve ao fato:

a oralidade é utilizada por todas as pessoas a maior parte do dia;

é muito utilizada, inclusive para exposições "formais" por quem é professor ou deseja ser;

por meio da prática pedagógica da Oralidade é possível aprofundar no conhecimento do uso da língua oral; características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais;

todas as opções acima estão corretas;

todas as opções acima estão incorretas.

2 Você conhece o gênero “causo”?

sim não

3 O que você sabe sobre o gênero?

gênero discursivo da esfera literária;

história oral;

história em quadrinhos.

4 O que você achou sobre o estudo do “causo”?

gostei;

não gostei;

ajuda a desenvolver a Oralidade;

é interessante porque trata da funcionalidade da língua e variação linguística.

5 Qual a sua opinião sobre narrar histórias? (Resposta pessoal).

6 Você reconhece o eixo “Oralidade” como relevante no ensino da Língua Portuguesa?

sim não talvez.

7 Há diferença entre “ler” e “contar” uma história?

sim, a leitura se apoia no livro e a contação depende da memória do contador;

não, ler é o mesmo que contar histórias.

8 A apresentação dos objetivos de aprendizagem se dá a partir das práticas sociais de uso da linguagem/eixos de integração. Dentre esses eixos marque o que você considera mais importante.

leitura/escuta de textos

produção de textos/escrita

oralidade

análise linguística/semiótica

9 Sobre o termo variação linguística:

é um fenômeno natural das línguas humanas;

é uma forma “errada” de falar;

é um fenômeno que precisa ser ignorado.

10 O termo "causo" é uma variação popular da palavra:

caso história tirinha charge

11 Sobre a pronúncia "ocêis vão" é correto afirmar:

uma forma de “variação linguística”

uma forma “errada” de falar

uma forma de falar em situações formais de uso da língua

12 O uso da língua deve ser:

adaptado conforme a situação de uso levando em conta o contexto da comunicação;

deve ser sempre de um mesmo jeito nas situações formais e informais;

as duas opções anteriores estão incorretas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente Guia Didático foi desenvolvido a partir da Dissertação de Mestrado intitulada A CONTRIBUIÇÃO DO GÊNERO “CAUSO” PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: A ORALIDADE EM FOCO. Foi elaborado tendo como fundamento os documentos curriculares oficiais elaborados a partir da década de 1990 até a atualidade, bem como ideais de estudiosos envolvidos com a temática.

O planejamento embasado em teorias que fundamentam o estudo oportuniza o processo de compreensão do docente, tanto no processo de ensino como no de aprendizagem. Assim, considerando que as atividades foram desenvolvidas com professoras em formação, entendemos que a intervenção pedagógica na qual o guia foi implementado serviu como subsídio para suas futuras práticas.

O Produto Educacional elaborado neste Trabalho de Conclusão de Curso encontra-se disponível em <http://www.uenp.edu.br/mestrado-ensino>.

Para maiores informações, contate a autora pelo e-mail: ticacpereira@hotmail.com.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português**. São Paulo: Parábola, 2013.
- BAKHTIN, Mikhail. **Literatura e outras linguagens**. São Paulo: Contexto, 2010.
- BARZOTTO, Valdir Heitor. **Nem respeitar, nem valorizar, adequar as variedades linguísticas**. Variedades linguísticas. ed. 002, 2004. DIALE, 2017, p. 95.
- BATISTA, Gláucia Aparecida. **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 acultura popular**. 213 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Taubaté, São Paulo, 2007.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. *In*: BENJAMIN, Walter. **Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet, 2. ed. Brasiliense, 1986c. [Obras Escolhidas. v. 1], p. 198-201.
- BOLDRIN, Rolando. **Contando “causos”**. São Paulo: Nova Alexandria, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 3º e 4º ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasil, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL/CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Documento de Área. Avaliação Trienal, 2013.
- CALDAS, Aulete. **Minidicionário contemporâneo da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.
- COELHO, Betty. **Contar histórias: uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1989. ed., Brasiliense, 1986b. [Obras Escolhidas. v. 1].
- ESCREVENDO O FUTURO. **Oralidade e ensino de língua portuguesa**. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/2432/oralidade-e-ensino-de-lingua-portuguesa>. Acesso em: 23 mar. 2019.
- GAGO, Paulo Cotes; VIEIRA, Lucilene Santos Lima. O processo de retextualização a a partir do gênero textual fábula: uma pesquisa participativa com alunos do 3º ano do ensino fundamental. **Linguagem em (Dis)curso** - LemD, Tubarão, v. 6, n. 1, p. 45-62, jan./abr. 2006. Disponível em:

http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/321/343. Acesso em: 22 jul. 2019.

INFOESCOLA. **As ideias de Walter Benjamin**. Disponível em: <https://www.infoescola.com/filosofia/as-ideias-de-walter-benjamin/>. Acesso em: 18 ago. de 2019.

JOLLES, André. **Formas simples**. Tradução Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1976. Tradução: Álvaro Cabral. Título original: **Einfache Formen**. Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 1930.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2015.

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

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

MELO, Cristina Teixeira V.; CAVALCANTE, Marianne C.B. Superando os obstáculos de avaliar a oralidade. *In*: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Livia (Org.). **Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

NANTES, Elisa Adriana Sheuer. **“Causo” Escrito: uma proposta de trabalho sobre leitura, produção textual e análise linguística, via Plano de Trabalho Docente**. Londrina – PR, 2014.

OLIVEIRA, Inácio Rodrigues de. **O gênero causo: narratividade e tipologia**. 144 p. Doutorado (Tese) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

PARANÁ. **Diretrizes da Educação Básica - Língua Portuguesa**. Paraná, 2008.

PARANÁ/SEED. **Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações pedagógicas para os anos iniciais**. Curitiba. PR: SEED, 2010.

PARANÁ/SEED. **Referencial Curricular do Paraná**. Curitiba/PR: SEED, 2018. Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf. Acesso em 19 jul. 2019.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação - Superintendência da Educação, Departamento de Ensino Fundamental. **Currículo Básico para a escola Pública do Paraná**. 2003.

PERRENOUD, Philippe. O que fazer da ambiguidade. **Revista Pátio**, Porto Alegre, n. 23, set./out., 2002.

RIGONATTO, Mariana. **O que é variação linguística?** Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-e-variacao-linguistica.htm>. Acesso em: 11 mar. 2020.

SILVA, Valdirene Rover de Jesus; STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos. O gênero textual “causo” como instrumento semiótico para o trabalho com a oralidade em sala de aula. **Travessias interativas**. Artigos, 2018. ISSN 2236-7403.

SILVA, Valdirene Rover de Jesus; STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos. O gênero causo como eixo organizador do ensino e aprendizagem da língua português no ensino fundamental. *In*: BARROS, Eliana Merlin; STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos; STORTO, Letícia Jovelina. **Propostas didáticas para o ensino de Língua Portuguesa**. Campinas – SP: Pontes Editora, 2018.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.