



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARIA LÚCIA MONSSÃO

NARRATIVAS FABULÁRIAS NO ENSINO DA HISTÓRIA
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

CURITIBA
2021

MARIA LÚCIA MONSSÃO

NARRATIVAS FABULÁRIAS NO ENSINO DA HISTÓRIA
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Madruga Cunha

CURITIBA
2021

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584

Monssão, Maria Lúcia.

Narrativas fabulárias no ensino de história na educação de jovens e adultos / Maria Lúcia Monssão. – Curitiba, 2021.
151 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientadora: Profª Drª Cláudia Madruga Cunha

1. História – Estudo e ensino. 2. Educação de jovens e adultos. 3. Fábulas. 4. História – Didática. 5. Educação – Metodologia. I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **MARIA LÚCIA MONSSÃO** intitulada: **Narrativas fabulárias no Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos**, sob orientação da Profa. Dra. CLAUDIA MADRUGA CUNHA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 01 de Março de 2021.

Assinatura Eletrônica

09/03/2021 21:18:49.0

CLAUDIA MADRUGA CUNHA

Presidente da Banca Examinadora (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

09/03/2021 18:45:00.0

ROSSANO SILVA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

19/03/2021 14:50:12.0

IVO PEREIRA DE QUEIROZ

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ)

RUA ROCKFELLER , 57 - CURITIBA - Paraná - Brasil

CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6254 - E-mail: mestrado.profissional.se@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 81328

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 81328



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

ATA Nº157

**ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO PARA A OBTENÇÃO DO
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO**

No dia um de março de dois mil e vinte e um às 14:30 horas, na sala <https://meet.jit.si/FABUL%C3%81RIASNASASULASDEHIST%C3%93RIA>, Banca Remota do Setor de Educação, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de dissertação da mestranda **MARIA LÚCIA MONSSÃO**, intitulada: **Narrativas fabulárias no Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos**, sob orientação da Profa. Dra. CLAUDIA MADRUGA CUNHA. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: CLAUDIA MADRUGA CUNHA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), ROSSANO SILVA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), IVO PEREIRA DE QUEIROZ (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela APROVAÇÃO. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de mestre está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, CLAUDIA MADRUGA CUNHA, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Observações: Houve indicação de mudança de título e acatamos e revisão em alguns pontos da dissertação. Título final: **Narrativas fabulárias no Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos**.

CURITIBA, 01 de Março de 2021.

Assinatura Eletrônica

09/03/2021 21:18:49.0

CLAUDIA MADRUGA CUNHA

Presidente da Banca Examinadora (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

09/03/2021 18:45:00.0

ROSSANO SILVA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

19/03/2021 14:50:12.0

IVO PEREIRA DE QUEIROZ

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ)

RUA ROCKFELLER, 57 - CURITIBA - Paraná - Brasil
CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6254 - E-mail: mestrado.profissional.se@ufpr.br
Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.
Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 81328
Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp>
e insira o código 81328

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos vão para as múltiplas vidas que me ajudaram a chegar até aqui. Agradeço aos meus filhos, Isabelle Pilar e José Vitor, ao meu companheiro, Geraldo, e à minha mãe, Maria, pela compreensão e apoio.

Às minhas irmãs, Elisabete, Maria Regina, Lucineia, à minha sobrinha, Isadora, e aos amigos, Luciane e Antônio, pelo acolhimento no período que frequentei as aulas. À minha amiga Rosane, companheira de viagem, estudo e tantas labutas. Às minhas amigas, FS e MMM, pela dose de saúde mental e espiritual, à minha amiga, Eni, pelo tempo dispensado.

Aos colegas das escolas nas quais trabalho, em especial, o companheiro Ângelo. Aos professores e aos funcionários que me sensibilizaram ao longo dessa caminhada.

Aos colegas do mestrado, em especial à Mara e ao grupo de estudos Rizoma, que me proporcionaram tanto aprendizado e momentos ímpares. Agradeço à minha orientadora, a professora Rizoma Claudia Madruga Cunha, pela receptividade nesse território tão disputado que é a Universidade e por ter me acolhido e despertado para a Filosofia da Diferença, modo de perceber o mundo que tanto vai contribuir com as vidas em devir.

Agradeço aos professores Rossano Silva e Ivo Queiroz pela contribuição nessa trajetória, tão significativa para mim e para meus educandos e educandas do CEEBJA – Cantagalo.

Agradeço a esse grupo em especial porque são eles que povoam essa análise resistindo a uma história linear, quando produzem contação sobre a vida local produzem sobre a história geral um mapa aberto e conectável de múltiplas entradas. Agradeço também a todos aqueles que de alguma forma, direta ou indiretamente, contribuíram para este feito.

RESUMO

Esta dissertação buscou compreender qual a contribuição do que chamou de “narrativas fabulárias” para o ensino da disciplina de História, sem o objetivo de explicar as manifestações do sistema estabelecido por meio de seus aparelhos de Estado e ideologias; procurou entender os elos que desdobram essas narrativas que se apresentam sob a forma de contos e causos e remetem à cultura local, à construção de sentido das relações das pessoas com o lugar. Traz uma investigação que se orienta pela metodologia cartográfica (KASTRUP, 2009; ROLNIK, 1989) para fins de problematizar o que se passa a chamar de narrativas fabulárias, expressão de contos e causos que se apresentam na sala de aula do ensino da História na Educação de Jovens e Adultos. Tendo por base conceitual a filosofia da diferença produzida por Gilles Deleuze e Félix Guattari e seus intérpretes Gallo, Cunha e outros, localiza o entendimento sobre a fabulação desenvolvida em Peter Burke, historiador da História Cultural e da Nova História para fins de situar as diferentes abordagens. Organiza-se em três movimentos: primeiro, A Educação de Jovens e Adultos: um território em disputa; segundo, Linguagem e diferença; e terceiro, Narrativas fabulárias na Educação de Jovens e Adultos: a experiência de Cantagalo, com o intuito de propiciar acolhimento às múltiplas vozes, tratando do sentido da memória coletiva na educação escolar, escuta de outras linguagens e até mesmo produção de discurso acerca da história que valoriza as diferentes manifestações da cultura popular, proporcionando-lhes a visibilidade e a construção de sentido com a presença dessa outra linguagem, que atravessa o ensino da disciplina de História. Busca-se, também, entender o que motiva a presença dessas narrativas no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) de Cantagalo-PR.

O estudo focou o acontecimento, a experiência e a experimentação por ser um processo que implica criar um começo sem condicionantes prévios. Assim, respeitou-se o perfil do estudante que frequenta as aulas de História da EJA, produzindo em seu processo empíricas escutas individuais que ocorreram em cinco momentos, sendo ouvidas sete pessoas. Dessas escutas emergiram histórias de panelas de dinheiro ou pote de ouro, o famoso “cavedar”, histórias de lobisomem, história de casa mal-assombrada e barulhos estranhos e história de boitatá. Compreende-se que as fabulárias não se manifestam por mero acaso e não são história no formato oficial e factual, mas exercitam um entendimento diferente do que é “história”.

Palavras-chave: Ensino de História; Narrativas Fabulárias; EJA.

ABSTRACT

This dissertation intended to understand what the contribution of what he called “fabulous narratives” to the teaching of the discipline of History without the objective of explaining the manifestations of the established system through its state apparatus and ideologies; It tried to understand the links that unfold these narratives that are presented in the form of stories and stories and refer to the local culture, to the construction of the meaning of people's relations with the place. It brings an investigation that is guided by the cartographic methodology (KASTRUP, 2009; ROLNIK, 1989) to problematize what are called fabulous narratives, expression of tales and stories that are presented in the classroom of the teaching of History in the Education of Youths and Adults. It had as a conceptual basis the philosophy of difference produced by Gilles Deleuze and Félix Guattari and their interpreters Gallo, Cunha and others, locates the understanding about the fable developed by Peter Burke, historian of Cultural History and New History in order to situate the different approaches. It is organized into three movements: first, Youth and Adult Education: a disputed territory; second, Language and difference; and third, Fabulous Narratives in Youth and Adult Education: Cantagalo's experience, with the aim of providing shelter to multiple voices, dealing with the meaning of collective memory in school education, listening to other languages and even producing discourse about history which values the different manifestations of popular culture, providing them with visibility and the construction of meaning with the presence of this other language, which runs through the teaching of the discipline of History. It also searches to understand what motivates the presence of these narratives at the State Center for Basic Education for Youth and Adults (CEEBJA) in Cantagalo-PR. The study focused on the event, the experience and the experimentation because it is a process that implies creating a beginning without previous conditions. Thus, the profile of the student who attends Youth and Adult Education History classes was respected, producing in his empirical process individual listening that occurred in five moments, with seven people being heard. From these wiretaps emerged stories of pots of money or pot of gold, the famous “cavedar”, stories of werewolves, history of haunted house and strange noises and history of “boitatá”. It is understood that the fabulous narratives are not manifested by simple chance and are not history in the official and factual format, but they exercise a different understanding of what is the “history”.

Palavras-chave:History Teaching; Fabulous Narratives; Youth and Adult Education.

LISTA DE SIGLAS

ABC	Ação Básica Cristã
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEEBJA	Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CONAE	Conferência Nacional de Educação Básica-
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
DCE	Diretriz Curricular Estadual
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEJAS	Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos
EPEJAS	Encontros Paranaenses de EJA
ETECLA	Escola Técnica de Enfermagem Catarina Labouré
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ISAL	Instituto Superior de Educação da América Latina
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCP	Movimento de Cultura Popular
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONGs	Organizações Não Governamentais
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PSS	Processo Seletivo Simplificado
SEED	Secretaria do Estado da Educação
SISTEMA "S"	Organizações Empresariais
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro Oeste
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	9
2 PRIMEIRO MOVIMENTO: A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM TERRITÓRIO EM DISPUTA.....	17
2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	31
2.2 CARTOGRAFANDO TERRITÓRIOS: A EJA	44
3 SEGUNDO MOVIMENTO: LINGUAGEM E DIFERENÇA	49
3.1 RESSONÂNCIAS: CONCEITO DE DIFERENÇA E SUJEITOS DA DIFERENÇA	58
3.2 FABULAÇÃO E NARRATIVAS FABULÁRIAS NOS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA.....	62
4 TERCEIRO MOVIMENTO: NARRATIVAS FABULÁRIAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A EXPERIÊNCIA DE CANTAGALO	73
4.1 “CAVEDAR”: UMA LINHA DE FUGA	89
4.2 DO LUGAR	91
4.3 DOS FABULADORES	95
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	102
ANEXO 1 – RECOLHA DE INFORMAÇÃO	109
ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	111
ANEXO 3 – NARRATIVAS FABULARES	113

1 APRESENTAÇÃO

Cada um escolhe sua altura ou seu tom, talvez suas palavras, mas a melodia é a mesma e há um mesmo trá-lá-lá sob todas as palavras, em todos os tons possíveis e em todas as alturas (DELEUZE, 2018, p. 122).

Nascida em 1974, contexto do regime militar, fui criada por uma família de pequenos trabalhadores rurais, num contexto de miserabilidade e de alienação aos acontecimentos históricos. Aos oito anos de idade, meus pais me matricularam em uma escolinha multisseriada do interior, com aulas ministradas pela professora Eunice, distante cerca de 6 quilômetros de onde residíamos. Aos onze anos finalizei esta fase escolar. Fui reconduzida à escola com 16 anos de idade, portanto iniciei meus estudos na escola básica fora da série correspondente à idade normal. Tudo isso em razão das condições socioeconômicas de minha família e da distância de nossa residência às instituições de ensino. Completei o Ensino Fundamental II e o Magistério (Formação de Docentes) mesmo tendo mudado de cidade nesse intercurso. Ingressei na Universidade em 2003, período em que comecei a trabalhar em escola do campo como professora contratada pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS). Desde então, envolvi-me cada vez mais com o meio educacional, como estudante ou como docente.

Desde 2007, trabalho na modalidade de EJA concomitantemente ao trabalho com o ensino regular. Sou graduada em História pela Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (UNICENTRO). Em 2008, concluí a Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) do Campus Pato Branco. Ainda realizei especialização em Arte e Educação pelo Instituto Superior de Educação da América Latina (ISAL) com estudos dirigidos à temática da cultura popular e às simbologias referentes à resistência.

Em 2018, resolvi concorrer a uma vaga do Mestrado Profissional em Educação. Um dos critérios estabelecidos pelo Edital 01 de 2018 do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná para ingresso no curso de Mestrado Profissional era ser professor em

efetivo exercício da docência, com no mínimo dois anos de experiência profissional na Educação Básica. Assim, o ingresso e a escolha da linha de pesquisa estão intimamente ligados à minha história profissional, às escolhas, problematizações, reivindicações e ações desta professora de História da EJA que ao longo dos anos me tornei.

Minhas questões passaram a se fundamentar nos estudos da teoria da Filosofia da Diferença e Educação sob a orientação da professora Dra. Claudia Madruga Cunha. Candidatei-me aos estudos intitulados “Filosofia da diferença em currículo e arte educação”, passando a fazer parte do Grupo Rizoma que problematiza a realidade educacional numa perspectiva encorajada e ancorada pelos estudos da diferença. Esse grupo situa seus estudos e metodologias de pesquisa no âmbito pós-estruturalista desenvolvido na concepção de uma filosofia da diferença e educação, tendo por base o conceito de diferença ou a ontologia da diferença proposta por Gilles Deleuze em sua tese *Diferença e repetição* (2018). Para esse autor, a diferença se apresenta nos seguintes termos:

A diferença é este estado em que se pode falar d’A determinação. A diferença “entre” duas coisas é apenas empírica e as determinações correspondentes são extrínsecas, a diferença é esse estado de determinação como distinção unilateral. Da diferença, portanto, é preciso dizer que ela é feita ou que ela se faz, como na expressão estabelecida ou que ela se estabelece como na expressão fazer a diferença (DELEUZE, 2018, p. 53).

Nesse sentido, os estudos da filosofia da diferença têm contribuído ou dialogado com o campo da educação por meio de autores como Gallo (2008), Corazza (2006), Cunha (2019) e Bedin (2019). Gallo (2008) aponta que a principal contribuição da filosofia da diferença à educação é o fato de que ela compreende a necessidade de tomar a diferença conceitualmente em si mesma sem mantê-la atrelada à representação ou à identidade. Corazza (2006, p. 92), ao problematizar os modos de agir do educador que atua inspirado pela perspectiva da diferença, vai dizer que esse/a sujeito/a se mostra um

[...] Extrator de partículas, que não pertencem mais a como vive, pensa, escreve, pesquisa, mas são as mais próximas daquilo que está em vias de tornar-se, e através das quais ele se torna diferente do que é, o docente da diferença atravessa os limiares do sujeito em que se tornou, das formas que adquiriu, das funções que executa. Entretanto, não se identifica, não imita, não estabelece relações formais e molares com algo ou alguém, mas estuda,

aprende, ensina, compõe, canta, lê, apenas com o objetivo de desencadear devires.

Corazza (2006), ao tratar dos devires, abre nossas experiências docentes ao novo ou ao ainda não nominado pela tradição. Cunha (2019) diz que a pesquisa pode focar o acontecimento, a experiência e a experimentação por ser processo que implica criar um começo sem condicionantes prévios. Salieta também que a diferença proposta por Deleuze não se refere à identidade ou às identidades, mas é a diferença em si mesma (CUNHA, 2019). Por sua vez, Bedin (2019) assinala que os estudos da diferença têm se utilizado recorrentemente da cartografia no campo educacional, nas ciências humanas e até mesmo na saúde. Inspirado em Deleuze e Guattari (2011), propõe que os procedimentos científicos podem se apresentar numa perspectiva criativa, menos preocupada em unificar uma composição formal a todo o processo da investigação. Uma ciência pensada em matéria de encontros e encantos, algo nada fácil quando ainda se carrega a ideia de uma pesquisa fortemente colonizada, por um pensamento arraigado em dogmas sacralizados de uma “ciência maior”, levando a pensar que o conceito de ciência não comporta práticas menores, inventivas, nômades e moleculares (BEDIN; AMORIM, 2019, p. 913).

Em outro estudo, Cunha (2020) menciona que a cartografia é um processo de pesquisa aberto, composto por linhas que cortam e recortam o tema que se dobra e desdobra em busca de um sentido que percorre a análise. Entendo que a temática proposta se adéqua a esses estudos que tratam desse método investigativo aberto, que caminha em várias direções, o método cartográfico. Esse método ou procedimento metodológico apresenta um tipo de olhar estratégico, um modelo de funcionamento e ação, de enfrentamento e resistência, que opera a partir de princípios diferentes do modelo da tradição, pois não se preocupa em ser unitário, verticalizado, estrutural e disciplinador, como modelo de análise e funcionamento característico da formação “árvore/raiz” (DELEUZE; GUATTARI, 2011).

A cartografia opera rizomaticamente, ou seja, estende-se e desdobra-se em um plano horizontal, de forma acêntrica e indefinida. É mapa que se abre para a multiplicidade tanto de interpretações quanto de ações. Rolnik (1989) descreve que mapear significa acompanhar os movimentos e as retrações, os processos de invenção e de captura que se expandem e se desdobram, desterritorializando-se e

reterritorializando-se no momento em que o mapa é projetado. Ao produzir esse mapa, adentra-se no plano da invenção, e não mais no da representação. Portanto, da mesma forma que o rizoma é criador, mapear um acontecimento é um processo de invenção, em que se segue o devir (ROLNIK, 1989, p. 74). No modelo “árvore raiz”, reproduzem-se decalques de um campo, de uma situação, de uma paisagem, ao passo que no olhar rizomático desenha-se uma cartografia, traça-se um mapa, como diagrama variável, como descrevem Deleuze e Guattari (1995, p. 22):

O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. Uma das características mais importantes do rizoma talvez seja a de ter sempre múltiplas entradas; [...] Um mapa tem múltiplas entradas contrariamente ao decalque que sempre volta ao “mesmo”.

Observando o que dizem Deleuze e Guattari (1995) sobre o rizoma, no que se refere à construção e à proposição de conhecimentos pertinentes à realidade atual, posso conjecturar e, ao mesmo tempo, afirmar que o acompanhamento da concepção aberta e abrangente é mais importante do que pontuar suas representações. A vida comunitária é muito mais complexa do que julgam os pesquisadores com suas estatísticas e números. Sendo assim, “escrever nada tem a ver com significar, mas com agrimensar, cartografar, mesmo que sejam regiões ainda por vir” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 13). Por fim, as reflexões que desenvolvo nesta dissertação acerca da EJA, resultam de um processo de pesquisa que não se inicia quando de meu ingresso no Mestrado Profissional de Teoria e Prática de Ensino, uma vez que tenho me envolvido com essa temática desde o Ensino Médio. Questiono e reflito sobre a EJA a partir do momento que comecei a trabalhar com essa modalidade de ensino. Nesse sentido, parece indispensável que essa narrativa traga um pouco de minha história pessoal e profissional para fins de fortalecer a compreensão geral do tema e seus vínculos com minha própria trajetória.

Busco cartografar o aparecimento de narrativas fabulárias no contexto do ensino da História na EJA ofertada no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) de Cantagalo-PR.

Problematizo se tais narrativas proferidas pelos estudantes, caracterizados como cidadãos brasileiros, sujeitos políticos, atuantes e participantes das decisões comunitárias, não estariam contando uma outra história. Essa outra história, trazida pelos estudantes de Cantagalo, consiste em dar sentido, em acrescentar uma memória simbólica acerca do que se passou, do vivido, ao invés de investir energia em uma história factual, em que seus modos de expressão peculiares são invisibilizados.

O objetivo é propiciar acolhimento às múltiplas vozes, tratando do sentido da memória coletiva na educação escolar; certa escuta de outras linguagens e até mesmo produção de discurso acerca da história que valoriza as diferentes manifestações da cultura popular proporcionando a elas visibilidade.

Com base nestes pressupostos busco cartografar o aparecimento de narrativas fabulárias no contexto do ensino da História na EJA ofertada no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) de Cantagalo-PR.

Sendo a trajetória da EJA emergente das lacunas do sistema educacional regular, ela compreende um conjunto muito diverso de processos e práticas formais e informais relacionadas ao campo de ampliação de conhecimentos básicos, competências técnicas, profissionais ou habilidades socioculturais.

No Primeiro Movimento que identifico como A Educação de Jovens e Adultos: um território em disputa, esboço o contexto que envolve a análise. Cartografo a Educação de Jovens e Adultos, seus conflitos, questões que a perpassam. Reflito com outros estudiosos desse campo o tema do perfil desse estudante que frequenta as aulas de História. Movimento a trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil desde a colônia aos dias atuais, falo do território dessa modalidade de ensino que sempre esteve em disputa, afinal, origina-se no Brasil mais como produto para combater a miséria social do que com o intuito de desenvolvimento (HADDAD; DI PIERRO, 1994).

No Segundo Movimento nomeado Linguagem e diferença, trago a fabulação na análise da história proposta por Peter Burke e a fabulação sugerida no pós-estruturalismo de Gilles Deleuze e na filosofia indicada por esse autor com Felix Guattari. A diferença como conceito filosófico envolve uma perspectiva política que se refere a atender e a entender os processos com os quais as minorias socioculturais compõem, criam mundos possíveis e realizam seus modos de vida (WILLIAMS, 2012). Essa teoria contribui para fundar o infundado ou a localizar proposições discursivas e

modos de vida que não são expressos na ordem da tradição.¹ Tratar do conceito da diferença e acerca de qual diferença essa análise se propõe a lidar é importante, uma vez que as narrativas fabulárias surgem rompendo com uma história da tradição, recortam uma língua “oficial” na qual se apresentam os fatos históricos com os quais compõem um imaginário sobre o passado que colabora com a construção da subjetividade dos grupos.

A presença desses contos na sala de aula, na qual o ensino de História me movimentou, conduziu-me a pensar sobre a recepção do conteúdo dessa disciplina por um grupo que narra, conta causos, trazendo para o presente um passado fabulado. A recepção a tais fabulárias pelos colegas me leva a crer que esses discursos não se apresentam por acaso e não são história no sentido factual e binário, mas exercitam um entendimento diferente sobre o que é “história”. Essas narrativas parecem perpassar os modos de vida desse grupo e são fruto do imaginário sociocultural quando acessam signos locais. Tais signos, significantes e significados expressos nos conteúdos simbólicos dos contos, pedem atenção pois, por meio deles, esse grupo conta outra história.

No Terceiro Movimento intitulado Narrativas fabulárias na Educação de Jovens e Adultos: a experiência de Cantagalo, desenvolvo a parte empírica e a análise de dados, apresento as narrativas fabulárias, os elementos que nelas mais emergiram e os modos de como essa forma de expressão tomavam de assalto a sala de aula e conduziam a pensar que havia algo nesse imaginário que precisava de fato ser observado, compreendido como a diferença.

Uma noção de história e historiografia é recortada pela ação desses sujeitos, que, para fins de organizar essa análise, pretendo denominá-los sujeitos da diferença ou narradores fabulários. As narrativas fabulárias que eles produzem localizam-se à margem da história da cidade, bem como dos conteúdos programáticos de História. Contudo, fazem sentido àqueles que escutam essa fala que vem da marginalidade ou da borda, do externo, do fora, que expressa outro modo de construir sentido e memória acerca do vivido cotidianamente.

¹ Na etnografia, a tradição revela um conjunto de costumes, crenças, práticas, doutrinas, leis, que são transmitidos de geração em geração e que permitem a continuidade de uma cultura ou de um sistema social.

Ter olhado para essas manifestações possibilitou uma aproximação da história dos grupos a que ela se dirige como conteúdo. A investigação favoreceu as formas de discurso para fins de provocar uma inversão dos fluxos entre ensino e aprendizagem do ensino de História. Essa povoação de novos lugares de fala e de conteúdo no ensino de História da EJA Cantagalo requereu a construção de uma análise que fugisse aos predomínios hegemônicos. Recorro à filosofia da diferença proposta por Deleuze e Guattari (1995), quando me proponho a realizar a pesquisa por meio da cartografia. Entende-se cartografia por um tipo de pesquisa que vai se desenvolvendo, acompanhando, na medida em que acontecem os movimentos necessários à composição da análise que dá objetividade ao foco deste estudo.

A cartografia busca estabelecer desde o início a não linearidade, deixando de traçar uma técnica-padrão que pode ser predeterminada desde o início da investigação.

Portanto, o método cartográfico traçado nesta experiência do cartógrafo-pesquisadora se envolveu na rede dos agenciamentos entre sujeito e narrativas fabulares com o intuito de compreender o cenário das narrativas, suas configurações territoriais e transitoriedades. Por se tratar de uma metodologia que não tem um molde preestabelecido, busquei analisar as narrativas fabulárias a partir de uma documentação própria ou com os recursos produzidos no ambiente em que elas acontecem. Como descrevem Guattari e Rolnik (2005), o objetivo não é revelar sentidos, mas criá-los a partir de um contínuo movimento de resignificação. Buscou-se examinar os dados dentro das três perspectivas metodológicas: produção dos dados; análise dos dados; escrita do texto. Procedimentos que muitas vezes ocorrem simultaneamente, muitas vezes não de forma ordenada conforme estabelecido. Como descreve Kastrup (2009), a construção começa no momento em que o cartógrafo chega ao campo, ainda desprovido de regras metodológicas a serem empregadas, mas efetivamente num trabalho preparatório (KASTRUP, 2009, p. 49). Kastrup (2009) destaca ainda que o cartógrafo/pesquisador possui quatro movimentos: o rastreamento, o toque, o pouso e o reconhecimento atento. Chamou-se de campo, nesta pesquisa, a sala de aula e seu entorno. Foi possível realizar a concentração sem focalização, em que as

narrativas dos sujeitos tocavam a atenção, sendo possível realçar os contornos singulares dos signos que emergiram. É pertinente evidenciar que no trabalho de campo as variedades e o funcionamento das narrativas e suas funções ficaram visíveis. Trata-se do rastreio, do toque, do pouso e do reconhecimento atento (KASTRUP, 2012). O rastreio refere-se à ação de entrar no território “sem conhecer o escopo a ser perseguido” (KASTRUP, 2012, p. 40), escopo este que surgirá inesperadamente. Aqui, a atitude da cartógrafa deve vigorar na atenção aos vestígios de processualidade que surgirão, sintonizando-se com o problema da pesquisa e eliminando os saberes anteriores e as inclinações pessoais. Segundo Pucheu (2007, p. 73), a cartografia dirá que nossas questões não vêm simplesmente de nossas cabeças, mas que nós nos questionamos na medida em que as estabelecemos.

2 PRIMEIRO MOVIMENTO: A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM TERRITÓRIO EM DISPUTA

Ai daqueles que pararem com sua capacidade de sonhar, de invejar sua coragem de anunciar e denunciar. Ai daqueles que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e o agora, se atrelarem a um passado de exploração e de rotina (FREIRE, apud BRANDÃO, 1988, p. 101).

Esta análise sobre o ensino da História na Educação de Jovens e Adultos (EJA) quis refletir acerca dos efeitos de alguns acontecimentos ocorridos no século XX e suas implicações para essa modalidade de ensino. Sendo a trajetória da EJA emergente das lacunas do sistema educacional regular, ela compreende um conjunto muito diverso de processos e práticas formais e informais relacionadas ao campo de ampliação de conhecimentos básicos, competências técnicas, profissionais ou habilidades socioculturais.

A passagem do século XX se caracterizou como um período lacunar, quando ocorreram mudanças significativas na proposição de políticas públicas para a educação, as quais se associaram a novas tecnologias de controle social, transformações na economia, que passou a ser global, o acesso ao conhecimento, a bens e aos produtos de consumo vindos de diferentes lugares do planeta aproximou diferentes culturas e modos de vida. Foi um tempo que inaugurou uma nova era de desenvolvimento científico e tecnológico, partindo das conquistas e avanços anteriores, por exemplo a automação, a melhoria nos transportes, o investimento em pesquisas nas diferentes áreas do conhecimento (PARANÁ, 2006, p. 17). A sociedade ocidental foi da implantação de sistemas ditatoriais no Ocidente à implantação de novas democracias. Tempo em que o conceito de humanidade se viu resignificado na proposição e pulverização do imperialismo econômico. Num curto espaço de tempo, ou seja, no decorrer de poucas décadas, o mundo viu surgir tantas diferentes ideologias políticas que entraram em convulsão. O cenário brasileiro também seguiu as transformações no plano global (HOBSBAWM, 1995). No início do século XX, a economia brasileira vivia uma situação de caráter transitório: por um lado, o meio rural ainda representava uma parcela significativa dos contingentes populacionais e da movimentação da economia nacional; de outro, os centros urbanos cresciam

promovendo a criação de fábricas, onde uma classe de trabalhadores ganhava espaço paulatino. Num contexto de emergente desenvolvimento urbano industrial e sob forte influência da cultura europeia, foram aprovados projetos de leis que enfatizavam a obrigatoriedade da educação de adultos. Conforme descrito nas Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs) do Estado do Paraná:

Buscava-se aumentar o contingente eleitoral, sobretudo no primeiro período republicano para, por efeito, atender aos interesses das elites. A escolarização passou a se tornar critério de ascensão social, referendada pela Lei Saraiva de 1882, incorporada depois à Constituição Federal de 1891, que impediu o voto ao analfabeto, alistando somente os eleitores e candidatos que soubessem ler e escrever (PARANÁ, 2006, p. 17).

A educação, até então privilégio das classes abastadas, foi incentivada como forma de especialização da mão de obra. O governo brasileiro passou a investir em projetos de identidade e desenvolvimento por meio da implantação de programas educacionais. Desde o final do século XIX, no Brasil, período caracterizado como pós-império, intelectuais comprometidos com a criação do “mito fundador” da cultura brasileira, faziam esforços na busca de construir uma identidade nacional (CHAUÍ, 2001). Uma das formas para alcançar essa identidade passava pela proposição de uma educação formal e gratuita, objetivando incutir valores e uma nova disciplina para o trabalho por intermédio da escola pública. Nesse momento, os meios de comunicação de massa foram os transmissores de modelos de vida e de ideologias. Parafraseando Chauí (2001), criaram-se programas educativos, via rádio, por exemplo, o Projeto Minerva. Primeiramente, o rádio introduziu novos comportamentos por meio de sua programação popular. Mais tarde, anos 1950, a TV chegou para inaugurar um período de intensa massificação ideológica à medida que o capitalismo se estruturava cada vez mais.

Na segunda metade do século XX, o cenário brasileiro passou por algumas mudanças, assim como conquistou alguns avanços democráticos. Por conseguinte, novos direitos começaram a ser requisitados e alguns legitimados. Os ganhos nesses reconhecimentos podem ser fruto da ação dos movimentos populares, que se expandiram num contexto social marcado pelo crescimento da industrialização, pelo aumento da urbanização e pelas teorias econômicas que chegavam de fora. Consequentemente, o campo educacional fortaleceu-se e a base institucional

educativa foi forçada a crescer inserida numa conjuntura política e econômica em evidência.

Não posso deixar de citar a contribuição do educador Paulo Freire, sua liderança no meio intelectual, no qual se organizou uma metodologia de trabalho voltada ao Movimento Popular. Segundo Saviani (2008, p. 318), por volta das décadas de 1950 e 1960, pretendia-se desenvolver uma educação genuinamente brasileira visando à conscientização das “massas” por meio da alfabetização centrada na própria cultura do povo. A prática que se buscou implementar tinha o propósito de aproximar a intelectualidade da população, travando um diálogo em que a disposição do intelectual orgânico gramsciano era a de aprender com o povo, despindo-se de todo o espírito assistencialista que almejava a autonomia.

São tempos nos quais os movimentos populares e suas lutas por educação, entre outros direitos, ganham algum reconhecimento. Paulo Freire, aquele menino nascido em setembro de 1921 na cidade de Recife, Estado de Pernambuco, crescido em meio a tantas dificuldades, supera as contendas de uma vida quando aprende a “ler o mundo”. O autor marca o início de uma era para a EJA no Brasil. Dizia que “a escola não era lugar de medo e de pavor, mas de reparar na maneira bonita de dizer as palavras” (FIDALGO, 2000, p. 35). Foi com essa concepção de escola que criou uma metodologia de alfabetização própria. Seu pensamento ajudou a fundamentar as bases sociopolíticas do Movimento de Cultura Popular (MCP), ganhou respaldo nacional na gestão do então Presidente da República João Goulart, o qual o tornou coordenador do Programa Nacional de Alfabetização até a chegada do golpe.

A implantação de um Estado autoritário, a partir de 1964, teve consequências, entre elas algumas transformações na área educacional. Instalou-se a educação tecnicista, atendendo às necessidades advindas da crescente industrialização, fruto da influência do capital estrangeiro. O novo modelo educacional desenvolveu como característica um sistema educativo autoritário e domesticador (RIBEIRO, 2000). Para Aranha (1996), a política norte-americana direcionada ao Brasil se assenta em três pilares ideológicos: educação e desenvolvimento; educação e segurança; educação e comunidade. O intuito da neutralidade científica foi inspirado nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, pelos quais se instalou nas escolas uma divisão do trabalho com a justificativa de produtividade, verificando-se também

saliência na distância entre quem planeja e quem executa (RIDENTI, 1993). É nesse período de obscuridade, que começa em 1964 e perdura por 20 anos, que se instala a ditadura militar responsável por uma forte censura e opressão aos direitos democráticos.

Em contrapartida, os movimentos de ampliação dos direitos civis foram fortalecidos pela juventude estudantil dessa época. Essa euforia juvenil desdobrava-se numa série de questões, como a revisão de costumes, lutas políticas e obras de cunho filosófico. Eram tempos de lutas e propostas para um mundo sociopolítico mais igualitário (RIDENTI, 1993). A redemocratização chegou somente na década de 1980 e significou o momento na história do País em que esses direitos foram paulatinamente reconquistados, havendo assim a transição do governo militar para o governo civil democrático. As transformações que vieram com a redemocratização também ocorreram no campo educacional, uma vez que as lutas apontavam para uma educação pautada na liberdade e na democracia. Dessa forma, no ensino de História e sobretudo na EJA fica inviável uma construção no campo de qualquer metodologia rígida, o que coloca a necessidade de uma proposição metodológica estratégica. Os pesquisadores Prado Filho e Teti (2013, p. 45) descrevem que cada situação ou contexto a ser analisado indica uma perspectiva, método, objeto, figuras singulares e correlativas, produzidos no mesmo movimento, e que não se trata aqui de metodologia como conjunto de regras e procedimentos preestabelecidos, mas como estratégia flexível de análise crítica.

Na cartografia, encontro uma possibilidade de dar atenção a essa particularidade que se apresenta nas aulas de História, sobretudo com estudantes da EJA, sujeitos de estudo desta dissertação. Ademais, a cartografia é um método de pesquisa que oportuniza investigar objetos de caráter mais subjetivo e possibilita ao pesquisador habitar diferentes territórios. Nessa metodologia de pesquisa, considera-se que sujeito e objeto estão juntos na mesma experiência (ROLNIK, 2009). Para tanto, uma das principais características da cartografia é a reflexão das intensidades do objeto que são percebidos pelo cartógrafo somente na duração do estudo. Ao contrário do pensamento arbóreo, o rizoma é capaz de conectar pontos de múltiplas naturezas, e para Deleuze e Guattari (1995) um rizoma é formado por Platôs, que são espaços de multiplicidades que se conectam pelo meio.

Para Kastrup (2009), sempre que um cartógrafo entra em campo, há processos em curso. Ela argumenta sobre a pesquisa de campo mencionando que ela

[...] requer a habilitação de um território que, em princípio, ele não habita. Nesta medida, a cartografia se aproxima da pesquisa etnográfica e lança mão da observação participante. O pesquisador mantém-se no campo do contato direto com as pessoas e seu território existencial [...] além de observar o etnógrafo participa, em certa medida, da vida delas, ao mesmo tempo modificando pela experiência etnográfica (KASTRUP, 2009, p. 56).

Deleuze e Guattari (1995) propõem, dentro dos estudos relativos ao acompanhamento de processos e produção de subjetividades, que uma das maiores contribuições da cartografia é a problematização do campo de experimentação, atravessado pelo regime da sensibilidade. Na cartografia, é possível experimentar a arte da produção do conhecimento, a estratégia de produção e o método de pesquisa-intervenção. Deleuze, na obra *Mil Platôs 1* (Deleuze; Guattari, 1995), aborda a cartografia como um dos princípios do rizoma, contrapondo-se ao princípio da árvore que busca a raiz e a origem. A árvore possui um tronco principal que, inevitavelmente, se desmembra em outros galhos e ramos.

Em outra análise, Guattari e Rolnik (1986) salientam que a cartografia é como um rizoma: ramifica-se em múltiplas direções e cresce de acordo com as conexões que se realizam, ligando um ponto qualquer a outro ponto qualquer; uma rede não hierárquica, que não tem começo nem fim, que pode “derivar infinitamente, estabelecendo conexões transversais sem que se possa centrá-lo ou cercá-lo” (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 322). A cartografia possibilita estudar objetos de caráter mais subjetivo, exigindo do pesquisador a habitação de diferentes territórios. Como método, vem *rizomatizando* os espaços e vivências. Conforme escrevem Cintra *et al.* (2017, p. 46):

Enquanto método de pesquisa, a cartografia é uma das possibilidades de se estudar objetos de caráter mais subjetivo e que exigem do pesquisador a habitação de diferentes territórios, na perspectiva de transformar para conhecer, como na produção de conhecimento por meio de pesquisas participativas do tipo pesquisa-intervenção.

De acordo com Cunha (2019, p. 4), os princípios da cartografia

[...] estão a serviço de uma lógica irracional, na qual o mundo perdeu seu pivô e o sujeito já não pode fazer sequer dicotomia, embora acesse uma alta unidade de ambivalência e sobre determinação na dimensão suplementar que implica seu objeto. Esses princípios indicam a possibilidade de se fazer um processo com o múltiplo sem acrescentar uma dimensão superior e propõem o -1 (menos um), a subjetividade e a objetividade, subtraídas da multiplicidade.

O método cartográfico lança em linhas gerais os desafios de um exercício de pensamento que se quer sem preconceito a tudo o que no processo da pesquisa venha trazer a condição e possibilidade para a produção do conhecimento coerente e consistente. Embora não esteja num formato rígido e metódico, não significa que a cartografia ocorra num plano desorientado e sem pistas.

Na concepção da produção das subjetividades, Deleuze e Guattari (2011, p. 30) “inserir a cartografia nos princípios do conceito de rizoma, sendo conectável, aberto, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constante sem todas as suas dimensões”. A ideia dos autores leva a repensar os caminhos a serem tomados num deslocamento que configura assumir o que é capaz de ser produzido nos atravessamentos, distanciados dos demonstrativos representacionais derivados de uma racionalidade cartesiana positivista e calculante. No aspecto rizoma, os autores descrevem:

O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. [...] Um mapa é uma questão de *performance* (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 22).

A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano de experiência. Este estudo se apresentará acompanhando o disposto pelo método cartográfico. A pesquisa se reveste daquilo que as pistas da metodologia cartográfica buscam discutir. Nesse ínterim, ocorre a indissociação entre conhecer e fazer, caminhar e fazer no caminho entre pesquisar e intervir (PASSOS; BARROS, 2015, p. 18).

Segundo Kastrup (2014), a cartografia se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa, sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados. Partindo desses

pressupostos, a pesquisa acerca dos sujeitos EJA e os sentidos que se desdobram da contação de causos como prática fabulária que se apresentam no ensino de História tende a fluir para se constituir como observação das práticas dos sujeitos da diferença. Em consonância com os elementos apontados pelo método da cartografia, levando em conta que objeto, sujeito e conhecimento são efeitos coemergentes do processo de pesquisar, fica entendido que não se pode orientar a pesquisa somente por conhecer antecipadamente a realidade. Nas peculiaridades da EJA, tal primado da experiência direciona o trabalho da pesquisa do saber fazer ao fazer-saber, do saber na experiência à experiência do saber. Eis o “caminho” metodológico (PASSOS; BARROS, 2015, p. 18). Kastrup (2014, p. 32), sobre cartografia, salienta:

Em linhas gerais, trata-se sempre de investigar um processo de produção. De saída, a ideia de desenvolver o método cartográfico para utilização em pesquisas de campo no estudo da subjetividade se afasta do objetivo de definir um conjunto de regras abstratas para serem aplicadas. Não se busca estabelecer um caminho linear para atingir um fim. A cartografia é sempre um método *ad hoc*. Todavia, sua construção caso a caso não impede que se procurem estabelecer algumas pistas que têm em vista descrever, discutir e, sobretudo, coletivizar a experiência do cartógrafo.

Partindo da ideia de uma concentração sem focalização, parece possível definir quatro variedades do funcionamento atencional que fazem parte do trabalho do cartógrafo – rastreo, toque, pouso e reconhecimento: a) o rastreo de uma ação da varredura do campo trata-se de uma atitude de concentração pelo problema e no problema; b) o toque é sentido como uma rápida sensação, um pequeno vislumbre, que aciona em primeira mão o processo de seleção; c) o pouso indica que a percepção, seja ela visual, auditiva ou outra, realiza uma parada e o campo se fecha, numa espécie de *zoom*; e d) o reconhecimento atento, gesto ou variedade atencional (KASTRUP, 2014, p. 45).

A cartografia possibilita dar visibilidade a modos de expressão de sujeitos que se intitulam sujeitos da diferença, quando registra e qualifica ou tipologiza as narrativas fabulárias que invadem o ensino de História da EJA. O ponto de apoio é a experiência entendida como um saber-fazer, isto é, saber que vem ou emerge do fazer e, nessa perspectiva, traz abordagens que fazem fluir os campos da filosofia da

diferença, no multiculturalismo² e de um novo entendimento historiográfico. Logo, busca-se o caráter inventivo que coloca a ciência em constante movimento de transformação não somente na reconstrução de seus enunciados, mas apresentando novas problemáticas e exigindo práticas originais de investigação. É nesse contexto que surge a proposta do método da cartografia, cujo desafio é desenvolver práticas de acompanhamento de processos inventivos e de produção de subjetividades (KASTRUP, 2014, p. 56).

Tanto o multiculturalismo quanto a filosofia da diferença foram fundamentais no desenvolvimento desta pesquisa, uma vez que esta parte do campo da diferença, ação que pode ser sentida no contexto da EJA, território marcado pelas tantas injustiças reservadas aos sujeitos da diferença, um espaço para ressignificação. Conforme descrito na Diretriz da EJA:

O equilíbrio entre o tempo escolar e o tempo pedagógico, para um currículo integrador e emancipador, é especialmente relevante na EJA. De fato, é preciso atender aos interesses e às necessidades de pessoas que já têm um determinado conhecimento socialmente construído, com tempos próprios de aprendizagem e que participam do mundo do trabalho e, por isso, requerem metodologias específicas para alcançar seus objetivos (PARANÁ, 2006, p. 36).

Na EJA, faz-se necessário conhecer suas peculiaridades e seus desejos e, acima de tudo, compreendê-la como uma modalidade de ensino e não como o ramo repetidor do ensino regular. Os estudantes da EJA precisam ser compreendidos em sua cultura e costumes, vendo-os como sujeitos com diferentes experiências de vida que em algum momento foram retirados da escola por motivos sociais, econômicos, políticos e/ou culturais (PARANÁ, 2006). Os estudantes dessa modalidade são oriundos de espaços e vivências que precisam ser ressignificados dentro de uma dinâmica das relações sociais e democráticas. Pensar a educação, assim como pensar a diferença, implica pensar o impensado, como escreve a pesquisadora Cunha (2019, p. 12):

Pensar a diferença impõe pensar o impensado. Não implica o que já foi dito, mas o que está por dizer sobre, seja indivíduo, pessoa, grupo. O diferente relaciona-se com o acontecimento e a uma análise da diferença, à localização

² O multiculturalismo se refere a diferentes culturas do mundo, e na aprendizagem visa-se a importância de cada cultura, evitando conflitos sociais, bem como à política, em que grandes grupos de pessoas reivindicam seus direitos e deveres como cidadãos (SILVA; BRADIN, 2008, p. 63).

de processos onde circulam indivíduo, pessoa, grupo, estados de ser. Tal análise se faz com o que foge aos modos de comunicação universal, que, em geral, antecipam o que acontece. A diferença não é em si em seu ser, mas em seus modos de devir; não é algo que se deixe reduzir a qualquer oposição.

Retomando o que propus até aqui, situo no contexto do século XX o aparecimento de um tipo de Educação de Jovens e Adultos da qual faço parte por experiência pessoal e profissional. Trato do percurso de construção de minha experiência docente para que se perceba qual sentido faz para mim a presença de discursos fabulários, narrativas que se apresentam nas aulas de História de uma escola urbana da cidade de Cantagalo-PR. Problematizo que tais narrativas fabulárias se manifestam nas aulas de História deslocando, fragmentando e recortando o conteúdo programático que fomenta o ensino dessa disciplina. Esse ato espontâneo pode estar propondo uma história menor, essa história outra, diferente, geograficamente localizada, uma versão mais situada acerca do passado. Essa espécie de saber menor quem sabe se revela como forma de enfrentar, recortar ou deslocar uma narrativa majoritária sobre um passado que impõe como a memória necessária a todos.

Entretanto, nem todos se percebem parte dessa história formal; a proposição das narrativas fabulárias, os contos e os causos locais podem estar se apresentando como uma língua menor. Língua falada que faz da fabulação um modo de interpretar a história das vivências desses sujeitos e ao mesmo tempo representa o universo simbólico de suas existências, sendo subterfúgios de outro modo de significar o real.

Nesse primeiro movimento, ainda refiro à minha história na condição de estudante até me tornar professora, no intuito de tecer a aproximação entre pensamento e vida e de explicitar a motivação e os fatos que me levaram à realização deste trabalho. Como anteriormente mencionei, no ano de 2018, resolvi concorrer a uma vaga do Mestrado Profissional em Educação. Um dos critérios estabelecidos pelo Edital 01 de 2018 do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná para entrar no curso de Mestrado Profissional era ser professor em efetivo exercício da docência, com no mínimo dois anos de experiência profissional na Educação Básica. Assim, o ingresso e a escolha da linha de pesquisa estão intimamente ligados à minha história profissional, que vale

destacar para que os leitores compreendam as escolhas, as defesas e as ações desta professora de História da EJA.

Minha trajetória esteve sempre à margem daquilo que se considera efetivo padrão. Sou oriunda de camadas mais desfavorecidas da sociedade. Sou filha de pequenos agricultores, que sempre estiveram em busca árdua pela sobrevivência. Meus pais sempre tiveram uma vida regrada pela carência daquilo que seria de direito a qualquer cidadão. O contexto de meu nascimento e sobrevivência me fez retornar tardiamente aos bancos escolares, tanto é que concluí meus estudos elementares fora do tempo regulamentar para sua realização. Cursei as séries iniciais no município de Palmital-PR, numa escola multisseriada, construída de pau a pique, na comunidade de nome Jaguatirica. Paralisei os estudos por quatro anos. Aos 15 anos de idade retornei ao Ensino Fundamental fase II. Saía de casa às cinco horas da manhã, caminhava seis quilômetros a pé e mais doze quilômetros de caminhão tombeira³ disponibilizado pela prefeitura como transporte escolar até a cidade, onde eu cursava a então chamada 5.^a série. Naqueles seis primeiros quilômetros, eu era acompanhada diariamente pelo fiel cachorro Timbó, que permanecia esperando meu retorno após o meio-dia junto ao calçado embarreado que eu deixava escondido no mato. Esse percurso feito na penumbra ou completa escuridão era evidentemente povoado por medos, pavores e resignação, pois eu precisava transpor certos trechos que eram chamados de assombrados, já que o povo local contava muitas histórias de aparições e entidades do outro mundo que perseguiam moradores e principalmente os cavaleiros desavisados, montando em suas garupas ou terrivelmente matando-os de susto. Relatavam casos de automóveis que apareciam em determinado lugar e imediatamente desapareciam em pontos de aparições miraculosas. Meu tio contava que fora ferroadado por um marimbondo exatamente nesse local e que a partir disso ficou louco andando desvairadamente noite e dia no lombo de um cavalo e assustando toda a gente das comunidades de Jaguatirica e Arroio Custódio.

No ano seguinte, quando cursei a 6.^a série, já acompanhada de minhas duas irmãs, das três que tenho, cursávamos no período noturno percorrendo a mesma distância, porém o transporte passou a ser um ônibus da prefeitura municipal. Meu

³ Caminhão tombeira: Carroceria, geralmente basculante, de caminhão que faz transporte de terra, pedra, areia.

pai, ao perceber as dificuldades para estudarmos, com meus avós e tios, enfim a família toda, resolveu migrar para Cantagalo no ano de 1993. O intuito foi que frequentássemos a escola com menos percalços ou pelo menos que se pudesse diminuir a dificuldade da distância. Meu pai foi trabalhar como assalariado numa madeireira, enquanto minha mãe realizava atividades como diarista em “casas de família”. Concluí o ensino fundamental e imediatamente iniciei o curso de formação para docentes. Antes da metade do ano letivo, fui convidada por uma irmã religiosa da Congregação Vicentina para trabalhar em Curitiba como recepcionista na Escola Técnica de Enfermagem Catarina Labouré (ETECLA), no Bairro Mercês. No ano 1996, finalizei na mesma escola meu curso de formação para docentes.

Trabalhei um ano como professora na escola Aldeia Betânia no Atuba Curitiba-PR. Em 2001, retornei a Cantagalo, quando me casei e tive uma filha. No ano de 2003, ingressei no curso de História na Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO). Nesse mesmo período, comecei a trabalhar por meio do Processo Seletivo Simplificado (PSS) da Rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná, dando aulas de Arte, Filosofia, Sociologia e Ensino Religioso em turmas variadas. Somente muito tempo depois que tive a oportunidade de trabalhar na disciplina de História, pois não havia aulas disponíveis.

Em 2007, passei no concurso público do Estado do Paraná, no qual exerço, desde então, atividade como professora efetiva de História. Atuo no ensino regular e na modalidade de ensino EJA, mas tive oportunidade de trabalhar também no ensino integral, no Colégio Estadual Professora Elenir Linke de Cantagalo. Atualmente, trabalho no Colégio Estadual do Campo no Distrito de Cavaco, interior do referido município. Desde que comecei a desempenhar a função como professora, tenho habitado um universo múltiplo e saboroso no campo do debate com os educandos: sujeitos da diferença.

Em 2018, chego ao mestrado profissional na Universidade Federal do Paraná. Até atingir está escrita, meu projeto de pesquisa passou por algumas adaptações, saindo do plano de árvore e entrando para um meio rizomático. Essa mudança se deu

pelo fato de ter sido afetada pela professora rizoma⁴ que olhou para minha pesquisa com imanência. Esse encontro me proporcionou um olhar ainda mais afetivo ao meu objeto de estudo. Portanto, foram aproximadamente dois anos e muitos quilômetros percorridos (um trajeto de cerca de 350 quilômetros), muito chimarrão e discussões enriquecedoras com companhias valiosas. Tudo isso para buscar a construção do conhecimento e ser mestre naquilo que realizo, na profissão docente.

Nos interstícios de minhas vivências, bem como o contato com relatos e causos, também episódios significativos durante minha infância e juventude, comecei a interessar-me pelas contações de histórias de cunho fantástico ou inverossímil. Ouvi, quando criança, muitas narrativas fabulárias de assombração, de visagem, boitatá, bolas de fogo debatendo-se entre si, de lobisomem, do mundo dos mortos. Tais manifestações povoaram meu imaginário infantil e adolescente, quando em noites escuras escutava pessoas mais velhas relatando histórias de arrepiar, ficava sentindo frios na espinha, com dificuldade para dormir depois de relutar bastante com as inúmeras sensações de medo. Não conseguia racionalizar aquilo, pois sentia de perto a convicção com que essas pessoas contavam seus causos.

Elas me pareciam realmente acreditar naquilo que vislumbrei tentativas de trazer essa realidade à compreensão, sem, contudo, tecer apontamentos preconceituosos ou negacionistas. São lembranças que agora voltam ao território da sala de aula. Minha infância e juventude são tomadas de assalto quando relatos do sobrenatural permanecem orientando atitudes e concepção de mundo de tantas pessoas, inclusive dos estudantes da EJA, porque aquele foi também meu território de medos, de angústia; tudo situado no plano do aparentemente incognoscível, por isso merecedor de análise e verificação. As histórias continuam. Surgem agora inseridas na arena dos debates em aulas de história como pedradas no muro. Enquanto eu tentava “vencer” os conteúdos programáticos da educação institucionalizada, sistematizando conceitos, fatos e períodos históricos, lá no fundo da sala de aula ressoava a resistência dos sujeitos da diferença, quando eram pautadas narrativas incompatíveis com a ordem e a organização formal da escola.

⁴ Personagem conceitual e experimental que se intitula professora-rizoma e resulta da tese de doutoramento da Profa. Dra. Claudia Madruga Cunha, transformada como livro intitulado *Filosofia-rizoma: metamorfoses do pensar*.

Devem-se levar em consideração suas vivências, crenças, hábitos e costumes. Por isso a aceitação de dar ouvidos e deixar que falem os sujeitos como metodologia paralela de ensino. Conforme aponta o educador Freire (1987, p. 78),

[...] o dizer palavra implica uma ação e reflexão do homem nas suas relações com o mundo: A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tão pouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo.

Na EJA é preciso atender às ações basilares conforme destacado nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (2006, p. 33):

[...] o atendimento escolar a jovens, adultos e idosos não se refere somente a uma característica etária, mas à diversidade sociocultural de seu público, composto por populações diversas do campo, em privação, com necessidades educativas especiais, indígenas, remanescentes de quilombos, entre outros, que demandam uma educação que considere o tempo, os espaços e a sua cultura.

Ainda em consonância com o proposto nas Diretrizes, é importante que se assimile o perfil do estudante da EJA no intuito de conduzi-lo a conhecer e a reconhecer-se no conteúdo ministrado nas aulas de história. É preciso vislumbrar a esses sujeitos um passado que comunica uma história de seu país, estado, cidade, bairro, comunidade; que trate da cultura e dos costumes de cada grupo que compreende esse estudante como sujeito que, por diferentes experiências de vida, em algum momento, foi retirado ou distanciado da escola por situações de conflitos sociais, econômicos, políticos e/ou culturais (PARANÁ, 2006).

Os estudantes dessa modalidade são oriundos de espaços e vivências que precisam ser ressignificados dentro de uma dinâmica das relações sociais e democráticas. A Diretriz da EJA elenca o saber, a cultura e o conhecimento, bem como conduz o educando a aprender o significado social e cultural dos símbolos construídos no decorrer do tempo.

Alinhado à perspectiva do método cartográfico, busca-se pensar o que faz sentido na aula de História do Ensino Fundamental EJA e Ensino Médio, quando o conteúdo formal é deslocado por contos ou narrativas fabulárias que traduzem os imaginários, que permeiam os modos de existência de um grupo e sua cultura –

estudantes do CEEBJA do Município de Cantagalo-PR e suas implicações no ensino de História para o Ensino Fundamental Fase II e o Ensino Médio.

Assim, esta pesquisa objetivou a busca de outros sentidos para determinados acontecimentos que se impuseram na aula de História da EJA, em que o conteúdo formal apresentado nessa classe se mostrou desinteressante, por vezes limitador e distante da realidade dos estudantes. Ao mesmo tempo, as aulas vão sendo povoadas por contos ou narrativas fabulárias que traduzem os imaginários peculiares das camadas sociais mais marginalizadas. Isso permeia os modos de existência de um grupo e sua cultura, reflete ainda as potencialidades da cartografia como método de pesquisa processual. Os estudos das fabulares não se encaixam em outros métodos que indicam um modelo norteador, tampouco induzem o pesquisador a seguir determinado caminho. Por conseguinte, não mostram um início, um meio e um fim possíveis de serem adotados.

Na cartografia, permite-se um debate sobre o percurso metodológico, percorre com o sujeito e trilha no mesmo território. De acordo com Rolnik (1989), a tarefa do cartógrafo é dar língua para afetos que pedem passagem. Dele se espera basicamente que esteja mergulhado nas intensidades de seu tempo e que, atento às linguagens que encontra, devore as que lhe parecem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias. O cartógrafo é, antes de tudo, um antropófago, pois consome tudo o que se apresenta no momento (ROLNIK, 1989, p. 15-16). Nessa passagem, a autora alerta para o fato de que o cartógrafo se apropria de tudo o que encontra pelo caminho para construir seu trabalho, sem preconceitos, sem simpatias a racismos ou a fascismos. Nessa lógica, o cartógrafo não pode ser confundido com uma espécie de colonizador que carrega consigo uma bagagem com valores preestabelecidos e mapas prontos. Em linhas gerais, o método cartográfico lança o desafio de exercitar a sustentação da abertura de pensamento para receber, sem preconceito, tudo o que ocorrer no processo da pesquisa como condições de possibilidades para a produção de conhecimento pertinente e consciente. Portanto, o pesquisador é alguém disposto a trilhar e descrever novos trajetos e caminhos que se apresentam como possíveis, sempre munido de um olhar de estrangeiro. Mesmo não se definindo como um conjunto de procedimentos *a priori*, não significa que a

cartografia aconteça na ausência total de orientações, as quais são designadas como pistas.

2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Historicamente, a EJA no Brasil perpassa a trajetória do próprio desenvolvimento da educação e vem se institucionalizando desde o período de catequização dos povos originários. A vinda da família real aligeirou a implantação do processo de escolarização de adultos com intuito de atuarem como serviçais da corte para cumprirem tarefas exigidas pelo Estado. Por décadas, o processo de ensino de jovens e adultos passou por muitas mudanças, inclusive de nomenclaturas, e somente nos anos 1990 é que se implantou e se definiu a EJA, passando de Ensino Supletivo para Educação de Jovens e Adultos.

Contudo, recorde-se que, ao longo do contexto histórico brasileiro, a Educação de Jovens Adultos sempre esteve relegada a segundo plano. A trajetória histórica, com toda a sua manipulação, bem como a precarização da educação popular, apresenta uma realidade excludente. Desde a colonização do Brasil pode-se constatar a emergência de várias políticas de educação dirigidas e restritivas, principalmente aos processos de alfabetização. Mais recentemente, vem-se constatando a conquista de certo reconhecimento que implica redefinição dessa modalidade de ensino como política pública de acesso e continuidade à escolarização básica (PARANÁ, 2006, p. 16).

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade educacional com muitas peculiaridades. Strelhow (2010, p. 49) afirma que a tentativa em específico “é uma modalidade de ensino complexa porque envolve dimensões que transcendem à questão educacional”. A EJA, conforme esse autor, não consiste na reprodução de conteúdo programáticos exigidos pela educação formal em todos os seus documentos, e sim trata-se de um educar, que envolve no processo formativo as experiências e os modos de vida trazidos pelos alunos. Nesse sentido, o educador da modalidade EJA precisa retomar, com seus estudantes, suas histórias de vida, as perspectivas que esses sujeitos carregam diante da realidade para buscar uma síntese.

Destaque-se ainda que o educador da EJA deve ter discernimento e sensibilidade para buscar saberes peculiares que vêm dos estudantes. Obviamente, ligado ao cotidiano das comunidades e bairros, o caldo cultural serve como conteúdo de averiguação. Concordando com esse autor, sustenta-se que a sala de aula não deixa de ser como um laboratório, sempre provido de uma espécie de saber das ruas e bairros, pouco valorizado no mundo alfabetizado e pela escola oficial. Aquilo que, durante as aulas, se manifesta com todo o seu vigor e força diz muito da vida dessas pessoas. Certamente, reflete as particularidades do meio sociocultural, as identificações com o processo de sobrevivência. Entende-se que aqueles e aquelas que ingressam na educação oportunizada a jovens e adultos buscam na escola um lugar para saciar as necessidades de integração e também anseiam por um passo ao pertencimento à sociedade letrada, sem a qual não poderiam participar dela plenamente, pois não dominam competentemente os códigos da leitura, da escrita e do saber difuso.

A educação para adultos, para grupos de indivíduos que não frequentaram a escola regular desde sua infância, é assunto problematizado no Brasil desde o período colonial. Nos primórdios dessa modalidade de ensino, promoveu-se a catequização dos indígenas e camponeses pobres pela ordem dos jesuítas (STRELHOW, 2010). Naqueles tempos idos, o ensino tinha caráter doutrinário e ideológico fundado sobretudo nos valores cristãos da Europa Medieval. Tendo por intuito propagar a fé católica, a ação educacional não atendia às necessidades mais urgentes dos indivíduos que nela ingressavam, pois não almejava a abrangente formação humana daqueles estudantes. Via-se o território como “porto de almas” disponíveis de massificação, seres manipuláveis pelo discurso religioso e com fins ideológicos de submissão e obediência. Durante o período colonial brasileiro, a insipiente e elitista oferta escolar existente mantinha o perfil de uma educação de cunho religioso, sendo de monopólio dos padres da Companhia de Jesus o modelo educativo proposto (STRELHOW, 2010). O objetivo era a propagação de ideias da Igreja Católica e a imposição da cultura europeia, do patriarcalismo, ideias voltadas ao sistema de produção pelo trabalho e pela acumulação de riquezas, além de promover o combate conservador aos valores protestantes, reformistas e industrialistas (PARANÁ, 2006). Essas ideias se associavam à preocupação das elites de ampliar seu poder

econômico por meio do aumento do número de escravos, justificando o descaso com o investimento em educação. Aos escravos e índios era evidentemente relegada a escolarização, era entendido que não precisavam aprender a ler e escrever (PARANÁ, 2006, p. 17).

Nesses tempos, considerava-se que para manusear ferramentas primitivas não havia necessidade de formação escolar. Com a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, em fins do século XVIII, e a chegada da família real ao Rio de Janeiro, em 1808, “a educação de adultos entrou em falência, pois a responsabilidade pela educação acabou ficando às margens do império” (STRELHOW, 2010, p. 49).

Com essa breve retomada histórica tento mostrar que o processo educativo brasileiro sempre foi seletivo, discriminatório e excludente. As tentativas apresentavam objetivos nada condizentes com uma educação emancipadora. Quem dispusesse de recursos poderia transpor os oceanos e matricular-se nas melhores universidades da Europa. Quanto aos menos afortunados, eles permaneciam à margem da escolarização formal. Essa marginalização conduzia em quase sua totalidade ao analfabetismo, conforme apontam dados do Censo Nacional de 1890, como descrevem Friedrich *et al.* (2010), embasados em Paiva (1973), que havia à época 85,21% de iletrados na população brasileira.

Novos tempos e alterações nas formas de poder não melhoraram a realidade. O descaso com a educação básica e com a população em geral levou o Brasil a alcançar a incrível cifra de 72% de analfabetismo em 1920. Conforme salientam Haddad e Di Pierro (2000, p. 110): “O censo de 1920, realizado 30 anos após o estabelecimento da República no país, indicou que 72% da população acima de cinco anos permanecia analfabeta”. Isso custou caro à nação.

Esses dados demonstraram que não havia preocupação nem avanço na questão do ensino de jovens e adultos nos primeiros anos da República (HADDAD; DI PIERRO, 2000). A história da educação no Brasil, em sua integralidade, foi tratada de forma inconsequente pelas autoridades políticas do País. As elites dominantes sempre adotaram políticas que impediam que, *grosso modo*, a população tomasse consciência de sua condição de espoliação, bem como da consciência cidadã na busca de direitos e obrigações. A educação brasileira, como conquista pública, foi, todavia, alocada em planos que a postergaram ou não a priorizaram ao lado do

crescimento econômico que servia aos interesses das classes dominantes, das oligarquias rurais, bem como da burguesia mercantil emergente que assumia postos de comando e estudava estratégias para controle ideológico daquele povo mestiço e diferente.

Somente em 1934, com os projetos desenvolvimentistas, a insipiente industrialização do Estado Novo, o governo cria o Plano Nacional de Educação que estabelece como dever do Estado o ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva para adultos como direito constitucional (MIRANDA; SOUZA; PEREIRA, 2016 *apud* FRIEDRICH *et al.*, 2010).

Tratando-se da EJA, no período da Primeira República não ocorreu nenhuma proposta, tampouco pensamento pedagógico que levasse em consideração suas peculiaridades, por exemplo, as dificuldades econômicas, sociais, étnico-raciais e de acesso. Somente a partir da década de 1920 que condições favoráveis à implantação de EJA começaram a emergir, suplicada por movimentos de diversos educadores e da sociedade de modo geral, que reivindicavam a ampliação do número de escolas e melhorias da qualidade da educação ofertada, conforme descrevem Haddad e Di Pierro (2000, p. 110):

[...] os precários índices de escolarização que nosso país mantinha, quando comparados aos de outros países da América Latina ou do resto no mundo, começavam a fazer da educação escolar uma preocupação permanente da população e das autoridades brasileiras. Essa inflexão no pensamento político-pedagógico ao final da Primeira República está associada aos processos de mudança social inerentes ao início da industrialização e à aceleração da urbanização no Brasil.

Foi nas décadas de 1920 e 1930 que as discussões acerca da escolarização para a EJA se intensificaram no Brasil. Com Revolução de 1930, já no então governo Getúlio Vargas, houve algumas reformulações do papel do Estado para com a educação e, por consequência, na EJA. Expresso na Constituição Federal de 1934 novo marco legal do País, para o campo educacional, o documento trouxe a proposição do Plano Nacional de Educação, para ser fixado, coordenado e fiscalizado pelo governo federal (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 110). Nesse plano, reafirmaram-se o direito à educação de todos os cidadãos e o dever do Estado em sua efetivação.

Após a Segunda Guerra Mundial, houve uma forte campanha nacional marcada pela alfabetização em massa, solicitada pelo governo federal, com

características centralizadas, assistemáticas, descontínuas e assistencialistas para atender sobretudo à população do meio rural. Enquanto isso, na Europa, especificamente na França, o estruturalismo se aparentava numa perspectiva de método próprio nas ciências humanas, emergindo-se e expandindo-se pelo globo. O estruturalismo se manifestava como a descoberta e o reconhecimento de uma terceira ordem, de um terceiro reino, o simbólico. Somente ao final da década de 1950 e início da década seguinte, fundamentada nas ideias e experiências desenvolvidas pelo pernambucano Paulo Freire, criou-se uma nova perspectiva na educação brasileira. Freire (1980) idealizou e vivenciou uma pedagogia destinada às necessidades e demandas dos sujeitos, ou seja, à grande massa populacional.

O legado de Freire (1980) foi tornar mais efetiva a participação do próprio educador nas práticas, vivências, realidade e história desse meio educativo. O trabalho pedagógico com jovens e adultos passa então a contar com os princípios da educação popular. O contexto de efervescência dos movimentos sociais, políticos e culturais foi associando-se a essa nova perspectiva educacional. De janeiro a abril de 1964, o governo federal, com o então Presidente João Goulart, propôs uma política nacional de alfabetização de jovens e adultos em todo o País, coordenada pelo eminente educador Paulo Freire. Contudo, a deflagração do golpe militar em abril de 1964 veio suprimir muitas das experiências que atendiam a essa perspectiva. Os militares no poder instalaram o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) como modelo de ensino a jovens e adultos, centralizador e doutrinário. Apresentava-se uma proposta pedagógica rígida que desconsiderava as peculiaridades dos sujeitos e dos contextos nos quais esses estudantes estavam inseridos. Os sujeitos dessa proposta provinham, de modo geral, da migração rural-urbana que se fazia intensa naquele período. Na cidade, adaptavam-se forçosamente a um modelo industrial-urbano com padrões capitalistas de produção e consumo (DCE, 2006, p. 18). Esse movimento, em seus quinze anos de vigência, com um número estimado de 40 milhões de pessoas, fez pouco por quem o procurou, foi um modelo que obteve poucos avanços: 10% desse número saiu alfabetizado (PARANÁ, 2006, p. 18).

Aqui em solo brasileiro, não diferente, os levantes internacionais inspiravam a juventude que clamava por democratização no campo educacional. Assim, os porões da ditadura militar consumiam vidas, devassavam o psicológico de toda uma geração

ardente por dignidade e participação. Envolto na complexa trama – economia, política e sociedade –, o Estado sempre esteve por trás das ações que nortearam a EJA, sobretudo com o lançamento de campanhas de financiamento, de projetos desenvolvidos por instituições diversas da sociedade. Essas ações podem ser destacadas em dois momentos: no primeiro, com o fim da ditadura Vargas, com o País embalado por ações entusiastas e desenvolvimentistas, em que o governo federal vinha assumindo no campo educacional a preparação de recursos humanos, propondo campanha educacional de adolescentes e adultos apoiada pela sociedade civil organizada. Como descreve Sampaio (2009, p. 20):

O aparecimento da UNESCO é um acontecimento representativo daquele contexto histórico, quando se tentava investir em educação, cultura e melhoria da qualidade de vida, em contraposição à imagem hedionda da humanidade mostrada na guerra. A Campanha tinha objetivos amplos, para além da alfabetização: levar a educação de base a todos os brasileiros nas cidades e nas áreas rurais, além de atuar na capacitação profissional e no desenvolvimento comunitário.

No âmbito desse contexto foram criadas também as leis de regulamentação do ensino primário, inclusive o primário supletivo. Salienta-se também a implantação já no final do primeiro governo Vargas, antes da criação dos sistemas de educação, do Fundo Nacional de Ensino para repasse de verbas aos estados, visando ao ensino básico primário de crianças e adultos. Sampaio (2009, p. 20), sustentada por Fávero (2004), “explica que a EJA nesse período tinha dimensão política, porém de cunho acomodado e a serviço da manutenção das estruturas, modernizadas pela industrialização e pela urbanização dela decorrente”.

O segundo momento é marcado pela relação entre o Estado e a sociedade no desenvolvimento da EJA. No Brasil, caracteriza-se pela atuação organizada de movimentos sociais surgidos sobretudo nas décadas de 1950 e 1960 como descrito a seguir:

O longo embate político-ideológico (de 1948 a 1961) em torno da LDB n.º 4.024/61 foi campo fértil para o aparecimento de diversos movimentos sociais de cultura e de educação popular que se concretizam no início dos anos 60, consolidando um novo paradigma pedagógico para a EJA, tendo Paulo Freire como figura principal de um movimento que começa a perceber esta modalidade educativa sob o ponto de vista de seu público. Nesse momento, as iniciativas de alfabetização de adultos, o Movimento de Cultura Popular (MCP) da prefeitura do Recife; a Campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler”, em Natal; a Campanha de Educação Popular (Ceplar), em João Pessoa; e o Movimento de Educação de Base (MEB), instituído pela

CNBB, têm como palavra-chave a conscientização, e são financiadas pelo governo federal e por algumas prefeituras (SAMPAIO, 2009, p. 20).

Para compreender a EJA ou a Educação de Adultos é indispensável entender certos acontecimentos e sua relação com os fatos. Há necessidade de acessar a história relacional entre Estado e educação destinada às classes populares. Na década de 1930, mesmo que tardiamente, a burguesia industrial brasileira tornou-se o ator fundamental do crescimento econômico e da inserção do País no cenário do capitalismo internacional. O setor industrial em consonância com a urbanização, acrescido de preocupações com a formação de mão de obra minimamente qualificada para a indústria, provocou no Brasil uma espécie de reprodução de um movimento que os países mais ricos já haviam vivenciado há mais de um século. Conforme Cury (2002, p. 18) descreve:

O investimento do Estado em configurar um campo industrial é também investimento na formação profissional da classe trabalhadora e, pela primeira vez, há um ordenamento nacional da educação orientado pelo governo central. Os primeiros documentos oficiais de atenção à EJA eram uma resposta às necessidades do capital: mão de obra minimamente qualificada para atuar na indústria, maior controle social, além de diminuir os vergonhosos índices de analfabetismo.

Orquestrados com os acontecimentos mencionados, no ano de 1958, o governo de Juscelino convoca grupos de vários estados para relatarem suas experiências com a educação. No II Congresso de Educação de Adultos realizado no Rio de Janeiro em 1958, ganha destaque a experiência do grupo liderado pelo pernambucano Paulo Freire (GADOTTI; ROMÃO, 2000). Esse grupo vinha fazendo contundentes críticas ao modelo de ensino em vigência, às estruturas físicas precárias e inadequadas, sobretudo à incoerência dos materiais pedagógicos e à qualificação de professores. O grupo enfatizava uma educação com o homem e não para o homem, com uma metodologia que apreciava a participação do educando aproveitando os saberes peculiares para a ação-reflexão. De certa forma, rejeitava aquela ação educativa do processo meramente auditivo, chamada de bancária por Freire, até então em vigor (FRIEDRICH *et al.*, 2010, *apud* PAIVA, 1973, p. 396).

O contexto compreendido entre 1959 a 1964 seria chamado de um período de luzes para a EJA. Na ocasião da realização do II Congresso Nacional de Adultos no Rio de Janeiro, ainda no contexto da Campanha de Educação de Adolescentes e

Adultos (CEAA), notava-se uma grande preocupação por parte dos educadores com uma redefinição de espaços adequados para essa modalidade de ensino. Alegavam que, ainda que os educadores organizassem como subsistemas próprios, estariam reproduzindo as mesmas ações e aspectos da educação infantil, fazendo com que os adultos não escolarizados fossem tratados como imaturos e ignorantes e aumentando ainda mais o preconceito contra os analfabetos (PAIVA, 1973, p. 209).

De modo geral, o Congresso trazia uma nova forma de pensar o pedagógico, ou seja, um olhar diferenciado para a educação de adultos. Por sua vez, o Seminário Regional realizado no Recife, com a presença do educador Paulo Freire, discutia a imersão do povo na vida pública e a importância da realidade educativa dos alunos, chamando a atenção para uma educação com o homem e não para o homem (PAIVA, 1973, p. 210). Nesse aspecto, não se trata de Educação de Jovens e Adultos sem a vivência com os educandos, um caminhar lado a lado com eles. Um convite a “derrubar o pau”, como escreve o grande mestre da *Pedagogia do oprimido* ao narrar um depoimento de um educando:

Amigo, se você veio aqui pensando que ia ensinar nós a derrubar o pau, nós tem de dizer a você que não tem precisão. Nós já sabe derrubar o pau. O que nós quer saber é se você vai tá com nós na hora do tombo do pau (FREIRE, 2003, p. 45).

Segundo Freire (1996), a necessidade de uma pedagogia libertadora tem a ver com a superação de uma tradição pedagógica mecanicista e apolítica acerca do processo de conhecimento na escola, e desse ponto de vista deve-se valorizar a diversidade cultural como parte integrante desse processo. Esse autor parte do entendimento de que a escola não é neutra, isenta de influências e como tal logo ela aparece como proposta inovadora, voltada para a libertação e a conscientização de homens e mulheres como sujeitos transformadores da realidade social em que vivem e de sua própria história. Na obra *Pedagogia da autonomia* deixou claro que:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível (FREIRE, 1996, p. 14).

Portanto, a educação passa a ser pensada ou vista como um ato político. Numa sociedade como a atual, que ainda se apresenta herdeira do processo histórico basicamente escravocrata e hierárquico, a EJA foi vista como uma compensação das defasagens educacionais, e não como um direito à escola. Nesse contexto da EJA, o ensino de História pode contribuir como possibilidade, como opções políticas de participação, de interesse pelo conhecimento das inter-relações históricas que permeiam a comunidade em que se vive, além de ser um espaço propício às contribuições e capacidade de percepção da escola como um local que auxilia o(a) cidadão(ã) na constituição de sua identidade, auxiliando-o(a) nas relações sociais e culturais.

O ensino de História muitas vezes vem desvinculado da realidade local dos alunos. Não se tem um programa curricular que atenda aos interesses imediatos do alunado, bem como não se justifica o trabalho do conteúdo pelo simples conteúdo. Freire (1996) alerta que falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos, vem sendo, realmente, a suprema inquietação dessa educação. Freire (1996) ainda descreve que não basta encher os educandos com conteúdo e não pautar esse conteúdo como parte fundamental na vida deles.

Para o teórico da educação popular, o ato de educar parte de um sonhar transformador e deve levar o indivíduo a refletir sobre suas condições de vida, sua presença no mundo e seu potencial transformador. Os estudantes das classes menos favorecidas não podem ser levados a considerar que sua realidade pautada pela injustiça seja algo da Providência Divina e que no pós-morte serão recompensados. As injustiças vêm de uma sociedade pensada nos moldes capitalistas, e tudo é construção humana e fruto das situações de classe que se apresentam no decorrer da história humana. No entanto, a sociedade atual insiste na afirmação de que os educandos devem ser instruídos numa educação distante de sua realidade e justificadora dos interesses da classe dominante e operante, a fim de manter a hegemonia do poder estabelecido. As aulas seguem o roteiro programático de certos livros didáticos, deixando muitas vezes de fazer uso de material oriundo dos próprios alunos, como a experiência de vida, assim como as tantas histórias que eles

conhecem acerca da vida em comunidade, a mentalidade forjada em tantos anos de sobrevivência no meio, de resistência a tantas desconsiderações que lhes são postas e impostas. Há aqui duas motivações para considerar as fontes populares: as manifestações de resistência ao meio e as interferências ideológicas dominantes a serem entendidas como aceitação da realidade.

Por essa perspectiva, num clima de inovação de ideias e amparados pelos apoios políticos aos grupos populares, as diversas propostas ideológicas do pensamento renovador cristão e a do Partido Comunista serviram de pano de fundo para um novo modelo para pensar a educação de adultos. Entre os anos de 1959 a 1964, Haddad e Di Pierro (2000, p. 113) chamam a atenção para vários acontecimentos, campanhas e programas no campo da educação de adultos, que devemos considerar conforme descrito:

O Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire. Grande parte desses programas estava funcionando no âmbito do Estado ou sob seu patrocínio. Apoiavam-se no movimento de democratização de oportunidades de escolarização básica dos adultos, mas também representavam a luta política dos grupos que disputavam o aparelho do Estado em suas várias instâncias por legitimação de ideais via prática educacional.

Nesse período, a educação de adultos passa a ser reconhecida e conduzida com exigências e tratamento específico nos planos pedagógicos e didáticos. Aqui, uniu-se a relevância do direito de toda pessoa humana com ações de conscientização do cidadão como sujeito social, e a educação de adultos passa a ser vista como um poderoso instrumento de ação política (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113). Assim foi atribuída uma forte missão de restabelecer e valorizar o saber popular, tornando a educação de adultos o motor de um movimento amplo de valorização da cultura popular.

Todas essas ações acerca do movimento de educação e cultura popular foram reprimidas, seus dirigentes perseguidos e suas ideias censuradas. O golpe de 1964 interrompeu o Programa Nacional de Alfabetização/PNA, desmantelando-o completamente, seus dirigentes foram presos e seus materiais apreendidos como

subversivos. As principais ações da Campanha “De Pé no Chão” foram descontinuadas e suas lideranças presas. A CNBB, com sua atuação no Movimento de Educação de Base, foi tolhida não só pelos órgãos de repressão, mas também pela própria hierarquia conservadora da Igreja Católica, tornando-se pela década de 1970 mais um mero instrumento evangelizador do que propriamente um meio de educação popular (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113).

Muitos professores universitários e lideranças estudantis que estiveram envolvidos nessas ações ou práticas tiveram seus direitos políticos cassados e foram execrados de suas funções. A repressão foi a resposta encontrada pelo Estado autoritário para a atuação daqueles programas de educação de adultos que apresentavam um forte teor político e controverso aos interesses impostos pelos militares no poder. Era o Estado agindo contra a educação de cunho popular e dessa forma garantindo a “normatização” das relações sociais. Entretanto, diversas práticas continuaram ocorrendo sob a denominação de “educação popular”, quase que de forma clandestina pelo Brasil afora. Algumas ações tiveram vida curta e outras perduraram por todo o período autoritário.

Enquanto as ações de repressão ocorriam, outros programas foram concedidos, por exemplo: ABC Ação Básica Cristã. Surgido no Recife, o programa ganhou caráter nacional, tentando ocupar o espaço da educação popular. O programa era dirigido por líderes evangélicos norte-americanos e tinha cunho assistencialista e ideológico. A Cruzada, como era chamado, servia aos interesses massificantes dos militares, tornando-se praticamente um programa semioficial (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 114). Aos poucos e com duras críticas contra a condução da Cruzada, ela foi gradativamente extinta nos vários estados em que atuava entre os anos de 1970 a 1971 (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Depois de extinguir os projetos que propunham educação popular, o governo militar e ditatorial criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), com perfil centralizador e doutrinário. Sua proposta pedagógica desconsiderava a migração rural-urbana, intensa naquele período, e dava primazia a um modelo industrial-urbano com padrões capitalistas de produção e consumo (PARANÁ, 2006).

Haddad e Di Pierro (1994) ajudam a compreender que essa questão é consequência dos males do sistema público regular de ensino e das precárias

condições de vida de grande parcela da população brasileira, que acabam por interferir no aproveitamento da escolaridade na época apropriada; as mudanças de perfil dos estudantes da EJA não se distanciam muito. Em sua grande maioria, originam-se de diversas humilhações recorrentes pelas condições de excluídos da escola por diferentes razões: necessidade de trabalho, reprovações sucessivas, não adaptação às normas da escola. Eles precisam, em um curto espaço de tempo, aprender e continuar sobrevivendo num mundo científico e tecnológico. Em muitos casos chegam na EJA e encontram aquela mesma escola que os excluiu há anos, com propostas pedagógicas não condizentes com suas realidades e suas expectativas.

Em outras passagens, Haddad e Di Pierro (2000) dirão que a EJA teve como resultado a ineficácia do Estado em garantir, por meio de políticas públicas adequadas, a oferta e a permanência da criança e do adolescente na escola. Assim, as iniciativas em EJA estarão sempre caminhando na marginalidade do processo educativo brasileiro e sendo orquestradas de acordo com as necessidades políticas de cada sistema ideologicamente dominante.

Contudo, no ano de 1988, com a aprovação da Carta Cidadã, houve mudanças e adaptações na compreensão dessas políticas educacionais.

Também no Paraná ocorreu a defesa da educação de jovens e adultos como política pública, sobretudo com a criação, em fevereiro de 2002, do Fórum Paranaense de EJA. A referida instância tornou mais forte a articulação das instituições governamentais, não governamentais, empresariais, acadêmicas e movimentos sociais, em reuniões plenárias regionais e nos Encontros Paranaenses de EJA/EPEJAS (PARANÁ, 2006, p. 22).

Com as mudanças educacionais na EJA, nos contextos nacional e estadual, a cidade de Cantagalo, cenário no qual se desenvolve esta pesquisa, também passa por adaptações. Foram necessárias modificações estruturais que criaram um espaço para atendimento das demandas da EJA, o Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos/CEEBJA.⁵ Até 2019, o CEEBJA funcionava com duas formas

⁵ O CEEBJA Cantagalo foi criado pela Resolução de Autorização de Funcionamento n.º 1.753/1994 por meio do Núcleo Avançado de Estudos Supletivos (NAES), que por sua vez pertence ao CES – Guarapuava. Adquiriu sua autonomia pela Resolução n.º 1.454/1998, passando então a denominar-se CES de Cantagalo. Obteve seu reconhecimento legal pela Resolução n.º 3.306/1998 e no ano

organizacionais, com estudantes no formato individual em fases diferenciadas e estudantes no formato coletivo, com carga horária de 128 h/a para o Ensino Médio e 256 h/a para o Ensino Fundamental. Entretanto, o ano letivo de 2020 começou com alterações na EJA. O Conselho Estadual de Educação, por meio do Parecer n.º 231/2019, em 07.11.2019, aprovou a proposta da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte de reorganização da EJA para cronograma semestral.

A partir dessa proposta, a EJA passou a ter uma unificação de matriz curricular. Isso significa que todas as instituições que ofertam EJA (Ensino Fundamental fase II e Ensino Médio) no estado do Paraná, de acordo com o documento, passam a adotar a mesma organização curricular, distribuindo as disciplinas em semestres com carga horárias fixas. Uma das justificativas para essa mudança foi a possibilidade de o estudante mudar de escola e não ter prejuízos e poder continuar os estudos em qualquer lugar, sem o risco de não encontrar as disciplinas que estava cursando.

Diante desse contexto trazido nessa abordagem, pode-se dizer que ainda não se efetivou de forma plena uma atenção à educação de jovens e adultos. Um olhar mais sensível para os que frequentam essa modalidade de ensino antevê que as transformações necessárias às práticas de ensino e aprendizagem para esse público específico ainda estão por vir. É relevante pensar que a EJA não pode continuar sendo desenvolvida por meio de ações pontuais ou por meros projetos de governo. Necessita-se de reconhecimento como política estratégica para o desenvolvimento humano, social e político.

Levando em consideração que a diversidade deve ser compreendida como construção histórica, cultural, social e econômica das diferenças, na Conferência Nacional de Educação Básica – CONAE (2010 e 2014) emergem reflexões pertinentes à EJA. O documento chama a atenção para o consenso na educação brasileira acerca da necessidade da inclusão, sobretudo quando se observam o caráter excludente da sociedade e suas repercussões na garantia dos direitos sociais e humanos. A arguição documental aponta que “a diversidade enquanto dimensão humana deve ser

de 2004 conquistou o Ensino Médio pela autorização de funcionamento e reconhecimento n.º 522/2004. Hoje, conta com cerca 30 funcionários, entre professores, Agentes Educacionais I e Agentes Educacionais II.

entendida como a construção histórica, social, cultural e política das diferenças que se expressam nas complexas relações sociais e de poder” (CONAE, 2014, p. 30). Destacam-se as questões da diversidade, do trato ético e democrático das diferenças, da superação de práticas pedagógicas discriminatórias e excludentes que se articulam com a construção da justiça social, a inclusão e os direitos humanos (CONAE, 2014, p. 30). O texto oficial da Conferência expressa:

Assim, as políticas educacionais voltadas ao direito e ao reconhecimento à diversidade estão interligadas à garantia dos direitos sociais e humanos e à construção de uma educação inclusiva. Faz-se necessária a realização de políticas, programas e ações concretas e colaborativas entre os entes federados, garantindo que os currículos, os projetos político-pedagógicos, os planos de desenvolvimento institucional, dentre outros, considerem e contemplem a relação entre diversidade, identidade étnico-racial, igualdade social, inclusão e direitos humanos, garantindo também a especificidade linguística, a história e a cultura surda (CONAE, 2014, p. 30).

Nesse sentido, assinala-se que as ações afirmativas, conforme o documento atesta, devem ser entendidas como políticas e práticas públicas que visam à superação das desigualdades e injustiças sociais, as mazelas que incidem historicamente e com maior contundência sobre determinados grupos sociais, étnicos e raciais (CONAE, 2014). Para que isso ocorra, requer-se o pleno reconhecimento do direito à diferença e ao posicionamento radical na luta pela superação das desigualdades socioeconômicas, raciais, de gênero, orientação sexual, de acesso à terra, preservação ambiental, à moradia e oriunda da condição de deficiência, para o exercício dos direitos humanos (CONAE, 2014, p. 31).

2.2 CARTOGRAFANDO TERRITÓRIOS: A EJA

Há 15 anos trabalhando com o ensino de jovens e adultos, especialmente na disciplina de História, pude perceber a presença de um grupo de estudantes que interagem nessas aulas por meio de relatos pessoais e outros modos de fabulação.⁶ Dessa intervenção especial passei a entender como uma forma de dialogar, em certo sentido, com a disciplina de História. Acontece, evidentemente, a ampliação de

⁶ Fabulação: ação de fabular, de substituir a verdadeira realidade por uma aventura imaginária que serve para um conto ou novela (DICIO, 2021).

repertório, que liga a História à cultura local, expandindo essa área de estudo e de ensino quando ela se aproxima da forma literária.

Os estudos na EJA não fogem ao princípio da cartografia e da decalcomania: um rizoma não pode ser justificado por nenhum modelo estrutural ou gerativo. O tempo escolar e o tempo pedagógico precisam ser equilibrados para um currículo integrador e emancipador. Por se tratar da EJA, é preciso atender aos interesses e às necessidades que trazem, pois já possuem conhecimento socialmente construído por outros segmentos. Há tempos próprios de aprendizagem por participarem do mundo do trabalho. Diante do exposto, fazem-se necessárias metodologias específicas para alcançar seus objetivos e o êxito na aprendizagem. A estratégia cartográfica permite escapar ao decalque, à cópia, à reprodução e à repetição de si mesmo, tornando possíveis a singularização, a produção de si mesmo a partir de novas estéticas da existência (PRADO FILHO; TETI, 2013, p. 13).

A metodologia desenvolvida na análise que realizo, a meu ver, aproxima-se muito das propostas de Freire quando defende a importância do saber ler, escrever e interpretar o mundo. Estando diretamente ligada à realidade sociocultural dos estudantes para os quais leciono História, percebo que não faz sentido alguém ensiná-los a dominar a leitura e a escrita, sem permitir no processo desse letramento uma leitura livre e criativa do próprio mundo e em primeiro lugar.

[...] A conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece [...] A conscientização não está baseada sobre a consciência, de um lado, e o mundo, de outro; por outra parte, não pretende uma separação. Ao contrário, está baseada na relação consciência-mundo (FREIRE, 1980, p. 26-27).

O ensinar, segundo Freire, não é uma simples transferência de conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou construção. Conhecimento também é consciência, é emancipação. O legado de Freire (1980) foi tornar mais efetiva a participação do próprio educador nas práticas, vivências, realidade e história desse meio educativo. Para Freire, a educação deveria corresponder à formação plena do ser humano, denominada por ele de preparação para a vida, com formação de valores, atrelados a uma proposta política de uma pedagogia libertadora, fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para ele,

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito aos direitos à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser (FREIRE, 2002, p. 193).

Em 1963, Freire coordenou os projetos de alfabetização de jovens e adultos. Em Angicos-RN, ele e 15 jovens universitários alfabetizaram em 45 dias 300 trabalhadores e trabalhadoras. Foi a experiência em Angicos que destacou a pedagogia freiriana para o mundo todo, cujas eficácia e ambição do projeto de alfabetização contrariaram a elite brasileira e no ano seguinte conduzindo-se ao golpe militar. Aos olhos dos militares aquela ação era uma legítima afronta à ordem estabelecida. Foi vista como ação subversiva e até comunista, pois os estudantes, além de aprenderem ler e escrever, eram convocados a compreender a lógica da opressão que lhes mantinha na ignorância. Para Freire (1980, p. 20), “uma educação deve preparar, ao mesmo tempo, para um juízo crítico das alternativas propostas pela elite, e dar possibilidades de escolher o próprio caminho”. Conforme Fernandes e Terra (1994), se foi “coincidência ou não, logo após a formação da primeira turma de alfabetizando, a cidade de Angicos teria sua primeira greve. Os proprietários rurais chamam a experiência de Paulo Freire de “praga comunista” (FERNANDES; TERRA, 1994, p. 126).

Um de seus estudantes, Antônio Silva, de 51 anos de idade, que falou em nome da turma, explicitou que, ao aprender a ler, também assimilou a compreensão política e o entendimento de pertencimento: “Temos muita necessidade das coisas que nós não sabíamos, e que hoje estamos sabendo. Em outra hora, nós era massa, hoje já não somos mais, estamos sendo povo” (LYRA, 1996, p. 62).

Em seu método, Freire recomenda que não basta ler e escrever, é necessário dar continuidade aos estudos, havendo interação entre educador e educando, tendo como base o contexto sociocultural do aluno. O cotidiano deve ser levado em consideração como material de estudo. O ato educativo não pode ser um ato passivo, o que era definido por Freire (1987 *apud* LIRA, 1996) como “educação bancária”, em que o aluno somente recebe os conteúdos e deve prestar conta como um saldo (FREIRE, 1987). Contrariava-se assim o método de ensino tradicional, em que o professor é o “dono do saber”, autoritário. Freire (1987) ensinava que o professor deve continuar sendo uma “autoridade”, porém sem ser “autoritário”.

Freire (1987, p. 120) defendia a tese de que o importante, do ponto de vista de uma educação libertadora e não “bancária”, é que, em qualquer caso, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutam seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implícita ou explicitamente, em suas sugestões e nas de seus companheiros. Sua metodologia era baseada na relação mútua, na troca de experiências. Nesse processo, não só os estudantes aprendem, mas o professor também reavalia os modos de existir da comunidade escolar, o que permite que os sujeitos se reconheçam no contexto e possam transformá-lo. Por fim, Freire (1987) ofereceu a possibilidade de alfabetizar com aquilo que estava no entorno, na simplicidade do cotidiano, com palavras geradoras ligadas diretamente à vida das pessoas. A escola precisa ensinar o aluno a “ler o mundo”.

É impossível ao professor levar adiante seu trabalho de alfabetização ou compreender a alfabetização quando separa completamente a leitura da palavra da leitura do mundo. Ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como “escrever o mundo”, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e estar em contato com o mundo. Freire (1989) exemplificou que uma pessoa que vivesse no sertão nordestino não poderia ser alfabetizada com as frases prontas de cartilhas: “Eva viu a uva”. O método freiriano partia do pressuposto de que os educandos são sujeitos ativos no processo educativo, uma vez que são seres históricos com amplas possibilidades de criar e recriar sua própria cultura; aliás, é possível afirmar que a aplicação do método iniciava-se exatamente com a montagem de uma lista de palavras usuais daquele meio.

Assim, procura-se compreender as narrativas fabulárias como acontecimento que irrompem e ressignificam as aulas de história do CEEBJA do Município de Cantagalo-PR, na resgatada presença das fabulárias nos estudos da historiografia a partir de Burke (1982) e mapeando-as por via dos estudos do multiculturalismo e da filosofia da diferença e outros modos de intervenção e proposição no ensino da história. Assim como na educação menor pensada por Gallo (2008), em que ele propõe uma educação menor como um ato de revolta e de resistência. “Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas; sala de aula como trincheira, como a toca do rato, o buraco do cão” (GALLO, 2008, p. 173). O autor destaca ainda:

Sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação menor é um ato de singularização e de militância. Se a educação maior é produzida na macropolítica, nos gabinetes, expressa nos documentos, a educação menor está no âmbito da micropolítica, na sala de aula, expressa nas ações cotidianas de cada um (GALLO, 2008, p. 173).

Analisa-se o conteúdo das narrativas fabulárias no intuito de entender as singularidades, localizar sujeitos, por meio da perspectiva da filosofia da diferença e seus modos de estar nas aulas de história e na escola, que as permeiam na produção do discurso fabulário realizado por sujeitos da diferença.

3 SEGUNDO MOVIMENTO: LINGUAGEM E DIFERENÇA

A arte é a linguagem das sensações, que faz entrar nas palavras, nas cores, nos sons ou nas pedras. A arte desfaz a tríplice organização das percepções, afecções e opiniões, que substitui por um monumento composto de perceptos, de afetos e de blocos de sensações que fazem as vezes de linguagem (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 208).

No segundo movimento desta cartografia, apresento a fabulação sob a análise da história orientada pela proposta teórica de Peter Burke. Busca-se também compreender a fabulação de acordo com o pós-estruturalismo em Gilles Deleuze e a filosofia sugerida por ele com Felix Guattari. Para expandir esse entendimento, trago a relação irrestrita às minorias socioculturais, aqui objeto de estudo: os estudantes da educação de jovens e adultos (WILLIAMS, 2012). Entendo que é na perspectiva da diferença que se podem localizar tais práticas escolares de História em algo que foge aos padrões esperados, bem como os estabelecidos pelo sistema.

Nessa perspectiva, é natural tecer alguns apontamentos acerca do pensamento estruturalista. Como os teóricos estruturalistas reverberaram no estudo da história e nas demais ciências sociais, nesse período as ciências humanas encontravam-se em uma grave crise teórica e de identidade. Enquanto as ciências naturais avançavam respaldadas por seu modelo científico, questionava-se a validade do conhecimento produzido pelas ciências humanas mais tradicionais, como a história, pelo fato de, entre outras coisas, não disporem de um método de análise social objetivo (FARIAS; FONSECA; ROIZ, 2006). Esses autores descrevem que:

Desde meados do século XIX a história toma novos rumos e dá seus primeiros passos à “cientização” deixando para trás a abordagem romanesca de Augustin Thierry e de Jules Michelet. Foi momento de o gênero histórico se profissionalizar, adquirindo métodos, e dando ao historiador *status* de cientista. Houve uma ruptura com a literatura e uma valoração da formação dos historiadores nas universidades (FARIAS; FONSECA; ROIZ, 2006, p. 121).

Esse fato, palco de mudanças, deveu-se ao conflito, à derrota da França na Guerra Franco-Prussiana (1870). Os acontecimentos pouco lisonjeiros exerceram mudança nos moldes do ensino de história que, a partir de então, teria que aguçar o sentimento patriótico de amor à nação, de unidade nacional e de cidadania. Nesse

momento, seria necessária uma “história pedagógica social” com objetivos voltados aos “bons cidadãos, bons eleitores e soldados que amassem o fuzil”. Em meio a toda uma campanha nacionalista condicionada à realidade da França, somada às pressões positivistas que se afluíram na escola metódica, nasce outra manifestação.

Segundo Dosse (2003), a história como “ciência positivista” nasceu em torno de um axioma na busca de fugir de certo subjetivismo em nome da ciência, do respeito e da verdade. Os metódicos afirmavam em suas revistas não estarem a favor de nenhum credo dogmático, apenas buscavam o máximo de exatidão para com as fontes (DOSSE, 2003, p. 39). O movimento almejava um método claro, profissional e que zelasse pela objetividade de fatos, causas e personagens. Seria preciso fugir ao máximo de quaisquer aproximações a traços da estética literária; procurar-se-ia um discurso que se distanciasse de qualquer resquício de “paixões” pessoais do historiador. O pesquisador deveria escrever objetivamente somente aquilo que contivesse na fonte, ignorando a subjetividade nela contida, rechaçando toda e qualquer precipitação imaginativa que viesse ocorrer. O ofício do historiador seria tão somente o de reunir os documentos, classificá-los entre úteis e inúteis; com amparo das ciências auxiliares, procederia à crítica externa, especialmente sobre a origem das fontes. Após esse processo, passaria à crítica interna, em que finalmente poderia coroar com a construção narrativa, agrupando e ordenando os fatos em uma sequência de causalidades (FARIAS; FONSECA; ROIZ, 2006, *apud* SILVA, 2001, p. 169).

Dosse (2003) mencionou ainda que um bom historiador metódico seria reconhecido por seu amor ao trabalho, sua modéstia e critérios incontestáveis de seu julgamento científico. Ele precisaria rejeitar o que “Langlois e Seignobus chamavam de a ‘retórica’ e as aparências ou ‘micróbios literários’, que poluíam o discurso histórico culto de até então. De modo que um bom historiador seria aquele que tivesse capacidade de reprimir sua subjetividade”. A forma de fugir da sombra da subjetividade que tanto perseguiram os historiadores naquela época tendia para o esforço e determinação de suprimi-la. O historiador virtuoso extinguiria a subjetividade, controlando-a e, se possível, ocultando-a ao máximo (DOSSE, 2003, p. 38-39). Os metódicos defendiam em sua concepção que a história tinha por objetivo retratar as sociedades passadas e suas metamorfoses, tudo por meio de documentos

comprováveis. O documento e a crítica seriam, por conseguinte, as essências para distinguir a história científica da história literária (FARIAS; FONSECA; ROIZ, 2006, *apud* FERREIRA, 2002). Para esses autores, além do afastamento da subjetividade e da literatura, a história deveria ser restrita ao ensino superior e aos períodos mais afastados da contemporaneidade, conforme descrito na citação feita por Farias, Fonseca e Roiz (2006, *apud* FERREIRA, 2002, p. 316):

A separação entre passado e presente colocada dessa forma radical e as competências eruditas exigidas para trabalhar com os períodos recuados garantiram praticamente o monopólio do saber histórico aos especialistas. Assim os historiadores recrutados pelas universidades do século XIX eram especializados em Antiguidade e Idade Média, períodos que exigiam o domínio de um conjunto de procedimentos eruditos. Com isso pretendia-se impor critérios rígidos que permitissem separar os verdadeiros historiadores dos amadores.

Para uma escrita da história do período recente, ou seja, da contemporaneidade, foram chamados historiadores amadores. Eles levaram adiante a manutenção do caráter pedagógico da história. Escreveram obras de cunho vulgar que serviram ao ensino secundário no intuito de formar cidadãos verdadeiramente patriotas. Esses autores afirmavam que sua escrita da história, assim como os escritos pedagógicos da história contemporânea (essencialmente políticos), eram pautados por fontes oficiais e por isso não dependiam de uma análise crítica delas. Os documentos apresentavam autenticidade e segurança (FERREIRA, 2002, p. 316).

Em fins do século XIX e primeira metade do século XX, as ciências humanas passam a apresentar métodos de análise científica diferenciados, contagiando também o campo da História. Com fortes críticas à escola metódica, a forma como ela pensava a História logo foi rechaçada. A crítica mais amarga relacionada aos metódicos seria às fontes. Colaborando com esse contexto, Simiand (2003, p. 71-72) descarta a ideia de imparcialidade do pesquisador, asseverando:

À força de repetir com a escola moderna que a história é uma representação do passado, exata, imparcial, sem fins tendenciosos nem moralizadores, sem intenções literárias, romanescas, anedóticas – o que constitui, com efeito, uma concepção muito superior às concepções e às práticas historiográficas anteriores – esquecendo-se de sublinhar que “exato” não quer dizer integral que “imparcial” não quer dizer “automático”, que “sem fins tendenciosos, sem preocupações literárias não querem dizer “sem preconceitos, sem escolhas.

Esses autores considerados metódicos no desenvolvimento da história acabaram recebendo duras críticas, na aurora do século XX, momento em que se expande o pensamento crítico dos *Annales*. Esse movimento surge com o objetivo de revolucionar o trabalho e o universo científico dos historiadores. Das críticas feitas aos metódicos, que os *Annales* extrairiam com seu caráter inovador uma nova problematização em torno da pesquisa histórica promovendo inclusive pesquisas coletivas (DOSSE, 2003, p. 48). A escola dos *Annales*⁷ considerada arrojada em seus termos e proposições, sacramentaria a guerra contra a História tradicional, usando como alvo essencial a escola metódica, chamando-a pejorativamente de “história historicizante”. Nessa prerrogativa, tratava de afastar ou de dar novo papel ao sujeito, ao quebrar o relato historicizante, fazendo prevalecer a cientificidade do discurso histórico renovado pelas ciências sociais (DOSSE, 2003, p. 327).

Burke (1997, p. 126) escreve sobre história social e propõe uma história da cultura e avalia que a mais importante contribuição dos *Annales*, incluindo as três gerações, foi expandir o campo da história por diversas áreas. Isso possibilitou ganhos teóricos e enriquecimento entre as áreas com ótimos resultados. Sua análise complementa que se

[...] ampliou o território da história abrangendo áreas inesperadas do comportamento humano e a grupos sociais negligenciados pelos historiadores tradicionais. Essas extensões do território histórico estão vinculadas à descoberta de novas fontes e do desenvolvimento de novos métodos para explorá-los. Estão também associadas à colaboração com outras ciências ligadas ao estudo da humanidade, da geografia à linguística, da economia à psicologia. Essa colaboração interdisciplinar manteve-se por mais de sessenta anos, um fenômeno sem precedentes das ciências sociais (BURKE, 1997, p. 126-127).

Com Burke, pode-se dizer que os *Annales* possibilitaram a pesquisa e os estudos da história, além de renovação, reformulação de suas regras. Impôs o tríptico “economia-sociedade-civilização” em detrimento do binômio metódico “história factual-história política”. Essa nova proposta manteria juntos sociólogos, geógrafos, psicólogos e historiadores dos *Annales* em prol da rejeição comum do historicismo. Portanto, o movimento *Annales* propunha o alargamento da história, orientando o

⁷ A escola dos *Annales* é um movimento historiográfico do século XX que se constituiu em torno do periódico acadêmico francês *Annales d'Histoire Économique et Sociale*, tendo se destacado por incorporar métodos das Ciências Sociais à História (BURKE, 1991).

interesse dos historiadores para outros horizontes, como a natureza, a paisagem, a população, a demografia, as trocas, os costumes. Ampliaram-se as fontes e os métodos, os quais deviam incluir a estatística, a demografia, a linguística, a psicologia, a numismática e a arqueologia (DOSSE, 2003, p. 83). A história passou a compor o universo descrito no campo dos estruturalistas, que a princípio destacou-se no espaço da psicologia, da linguística, da sociologia, da antropologia e da filosofia, chegando a influenciar todas as áreas do conhecimento. Com os estruturalistas, o estudo da História reverberou com as demais ciências sociais.

Segundo Deleuze (2006), o estruturalismo teve entre seus maiores defensores os intelectuais franceses do fim do século XIX e da primeira metade do século XX. Conforme cita Deleuze (2006), esse movimento foi reconhecido pelos seus principais autores: o linguista R. Jakobson; o sociólogo Lévi-Strauss; o psicanalista J. Lacan; o filósofo M. Foucault. Esse grupo renovou a epistemologia retomando o problema da interpretação em Marx (DELEUZE, 2006, p. 221). Desses estudiosos, uns recusam o termo “estruturalismo”, mas usam estrutura e estrutural; outros, adotam o termo saussuriano de “sistema”. São pensadores bem diferentes que exploram uma multiplicidade de domínios: “cada um encontra problemas, métodos, soluções que têm relações de analogias”. Deleuze (2006, p. 221) ainda escreve que participam de um ar livre de tempo, de um espírito do tempo, mas que se mede com as descobertas e criações singularidades em cada um desses domínios. Foi na linguística que o estruturalismo teve sua origem, não apenas na escola de Saussure, mas também na escola de Praga e Moscou (DELEUZE, 2006, p. 221). Deleuze (2006, p. 221-222) assinala que

[...] se o estruturalismo se estende, em seguida, a outros domínios, não se trata mais desta vez, de analogia: não é simplesmente para instaurar métodos “equivalentes” aos que antes tiveram êxito na análise da linguagem. Na verdade, só há estrutura daquilo que é linguagem, nem que seja uma linguagem esotérica ou mesmo não verbal. Só há estrutura do inconsciente à medida que o inconsciente fala e é linguagem.

Neste contexto histórico surgiu o pós-estruturalismo com uma movimentação à radicalização e à superação da perspectiva estruturalista nas mais diversas áreas do conhecimento. Seu afloramento foi relacionado, sobretudo, aos eventos de protesto que inauguraram a primeira metade no ano de 1968, de modo especial na França. No âmbito filosófico, seus principais representantes foram Michel Foucault,

Jacques Derrida, Gilles Deleuze, Jean-François Lyotard. O pós-estruturalismo instaurou uma teoria de rompimento no estudo literário, liberando o texto para uma pluralidade de sentidos, buscando arquitetar a realidade como uma construção social e subjetiva, em eterno devir. Nesse sentido, a abordagem é mais aberta no que diz respeito à diversidade de métodos. Deleuze realça que o estruturalismo e o pós-estruturalismo têm questões em comum: eles se opõem a qualquer privilegiamento do real como algo que possa ser mostrado. Só há estrutura dos corpos à medida que se julga que os corpos falam com uma linguagem, que é a dos sintomas (DELEUZE, 2006). Deleuze (2006, p. 222) ainda salienta que as próprias coisas só têm estrutura à medida que se mantém um discurso silencioso, que é a linguagem dos signos. Uma pessoa é reconhecida de modo visível, por meio das coisas invisíveis e insensíveis que elas reconhecem à sua maneira. O inconsciente se estrutura com uma linguagem, e ele se mostra somente para seres animados que falam.

Nesse sentido, “o pós-estruturalismo não pode ser simplesmente reduzido a um conjunto de pressupostos compartilhados, a um método, a uma teoria ou até mesmo a uma escola” (PETERS, 2000, p. 29). Peters (2000) alerta que é melhor se referir a ele como um movimento de pensamento, uma complexa rede de pensamento, que corporifica diferentes tipos de prática crítica. O movimento, mesmo que buscasse se afastar, ou seja, romper com o estruturalismo, ainda manteria com ele algumas afinidades. Conforme assinalam Souza, Souza e Silva (2013, p. 204), “[...] o pós-estruturalismo emergiu dentro do estruturalismo e, assim sendo, tais semelhanças não são meros acasos”. Até certo ponto, o pós-estruturalismo adere e amplia alguns elementos do estruturalismo para além das concepções tradicionais. Pereira (2010, p. 422), sustentado por Stuart Hall (1998), alude que um dos aspectos que diferem as duas abordagens é o descentramento do sujeito, visto que se rompe com os princípios estruturalistas de um ser humano essencial e universal. Na concepção pós-estruturalista, a constituição do sujeito se dá por diferentes identidades que delimitam as práticas sociais e culturais, discursivas ou não discursivas. Pereira e Dinis (2015) também mencionam que o pós-estruturalismo se encontra nas relações de poder e saber entre os grupos e nas instituições, nas quais os indivíduos passam a ser vistos com outras identidades que estavam ocultas pelo discurso hegemônico. Acrescentam ainda:

Para a perspectiva pós-estruturalista, o sujeito passa a ser constituído por diferentes identidades que delimitam as práticas sociais e culturais, discursivas ou não discursivas e que também se encontram nas relações de poder e saber entre os grupos e nas instituições, as quais os indivíduos passam a ser vistos com outras identidades que estavam ocultas pelo discurso hegemônico (PEREIRA; DINIS, 2015, p. 9).

Foi no afloramento do pós-estruturalismo que na França eclodiram as mobilizações conhecidas como o *Maio de 68*, movimento realizado por estudantes na Universidade de Paris. O evento deflagrou-se em virtude do descontentamento e insatisfação entre os estudantes, com as incertezas de sua vida profissional e pelas características do ensino francês, visto como antiquado. Entre os trabalhadores existia a reação causada pelo crescente desemprego no país. Na cidade francesa de Nanterre, onde tudo teve início, o clima de agitação ocorreu bem antes, já no ano de 1966 (THIOLLENT, 1980).

Com os estruturalistas, o estudo da História refletiu-se com as demais ciências sociais. Historiadores passaram a demarcar um novo redirecionamento historiográfico na produção da História. Conforme escreve o professor Barros (2011), ocorreu um deslocamento do interesse historiográfico pelas elites para uma “história vista de baixo”, perspectivas difundidas por Edward Thompson, entre outros. Pode-se falar do historiador Peter Burke, estudioso profundamente interessado na renovação dos modos de escrever a História, dentro das novas possibilidades de tratamento da temporalidade pela historiografia.

São novos esquemas narrativos que incluem uma necessária polifonia de vozes que sejam capazes de trazer uma maior representatividade dos sujeitos no processo. É essencial defender que a historiografia possa se libertar do uso da perspectiva da narrativa unificada, da contaminação de um ponto de vista vertical, que se disfarça com a imparcialidade por meio de um narrador ausente ou que se oculta na terceira pessoa do singular. Salienta-se ainda que a historiografia deve passar por uma maior renovação nos modos de escrita da História.

De acordo com Guarinello (2004, p. 8), na segunda metade do século XX, “a História cultural contemporânea parece não apenas derivar do enfraquecimento dos antigos modelos interpretativos, das grandes estruturas da História, mas de uma maior aproximação da História com a Antropologia e com a Linguística”. O autor ainda destaca: Que, de modo geral, a História da Cultura parece retornar aos tempos longos, quase naturais, aos tempos imóveis, nos quais a agência humana é não apenas despersonalizada, mas quase esvaziada de eficácia transformadora. A História que narra torna-se,

por sua vez, mais intimista, mais detalhada, mais atenta para o indivíduo e sua vida privada, uma história longe da história e que, por sua vez, pretende por vezes dar conta de todas as dimensões da história (GUARINELLO, 2004, p. 13 e 38).

Nessa perspectiva, essas teorias contribuem para fundar o infundado ou localizar proposições discursivas e modos de vida que não são expressados na ordem da tradição.⁸ Tratar do conceito da diferença e acerca da qual esta análise propõe lidar é importante, uma vez que as narrativas fabulárias surgem rompendo com uma história binarista e factual, recortam uma língua “oficial” na qual se apresentam os fatos históricos com os quais compõem um imaginário sobre o passado que colabora com a construção das subjetividades dos grupos.

Deslocando-me da teoria para pensar o aparecimento das narrativas fabulárias na sala de aula, percebo que a recepção de um grupo de estudantes ao conteúdo da disciplina de História na educação de jovens e adultos tem se caracterizado pela iniciativa de narrar e contar causos. Esse deslocamento do conteúdo, a meu ver, não se apresenta por acaso; o que tal grupo traz não se caracteriza como história no sentido da tradição, mas exercita um entendimento diferente sobre o passado. Essas narrativas fabulárias também podem ser reconhecidas popularmente como contos e causos, são expressão de algo que perpassa os modos de vida desse grupo, frutificam do imaginário sociocultural quando acessam signos locais. Remetem a signos, significantes e significados expressos nos conteúdos simbólicos que envolvem histórias locais, fábulas sobre o que passou que pedem atenção, pois por meio delas esse grupo conta outra história.

Esse passado fabulado indica uma história não contada e ao mesmo tempo outra linguagem sobre a qual funda a comunidade de onde deriva esse grupo. De acordo com Lacan ([1971] 2009), toda expressão narrativa se configura por meio da linguagem. Para o psicanalista estruturalista, importa observar como algo se articula como linguagem, ou seja, como o dito articula uma lógica significante. Na perspectiva lacaniana, “o discurso, não existe nada de fato, se assim posso me expressar, só existe fato pelo fato de dizê-lo. O fato enunciado é, ao mesmo tempo, fato de discurso”

⁸ Na etnografia, a tradição revela um conjunto de costumes, crenças, práticas, doutrinas, leis, que são transmitidos de geração em geração e que permitem a continuidade de uma cultura ou de um sistema social.

(LACAN, 2009, p. 12-13). “É da natureza da linguagem – não digo da fala, digo da própria linguagem – que, no que concerne à abordagem do que quer que seja que o signifique, o referente nunca é o certo, e é isso que cria uma linguagem” (LACAN, 2009, p. 43). Os gêneros discursivos propriamente ditos são a linguagem em prática (concreta) de enunciados relativamente estáveis que ocorrem em ambientes sociais distintos. Nesse sentido, favorece interpretar que os causos comportam em seu bojo as verdades de um mundo mítico, sendo por conta disso uma de suas características a idealização da realidade. São histórias de fácil memorização em razão de sua linguagem simples e principalmente pela maneira espontânea com que são contadas. Essas histórias mexem com a imaginação popular, fazendo com que se iniciem a oralidade e a compreensão. Logo, as narrativas fabulárias são manifestação de linguagem e comunicação, pelas quais homens e mulheres são também lugares e posições de linguagem.

O uso da linguagem, em especial, de sua natureza utilitária, é capaz de fixar, ordenar. Conferir estabilidade à realidade movente do mundo. Para Bergson (1974, p. 151), a linguagem “prescreve ou decreta” – possui uma conotação que a remete à palavra de ordem, como interrupção dos fluxos. A essa acepção de linguagem Bergson (1974) responde com precisão, tal como explicita Leopoldo e Silva (1994, p. 11):

A mobilidade dos significados e o caráter convencional das palavras estão inscritos na mediação que caracteriza a atividade inteligente [...] a linguagem se desenvolve à medida que se efetiva a intencionalidade pragmática e a sociabilidade – ela envolve necessariamente uma tendência à fixidez dos significados.

A linguagem é determinada por mecanismos utilizados para transmitir conceitos, ideias e sentimentos. Trata-se de um processo de interação entre os membros de uma comunidade, por isso os signos convencionados. Segundo May (2010, p. 259), qualquer conjunto de signos ou sinais é considerado uma forma de linguagem. Todo signo linguístico se decompõe em uma face perceptível, audível: o significante e outra invisível, conceitual: o significado.

Para Deleuze (2003), a linguagem não se separa da vida. Para o filósofo, da diferença a linguagem faz dobra, desdobra e redobra o pensamento infinito. Segundo o autor, a linguagem não é feita para que se acredite nela, mas para obedecer e fazer

obedecer. A linguagem não é a vida, ela dá ordem à vida, a vida não fala, ela escuta e guarda (DELEUZE, 2003, p. 11). Nesse aspecto, quando se pensa na diferença, recorre-se à linguagem, pois, para o próprio autor, a diferença se constitui no campo da linguagem.

3.1 RESSONÂNCIAS: CONCEITO DE DIFERENÇA E SUJEITOS DA DIFERENÇA

Pensar é em princípio ver e falar, mas com a condição de que o olho não se vê as coisas e que se eleve essas “visibilidades”, a condição de que a linguagem não permanece em palavras ou em frases e alcance as declarações (COLUNAS TORTAS, Entrevista com Deleuze, 2015).

Na perspectiva da filosofia da diferença, fecundada no pensamento de Gilles Deleuze, mesmo não tratando diretamente do campo educacional, permite pensar a educação em um outro plano. A partir do conceito de diferença, leva a refletir no que tange à representação, à defesa de identidades e à transcendência absoluta, colocando como ponto central do pensamento a multiplicidade, o diferente, o devir. Na tese *Diferença e repetição*, Deleuze (1998, p. 271) escreve:

Aprender vem a ser tão somente o intermediário entre não saber e saber, a passagem viva de um ao outro. Pode-se dizer que aprender, afinal de contas, é uma tarefa infinita, mas esta não deixa de ser rejeitada para o lado das circunstâncias e da aquisição, posta para fora da essência supostamente simples do saber como inatismo, elemento *a priori* ou mesmo ideia reguladora. E, finalmente, a aprendizagem está, antes de mais nada, do lado do rato no labirinto, ao passo que o filósofo da caverna considera somente o resultado – o saber – para dele extrair os princípios transcendentais.

Quanto à aprendizagem anteriormente refletida pelo filósofo da diferença, pode-se dizer que o espaço educacional da modalidade EJA sempre esteve nas frestas das mínimas possibilidades. Em história, quando se problematiza o conhecimento, “significa em primeiro lugar partir do pressuposto de que ensinar História é construir um diálogo entre o presente e o passado, e não reproduzir conhecimentos neutros e acabados sobre fatos que ocorreram em outras sociedades e outras épocas” (CAINELLI; SCHMIDT, 2004, p. 52). De acordo com os fundamentos teórico-metodológicos das Diretrizes Curriculares de História (2008), “entende-se como ideias históricas os critérios de sentido que os sujeitos dão às ações humanas a partir de sua orientação do tempo” (PARANÁ, 2008, p. 72). Considera-se que as

ideias históricas dos estudantes vêm acompanhadas de suas vivências e experiências de vida. Essas ideias podem ser tanto o conhecimento prévio e cotidiano dos sujeitos sobre um determinado tema histórico como o conhecimento elaborado e sistematizado nas aulas de História. Ainda conforme as diretrizes:

Nas narrativas produzidas pelos estudantes estão presentes as concepções históricas da comunidade à qual pertencem, seja na forma de adesão a essas ideias, seja na sua crítica. Tais ideias históricas, além do caráter de pertencimento social e cultural, são conhecimentos que estão em processo de constante transformação (PARANÁ, 2008, p. 72).

O ensino de história na EJA necessita estar conectado à realidade e em consonância com os anseios trazidos pelos estudantes. Mesmo com os avanços ocorridos na abordagem da disciplina, a EJA ainda não foi atendida no que concerne às suas peculiaridades, ocorrendo assim uma infantilização dessa modalidade.

Foi mapeando essas rígidas estruturas que a EJA pôde arrancar das lutas constantes, o espaço que ocupa, mesmo que timidamente, o outro cultural. Como descreve Silva (2008, p. 74): “a cultura do outro é sempre um problema, pois coloca permanentemente em xeque qualquer identidade. A questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social ao mesmo tempo que é um problema pedagógico e curricular”.

De acordo com Façanha, Freitas e Santos (2019), quando tratam da diferença em Gilles Deleuze, descrevem que esse conceito teve, na maior parte da história do pensamento ocidental, condição de maldita, impossibilitada, incapaz e não produtora. Mesmo quando se pensa em uma perspectiva diferencial, esse caminho direciona a obscuridade do erro, do envolvimento em um espaço amoral e inaceitável (FAÇANHA; FREITAS; SANTOS, 2019, p. 29). O conceito de diferença para Deleuze (2006, p. 36) se apresenta nos seguintes termos: “a diferença é este estado em que se pode falar de A determinação”. Para Deleuze (2006, *apud* ANDRADE, 2017, p. 153):

A diferença “entre” duas coisas é apenas empírica e as determinações correspondentes são extrínsecas, e acrescenta: “a diferença é esse estado de determinação como distinção unilateral. Da diferença, portanto, é preciso dizer que ela é estabelecida ou que ela se estabelece como na expressão ‘estabelecer a diferença”.

De acordo com Andrade (2017, p. 153), Deleuze (2006) aborda outro ponto, diz que a diferença em geral se distingue da diversidade ou da alteridade, pois, segundo ele, dois termos diferem quando são outros, não por si mesmos, mas por alguma coisa, e aqui aborda a questão da contrariedade e da contraditoriedade deixando claro que somente uma contrariedade na essência ou na forma nos dá o conceito de uma diferença que seja ela mesma essencial. Deleuze (2006, *apud* ANDRADE, 2017, p. 153) sugere:

A diferença específica como aquela que aparentemente responde às exigências de um conceito, e cita os elementos que são necessários a um conceito e que estão presentes na diferença; a saber, o fato de que ela é pura, qualitativa, apresenta-se como uma qualidade da própria essência, além de ser sintética. A diferença é também: mediação; produção; causa formal e também se apresenta como predicado de tipo particular. Por fim, Deleuze levanta a questão da subordinação que se faz da diferença com relação à oposição, à analogia e à semelhança e que é derivada da confusão que se dá quando há: o estabelecimento de um conceito próprio da diferença com a inscrição de diferença no conceito em geral – confunde-se a determinação do conceito de diferença com a inscrição da diferença na identidade de um conceito indeterminado.

Para Silva (2000), identidade e diferença são conceitos interdependentes, partilham uma importante característica, ambos resultam de atos de criação linguística. O autor descreve que elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. São criações sociais e culturais. Isso quer dizer que o ser é a diferença, e não o imutável ou o indiferente, tampouco a contradição, que é somente um falso movimento. O ser é a própria diferença da coisa, aquilo que Bergson chama frequentemente de nuança. A diferença não é apenas o que difere entre conceitos comparados; ela é um conceito que se estabelece e que, portanto, como todos os conceitos, provoca consequências ao ser estabelecido.

A ciência moderna construiu paradigmas que trabalham a diferença sob o crivo da avaliação, quer de cunho quantitativo, quer qualitativo, nunca perdendo de vista os modelos referenciais. A diferença é desvio ou simulacro quando estabelecida a partir da identidade e semelhança a verdades preconcebidas (ROCHA, 2006, p. 66). Tanto o multiculturalismo quanto a filosofia da diferença trazem para o campo educacional desafios e possibilidades para se pensar práticas voltadas à construção de identidades discentes e docentes multiculturalmente comprometidas com o

ensino/aprendizagem, visando assim promover o respeito à diferença e à pluralidade cultural.

A conspeção multiculturalista se apresenta em contextos e regiões que possuem grandes potencialidades com dispositivos entre dois mundos culturais próximos e diferentes, ao mesmo tempo. Ela retrata a luta dos oprimidos e marginalizados na sociedade capitalista. Silva (2000) alerta que não podemos tratar o multiculturalismo em educação simplesmente como uma questão de tolerância e respeito para com a diversidade cultural. O autor frisa que na educação o multiculturalismo vai além do ato de tolerância e respeito à diversidade cultural, afinal é preciso perceber que

[...] Por mais edificantes e desejáveis que possam parecer, esses nobres sentimentos impedem que vejamos a identidade e a diferença como processos de produção social, como processos que envolvem relações de poder. Ver a identidade e a diferença como uma questão de produção significa tratar as relações entre as diferentes culturas não como uma questão de consenso, de diálogo ou comunicação, mas como uma questão que envolve, fundamentalmente, relações de poder (SILVA, 2000, p. 7).

Refletindo a análise de Silva (2000), pode-se dizer que essas relações de poder se instalam na sala de aula, ainda que subjetivamente. Gonçalves, Gonçalves e Silva (2006) afirmam que o multiculturalismo tem se transformado em “uma espécie de ideologia escolar” ou teoria crítica do currículo. Os autores ressaltam que, ao referir a multiculturalismo, fala-se sobre o jogo das diferenças e de como as regras do jogo estão definidas nas lutas sociais. Ao tratar da temática “fabulares”, pensa-se trazer à tona um pouco daquilo que o multiculturalismo tem posto em debate dentro da sociedade atual e em especial na educação.

Pensando na modalidade EJA e nos desafios que ela impõe a quem leciona História para esse grupo social específico, o multiculturalismo alia-se a um tipo de consciência para a qual o agir humano se rebelaria a toda forma de classificação, ação arbitrária e hierarquização das culturas. No multiculturalismo, a modalidade da EJA está contemplada na pluralidade das experiências culturais que modelam a interação social como um todo. Silva (2006) propõe que o multiculturalismo é apenas uma dentre outras propostas de política cultural que têm o objetivo de valorizar a cultura e a identidade dos grupos marginalizados.

Souza (2008), ao tratar do multiculturalismo e de políticas de inclusão, efetua uma crítica à chamada política de identidades, ao multiculturalismo vigente caracterizado pela promoção e valorização de identidades sociais estereotipadas em nome de uma falsa tolerância que, ao contrário do que se espera, segrega e multiplica os guetos de ricos e pobres, negros e brancos, homens e mulheres etc. Esse autor também destaca que há um lugar social do qual se pode considerar que “nós somos pós-relativamente a qualquer concepção essencialista ou fixa de identidade” (SOUZA, 2008, p. 141). Ao tratarem da identidade cultural na pós-modernidade, Lopes e Macedo (2006, p. 13) mencionam que

[...] os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, [quando] somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.

De acordo com os apontamentos de Souza (2008, *apud* LOPES; MACEDO, 2006, p. 13), é preciso entender que o multiculturalismo não deve ser desarticulado das relações socioculturais, e/ou relações de poder, que permanentemente formulam e reformulam os sentidos, os discursos, e com eles os lugares e papéis que os sujeitos são chamados a ocupar.

3.2 FABULAÇÃO E NARRATIVAS FABULÁRIAS NOS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA

As narrativas fabulárias na EJA passam por todos esses emaranhados de contestações e significações. É linguagem enquanto tenta justificar os “fenômenos” das lides diárias, quase sempre se fundamentando no sobrenatural. Elas ameaçam a teia ocidental estabelecida desde o Iluminismo. Movimentam o caldeirão fervilhando do caldo cultural. Elas desapontam o *establishment*. Atravessam os meios ditos canônicos. Trata-se de um mapa em constante modificação, um território que se pode chamar de movediço.

O mesmo se deu com o pensamento filosófico, em que houve um forte questionamento das estruturas ocidentais e de rigidez. A história também passa a questionar seu campo historiográfico, quando relaciona história e literatura no sentido de receber em seu processo de trabalho as concepções historiográficas que acolhem as narrativas, os mitos, a imaginação, a ficção, a poesia, a prosa. Esse acolhimento

não significa confundir história com literatura, nem considerar que história é pura ficção, e sim a possibilidade de visitar delimitações, visto que “existe uma larga área de fronteira entre as duas, que muda de lugar de uma época para outra” (BURKE *apud* COUTO, 1994, p. 4).

Em outra perspectiva, Deleuze questiona a existência de uma tradição ontológica, uma única tradição unificada da qual derivem outras menores (GALLO, 2008). Nesse sentido, em Deleuze, refere a linguagem que, não rompendo totalmente com a *menor* estrutura linguística, se movimenta nesta produzindo outra coisa, outra forma de expressão. Essa *língua menor* cabe bem a uma interpretação sobre o que é expressado ou culturalmente produzido pelas minorias sociais e culturais que compõem grande parte da nossa sociedade.

A *língua menor* trata da posição na qual os grupos minoritários se colocam em relação à estrutura linguística, ao lugar que ocupam considerando o proposto hierarquicamente como lugar de fala, forma que se impõe como norma do Estado. Logo, essa ocupação dos grupos minoritários das frestas da estrutura linguística é uma posição de deriva, que produz nela outra língua (uma língua menor). Tal posição não é ordem geográfica, o menor não é diminutivo, mas recorte, resistência em relação às ordens de poder socialmente instituídas (GALLO; KOHAN, 2000).

Gallo e Kohan (2000), traduzindo Deleuze e Guattari (2002) para educação, vão dizer que a educação menor cria trincheiras a partir das quais se promove uma política do cotidiano, das relações diretas entre os indivíduos, que por sua vez exercem efeitos sobre as macrorrelações sociais. Em lugar do grande estrategista, o pequeno “faz-tudo” do dia a dia, cavando seus buracos, minando os espaços, oferecendo resistências (GALLO; CORNELLI; DANELON, 2003, p. 82).

Retomando os caminhos da construção da historiografia que referia *supra*, está sempre se baseou ao longo dos séculos nos contextos e nas intenções das classes dominantes estabelecidas. As representações partem da linguagem de grupos específicos que se identificam entre si, relegando os outros à diferença. Essa diferença conduz a sujeitos diferentes, minoritários, que não conseguem pertencer à representação que se impõe pelos poderes dominantes. As relações crer e poder, poder e saber, saber e fazer não se instituem de igual modo no ambiente social no

qual esses indivíduos circulam. Seus modos de existir não correspondem a um modelo-padrão [de normalidade] que se institui sobre os outros (SILVA, 2000).

A produção da História tem se pautado pelos interesses dos domínios ocidentais e pelas narrativas que vêm sendo propostas como hegemônicas até então. Uma nova forma de consentir a história, uma história vista de baixo, que entrou em evidência somente no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, quando começaram as discussões acerca das outras vozes da sociedade, as tantas narrativas silenciadas. Nesse período, as ciências humanas encontravam-se em uma grave crise teórica e, por que não, de identidade.

Com o advento da História Cultural e da Nova História, e também da Nova História Inglesa, a historiografia percorreria um novo campo de possibilidades. Araújo (2011), chama a atenção, para as críticas tecidas para história, já em 1903, pelo sociólogo François Simiand (1873-1935) referente aos métodos e abordagens da “história historicizante”, conclamando a aproximação entre a história e as ciências sociais que passavam por um processo de institucionalização (ARAÚJO, 2011, p. 153-154). Araújo (2011, p. 154) destaca ainda:

A fundação da revista dos *Annales d'Histoire Économique et Sociale*, escrita em 1929 por Marc Bloch (1886-1944) e Lucien Febvre (1878-1956), significou um movimento de renovação da escrita da história e aproximação desta às ciências adjacentes. As fronteiras entre as ciências do homem estavam sendo redesenhadas, redefinidas. Entretanto, se as ciências humanas tradicionais encontravam-se desprestigiadas, as jovens ciências sociais em ascensão buscavam conquistar respeitabilidade e espaço acadêmico, estabelecendo diferenças epistemológicas e conceituais em relação às ciências humanas em um movimento de acercamento metodológico às ciências naturais.

Teóricos desse novo momento foram se debruçar sobre um campo mais próximo do cotidiano dos sujeitos advindos das classes populares. Burke (1982),⁹ ao tratar da *Cultura popular e Idade Moderna* (2009), enfatiza os problemas conceituais, o contexto político e as dificuldades metodológicas acerca desse gênero, bem como

⁹ Peter Burke (1937, Stanmore, Inglaterra) foi professor de História das Ideias na School of European Studies, da Universidade de Essex, e lecionou por dezesseis anos na Universidade de Sussex. Atualmente, é professor emérito da Universidade de Cambridge. Especialista em Idade Moderna europeia, enfatiza em suas análises a relevância dos aspectos socioculturais. Foi professor-visitante do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (IEA-USP) de setembro de 1994 a setembro de 1995, período em que desenvolveu o projeto de pesquisa “Duas crises de consciência histórica” (IEA-USP, 2013).

a ausência de testemunhos diretos desse cenário. Nessa obra, explicita os valores e atitudes de artesãos e camponeses, demonstra seu conteúdo contestatório e os esforços doutrinadores da elite, que, de forma paradoxal, resultam na separação das culturas, no seio de uma mesma sociedade (BURKE, 1982). Por mais que tenha se dedicado a pesquisar e a escrever acerca da diversidade cultural na Europa moderna, a abordagem que oferece ultrapassa os tratamentos à cultura do período renascentista meramente construídos em torno da análise individual dos intelectuais e artistas humanistas. Eis, por conseguinte, uma das principais contribuições do historiador inglês, que desse modo inscreverá suas análises definitivamente em uma perspectiva contemporânea de História Social. Barros (2011, p. 34) ainda destaca:

Mas será a segunda obra de Burke sobre o início da Modernidade – Cultura Popular na Idade Moderna (1989 [1978]) – que demarcará um novo redirecionamento historiográfico na produção do historiador inglês, uma vez que este livro assinala o deslocamento do interesse historiográfico pelas elites para uma “história vista debaixo”, o que constitui, aliás, uma tendência da historiografia inglesa deste período, estante influenciada pelas perspectivas difundidas por Edward Thompson e que, no caso de Burke, também denuncia a forte inspiração nas obras de Robert Mandrou.

Ainda nessa obra, Barros (2011, p. 34) ressalta que Burke introduzirá outro circuito de preocupações que seria bastante recorrente em obras posteriores, tais como:

[...] a discussão problematizada dos conceitos a serem trabalhados historiograficamente. A dicotomia entre “alta cultura” e “cultura popular”, remetendo a um importante diálogo com os trabalhos de Mikhail Bakhtin, é aqui abordada pelo historiador inglês como algo que deve ser problematizado, assim como o próprio conceito de “povo”.

Nessa obra, Burke utiliza o modelo da pequena ou grande tradição que data de 1930, de autoria do antropólogo social Robert Redfield (1930), que justifica sua teoria quando alega que a história

[...] é cultivada em escolas ou templos; a pequena tradição opera sozinha e se mantém nas vidas dos iletrados, em suas comunidades aldeãs... as duas tradições são interdependentes. A grande tradição e a pequena tradição há muito tempo têm se afastado reciprocamente e continuam a fazê-lo... os grandes épicos surgiram de elementos, de contos tradicionais, narrados por muita gente, e os épicos voltaram novamente ao campesinato para modificação e incorporação nas culturas locais (REDFIELD, 1930, *apud* BURKE, 1982, p. 51).

O entendimento proposto por Redfield (1930) indica a importância de que se arquivem as memórias ou o imaginário desses grupos menores que transmitem o que passou a se estabelecer como pequena tradição, uma vez que por meio dessa memória poderão ser realizados trabalhos de natureza literária ou científica, que resultarão na incorporação dessas lembranças nos arquivos históricos. Cada teórico que descreve o povo com suas representações peculiares o faz referendado nas vivências e nas ações cotidianas dessas pessoas. O lugar de fala das minorias foi possível quando assegurado diretamente na historiografia orientada na observação do cotidiano.

Com o advento da chamada Nova História Cultural, a partir dos anos 1970, historiadores como Peter Burke apresentaram uma concepção norteada especificamente pela compreensão da realidade do fato estudado a partir das representações produzidas pelos sujeitos (BURKE, 2005). Esse novo modo de ver as tantas fontes no universo da história passa a ser fundamental.

Barros (2011, p. 34), em seu artigo, descreve:

A partir de uma compreensão sobre o polissemismo¹⁰ implícito no conceito de “povo”, a tradicional dicotomia entre uma “cultura erudita” e uma “cultura popular” – tal como trabalhada anteriormente por diversos autores – deve ser ela mesma problematizada, uma vez que Peter Burke procura mostrar que naquele, como em outros períodos históricos, podem ser percebidas muitas “culturas populares ou muitas variedades de cultura popular”, para além da dificuldade de se estabelecer os limites entre zonas de alta cultura e zonas de cultura popular, já que “uma cultura é um sistema de limites indistintos, de modo que [no quadro de referências dicotômicas entre cultura popular e cultura erudita] mostra-se impossível dizer onde termina uma e começa outra”.

A Nova História Cultural teve início a partir da década de 1980. A história cultural traz em seus estudos de fonte muitos dos referenciais cotidianos. O historiador Peter Burke, em sua obra *O que é história cultural?* faz uma divisão em quatro partes: 1) a clássica, que está situada entre 1800 a 1950; 2) a História Social da Arte, que tem início na década de 1930; 3) a História da Cultura Popular, que aparece na década de 1960; 4) a Nova História Cultural, que inicia a partir da década de 1980.

¹⁰ Polissemismo vem de *polissemia*, ou *polissêmica lexical* (do grego *poli*: “muitos”; *sema*: “sentido”); é o fato de uma determinada palavra ou expressão adquirir um novo sentido (DICIO, 2021).

Observando-se a gama de composições que a História Cultural tende abordar, percebe-se que em seu âmago essa disciplina se apresenta como matéria interdisciplinar ou até mesmo multidisciplinar, visto que traz para a discussão várias fontes de estudo, por exemplo: Etnologia, Geografia, Antropologia, Linguística, Literatura, Economia e tantas outras. Ainda é preciso lembrar, reforçando essa perspectiva, que vários outros autores, mesmo não sendo historiadores, ajudaram no desenvolvimento da História Cultural e na revisão de muitos de seus aportes. As novas disciplinas, teorias e metodologias requisitadas para as ciências humanas formaram um conjunto que movimentou a história como teoria e prática, ofereceram novas possibilidades para esse campo de pesquisa, outro modo de olhar para as fontes e para os “novos sujeitos” que trouxeram diferentes identidades requisitadas no decorrer do século XX.

Burke (1982), ao efetuar pesquisas cujo foco é cultura popular, fornece embasamento teórico para a realização de pesquisas sobre a pequena e a grande tradição. O historiador crê que, ao diferenciar a “pequena tradição”, a produção de cultura e de saberes dos iletrados pode dar lugar e presença a atores e fatos da história antes esquecidos. São os incultos ou pessoas que vivem longe dos centros urbanos que Burke retrata em sua teoria, assim como os modos de vida dos aldeãos que viveram nas cidades da Idade Moderna europeia. Burke (1982, p. 50) reflete em *Cultura popular e Idade Moderna* que:

Se todas as pessoas numa determinada sociedade partilhassem da mesma cultura, não haveria a mínima necessidade de se usar a expressão “cultura popular”. Essa é, ou foi, a situação em muitas sociedades tribais, tais como foram discutidas pelos antropólogos sociais. Essas descrições podem ser simplificada e resumidas da seguinte maneira: uma sociedade tribal é pequena, isolada ou autossuficiente. Entalhadores, cantores, contadores de estórias e o seu público formam um grupo que está face a face, partilhando de valores básicos e dos mitos e símbolos que expressem esses valores.

No Brasil, sobretudo na EJA, a cultura popular faz uso de tais elementos, com farta utilização do que se convencionou chamar de discursos simbólicos. Trata-se de narrativas construídas e mantidas por agricultores, trabalhadores eventuais, alunos do CEEBJA, cujas lembranças reconstroem sentidos de sua época, o cotidiano, a resistência ao meio. Tais representações discursivas perfazem um estilo necessário à compreensão dessa modalidade de ensino como um espaço cultural, econômico e social, de pessoas jovens, adultas e idosas,

espaço de educandos e equipe de ensino, todos e todas sujeitos sociais e de direitos, “sujeitos em um espaço dinâmico”. Esse espaço, assim como o território, é demarcado por processos diversos de exclusões sociais, culturais e econômicas. Os conteúdos sistematizados não concedem espaço aos não canônicos e, assim, a história oral, a oratura,¹¹ a rapsódia e a consciência coletiva estão presentes e podem contribuir para outro olhar acerca da realidade. Logo, é preciso argumentar sobre a importância da história vista de baixo, contada e recontada em suas manifestações simbólicas e até mesmo místicas.

Disso se pode compreender que as narrativas fabulárias são modos discursivos que vêm solicitar um novo sentido de ver, ouvir e perceber a vida da comunidade de Canta Galo. Elas vêm acompanhadas da exposição de fatos, uma narração, um conto ou uma história permeada de abstrações realistas ou místicas desse lugar no qual a cidade se instala. As expressões narrativas podem ser diversas. Ocorrem por meio de linguagens verbais e não verbais, utilizando palavras (linguagem verbal: oral ou escrita), pela imagem (linguagem visual, inclui gestos e outros recursos sonoros), assim como pela atuação ou representação (linguagem teatral).

Nos últimos séculos, mesmo com todo o avanço tecnológico, multiplicidade epistemológica e acesso à diversidade cultural, ainda persiste uma tradição que oculta e nega. As elites sempre participavam da pequena tradição, mas o povo comum jamais fez parte da grande tradição (BURKE, 1982). Essa assimetria surgiu porque as duas tradições foram transmitidas de maneiras diferentes. As culturas primitivas, anteriores ao advento da escrita, tentavam explicar a realidade e dar sentido à experiência que herdavam de seus antepassados por meio da narrativa oral, ou seja, do tipo de história que se conta cotidianamente, passando de geração para geração. Por sua vez, a grande tradição era transmitida nos liceus e nas universidades. Salienta-se que a grande tradição se alimenta ainda hoje das produções inconscientes da pequena tradição.

Conforme Burke (1989, p. 69) expôs em *Cultura Popular e Idade Moderna*, a classe dominante e “cultura” sempre desprezou o povo, o “monstro de muitas cabeças”.

¹¹ Oratura: a arte de criar, recriar, transmitir e conservar oralmente composições poéticas, narrativas, dramáticas e outras configurações performativas (DICIONÁRIO ALICE, 2021).

De fato, é muito difícil falar do povo, ainda mais considerando-o “besta feroz” (BURKE, 1989, p. 69).

Descrever blasfemando contra o homem comum é muito próprio e costumeiro tratando-se da elite. No entanto, é necessário entender e insistir que gente “cultura” ainda não associa baladas, livros populares e festas à gente “comum”, precisamente porque também participava, ela mesma, dessas formas de cultura. As narrativas mitológicas,¹² segundo Burke (1989), fundamentam aquilo que não se explica pela ciência. Ela funda, tem um papel. As narrativas mitológicas tiveram uma importante contribuição nas sugestões e explicações satisfatórias para os povos primitivos e antigos, desenvolvendo-os por meio da oralidade. Esse autor propôs que os irmãos Grimm,

[...] por exemplo, valorizavam a tradição acima da razão, o surgido naturalmente acima do planejado conscientemente, os instintos do povo acima dos argumentos dos intelectuais. A revolta contra a razão pode ser ilustrada pelo novo respeito à religião popular e pela atração dos contos populares relacionados ao sobrenatural (BURKE, 1989, p. 24).

Por conseguinte, compreende o historiador que a história, em particular, nasce das narrativas (BURKE, 1989). Pelos relatos, homens e mulheres tiveram a possibilidade de construir sua memória, sua identidade e sua diferença. As narrativas mitológicas têm por finalidade deixar falar aos que a História oficial não contempla em sua totalidade. Pelas narrativas, ao ouvir os silenciados, podem-se reconhecer e compreender os tantos desequilíbrios, os momentos trágicos, assim como os acontecimentos bem-sucedidos. A conservação da memória coletiva produz mecanismos de preservação da comunidade, mantém sua liga identitária, bem como a resistência perante os modismos e interferências ideológicas de diferentes formas.

Nessa perspectiva, um povo só se constitui identitariamente por meio do conhecimento de quem realmente foi e é, então pode-se afirmar que a memória faz parte da resistência e da força unificadora do próprio povo. Burke (1989) entende que, pelas fábulas, um grupo dá sentido e resiste ao meio. A comunidade que se alimenta de sua própria fabulária não despreza seus vínculos ao passado e aos elementos

¹² Mitologia: reunião que contém os mitos de um povo; conjunto das narrativas fantásticas e simbólicas que explicam os fenômenos a partir de entidades sobrenaturais; o estudo desses mitos e de sua evolução (DICIO, 2021).

referenciais, bem como seus modelos de ação, conceitos de valor. É a cultura peculiar que proporciona elos identitários.

Comunga-se do entendimento do autor quando se diz que o povo é rico em narrar suas vivências e também em criar explicações fabulosas para todos os fatos que circundam a existência coletiva. Portanto, ao trabalhar com narrativas fabulosas na educação de jovens e adultos, estou tratando da história cotidiana, compreendendo a necessidade de lembrar que as histórias contadas na sala de aula são produtos e produções subjetivas, pois fazem parte do imaginário e das complexas relações populares. Quando se pretende cartografar discursos fabulários no campo da EJA, é preciso saber de antemão que se está adentrando em um campo rico e fugidio que Burke (1989) convencionou chamar de cultura popular.

Ao trazer para análise tais discursos, intuo que essa atitude acolhe a cultura local e tal ação pode vir a reunir-se a outros instrumentos e diferentes modos de ensinar e aprender a história. Burke (1982, p. 15) alude que a cultura popular cresce como um riacho que se transforma em um caudaloso rio, o que pode contribuir significativamente para que se transponham as fronteiras entre as várias culturas do povo e as culturas das elites.

Em suas obras e artigos esse autor tem debatido o tema, enfatizado que esse campo de interesse não está restrito apenas aos historiadores. Conforme o teórico, a temática é compartilhada também entre antropólogos, sociólogos, literatos e folcloristas, que encontram nos estudos culturais um campo aberto à reflexão acerca das classes populares: os conflitos internos dessas classes, bem como as formas de superação de seus desequilíbrios.

Há de entender que a cultura elitizada sempre esteve nos espaços de privilégios. Sempre foi a voz que soou mais forte, tornando-se hegemônica em todos os sentidos, enquanto a cultura popular opera sozinha e isolada num devir das idas e vindas. Nesse sentido, Burke (1989, p. 51) aponta que “a grande tradição é cultivada em escolas ou templos; a pequena tradição opera sozinha e se mantém na vida dos iletrados, em suas comunidades aldeãs. As duas tradições são ‘interdependentes’. Aproximando essa relação entre pequena e grande tradição da educação popular, posso dizer que oferece possibilidades pedagógicas e políticas para fazer com que os estudantes se tornem conscientes de sua realidade, contestadores das relações de

dominação ideológica, econômica, social e política. Pode-se dizer, portanto, que é importante e significativo o diálogo cultural, até mesmo salutar no sentido de um confronto entre os saberes científicos e o saber popular. Também é imprescindível apreender que não deve haver cultura popular mais ou menos prestigiada.

Assim faz-se imprescindível analisar o conteúdo das narrativas fabulárias no intuito de entender as singularidades e localizar os sujeitos, pela perspectiva da filosofia da diferença, bem como seus modos de estar nas aulas de História e na escola; enfim, tudo aquilo que as permeia na produção do discurso fabulário, projetando tais estudantes como sujeitos da diferença, potentes na desterritorialização de uma educação nos processos educativos, sobretudo no que concerne à educação maior, quando se procura construir como uma imensa máquina de controle, uma máquina de subjetivação, de produção de indivíduos em série (GALLO, 2001, p. 6).

Os contos são representações de como determinada comunidade busca potencializar seu passado e sua relação com as demais pessoas com dificuldades semelhantes. As histórias inventadas ou criadas pela imaginação são potências de criação do que já se territorializou na cultura local. No entanto, não deixam de expressar modos de criar sentido entre o vivido e o imaginado. Os causos podem ser considerados esclarecimentos ou provavelmente explicações que derivam dos fenômenos sociais, compondo um arcabouço de resistência ao meio, talvez insubordinação social. Não se descarta a perspectiva que coloca diante de uma escrita potencializada do devir e com caráter minoritário, como uma literatura menor.

A exemplo do consagrado escritor tcheco no livro de Gilles Deleuze, *Kafka*: por uma literatura menor, escrito com o psicanalista Félix Guattari. A referência recupera sua origem e a obra do próprio Franz Kafka, quando propõe uma literatura menor em substituição a uma literatura maior, aquela dos cânones literários. O tempo da espera indefinida, o tempo da consumação apocalíptica. Segundo Deleuze e Guattari (2002, p. 41):

As três características da literatura menor são de desterritorialização da língua, a ramificação do individual no imediato político, agenciamento coletivo de enunciação. De acordo com os autores mencionados, a conceitualização de uma “literatura menor” não se restringe a produção escrita em uma língua dita “menor”. A menoridade literária ocorre no desarranjo desterritorializante promovido pela construção no uso da língua que uma minoria faz em uma língua maior. Esse caráter desterritorializante lança a língua maior em processo de fuga, desterritorializando seus usos dentro dos ordenamentos discursivos.

No contexto educacional, pensando na perspectiva de Gallo (2001, p. 3), quando propõe uma educação menor na concepção de Deleuze e Guattari, no que se refere à literatura menor em Kafka, em que diz:

Minha pretensão neste artigo é a de promover um exercício de deslocamento conceitual: deslocar esse conceito, operar com a noção de uma educação menor, como dispositivo para pensarmos a educação, sobretudo aquela que praticamos no Brasil em nossos dias. Insistir nessa coisa meio fora de moda, de buscar um processo educativo comprometido com transformações no *status quo*; insistir nessa coisa de investir num processo educativo comprometido com a singularização, comprometido com valores libertários. Em suma, buscar um devir – Deleuze na educação.

Procurou-se aqui identificar e analisar as potentes linguagens, campos de força, as relações que as fabulares têm com o espaço, um pequeno município do centro-sul paranaense. Nesse aspecto, a cartografia se apresentou como modo de análise e enfrentamento de dispositivos¹³ ao acionar os métodos genealógicos de Foucault. A cartografia é um trabalho de terreno, uma forma de desempenhar linhas de um dispositivo, tal qual se faz com um novelo de lã, destramar uma complexidade (DELEUZE, 2005). Tais dispositivos nas fábulas emergem num conjunto de diversos artifícios heterogêneos entre si: da panela de dinheiro que foi encontrada em condições misteriosas, justificando posse e patrimônio de alguns em função da miserabilidade da maioria; divisas de terra, onde o sobrenatural ocorre como lembrança daqueles que ali morreram em disputas sangrentas; maldições testemunhadas pela transformação em lobisomem ou boitatá. No entendimento de Deleuze e Guattari (1995), as fábulas até podem ser comparadas a um platô: estão sempre no meio, nem no início nem no fim. Conforme os mesmos autores destacam, um rizoma é feito de platôs, as fábulas vão e voltam, se estabelecem como referência, estão conectadas a outras hastes (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 44).

¹³ *Dispositivo* é um termo usado pelo intelectual francês Foucault, Foucault geralmente para se referir aos vários mecanismos institucionais, físicos e administrativos e estruturas de conhecimento que potencializam e mantêm o exercício do poder dentro do corpo social (DELEUZE, 2005).

4 TERCEIRO MOVIMENTO: NARRATIVAS FABULÁRIAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A EXPERIÊNCIA DE CANTAGALO

[...] o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos [...]. O sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos (LARROSA, 2002, p. 24).

Chegando a esse terceiro movimento de reterritorialização, a pesquisa buscou cartografar, no anseio de trabalhar cada vez mais, no ensino da História na Educação de Jovens e Adultos, o que atualmente os estudos apresentam como identidade e diferença, em detrimento daquilo que a ordem vigente estabelece como padrão, certo e fundamental, como evidencia Silva (2008), quando diz que a representação é, como qualquer sistema de significação, uma forma de atribuição de sentido. Como tal, a representação é um sistema linguístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado às relações de poder. E, assim, o autor continua:

Por mais edificantes e desejáveis que possam parecer, esses nobres sentimentos impedem que vejamos a identidade e a diferença como processos de produção social, como processos que envolvem relações de poder. Ver a identidade e a diferença como uma questão de produção significa tratar as relações entre as diferentes culturas não como uma questão de consenso, de diálogo ou comunicação, mas como uma questão que envolve, fundamentalmente, relações de poder (SILVA, 2008, p. 96).

As histórias e os contos são narrados por pessoas em processo de escolarização, estudantes do Ensino de Jovens e Adultos das Comunidades do Município de Cantagalo e do vizinho município de Virmond no Paraná. São trabalhadores do campo e periferia da cidade, sujeitos da diferença, com idades entre 15 e 80 anos, que acompanharam e perceberam de variados modos o desenvolvimento de sua comunidade. São sujeitos de diferentes vozes que, no espaço da sala de aula, preenchem-no com causos e lendas; desenvolvem narrativas acerca da vida no interior dos pequenos municípios onde habitam. Por meio desses contos, grupos locais e comunidade criam uma memória singular e constituem novos laços simbólicos com o lugar onde vivem. Dão novas formas à representação da

tradição num movimento que se opõe ao mundo midiático, que invisibiliza certos sentidos do vivido nos clichês da reprodução.

Os contos são representações coletivas, assumidas individualmente no processo de recriação. São expressões peculiares de como determinada comunidade busca recuperar uma imagem acerca de seu passado. Trata-se de relatos que misturam fatos, personagens, situações no tempo e no espaço, mesclando incertezas e incoerências. Tais histórias inventadas ou criadas pela imaginação manifestam-se como reproduções do que já se sacralizou no folclore local por meio de causos fantásticos de assombrações, lobisomem, boitatá, fenômenos que envolvem ocultas panelas de dinheiro e sua difícil procura, recipientes que teriam sido enterrados em períodos distantes do passado, muitas vezes atribuindo-se aos padres jesuítas ou donatários somítics. No entanto, os causos não deixam de insinuar os modos de criar sentido entre o vivido e a cultura específica em dado momento. As histórias podem ser consideradas, por que não, certas explicações que derivam dos fenômenos sociais, compondo um arcabouço de resistência ao meio. Cada história também é contada e recontada inúmeras vezes, quase sempre sofrendo alterações à medida que mudam seus receptores.

Esse espaço da sala de aula, tomado por histórias e contos, coloca em movimento e em alerta a educação maior, aquela dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos parâmetros e das diretrizes, proposta pela Constituição e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), pensada e produzida por cabeças bem-pensantes a serviço do poder (GALLO 2008). A educação maior é aquela instituída e que quer instituir-se, fazer-se presente, fazer-se acontecer. A educação maior é aquela dos grandes mapas e projetos, é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a serviço do Banco Mundial e do mercado internacional. Em contraponto, uma educação menor refere-se a tudo aquilo que se manifesta como insulto, atentado, não programado, fortuito, dentro do espaço ensino-aprendizagem.

Gallo (2008) diz que a educação menor é um ato de revolta contra os fluxos instituídos e de resistência às políticas impostas. Portanto, pressupõe-se que a sala de aula se posiciona e se apresenta como trincheira, como a toca do rato, o buraco do cão (GALLO, 2008, p. 65). Portanto, é nesse espaço no qual traçamos nossas estratégias, organizamos nossa militância, produzimos um presente e um futuro

alguém ou para além de qualquer política educacional. O referido autor ainda descreve a educação menor como um ato de singularização e de militância resistente. A permanência do potencial de uma educação menor e a manutenção de seu caráter minoritário estão relacionadas com sua capacidade de não se render aos mecanismos de controle. Por conseguinte, é essencial resistir (GALLO, 2008, p. 65). Talvez não seja possível compreender o todo estabelecido, porém resistir ao modelo significa estar com um pé atrás, não se deixar levar como massa de manobra em situações que se exigem ações participativas do consumidor-produtor de bens e serviços.

Nesse ínterim, fez-se imprescindível analisar o conteúdo das narrativas fabulárias no intuito de entender as singularidades comunitárias, localizar os sujeitos dessa trama significativa pela perspectiva da filosofia da diferença. Portanto, no desenrolar do trabalho, verificaram-se os modos de ser e estar nas aulas de história da EJA e na própria escola, bem como suas diversas motivações. Enfim, averiguou-se tudo aquilo que permeia a produção do discurso fabulário, projetando seus partícipes como sujeitos da diferença, potencializando uma educação menor nesse contexto de educação.

Assim, neste terceiro movimento da cartografia, trago o desenvolvimento da parte empírica acerca das narrativas fabulárias, destacando os elementos que as compõem e demarcam nelas o simbólico em cada caso. Mostro os modos como essa forma de expressão povoa o território da sala de aula, levando a pensar que havia algo nesse simbólico que precisava ser observado e compreendido, como a diferença, uma vez que as narrativas fabulárias que eles produzem se localizam como uma espécie de dados à margem da história da cidade, bem como dos conteúdos programáticos de história.

A pesquisa selecionou estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) do Município de Cantagalo-PR com o intuito ou objeto de estudo de dar visibilidade ou servir de um canal de escuta e acolhimento das narrativas fabulárias que apresentam na sala de aula da história. Tento compreender o que querem nos dizer como memória coletiva nesses casos de assombração, que trazem também panelas de dinheiro ou panelas de ouro, lobisomem, mula sem cabeça e boitatá. Os estudantes escolhidos para narrar as histórias que registrei possuem interesse e desenvoltura na contação de relatos,

causos, contos que se voltam para o passado da cidade, de membros da cidade, trazem esse ponto de vista fabulário como modo de interferir nas aulas de História. Para tais estudantes, não há muita distinção entre as fabulárias e os conteúdos intrincados em fatos, datas e figuras de heróis.

A seleção dos sujeitos envolvidos na pesquisa ocorreu via reunião remota, quando se definiu quem estaria disposto a narrar diante de um aparelho gravador. Nesse contato inicial, foi apresentado o projeto de pesquisa e solicitada a participação voluntária dos interessados. Com cada um que se candidatou foi feita uma reunião individual para que pudesse ter contato com o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). Após a realização desse primeiro encontro, com os retornos dos TCLE assinados, foram iniciadas as conversações e as escutas dessas narrativas. A essa altura, a equipe gestora já havia tomado conhecimento do desenvolvimento da pesquisa dentro do CEEBJA. Em função da pandemia da Covid-19, as escutas das narrativas fabulárias passaram por alterações, ou seja, preparou-se uma nova proposta para realização *on-line*. Obviamente, não foi aceita pelos entrevistados. As escutas, então, aconteceram de maneira convencional e presencial, dentro das recomendações da Organização Mundial da Saúde. Como as aulas não eram regulares, reservou-se uma sala de aula para essa atividade de escuta. Um encontro se deu em plena praça central da cidade de Virmond. Outras conversas foram feitas nas residências dos participantes, e uma delas, na casa da pesquisadora. As escutas ocorreram via gravação e após realizou-se as transcrições dos relatos.

Na Educação de Jovens e Adultos sempre procurei desenvolver projetos que diversificassem as operações de ensino e aprendizagem. Por essa razão, na escola onde atuo são promovidas palestras, sessões de filmes, apresentação de peças teatrais e outras atividades educativas. Em dada ocasião, desenvolveram-se oficinas artísticas, bem como a de contação de histórias. Ali, diversos professores, também das demais disciplinas, participaram como contadores e ouvintes, assim como pessoas da comunidade, incentivando a iniciativa.

As escutas dos estudantes oriundos das comunidades distribuídas ao redor da sede do município de Cantagalo e Virmond, sujeitos e sujeitas deste estudo, apresentavam uma mensagem provinda dos espaços familiares, do meio específico, servindo como guia e ao mesmo tempo de regulação de preceitos e comportamentos.

Acredita-se que é por meio da fábula que muitas realidades secretas se revelam ou denunciam causas. São temores e aconselhamentos que atravessaram gerações, interferindo na conduta pessoal e até profissional desses estudantes. As fábulas vão e voltam para dar suporte ao entorno das vidas que os conteúdos canônicos desconsideram e não visibilizam.

Esses sujeitos em processo de escolarização são, em geral, agricultores, que acompanharam e perceberam de diferentes modos o desenvolvimento de sua comunidade. Munidos de um saber local, ocupam o espaço da sala de aula, preenchendo-a com causos e histórias, desenvolvendo narrativas acerca da vida no interior dos pequenos municípios onde habitam. Por meio desses contos, os grupos dessas comunidades criam uma memória singular e constituem seus *modus vivendi*, dão formas ou “representação” da tradição num movimento que se opõe ao mundo constituído, midiático, que invisibiliza certos sentidos do vivido nos clichês da reprodução.

A vida se mistura ao relato, o relato se completa com a vida. O educando AP2 sempre utiliza os causos com intenção moral e exemplo de vida a ser seguido:

[...] Na hora que queimasse o livro o cachorro ia sumir, que o cachorro não era cachorro, era uma, sabe, uma representação do mal que ele fez pois ele tinha que pagar a maldade que ele fez pros outros. Daí pegaram aquele livro, cavoucaram com pá aquele barro, conseguiram encontrar, no outro dia o cara acabou falecendo. No dia que velaram ele, tavam levando ele pro cemitério, brigaram todo mundo. Um queria que levasse o corpo com os pés pro cemitério, e outro queria levar a cabeça pro cemitério. Então a metade da família... Então foi levado até um certo ponto lá, com os pés, daí deu uma briga, daí repartiu a estrada no meio, a outra metade pegaram no caixão e levaram com a cabeça pro cemitério. Decerto, com tanta maldade, que nem no velório dele não foi fácil. Toda pessoa maldosa, que fizer maldade nesse mundo... Por isso que a gente, de família bem pobrezinho ensina os filhos a não ser maldoso. Assim mesmo, se alguém der uma pedrada que dói, a gente sempre responde com carinho e com respeito. Muitas vezes a pessoa não gosta mas tem que engolir, que Deus dá a recompensa. Não é por que alguém dá uma pedrada na gente que a gente vai dar duas pedrada de volta. Não é assim (AP2, 2020).

Qualquer cidade é composta de linguagens, imagens subliminares, signos. A cidade é o encontro, a visibilização das relações humanas, a concentração em potencial das diversas formas de comunicação. A cidade é o confronto das múltiplas ideologias, bem como o estabelecimento do senso comum. Logo, Cantagalo não poderia ser diferente de outra cidade qualquer. Paragem pacata, Cantagalo situa-se na região centro-sul do Paraná, possui aproximadamente 583 km², distante 330 km

da capital Curitiba. Localiza-se a uma altitude de 840 metros. A população estimada em 2019 foi de 13.317 pessoas. A população no último censo (2010) era de 12.952 pessoas e densidade demográfica (2010) 22,20 ha/km² (IBGE, 2010).

Imagem 1: Localização e fotos de Cantagalo-PR



Fonte: <https://www.google.com.br/maps/contrib/102746433803213243479/photos/@-25.3755854,-52.1283474,15z/data=!4m3!8m2!3m1!1e1?hl=pt-BR>

O território cartografado para fins da pesquisa está composto por sensações fugidias que escapam aos nossos olhares, que não encontram na linguagem palavras que possam descrevê-las. A cidade em questão está povoada por múltiplas linguagens, bem como por diversas manifestações ideológicas, que muitas vezes podem camuflar as leituras. Ademais, a ocupação territorial dessa localidade deu-se numa investida de conquistas e invasões de estâncias, sobretudo de territórios psicológicos e sociais. As tramas envoltas nesse espaço refletem-se nas narrativas, assim como na linguagem aparente e superficial. Os sujeitos e objetos desta pesquisa explicitam o pano de fundo das tramas escondidas desse campo. Há a afirmação do território como resistência. Entre uma narrativa e outra, surgem elementos acerca de algumas temáticas intrigantes e relevantes à formação desse palco de dúvidas e pleno de exortações misteriosas.

Aconteceu a ocupação do território com a imposição da força, pela eliminação dos povos tradicionais pelos estabelecidos pioneiros, pois relatos antigos dão conta de emboscadas e batalhas contra aldeias inteiras. Há a narração tradicional do Sr. I.P.M, antigo proprietário de grande parte do Cavaco,¹⁴ onde aparece a descrição “Depois da batalha na lomba ficou relampeando osso de índio”. Evidências de uma operação de extermínio ocorreram em toda a região, assim como foi política do segundo império a ocupação dos Campos de Guarapuava.¹⁵

Nessa região, o passado é obscurecido pelas elites tradicionais do comando. Tanto Cantagalo quanto Virmond serviram de palcos para a truculência de seus primeiros donatários. Gente servida pelas benesses imperiais e ideais colonialistas. No período da colonização, início do século XX, muitos fazendeiros expulsaram posseiros avulsos e impediram com todas as forças que levas de migrantes se estabelecessem nas cercanias. Adquirir legalmente terra era impossível, pois a concentração fundiária era a prática entre os primeiros ocupantes. No entanto, o trânsito humano acontecia. Era gente fugida da miséria de outros lugares, oriunda de diversos cantos do estado e de outros em busca de terra para trabalhar e paz para viver.

A guerra do Contestado também possibilitou a diáspora, pois muitas pessoas fugiram dos territórios em conflito à procura de novos ares. Ocorreram diversos episódios de perseguições, desaparecimentos e execuções de famílias inteiras que insistiam em se estabelecer como pequenos proprietários rurais em meio aos latifúndios. Quando da ocupação de grandes áreas pelo MST, 1987 em diante, muitas histórias emergiram com brilhos de sobrenatural. Era o passado se oferecendo como instigação imaginária, porque não havia explicações racionais referentes à violência antiga. Com a aração da terra e tratos culturais para futuros plantios, muitas sepulturas foram descobertas. À clandestinidade da morte seguiu-se a clandestinidade da contação. O sobrenatural assume o compromisso de ligar o passado ao presente. As ossadas daqueles que ali tombaram certamente revelavam um período de disputas sangrentas. A grande propriedade não permitiria a segmentação do território, então

¹⁴ Cavaco: distrito do município de Cantagalo-PR.

¹⁵ Localizada no centro-sul do estado do Paraná, Guarapuava está no trajeto entre a cidade de Curitiba e Foz do Iguaçu, nas margens da BR 277, principal Rodovia do Mercosul, que liga o Porto de Paranaguá ao Paraguai e à Argentina (IBGE, 2010).

os estranhos deveriam desaparecer. Ali valia o poder dos chamados pioneiros que não titubeavam em eliminar o problema pela raiz. Capatazes e agenciadores, além de comandarem as lides de campo, tinham outras ocupações pouco legais, sempre num regime de servilismo. Tais homens desordeiros de diferentes origens, bem como os degredados pela justiça, eram contratados para assegurar o sossego dos fazendeiros, que continuavam vivendo na cidade grande e de lá autorizavam a violência.

Matavam e enterravam o “incômodo” no campo, à beira de uma restinga qualquer ou até mesmo em poços. Assim, as histórias foram ocultadas, pois ali era “a parte que lhes cabia naquele latifúndio”. Entretanto, na memória do povo, modificou-se o enredo com o passar das décadas em razão da furtividade do assunto. Os locais, taperas e rincões afastados permaneceram férteis não só pelo sangue das vítimas, mas sobretudo pela imaginação popular que sempre dá um jeito de furar o muro das convenções estabelecidas. Assim relata AP2:

Era um poço muito longo e alguém ouvia barulho dentro do poço. Sempre tinha um barulho. O cara pegou e disse, nesse poço aqui com certeza deve ter algum mistério. E um senhor disse, e o mistério é grande porque tem um homem morto aí dentro. A data que alguém tiver coragem de retirar esse corpo daqui nem que seja os osso, ele tinha bastantinho água, essa água aqui vai acabar. Daí um senhor lá era parente desse foi lá e disse, eu tenho coragem, por daquela manivela que põe o cinto e vai descendo. Daí pnhava outra parte lá. Tinha uma malha que subia e outra que descia. Daí enchia d'água lá, um galão de vinte litros, um deles subia e outra descia galão. Daí quando faltava um meio metro d'água mais ou menos, ele encontrou, tava só os osso lá, daí pegaram e tiraram, levaram num canto, aquela própria água ficou vermelha, bem vermelha, aquela água parecia que tinha sangue. Daí o padre Teófilo, que era um padre nosso, faleceu até, disse que onde o ser humano é derramado o suor, se você tiver muito benzinho, e você não pode ter o uso daquela água, onde que o ser humano perdeu sangue você não pode ter uso de qualquer tipo. Daí foi tapado aquele poço, feito outro uns quatro ou cinco metros longe, continuou vermelha a água de novo, aquela água que ninguém conseguia beber. E quando um tio meu comprou o terreno lá, tapou de pedra, aparecia sempre um olho em cima do poço. Daí meu tio, minha tia moravam bem pertinho da casa, foram falar com o padre de novo, padre, o que que vai acontecer? Esses osso não podia ser jogado assim, vocês tinham que fazer um caixão, ponha dentro de uma sepultura, por uma cruz, e tem que mandar rezar uma missa, que é uma vida, independente se foi por doença, se foi assassinado, fosse por acidente, é um ser humano que perdeu a vida. Daí o padre pediu pra ponhar os osso dentro de um caixão, fizeram uma sepultura, fizeram uma cruz de ferro pra marcar o nome dele bem certinho. Daí a cada tempo, o padre aparecia e dizia assim mas é fácil, ponhe quatro palanque e põe uma corrente em roda, é uma simpatia que vocês nunca mais vão ver. Daí tem até hoje [...] (AP2, 2020).

Trata-se de manifestações implícitas de um passado silenciado. Partiram de uma mistificação da realidade, pois não havia outra forma de dizer. É o caso, por

exemplo, do homem caçador que virou fantasma. Até mesmo seus cachorros passaram para o plano do além e aparecem para certas pessoas.

Como narra AP1:

[...] Daí aqui nessa região tinha um caçador. E foi daqui e foi dali, os cachorro ele acuaram numa onça ou não sei o que era na época. Ele acabou atirando essa onça e essa onça acabou matando ele e comeu um pedacinho dele. Só que eu acho tão engraçado, que a alma da pessoa tudo bem a pessoa tem alma, mas o animal que não tem alma, por exemplo o cachorro? Então, nós estava lá na roça limpando, podia ser cedo, às vezes, hora do almoço, naquele solão quente. Nós sempre se criemos na lavoura, no sítio, então nós tinha os cachorro que corriam também, e nós gostava de caçar, o pai gostava de caçar. Então um cachorro, você vem do interior deve saber, um cachorro se é cachorro de caça, se ele escutar um latido de um outro ele fica louco, né. Ele já fica atormentado, né. Então quantas e quantas vezes de nós ver. Então vinha aquele caboclo, aquela corrida que vinha coisa mais linda, aqueles cachorro correndo assim, aquele ganido que era coisa mais linda, aqueles cachorro correndo assim e o cara, *cou-cou-cou-cou* e já estourava a espingarda do cara. E era uma espingarda, pelo tipo tinha dois canos, ele dava dois tiros seguida assim, era *pam, pam*, e descia. Um dia, nós limpando arroz, quando olhamos assim, os cachorrinhos, dois cachorrinhos brancos assim, coisa mais linda, dois cachorrinhos brancos que pareciam uma neve [...] (AP1, 2020).

O que teria acontecido com ele? Quem ele era? Foi de fato um forasteiro morto pela onça em uma de suas investidas? Ou foi retirado do meio por forças ocultas no período da ocupação? As histórias possuem narrador, personagens, apresentam enredo envolto a fatos reais, muitas vezes mesclando acontecimentos noticiados com passagens meramente ilustrativas. São realidades como mundos habitáveis e vivíveis. Revelam homens e mulheres que perderam a expressão em contendas que hoje parecem tão distantes. Ainda acerca do caçador narrado por AP1:

[...] Daí começaram a prostrar. E meu pai disse, deixe eu fazer uma pergunta? Pode fazer. Viu, e o caçador? Tá caçando por lá ainda? Pois olha, sumiu o caçador. Faz mais de ano que não vejo o caçador mais. E era toda semana, todo dia eu escutava. O pai falou, pois aqui também sumiu. Que era direto caçando, desapareceu o caçador. Há, então disse, deve ter vencido o tempo dele, que ele morreu antes da hora, que a onça matou ele, não era hora dele morrer. Quando acontece de a pessoa morrer antes da hora, ela fica assim pensando, até chegar a época que era para morrer. Quando chega época dela morrer, Deus leva ele. Então, é uns mistério que você não entende. [...] (AP1, 2020).

Embasar a discussão das narrativas fabulárias dos estudantes da EJA de Cantagalo na filosofia da Deleuze e Guattari (2011) é como apoiar-se em um tipo de pós-racionalidade para além das articulações binárias de causa e efeito, contrapondo-

se aos modelos demonstrativos-representacionais, derivados de uma racionalidade cartesiana de cunho positivista e calculante. Em linhas gerais, é o exercício da sustentação da abertura de pensamento para perceber sem preconceitos tudo o que for se revelando na pesquisa como condição de possibilidade para reproduzir conhecimento pertinente e consciente (DELEUZE; GUATTARI, 1995).

Ambos os filósofos sugerem que se conhece por mapas ou sobreposições de realidade concomitantes, que uma sobre a outra, plano sobre plano, revela o rizoma, um todo que é tear de pontos e de intensidades, linhas distintivas e conexões diversas que se movem, que avançam traçando um cenário nunca acabado. Algo que não ocorre com os pesquisadores do binarismo quando desconsideram esses elementos moventes e reorganizam o conhecimento para uma via cartesiana e positivista de acordo com o que prega a ciência moderna.

Na postura que ultrapassa esse modo de pesquisar, a cartografia é uma metodologia pertinente à fabulação, pois esta implica microterritórios, permite a criação, renuncia à realidade e às verdades. Conforme Deleuze (1998), a vida é construída de devires, o mundo, a vida, o homem são dotados de potências sem limites. A cartografia considera esses elementos. Para a cartografia não há história pontual. Não existe uma linha de poder com comando suficiente para determinação da ação dos que sofrem a história. Deleuze (2003, p. 9), quando trata dos signos, chama a atenção dizendo:

[...] na realidade, a busca do tempo perdido é uma busca da verdade, [...] a verdade não é descoberta por afinidade, nem por livre-arbítrio, ela se trai por signos involuntários. A pessoa só busca a verdade quando se sente forçada a procurar a verdade. O signo é objeto a ser interpretado, decifrado, traduzido a encontrar o sentido do signo.

Deleuze foi um filósofo que entendia as estruturas como manifestações implícitas da coletividade, sem a participação de figuras singulares, quando o todo é responsável pela composição dos vínculos e elos da atividade humana. Portanto, a realidade é rizoma, uma complexidade de relações sem começo, meio ou fim. Nesse caso, a fabulação é o que se opõe à ficção, não é o real, não é a verdade que é sempre a dos dominantes ou dos colonizadores, é a função fabuladora dos pobres, na medida em que dá ao falso a potência que faz deste uma memória, uma lenda, um monstro (DELEUZE, 2007).

Retomando Deleuze (2007), é a fabulação, aquela que carrega uma potência falsificadora, que cria mundos habitáveis e vivíveis. Assim, a fabulação aparece como produtora de enunciados coletivos e por isso se instala num lugar fronteiro entre a experiência pessoal e a política. Ela não é um mito impessoal, tampouco ficção pessoal: nunca para de atravessar o privado e a política, produzindo, ela própria, enunciados coletivos. Nas fabulares aqui analisadas, essa conexão se dá a partir de elementos de memória e fabulação, que concorrem para criar formas de invenção de si e do território em questão. A fabulação é como máquina de guerra, é fundamentalmente um dispositivo de experimentação, ao nível da criação, que se situa às margens de toda e qualquer estrutura estática do campo social. Seu objetivo não é propriamente a guerra, mas fazer fugir um dado do campo estratificado.

Dessarte, as fabulares são uma espécie de revelação às escondidas. Ela serve para pôr em evidência o povo que falta, como propõe Deleuze (1997, p. 14):

O que é preciso é pegar alguém que esteja “fabulando”, em “flagrante delito de fabular”. Então se forma, a dois ou em vários, um discurso de minoria. [...] Pegar as pessoas em flagrante delito de fabular é captar o movimento de constituição de um povo. Os povos não preexistem. De certa maneira, é o povo que falta. Se é o povo que falta, ele está por ser inventado.

Tudo o que não pode ser transparente tende a aparecer como fantasia, verdade que esqueceu de acontecer, fábula, caso de cunho inverossímil. O relato com teor sobrenatural tenta dizer algo, assunta o que relata NSMM:

Essa do cavedar, é ali no Cavernoso. Ali na BR 277. Onde a gente morava. Daí, a gente morava tipo uns cem metros da BR na nossa casa. E antes de chegar na nossa casa tinha um bueirinho. O meu pai contava muito de um cavedar, ele não dizia que era bem um cavedar, dizia que era uma visage que tinha. Ele dizia, aí tem uma visage ali, que assusta o povo. O povo diz que via um cachorrinho branco, pra uns aparecia em forma de cachorro, pra outros aparecia em forma de um terneiro, né. Tem uma volta de um quilômetro no outro. Tem mais ou menos um quilômetro entre as estradas (NSMM, 2020).

O que tem por trás da palavra velada? O que levou as pessoas a montarem tais narrativas e as modificarem com o trato de contar e recontar? Sabe-se que “quem conta um conto acrescenta um ponto”. Com tais narrativas não poderia ser diferente. Esses estudantes estão contando, certamente recolheram de outros que já tinham ouvido de outros e mais outros. São as múltiplas vozes tentando ganhar espaço. Trata-se de uma corrente que perdeu seu início, pois ficou no plano dos pequenos

momentos. Por isso não há autoria. A criação passa a ser coletiva, plural, sem marca identitária, quando todo contador acrescenta um dado a mais, conforme sua peculiaridade em narrar.

Existem pessoas que se aprimoram na contação de causos. Esse sujeito domina a experiência que reconta e ouvintes. Esse narrador convence e incentiva o surgimento de novos contadores, que certamente reproduzirão os mesmos causos, mas com certas modificações, adaptações ao público, observando o lugar e momento. Os contos podem ser considerados autênticos a cada momento de narração, porque dependem da situação de audiência. Quem ouve determina como deve ser contado. Por esse motivo, o público ouvinte também precisa ser seletivo. Mentalidades preconceituosas jamais poderiam apreender algo das narrativas fabulárias, pois em momento algum vai colocar em dúvida essas narrativas.

Os locais, as taperas¹⁶ e os rincões¹⁷ afastados permaneceram férteis não só com o sangue das vítimas, mas sobretudo com a imaginação popular que sempre dá um jeito de furar o muro das convenções estabelecidas. Por exemplo, das divisas de terra, elemento de vastas discussões na região; as mortes por assassinatos no período da colonização do território, cujo espectro ainda ficou assombrando o local. Como narra IPB:

Minha mãe sempre contava uma história. Era em Rio Azul e em Rebouças, minha mãe morou lá. Diz que tinha um cara que ficava gritando no mato: “onde é que eu ponho?”, “onde é que eu ponho?”, daí todo mundo se incomodava com aquilo né. Iam lá ver e não era nada, né. Daí passou um bom tempo, um malandro disse: “pois ponhe onde é que tava”. Era um marco que ele tinha tirado do lugar e colocado noutra lugar. Daí, decerto ele tinha morrido, daí ele voltou. Depois disso, parou de gritar lá. Diz que era o marco. Por isso que nunca deve de mudar o marco da propriedade. Decerto tava pesando nele aquilo, né. Minha mãe que contava essa história toda vida (IPB, 2020).

Portanto, a fábula seria uma maneira mística a explicar os acontecimentos que envolvem certo mistério, ou seja, fatos que não foram totalmente elucidados pela investigação policial nem os culpados punidos pela justiça comum, que agora ganham

¹⁶ Povoação ou casa abandonada.

¹⁷ Lugar afastado, longínquo; recanto. Lugar muito abrigado, cercado de matos ou rios.

manifestações no plano do simbólico. Assim descreve AP1 quando trata de questões referentes ao enriquecimento e sobre as práticas de maldade contra outras pessoas:

[...] diz que eles tiraram uma panela muito grande de ouro lá desse lugar. Diz que eles vieram de noite, com um monte de gente e tudo. E imagine, então ele devia ter outro tipo de companheiro pra tirar aquela pedra do buraco. Ali, ser humano não tirava de tão grande que era. Que aquele lá era fera, ele tanto fazia pro lado do bem as coisas pras pessoa, como ele fazia pro lado do mal. Ele tinha os companheiro dele que acompanhava ele. Tanto, professora, que um dia, eu lembro muito bem, nós ia todo domingo na missa com o pai no Virmond e ele sempre chegava antes. O pai chegava antes e ficavam conversando antes da missa, lá no terreiro assim. E ele contando os causos: É que o caboclo um dia veio lá e mandou preparar uma coisa pro almoço, que ele queria casar e não sei o que daí eu fiz rolar uma pedra na perna dela e quebrou a perna dela. Daí ele contava as história e se gabava. Cê acredita que quando ele morreu, ele morreu sem as duas pernas! Os médico primeiro atoraram uma no meio da canela daí atoraram a outra para cima do joelho e daí foram atorando, quando chegaram na cintura ele morreu. Ele morreu sem as duas pernas (AP1, 2020).

Essa narrativa serve como um alerta aos moldes tortuosos com que os pioneiros levavam suas lides. Evidentemente, o território possui diversas narrativas de como foi ocupado, transformado em propriedade particular e o que isso significou somado às riquezas e aos modos como elas emergiram. AP1 descreve acerca disso:

Eu contei, noutra dia, pra professora, da visagem lá no Mato Grosso, com meu sogro. Mas essa é interessante eu contar aqui pro cê vê. Eu fui passear pra lá, ele me contou essa história. Então meu sogro morava aqui, é da região de Nova Laranjeiras, e veio morar pro Virmond uma época. Tinha um hotel, só passava a ponte tinha um hotelzão antigo de madeira, que era do falecido Pedro Buga, daí ele comprou esse hotel. Daí apareceu um rapaz lá e disse, vamos pro Mato Grosso, que lá é lugar bão, você fica rico e não sei o quê. E fez a cabeça do sogro, né. E o sogro tinha aquela novidade, Mato Grosso e Mato Grosso. Aí eles se calcaram pro Mato Grosso. Deixou os filhos aqui e levou as meninas e os mais novo e foi embora pra lá. Chegaram lá, daí minha sogra, na primeira semana já acertou de trabalhar com os padres, que minha sogra sempre foi de igreja e tudo, ela se encaixou com os padres pra trabalhar lá. E ele estava meio por lá, daí um cara diz eu vou arrumar, eu tenho uma chácara lá embaixo que ninguém para, não sei o que acontece, ninguém para na minha chácara, vamos lá e você vai trabalhar comigo. E o velho, como era de muita coragem, só que o outro não falou nada pra ele, o que acontecia que os caras não paravam. Aí saiu por lá, gostava de tomar uma pinguinha no boteco e contou, oh o cara me convidou pra trabalhar numa chácara assim assim. Quando ele contou pro outro rapaz lá, quando o dono do bar falou, e meu amigo, já vou te contar, lá ninguém para lá na chácara. Por quê? Lá tem visagem. Ah, vai se bobo com visagem! Isso nem existe! Daí o cara falou, não existe, então vá lá pra você ver se não existe. Eu vou mesmo, quero ver se tem essa visagem. E pensa um cara de coragem. Se fosse eu já dizia se fosse pra cá ia pra lá. Já pegava o outro lado. Assim foi. Chegou lá. Chegou cedo, numa segunda-feira cedo. Diz que arrumou tudo, limpou a casa, ajeitou o fogão, fez a comidinha dele, quando foi de noite, anoiteceu e acendeu o lequinho dele lá. Na hora de dormir ele desligou o lequinho e deitou. Mas diz que não demorou muito tempo, diz que escutou o barulho de dois cavalos,

dois cavaleiros que vêm correndo, aquele barulho do casco atrasado, planplanplan, diz que o cara chegou e já pulou do cavalo perto do portão. Tinha um portão, eu conheci o portão quando fui lá, você abriu aquele portão que ia assim, fazia aquele barulho aquele portão e batia lá num cepo que tinha assim. Aí ele pensou, chegando gente a essa hora? Mas não vou levantar. Vou esperar se vai bater palma. Diz que escutou que os cara vieram proseando, daí tinha uma escada meio alta, tinha não sei se seis ou oito degraus meio alto assim. Diz que viu que os cara conversaram no canto da casa assim, mas diz que o cara já puxou uma motosserra. Funcionou aquele motosserra e chegou no cepo da casa, diz que tremia tudo a casa. Diz que o sogro falou, filho da puta, vai me derrubar a casa? O velho saltou que nem um foguete da cama, passou a mão numa lanterna, passou a mão numa espingarda que ele tinha lá e diz, meto fogo já nesses caboclo, ainda vai me derrubar a casa! Diz que abriu ligeiro a porta assim, diz que bateu no portão, diz que nenhum cavalo lá. Ele ainda escutou que o cara falou: amarrar o cavalo perto do portão. Bateu a lanterna e nada. Diz que desceu, bateu pra debaixo da casa e nada. Voltou. Nenhum. A casa tudo normal. Daí ele voltou e lembrou do cara do bar que falou. Mas não tenho medo desses miserável. Diz que voltou, pôs a espingarda no lugar e voltou a deitar. Mas diz que só deitou, não deu dez minutos o caboclo funcionou a motosserra de novo debaixo da casa. Diz que tinha uma arvona muito grossa lá, o cara se escondeu atrás daquele árvore e agora diz vai derrubar, diz que chacoalhava a casa, sentia a casa vibrando. Ele falou o cara vai me derrubar a casa, saltou ligeiro. Passou a mão naquele espingarda, saltou lá, andou em roda da casa, bateu atrás da árvore e tudo. Nada, rapaz. Ele falou, e, rapaz, o negócio não é brincado mesmo. Daí ficou ali deitado e diz que volta e meia escutava os caras conversando. Daí diz que foi passando, passando, diz que quando o galo Cantou! Ele não recordava bem que hora, se era duas horas ou três horas da manhã, quando o galo Cantou, diz que um falou pro outro: Tá na nossa hora. Diz que escutou os caras saíram a passos assim pularam no lombo daqueles cavalos e foram se embora, a galope pela estrada. Caramba! O que que eu fui arrumar? Sabe? Foi todo dia, daí. Daquele mesmo tipo. No segundo dia, de novo. Os caras vieram, mas não veio com motosserra, o cara veio, diz que bateu a porta, ele deitado, o caboclo bateu na porta, entrou, subiu o degrau normal, abriu a porta, entrou pra dentro. Diz, e, hoje os cara entraram pra dentro. Diz ele, ligeiro acendeu a vela e passou a mão na lanterna e bateu dentro da casa, diz que ninguém. Diz mexeu tipo uma panela que tava na prateleira assim. Diz, esse coitado tá com fome, veio fazer comida. Mas pense um cara que não tinha medo. E foi, sabe, assim. Deu final de semana ele veio embora. Contou pra sogra. Daí a sogra disse, você facilite. Não, não tenho medo dos caras. Daí ele gostava de um gole e cigarro. Ele levava a pinga dele e cigarro. E daí pro final dessa história, os caras fumaram tanto com ele, que ele deixava a vela acesa e cochilava quando ele acordava a vela tava apagada. Ele deixava a vela apagada, quando ele acordava a vela tava acesa. O cara acendia a vela. Carteira de cigarro ele deixava assim, no dia cedo, quando acordava, não tinha um cigarro na carteira. Sumia tudo os cigarro. Daí começaram a ir na pinga dele. Diz que uma pinga na geladeira, no outro dia, ia lá, só um tantinho de pinga mas eu não tomei tanta pinga ontem. Diz que foi foi, no outro dia amanhecia seco o litro. Diz que cada vez foi aumentando. Ele disse, mas eu já vou levar pinga pra esses cara! Além de fumarem meu cigarro, beberem minha pinga, querem mais o quê? Daí um dia levou um litro de pinga, mas eu quero ver esses caboclo achar agora. E todo mundo sabia da história na cidade. Ele contava pra turma. Diz que ele levou um litrão de pinga, chegou lá e enterrou na raiz dessa árvore, do lado da casa, fez um buraco fundo e enterrou, uns cinquenta centímetro e enterrou esse litro de pinga. Não quero que eles desenterrem e tomem um gole. Diz que enterrou. Ele contava, enterrei o litro de pinga, tinha um resto na geladeira, depois eu desenterro este até tomar aquele. Diz que terminou aquele foi lá.

Diz o livro fechado, sem abrir a tampa, não tinha um gole de pinga dentro do litro. Eles beberam a pinga sem abrir a tampa, sem tirar o selo da tampa. Diz, meu Deus do céu, o que que falta fazer? Diz que vinham dentro da casa os dois proseando. Diz que um dia ele deitado na cama, o cara chegou e foi empurrando ele da cama. Diz ele, epa, pode parar aí! Que aqui só tem lugar para um, a cama é de solteiro, não tem lugar pra dois. Daí, diz que ele tava se aborrecendo com aquela coisa, aqueles caboclo atentando, atentando. Daí diz que a sogra disse, pera aí, vamos falar com os padres, ela trabalhava com os padres né, vamos lá, vamos fazer umas oração, vamos levar água benta, vamos jogar. Diz que falaram com o padre, um padre muito bonzinho, disse vou num final de semana. Daí o padre foi num sábado lá. Foi lá. Daí o padre rezou, andou por tudo. Jogou água benta, fez as orações, queimaram uns incenso, fizeram umas defumação. Daí rezaram missa pela alma dessas pessoas. Diz que sumiu, sumiu, sumiu que nunca mais ele escutou um estalo dentro da casa. Você veja como é o negócio. Decerto era a pessoa. Depois de um ano que ele tava lá, ele descobriu que bem perto dali da porteira tinha sido matado duas pessoas ali, perto desse portão. E justamente no dia que eles foram motos eles tavam a cavalo. Diz que foi uma tocaia de uns outros caras fizeram e mataram eles a cavalo. Decerto, por isso que representava que eles vinham a cavalo, sabe. Então é um negócio que... é um mistério. Que a pessoa tem a alma, tem o espírito, que a prova disso aí é Jesus que não se assustou né. Então nós temos que acreditar. Mas incrível a coragem dele. Eu nunca na minha vida eu ficava num lugar desse né (AP1, 2020).

Os causos não são apenas invenções criativas para ocupar a atenção de ingênuos. Por essa razão, os tantos relatos de aparição e visagem, que instabilizam as salas de aula com estudantes adultos, pedem revisão. É como se a perturbação dos antepassados exigisse uma reconsideração, uma releitura de tudo o que realmente aconteceu. O passado ignoto se transforma em cenário fantasmagórico, o esquizo como desestabilizador da normalidade (DELEUZE; GUATTARI, 2004). O relato fantástico passa a ser uma demonstração de que algo não se encaixa nos anais e documentos, tampouco na narrativa oficial. A aluna VAPL relata em uma de suas histórias acerca do tinir de correntes. Essa referência a barulho ou presença de correntes nessas fabulares não é algo isolado nas narrativas locais.

[...] fomos eu, meu irmão e meu marido, no britador. Fomos lá, escuro bastante, fomos lá sem nada. E eu fiquei pra cá no britador e meu marido foi andando com meu irmão até lá perto de um coqueiro que tem ali. Eles foram lá e disse pra mim: fique aqui. Eu disse: eu não vou ficar sozinha aqui. Ele disse: fique. Foram lá os dois, ver se achavam alguma coisa lá os dois. Não era lá, era pra cá, né. E eu falei, largue mão, vamos embora. Quando a gente voltava embora, nós escutamos barulho de corrente, arrastando no mato do britador, pelo lado de cima da estrada. Aquele barulho de corrente que ia ia ia. Deu um arrepio e eu disse, vamos pra casa. Nós ficamos com medo. Meu marido falou: se tiver alguma coisa aí que se apareça. E eu estava com medo. Nisso apareceu tipo uma tosse, alguém que parecia caminhando atrás de nós. E veio um vento muito forte. Nós pegamos e fomos pra casa, nunca mais voltamos no local averiguar se estava o ouro. E sempre tinha relato do pessoal que contava do açoita (árvore) do britador até no outro, ali tem um açoita, a professora indo da BR vai notar que tem um açoita. Diz que daquele

açoita até lá no britador bastante gente já escutou a mesma coisa que nós, barulho de corrente, barulho de passo atrás (VAPL, 2020).

A narrativa fabulária *supra* vem denunciando um passado não tão distante de práticas ocorridas no município, onde as propriedades mantinham o sistema de escravizados africanos ou afrodescendentes como recurso de mão de obra nas fazendas de gado e agricultura. As tantas relações com referência, a presença de correntes nos causos, têm ligação com os escravizados e suas sentenças, quando eram mortos para ficarem responsáveis por cuidar das panelas de dinheiro ou pote de ouro. O estudante AP1 busca explicitar:

Eu já ouvi relato de gente contando de gente procurando esse negócio de ouro e também escutava barulho de corrente. Ninguém decifra o motivo do barulho. É como chacoalhar uma corrente, assim, batendo assim. Como as correntes que se têm no trator de puxar máquina. Já ouvi um relato de gente contando isso aí também. E o significado da corrente, daí eu não sei o porquê. Tipo assim, talvez, esse cuidador segura encorrentado, que tem pra pessoa certa. Se não é pra pessoa certa, você vai lá e não adianta, você não encontra. Você talvez cavoca, passa por cima e não acha (AP1, 2020).

A maioria dos estudantes é originária dos remanescentes colonizadores, bem como de posseiros e assentados que chegaram mais tarde com a ocupação do território, quando ocorreu a partilha de áreas maiores, iniciando-se, assim, um novo ciclo de desenvolvimento, como a motomecanização da agricultura. Sabe-se que as pessoas carregam consigo seus valores sociais e culturais e, por essa razão, a memória, a tradição, tantas histórias ou fábulas têm conexão com outras localidades. Foi devido aos assentamentos de trabalhadores sem-terra que ocorreu uma miscelânea cultural, de modo a proporcionar uma multiplicidade de relatos e diferentes simbolizações da mesma realidade concreta. No entanto, parece que as fabulárias são idênticas no quesito explicação do meio, no emprego da coação aos menores e inferiores, bem como a interpretação simbólica dos fenômenos de pouca compreensão. A estudante VAPL relata sobre uma assombração que rondava a serraria Wagner, local mais tarde ocupado pelo MST:

[...] ali no Wagner, né, ali antigamente era uma serraria, era grande a serraria do Wagner. Até meu marido morou lá quando era criança, ele conta também, diz que lá existia o tal de gato de botas e a mula sem cabeça. Diz que de tempo em tempo aparece tipo barulho de botas, o homem de botas que eles falam né, passa para um lado do outro da estrada, de tempo em tempo aparece a mula sem cabeça, diz que correndo, saindo fogo do pescoço como conta a lenda. Diz que aparece aquele cavalo e diz que vai e vai e diz que se

escondia, terminava numa caixa d'água, uma grande caixa d'água que tinha lá antigamente, ela se escondia ali, e várias pessoas contaram, relataram esses causos, né. O meu pai, muito curioso, foi de atrás. Esperou lá e tudo. Mas meu pai nunca viu nada, ele falou. “Eu de tanto curioso que fui, fui de atrás e nunca consegui ver nada”. Daí nós contamos que fomos de atrás, ele diz você não teve sorte, você conseguiu ouvir os relatos, eu nunca consegui. Diz que ele revirava Ouro Verde de cabeça para baixo. Ouro Verde, Goioxim e aquelas partes, professora, tem que ver. [...] (VAPL, 2020).

4.1 “CAVEDAR”: UMA LINHA DE FUGA

O agenciamento acontece frequentemente na sala de aula, revela-se por meio das vozes que destoam do binarismo. O contexto em sala é transpassado pela rede rizomática. Trata-se da linha de fuga, aquilo que, segundo Deleuze e Guattari (2003), seria fator de um “dispositivo” que, em última instância, permite que seja adaptado a mudanças, as quais podem estar associadas a novos fatores sociológicos, políticos e psicológicos.

Os dispositivos de poder seriam então uma componente dos agenciamentos. Mas os agenciamentos comportariam também pontas de desterritorialização. Brevemente, não seriam os dispositivos de poder que agenciariam, nem seriam constituintes, senão os agenciamentos de desejo que propagariam formações de poder seguindo uma das suas dimensões, diferença seria então, para mim, o poder é uma afecção do desejo (DELEUZE, 2003, p. 115).

O que dizer das tantas narrativas acerca das fabulares? O Cavedar¹⁸ viria a ser o quê? O desejo reprimido, do acessar as riquezas? Se analisado, pode-se comparar ao desejo de ganhar na Megasena na atualidade. Existe um sonho de receber um chamado de ser o escolhido e merecedor do prêmio em questão. Os relatos a respeito dessas panelas de dinheiro ou pote de ouro são os desejos involuntários, aqueles reprimidos. Não se constitui riqueza, a não ser pela espoliação de alguns. As riquezas de forma inexplicável estão sempre justificadas nesses mistérios provenientes da imaginação, daqueles que sempre viveram em meio às dificuldades. O sistema capitalista sempre encontra uma forma de fazer com que os menos favorecidos, os explorados, se acomodem com as injustiças e encontrem uma explicação para justificar o enriquecimento dos que dominam a teia. Os medos

¹⁸ Cavedar, segundo a educanda NSMM, “deve ser panela de dinheiro, né. Daí esses bichinhos que aparecem são sinais, né. Sinal da panela de dinheiro, daí eles aparecem pras pessoas pra ver se a pessoa não tem medo pra tirar decerto ou seja visage [...]”.

modificam conforme é necessário: só acessa a panela de dinheiro quem consegue superar as tantas aparições que ocorrem no ato da retirada da panela de dinheiro ou pote de ouro. AP1 narra um fato de proposta de entrega de uma panela de dinheiro:

[...] negócio, que foi do tempo dos jesuítas, né, que eles falavam, geralmente eles deixavam esses dinheiro enterrado. Eles eram muito rico esses jesuítas. Eles tinham essas fortuna, ouro, diamante e não tinham o alimento pra se alimentar. Eles tinham muita riqueza e não tinham um prato de feijão pra comer. Então, onde eles moravam antigamente, eles eram muito rico daí eles andaram enterrando isso daí. Diz que cada dinheiro desses que tava enterrado eles deixavam uma pessoa cuidando, daí essa alma, por exemplo, você vai ficar vinte anos cuidando. Ele fica ali cuidando. Agora, se a pessoa não tira, não vai tirar, e tá vencendo o prazo dessa alma ir embora, ela vai e passa pra outro, pra ela poder descansar também, pra poder ir pro caminho dela. Já vi muita gente contando essas histórias. A minha mãe, pra se ter uma ideia, quando ela estava de sete dias do meu irmão, que é abaixo de mim, o Amândio. O pai saía cedo pro serviço, daí minha irmã mais velha que ficava com ela. Tava de sete dias de dieta. Diz que ela jantou, arrumou o nenê, trocou tudo e sentou na cama pra dar de mamar pra ela. Minha irmã tinha acabado de lavar a louça e tinha ido dormir com os outros, nós tudo pequeno. Diz que murrou a porta, porta antiga, a porta era só uma barra por dentro, tipo um tramelão por dentro, fechado, diz que ela viu que ergueu aquela barra e escutou, que ela estava no quarto e ela sempre fechava a porta do quarto. Diz que ela viu que ergueu aquela tranca, ela pensou, era o pai, que tava saindo pra fora. Diz que não demorou, diz que trinta segundos, abriu a porta do quarto dela, empurrou assim, diz que ela olhou assim, um cara perfeito na porta do quarto, diz que chamou ela pelo nome. Dona Lurde, eu tenho um negócio pra você, tá bem pertinho tá enterrado. É uma panela de ouro, não se assuste, não se apavore, que é pra você e tá vencendo o meu prazo de ir embora e eu tenho que me entregar, eu tenho que me entregar porque isso vai ficar perdido, daí eu não me salvo também, eu tenho que me entregar. A mãe, imagine, com sete dias de dieta, fraca. Diz que ela disse, não, eu não quero, nem me apareça mais aqui, vai embora e eu não quero mais te ver. Diz que o cara, do lado assim, sumiu. Diz que no outro dia, a mesma coisa, diz que escutou, abriu a tranca assim, ela estava deitada cochilando assim com o nenê no braço assim, escutou que abriu a tranca e diz que já abriu a porta do quarto de novo. O cara de novo, diz que ela olhou o cara disse, eu te deu mais um prazo de ontem até hoje pra você pensar, pra você ir lá tirar esse dinheiro, ele está bem pertinho, tá bem na cabeceira do olho d'água, vocês pegam água ali embaixo de um pé de ameixa. Diz que ela falou assim, eu só vou se eu puder levar meu marido junto. Daí o cara falou, ele não pode ir. Se ele ir some, desaparece, é pra você, você tem que ir sozinha. Daí a mãe falou pra ele, você pode dar pra quem você quiser. Eu sozinha, a essas horas da noite, não vou sair com ninguém daqui da minha casa. Eu não sei se você é do lado do bem se é do mal, mas nunca mais me apareça. Daí aquele caboclo foi embora, sumiu que nem notícia mais [...] (AP1, 2020).

As fabulares falam da falta da presença do povo. O que foi reprimido vem à superfície. Conforme Deleuze e Guattari (2007), criar é a única alternativa diante da tarefa de dar mobilidade ao pensamento. Logo, as fabulares não são somente uma invenção gratuita, mas a manifestação do aspecto das multiplicidades presentes na

cultura do povo: cada fábula proferida determina um sistema de pensamento, não algo inteiramente novo, mas um experimentar da pluralidade dos signos. É uma criação coletiva e rizomatizada. A consciência que alimenta outra consciência na perspectiva das multiplicidades. Uma busca por representar a realidade, por uma intervenção no mundo. Deleuze e Guattari (2007, p. 28) apontam ainda que as forças políticas e psicossociais não se desenvolvem somente entre indivíduos, mas também nos signos, nas leis, no desejo, nas micropolíticas. Os estudantes e suas fabulares não são simplesmente um deslocar de lugar, envolvendo outro tipo de deslocamento. Trata-se de um deslocamento das ideias prontas, daquilo que está naturalizado, do “é assim mesmo”, do óbvio, sem surpresas, do que parece estar desde sempre já dado. De outra forma, trata-se de um deslocamento do olhar.

4.2 DO LUGAR

Conta-se que dita Fazenda Canta Galo era vasta e delimitava-se entre um rio¹⁹ e outro, estendendo-se para além dos campos do Goioxim.²⁰ Com a chegada dos primeiros moradores, essa fazenda foi dividida e ocupada com diversos objetivos. A área onde hoje é a cidade de Cantagalo nunca apresentou vocação agrícola, apenas para criação de éguas à revelia e porcos que aproveitavam o abundante pinhão das araucárias nas épocas de inverno. Inclusive, a palavra invemada vem dessa tentativa de mudar os animais de um campo a outro nos períodos em que a pastagem natural diminuía ou secava completamente em consequência das impiedosas geadas. Nessa geografia, percorriam as tantas fantasias, os sonhos não realizados, as denúncias das misérias e dos medos que rondavam as mentes das pessoas. Conforme explícito na narrativa de NSMM:

E daí, da menina de ouro ela apareceu pro meu irmão, ele contava, que apareceu pra ele mais ou menos com a estatura de uma menina de doze anos e essa menina era cheia de ouro, de correntinha de ouro, anel, sabe, ela era toda vestida como se fosse de ouro, toda amarela, sabe, e ela chamava ele, mostrava a correntinha pra ele, chamava ele pro lado da sangra. Nessa sangra pra onde ele ia caçar passarinho com o bodoque. Então tinha um taquaral sabe, aquele taquaral cresceu e amou, ele ia por baixo assim, era limpo por baixo do taquaral e onde que tinha a sangra, ele dizia que ele viu a menina, ele correu pra casa, chegou sem fala na casa, de medo e apavorado por causa que a menina

¹⁹ Rios: Cavernoso e Cantagalo.

²⁰ Goioxim é um município do estado do Paraná. Sua população estimada, em 2007, era de 7.976 habitantes (IBGE, 2010).

chamava ele. E ele correu de medo, ficou com muito medo e correu pra casa. Era de dia, era mais ou menos perto do meio-dia (NSMM, 2020).

Justificavam-se e protegiam-se em torno das fabulares que serviam de alento e de alerta. De acordo com Deleuze e Guattari (1976, p. 50), “O problema do *socius* sempre foi este: codificar os fluxos de desejo, registrá-los, fazer com que nenhum fluxo escorra sem ser tampado, canalizado, regulado”. Destacam ainda:

Quando a *máquina territorial primitiva* deixou de ser eficiente, a *máquina despótica* instaurou uma espécie de sobrecódigo. Mas a *máquina capitalista*, enquanto se estabelece sobre as ruínas mais ou menos longínquas de um Estado despótico, se acha numa situação totalmente nova: a decodificação e a desterritorialização dos fluxos. O capitalismo não enfrenta essa situação de fora, pois ele vive dela, e nela encontra ao mesmo tempo sua condição e sua matéria, e a impõe com toda a violência [...] Ele nasce, realmente, do encontro entre duas espécies de fluxo, fluxos decodificados da produção sob a forma do capital-dinheiro, fluxos decodificados do trabalho sob a forma do trabalhador livre. Assim, ao contrário das máquinas sociais precedentes, a máquina capitalista é incapaz de fornecer um código que cubra o conjunto do campo social. À própria ideia do código, ela substituiu no dinheiro uma axiomática das quantidades abstratas (DELEUZE; GUATTARI, 1976, p. 50-51).

Essa citação ajuda a entender os domínios em que Cantagalo está compreendida, sua geografia e sua dinâmica econômica. A Fazenda Cantagalo situava-se na passagem, importante localização de travessia. Esse trânsito deu vazão aos tropeiros laranjeirenses, que levavam suas mulas, carroças, gado e porcos para Ponta Grossa e a outros lugares. O destino final seria Sorocaba, São Paulo, bem como Paranaguá, no caso de buscar açúcar e sal. Como toda passagem devia oferecer abrigo aos viajantes, o caminho ia, aos poucos, sendo ocupado por gentes mais diversificadas, principalmente catarinenses, nas idas e vindas de tropeiros, fugindo de velhas intrigas e desafetos locais e buscando refúgio nos mais distantes rincões paranaenses. Assim, dava-se início às “paradas” de tropeiros, que ofereciam abastecimento de comida, água, repouso a homens e animais. Há que pensar na origem desses pioneiros: não só fugiam da miséria de outros lugares, como da própria morte em desavenças antigas. Não deixavam de trazer toda uma mitologia regional, seus costumes, crenças, histórias, como a da do monge João Maria,²¹ boitatá, mula

²¹ João Maria é o nome pelo qual ficaram conhecidos três monges que passaram pela região Sul do Brasil entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX. Tinham o caráter de curandeirismo ou de messianismo (O CELEIRO, 2017).

sem cabeça, lobisomem, gritador, panela de dinheiro, casas mal-assombradas, entre outras. A exemplo disso narra VAPL:

[...] eu acho que, no meu ver, que sim, essas fábulas existem sim, por causa eu já convivi assim, na casa da minha sogra, ela é bem atormentada. É uma casa que tem bastante peso, sabe. É fato que aconteceu comigo. Relato que o meu marido sempre tinha sonho. Ele sempre sonhava a noite inteira com algo que pegava ele pela goela. Quando aquele negócio afogava ele, eu sempre acordava ele e mandava ele se mexer, dizia: acorde Everson. No que ele tomava aquele susto ele retornava de novo. Um dia, na casa da minha sogra, nós estava deitado, dormindo, daí ele se acordou e estava com aquela sororoça, eu acordei ele. Ele se acordou e voltou a dormir. Quando ele voltou a dormir de novo, ele levantou de vereda na cama e gritou na banda da porta, falou: sai! Daí eu me assustei também. Disse, credo, o que é isso? Daí ele falou: não, eu vi uma mulher de branco só que eu não consegui enxergar o rosto dela. Eu vi ela parada na porta do quarto. Daí eu fiquei com medo. Diz, mas deve ser coisa da cabeça dele! Deitamos de novo. Dali a pouco eu escutei um barulho. Tipo abriu a porta e fechou a porta. Eu pensei, deve ser algum que levantou, tomar uma água ou o quê. Peguei e sentei na cama. No que eu sentei na cama para escutar melhor o barulho eu vi um porco. Bem grandão assim. Saiu da porta e foi para fora, aquele porco, enorme de um porco. Daí eu fiquei com medo e voltei a dormir. Na casa da minha sogra sempre acontece esses relatos assim. Dão bordoadas nos cachorros e tantas outras coisas, acontece esse tipo de coisa [...] (VAPL, 2020).

Essa passagem demonstra que a mitologia típica do lugar, viera com os primeiros moradores. Não são endêmicas as relações com o mistério. Acontece nesse território uma assimilação de histórias ocorridas já no plano do domínio comum. Devido à reincidência de casos, a repetição de acontecimentos ímpares, mostra que a presença do sobrenatural acontecia em diversos lugares e são muito semelhantes entre si. São animais que se antropomorfizam, são homens que se coisificam numa relação de absoluta incompreensão. Como o caso da corrente que soa durante a noite, certos animais que surgem nos espaços mais inusitados.

Os tropeiros de porcos, que seriam futuros cantagalenses, gastavam até três meses para chegar ao destino. Dizia-se que saíam com porcos magros e chegavam em Ponta Grossa com os porcos gordos, e junto levavam carroças de milho em espiga. Andavam somente nas horas mais frescas do dia. Nas horas quentes, estabeleciam-se às sombras, comiam pasto verde, bebiam água boa e descansavam para continuarem a jornada. Os porcos engordavam e seus lombos seriam esfolados por magarefes²² nos matadouros do Comendador Matarazzo no

²² Homem que, nos matadouros, mata e esfolo os animais. Açougueiro.

norte do estado e na capital paulista. Houve safristas que fizeram fortunas com a atividade tropeira de suínos, determinando-se o sistema de apropriação do território. Para tais atividades pastoris e transporte, era utilizado grande contingente de homens e animais de carga. Muitos deles tomavam áreas para si e ali fincavam os pés como proprietários permanentes. Desde então, no local surgiu uma cultura peculiar, uma determinação voltada tanto ao controle da terra como da mentalidade subsequente. Com a pesquisa acerca das fabulárias, foi possível constatar o espaço territorial em que ocorreram as narrativas e sua forte ligação com o modelo econômico estabelecido em toda a região. Também ficou notório que o forte misticismo, muito ligado à religiosidade particular de cada membro e sua comunidade, entra em conflito com as práticas cristãs dominantes, que certamente condenam menções à superstição popular. Como no relato de VAPL:

[...] Como nós ia na igreja aquele tempo. Fomos na igreja. E lá revelaram que eu tinha ido mexer em algo que não era pra eu mexer, que algo tinha me acompanhado a partir daquele momento que eu fui mexer naquele algo. Eu ergui a mão e era eu. Eu fiquei normal, só que eu fiquei com falha na memória, tipo eu me lembro assim de várias coisas, mas às vezes das coisas simples eu não me lembro (VAPL, 2020).

Quanto mais se buscam meios de resoluções de problemas, mais aparecem elementos que deslizam em nossas capacidades de solucioná-los. As multiplicidades emergem a cada movimento que se tenta fazer. Impossível findar uma busca, analisar uma temática com intenção de finalização.

Foi possível verificar o que mais emergiu nas fabulares, porém não ocorreu seu esgotamento. Algo imanente permanece no âmago das gentes, sempre indo e voltando para explicar as contradições do meio.

Na análise das fabulárias, num montante de cinco coletas, foi observado quantas vezes ocorreu a reincidência de algumas fábulas: panela de dinheiro ou panela de ouro, o famoso “cavedar” – dezesseis vezes; história de lobisomem – doze vezes; história de casa mal-assombrada e barulhos estranhos – dez vezes; história de boitatá – quatro vezes. Notou-se algo mais: animais em maior proporção foi a de cachorros; quase todos os fabuladores relataram alguma história com a presença do animal em caráter misterioso.

4.3 DOS FABULADORES

Deleuze e Guattari (2006) trazem um diferencial, um pensamento que não se materializa como histórico, que não reproduz os fatos de forma representativa, o que pode ser deslocado para um estudo que se envolve com a fabulação. Eles procuram a instigação geográfica compreendendo que o método, em uma pesquisa, é como uma paisagem que muda a cada instante e de forma alguma permanece estagnada. Assim, esta pesquisa objetivou a busca de sentidos significativos na aula de história da EJA, quando o conteúdo formal se mostra, por vezes, limitador e distante da realidade dos estudantes. Ao mesmo tempo, tudo vai sendo atravessado por contos ou narrativas fabulárias que traduzem os imaginários peculiares das camadas sociais mais marginalizadas. Isso permeia os modos de existência de um grupo e sua cultura, reflete ainda as potencialidades da cartografia como método de pesquisa processual. Os estudos das fabulares não se encaixam em outros métodos que indicam um modelo norteador, tampouco induzem o pesquisador a seguir determinado caminho; por conseguinte, mostram um início, um meio e um fim possíveis de serem adotados.

Os sujeitos desta cartografia apresentaram, em caráter unânime, a luta pela sobrevivência e sua vocação pela lida com a terra. São trabalhadores e trabalhadoras humildes, com idades diversificadas. Hoje, dos sete somente dois residem no campo. Os demais são urbanos e desenvolvem atividades na cidade. É possível observar que a saída do campo se deu em função do avanço dos latifúndios e do sistema agrícola voltado à produção de *comodities*, modelo imposto pelo “agro”, momento em que se registraram as expulsões de trabalhadores rurais de suas áreas. As narrativas visibilizaram as vivências e as lutas de cada um. Um fluxo que o capitalismo tenta estancar, pois, para isso, conta com os aparelhos ideológicos e repressores do Estado.

Nesta cartografia foi possível uma aproximação entre experiências vividas tanto pelo pesquisador quanto pelos estudantes, sujeitos narradores das fabulárias. Numa cartografia, a análise não prescinde do entorno da objetividade. Logo, o sentido de “dado” precisa levar em conta a discussão e a análise de processos. De maneira geral, a cartografia aqui trabalhada partiu da perspectiva das fabulares e sua localização no campo de relações de forças, onde o poder e resistência estão em constante contenda. A escolha da cartografia se deu na abordagem de questões e

respeito às subjetividades. Conforme Deleuze (1997, p. 14), a escrita pode, a partir dessa ideia, significar a invenção de um povo, uma possibilidade de vida. Seria uma forma de escrever para dizer de si, mas também para dizer desse povo que falta, sem querer com isso ocupar o lugar dele, mas, segundo esse autor, na “intenção deste”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A linguagem e a vida são uma coisa só
(João Guimarães Rosa).*

A pesquisa buscou elencar as narrativas que se apresentam sob a forma de contos e causos, denominados “narrativas fabulárias”, como a fala de um grupo de estudantes remete à cultura local e à construção de relações de sentidos. Partiu-se do princípio de que eles são sujeitos do processo com saberes adquiridos para além da educação escolar, uma vez que essa modalidade de ensino permite a construção e a apropriação de conhecimentos para além das propostas das aulas de História. Tem como objeto de estudo as narrativas fabulárias e suas formas de manifestação na Educação de Jovens e Adultos, no município de Cantagalo-PR. A intenção foi valorizar e incentivar os educandos a ressignificar suas experiências socioculturais e vivências cotidianas por meio de tantas narrativas. As palavras, os ditos, as memórias, os causos, as interpretações, os consentimentos e até as reações implicam os modos de ser e entender o processo de socialização por que todos passam e com o qual precisam interagir. Pela linguagem discursiva, os estudantes edificaram agenciamentos²³ acerca da existência em comunidade.

Entretanto, nem sempre isso ocorre no âmbito do ensino tradicional, pois este deve atender aos prenúncios do mercado de trabalho. Os conteúdos disciplinares se apresentam num formato positivista e binarista, geralmente pautado pela cultura dominante, pela preservação do *status quo*, muitas vezes naturalizando as desigualdades e demais contradições sociais. As culturas de massa sempre são lançadas à margem. Tudo o que é popular passa pelo juízo sistêmico e controlador, de modo a ser julgado como inculto, incapaz e incompetente para superar as adversidades do meio. Assim, os miseráveis são culpados pela própria miséria.

No ensino, em várias circunstâncias, percebe-se que há um conteudismo desenfreado, desconectado da real condição das vivências dos sujeitos. O ensino, bem como o programa e os conteúdos, distancia-se da prática de vida das pessoas em condição de maior vulnerabilidade. Não se consideram a presença de minorias

²³ O conceito de agenciamento substitui, a partir do *Kafka*, o de “máquinas desejanter”: “Só há desejo agenciado ou maquinado. Vocês não podem apreender ou conceber um desejo fora de um agenciamento determinado, sobre um plano que não preexiste, mas que deve ser ele próprio construído” (DELEUZE; GUATTARI, 1973, p. 324).

tampouco as lutas de superação da ordem vigente. Muitas vezes se fala na disciplina de História, porém os educandos não são alertados de que fazem parte da construção dessa “ciência”. Enfim, o sistema nunca permitiu uma educação voltada à conscientização de homens e mulheres como sujeitos transformadores da realidade social e de sua própria história. Sempre foi negada ao educando a real função do ensino-aprendizagem, ou seja, a educação tem uma real função: estar a serviço do sistema constituído e vigilante para sua manutenção.

Quando há o propósito de analisar as narrativas fabulárias, ele vem no sentido de dar aos sujeitos da EJA a possibilidade de compreenderem sua participação no contexto histórico, à qual a história oficial não dá visibilidade e a suprime do currículo. Como diria Deleuze (1968, p. 48): “O homem sabe pensar na medida em que tem a possibilidade de pensar, mas esse possível ainda não garante que sejamos capazes de pensar”.

No primeiro movimento, buscou-se elencar a trajetória da Educação de Jovens e Adultos, seus conflitos e inquietações verificados desde o Brasil colônia até os dias atuais. Falou-se da trajetória e do território dessa modalidade de ensino, que está sempre em disputa. Destaque-se que a Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, originou-se muito mais como produto para combater a miséria social do que com o intuito de desenvolvimento socioeconômico. Nesse primeiro movimento, elencou-se também que, na grande maioria, os educandos de EJA são resultado processual de contínuas humilhações, sofrendores de recorrentes retaliações pela condição de excluídos da escola por muitas razões, por exemplo: necessidade de trabalhar muito cedo, reprovações sucessivas, inadaptação às normas da escola, deslocamento etário e de classe.

Os educandos não podem prescindir, em um curto espaço de tempo, do aprendizado para continuarem sobrevivendo num mundo científico e tecnológico cada vez mais avançado. Em muitos casos, tais estudantes chegam na EJA e encontram aquela mesma escola que os excluiu no passado, com iguais propostas pedagógicas, pouco condizentes com sua realidade e suas expectativas. Conforme apontado por Haddad e Di Pierro (2000), quando refletem acerca da educação de adultos, isso é resultado da ineficácia do Estado em garantir, por meio de políticas públicas adequadas, a oferta e a permanência da criança e do adolescente na escola. Portanto,

as iniciativas em EJA estarão sempre caminhando na marginalidade do processo educativo brasileiro e sendo orquestradas de acordo com as necessidades políticas de cada sistema ideologicamente hegemônico. Haddad e Di Pierro (1994) ainda descrevem que essa questão é consequência dos males do sistema público regular de ensino e das precárias condições de vida de grande parcela da população brasileira, que acabam por interferir no aproveitamento da escolaridade na época apropriada; as mudanças no perfil dos estudantes da EJA não se distanciam muito.

Nas discussões do segundo movimento, expus a fabulação na análise da história proposta por Peter Burke e a fabulação presente no pós-estruturalismo de Gilles Deleuze e na filosofia organizada por esse autor com Felix Guattari. Mostro em ambas teorias uma atenção acerca do entendimento dos modos de ser das minorias socioculturais. Com esses apontamentos teóricos, desejou-se contribuir para fundar o infundado, dar visibilidade a proposições discursivas e modos de vida que não estão na ordem do binarismo. Nesse movimento, tratou-se também do conceito da diferença acerca da qual esta análise se propôs a lidar. As narrativas fabulárias surgem nos contextos das aulas de história. Colocam-na em xeque como o gaguejar na língua “oficial”. Nesse cenário, revelam-se os fatos históricos com os quais se compõe um imaginário acerca do passado que colabora com a construção da subjetividade dos grupos. Esses contos em sala de aula, espaço onde o ensino de História se mobiliza, conduziram a pensar acerca da recepção do conteúdo dessa disciplina pelo grupo que se caracteriza por essas atividades de narrar e contar causos. Compreende-se que as fabulárias não se manifestam por mero acaso e não são história no formato oficial e factual, mas exercitam um entendimento diferente do que é “história”. Essas narrativas, contos e causos afetam os modos de vida desse grupo, fruto do imaginário sociocultural quando acessam signos locais. Tais signos são significantes e significados expressos nos conteúdos simbólicos dos contos que pedem atenção. São por meio dessas narrativas que o coletivo conta outra história. Os causos reinventam novos caminhos, novas paisagens e deslocamento de linhas a tudo aquilo que se tem posto como formal ou normal. De acordo com Deleuze (1992, p. 48): “numa cartografia, pode-se apenas marcar os caminhos e os movimentos com coeficientes de chance e perigo. É o que chamamos de ‘esquizoanálise’ essa análise das linhas, dos espaços, dos devires”.

No terceiro movimento, desenvolveram-se o percurso empírico e a análise de dados, pautados pela metodologia cartográfica. Apresentaram-se o objeto e os sujeitos da pesquisa, bem como o modo como ocorreram a escolha dos sujeitos, a forma de seleção deles, quando foram realizadas as entrevistas, o lugar e o tempo de duração destas.

Buscou-se verificar alguns fragmentos das narrativas fabulárias com os elementos que mais emergiram na pesquisa. Como essas fabulárias encharcavam o território da sala de aula, fomos conduzidos a pensar que havia algo nesse imaginário que deveria ser repensado e compreendido: a diferença.

Uma noção de história e historiografia foi recortada pela ação desses sujeitos, que, para fins de organizar a análise, procurou-se denominá-los sujeitos da diferença ou narradores fabulários. As narrativas fabulárias que eles externam localizam-se à margem da história da cidade, bem como dos conteúdos programáticos de História. Contudo, faz sentido àqueles que escutam tais falas, que vêm da marginalidade ou da borda, do externo, do fora, que expressa outro modo de construir sentido e memória acerca do vivido cotidianamente.

As narrativas fabulárias encontradas na EJA são como crença. “Faz do impensado a potência distintiva do pensamento; por isso devemos nos servir desta impotência para acreditar na vida e encontrar a identidade do pensamento e da vida” (DELEUZE, 2007, p. 205). Também desnuda aquilo que implica como elemento de distanciamento de muitos jovens e adultos dos bancos escolares. Essas narrativas de homens e mulheres, que participam dos estudos desenvolvidos na EJA, são fundamentais como fatores provocadores do espaço de aprendizagem e de ressignificação dos conteúdos programáticos de ensino nas vidas desses estudantes, igualmente em suas vivências e convivências. Nesse sentido, a educação popular apresenta possibilidades pedagógicas e políticas que fazem os estudantes da EJA contestadores das relações de dominação existentes, mesmo que inconscientemente. Portanto, pode-se dizer que é importante e significativo o diálogo cultural do confronto entre os saberes científicos e o saber popular em que a cultura popular é prestigiada.

Na Educação de Jovens e Adultos, fica evidente que cabe à escola definir qual tipo de formação se pretende proporcionar a esses sujeitos. A escola precisa compreender que ela deve contribuir para determinar o tipo de participação desse

público na sociedade. Assim, as reflexões acerca do currículo, a compreensão de que ele é carregado de um forte caráter político, são imprescindíveis.

Os estudantes da EJA possuem valor próprio e significativo. Por conseguinte, a escola deve superar o ensino de caráter enciclopédico (DCE, 2006, p. 29). A escola, além de ponto de encontro, pode ser o local apropriado para práticas de humanização das relações por meio de encaminhamentos dialógicos e democráticos. A existência humana é uma fábula. As pessoas, queiram ou não, pertencem a uma lógica determinada pela capacidade de aperceber o enredo, os conflitos, buscar a substância para a continuidade no meio específico. Não é à toa a manifestação de um imaginário tão vasto e rico de respostas alternativas aos problemas e questões. Para Deleuze (1997, p. 14) “seria a potência desta memória a que põe em contato imediato o fora e o dentro, o assunto do povo e o assunto privado, o povo que falta e o eu que se ausenta, como uma membrana, um duplo devir”. Não se trata de uma memória psicológica nem coletiva, mas da “memória do mundo que se deposita em cada povo oprimido, e da memória do eu que se joga em uma crise orgânica”.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, E. P. Derrida e Deleuze: uma introdução à filosofia da diferença. **Prometeus**, ano 10, n. 24, set./dez. 2017.

ARANHA, M. L. A. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, G. Considerações sobre as relações entre estruturalismo e história. **OPSIS**, Catalão, v. 11, n. 2, p. 153-166, jul./dez. 2011.

BARROS, J. D'A. Peter Burke: trajetória de um historiador, jan./abr. 2011. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/958-2725-1-PB.pdf. Acesso em: 7 abr. 2020.

BERGSON, H. O pensamento e o movente. Introdução, segunda parte: da posição dos problemas. *In*: BERGSON, H. **Os pensadores**: Bergson e Bachelard. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

BERGSON, H. **Matéria e memória**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Parecer CNE/CEB n. 11/2000. Relator Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury. Brasília, DF: MEC/ CNE, 2000.

BURKE, P. **A escrita da história**. São Paulo: Unesp, 1982.

BURKE, P. **A escola dos Annales 1929 – 1989**: a revolução francesa da historiografia. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1997.

BURKE, P. **O que é história cultural?**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BURKE, P. **Cultura popular na Idade Moderna**: Europa 1500-1800. Tradução Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CHAUÍ, M. **Brasil**. Mito fundador e sociedade autoritária. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.

CINTRA, A. M. S.; MESQUITA, H. L. P.; MATUMOTO, S.; FORTUNA, C. M. Cartografia nas pesquisas científicas: uma revisão integrativa. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 29, n. 1, p. 45-53, jan.-abr. 2017.

COLUNAS TORTAS. Entrevista. Não por acaso, conversas: Deleuze e Guattari. y Sthefanny Gozze Published, abr. 28, 2015.

CONAE – Conferência Nacional de Educação, Brasília, 2014.

CORAZZA, S. M. **Artistagens**: filosofia da diferença e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

COSTA, L. B. Cartografia: uma outra forma de pesquisar. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, v. 7, n. 2, p. 66-77, maio/ago. 2014.

COUTO, J. G. A invenção da história: o historiador inglês Peter Burke dá em São Paulo um curso sobre a crise “pós-moderna” da consciência histórica. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, Caderno Mais, 11 set. 1994.

CUNHA, C. M. **Filosofia rizoma**: metamorfoses do pensar. Curitiba: CRV, 2013.

CUNHA, C. M. Princípios da cartografia e o pensamento da diferença em Deleuze – o que quer a pesquisa cartográfica? **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 14, n. 3, p. 934-959, set./dez. 2019.

CURY, C. R. J. Parecer CEB 11/2000. *In*: SOARES, L. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DELEUZE, G. **Conversações**. Tradução Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1998.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O anti-édipo**. Capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Imago, 1976. (Trabalho original publicado em 1972.)

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Capitalisme et schizophrénie**: L'Anti-Oedipe. 2ª edição. Paris: Éditions de Minuit, 1973.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995. v. 1.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Kafka**: para uma literatura menor. Tradução Rafael Godinho. Lisboa: Assírio & Alvim, 2003.

DELEUZE, G. **Diferença e Repetição**. Rio de Janeiro. Editora Graal. 2006. Tradução: Luiz Orlandi e Roberto Machado.

DELEUZE, G. **Cinema 2: a imagem-tempo**. Trad. Eloisa de Araujo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2007. DELEUZE, G.; **Diferença e repetição**. Tradução Luiz B. L. Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

DICIO. **Dicionário on-line de português**. 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em: 15 dez. 2020.

DICIONÁRIO ALICE, 2021. Disponível em: <https://alice.ces.uc.pt/dictionary/>. Acesso em: 15 dez. 2020.

DOSSE, F. **A história em migalhas**: dos *Annales* à Nova História. Tradução Dulce Oliveira Amarante dos Santos. Bauru: Edusc, 2003.

FAÇANHA, L. S.; FREITAS, F. L. C.; SANTOS, J. A. Notas sobre diferença e repetição: a propósito dos conceitos “heterogêneses” e “diferença” de Gilles Deleuze Aurora. **Revista de Arte, Mídia e Política**, São Paulo, v. 11, n. 33, p. 21-37, out. 2018/jan. 2019.

FARIAS, M. N.; FONSECA, A. D.; ROIZ, D. S. A escola metódica e o movimento dos *Annales*: contribuições teórico-metodológicas à história. **Akrópolis**, v. 14, n. 3 e 4, p. 121-126, 2006.

FERNANDES, C.; TERRA, A. **40 horas de esperança**: o método Paulo Freire, política e pedagogia na experiência de Angicos. São Paulo: Ática, 1994.

FERREIRA, M. M. História, tempo presente e história. **Revista Topoi**, Rio de Janeiro, p. 314-332, 2002.

FIDALGO, L. Um olhar sobre Paulo Freire. In: ALBUQUERQUE, Duda. **Discutindo língua portuguesa**. São Paulo: Escala Educacional, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FRIEDRICH, M. *et al.* Trajetórias da Escolarização de Jovens e Adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas esvaziadas. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, abr./jun. 2010.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (org.). **Educação de Jovens e Adultos**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000. (Guia da escola cidadã, v. 5.)

GALLO, S. Transversalidade e meio ambiente. **Ciclo de palestras sobre meio ambiente. Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC; SEF, 2001. Disponível em: <http://interacao2008.pbworks.com/f/transversalidade%20e%20meio%20ambiente.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2020.

GALLO, S. Em torno de uma educação menor. **Educação e Realidade**, v. 27, n. 2, p. 169-178, jul./dez. 2002.

GALLO, S. **Deleuze e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GALLO, S.; CORNELLI, G.; DANELON, M. (org.). **Filosofia do ensino de filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003.

GALLO, S.; KOHAN, W. O. Crítica de alguns lugares-comuns ao se pensar a filosofia no ensino médio. In: GALLO, S.; KOHAN, W. O. (org.). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 174-196.

GONÇALVES, L. A. O.; GONÇALVES E SILVA, P. B. G. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GUARINELLO, N. L. História científica, história contemporânea e história cotidiana. **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo, v. 24, n. 48, p. 13-38, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882004000200002&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 22 jan. 2021.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos: consolidação de documentos 1985/1994. **Ação Educativa**, São Paulo, ago. 1994.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

HALL, S. **A identidade cultural da pós-modernidade**. 10. ed. São Paulo: DP&A, 1998.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução T. T. da Silva, G. L. Louro. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HOBBSAWM, E. J. **1917 – Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. Tradução Marcos Santarrita. Revisão técnica Maria Célia Paoli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. **XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, Caxias do Sul, RS, 2 a 6 de setembro de 2010.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 dez. 2020.

KASTRUP, V. *Pistas do método da cartografia pesquisa intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

KASTRUP, V. Inventar. *In*: FONSECA, M. G.; NASCIMENTO, M. L. D.; MARSCHIN, C. **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 141-143.

LACAN, J. *Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise*. *In*: LACAN, J. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

LACAN, J. (1971). **O seminário, livro 18**: de um discurso que não fosse semblante. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

LEOPOLDO E SILVA, F. **Bergson**: intuição e discurso filosófico. São Paulo: Loyola, 1994.

LINGUAGENS – **Revista de Letras, Artes e Comunicação**, Blumenau, v. 4, n. 2, p. 258-266, maio/ago. 2010.

LOPES, C. A.; MACEDO E. **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006.

LYRA, C. **As quarenta horas de Angicos**: uma experiência pioneira de educação. São Paulo: Cortez, 1996.

MAY, A. P. *Psicanálise e linguagem*. **Revista de Letras, Artes e Comunicação**, Blumenau, 2010.

O CELEIRO, edição 1.502, 26 out. 2017. Disponível em: <https://issuu.com/jornalocelero/docs/1502>. Acesso em: 15 dez. 2020.

PAIVA, J. *Histórico da EJA no Brasil: descontinuidades e políticas públicas insuficientes*. EJA: formação técnica integrada ao Ensino Médio. Salto para o futuro. **Boletim 16**, Rio de Janeiro, set. 2006.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos**: contribuição a história da educação brasileira. Rio de Janeiro: Loyola, 1973.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de História**. Curitiba. Versão 2006.

PARANÁ. CEE. Parecer n.º 231/2019, de 7 de novembro de 2011. Proposta de Adequação da Organização da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Relator: Oscar Alves, **Diário Oficial do Estado do Paraná**, 2019.

PASSOS, E.; BARROS, R. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCOSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 17-31.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCOSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PEREIRA, R. S.; DINIS, N. F. Itinerários da pesquisa pós-estruturalista em educação. **Itinerarius Reflectionis**, v. 11, n. 2, 2015.

PEREIRA, T. V. As contribuições do paradigma pós-estruturalista para analisar as políticas curriculares. **Espaço do Currículo**, v. 3, n. 1, p. 419-430, 2010.

PETERS, M. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PRADO FILHO, K.; TETI, M. M. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 38, jan./jun. 2013.

PUCHEU, A. *A fronteira desguarnecida* (Poesia reunida 1993-2007). Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2007.

REVISTA **Mosaicum**, n. 8, ago./dez. 2008.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: a organização escolar**. Campinas: Autores Associados, 2000.

RIDENTI, M. **O fantasma da revolução brasileira**. São Paulo: Editora Unesp/Fapesp, 1993.

ROCHA, M. L. Identidade e diferença em movimento: ressonâncias da obra de Deleuze. **Revista do Departamento de Psicologia – UFF**, v. 18, n. 2, p. 57-68, jul./dez. 2006.

ROLNIK, S. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

SAMPAIO, M. N. Educação de Jovens e Adultos: uma história de complexidade e tensões. Dossiê Temático – Educação de pessoas jovens, adultas e idosas. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 5, n. 7, p. 13-27, jul./dez. 2009.

SAMPAIO, M. N.; SILVA, F. C. da. 50 anos de Angicos: memória presente na educação de jovens e adultos. **Anais da 36.^a Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)**, Goiânia, GO, Brasil, 36, p. 157-175, set. 2013.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SIMIAND, François. **Método histórico e ciência social**. Tradução José Leonardo do Nascimento. Bauru: Edusc, 2003.

SOUZA, E. M. Poder, diferença e subjetividade: a problematização do normal. **Farol – Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade**, Belo Horizonte, n. 1, p. 113-160, jun. 2014.

SOUZA, E. M.; SOUZA, S. P.; SILVA, A. R. L. O pós-estruturalismo e os estudos críticos de gestão: da busca pela emancipação à constituição do sujeito. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 17, n. 2, p. 198-217, abr. 2013.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf. Acesso em: 20 nov. 2020.

THIOLLENT, M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1980.

WILLIAMS, J. **Pós-estruturalismo**. Tradução Caio Liudvig. Petrópolis: Vozes, 2012.

ANEXO 1

RECOLHA DE INFORMAÇÃO

<p>Focos do estudo: EJA, sujeitos da diferença, multiculturalismo, filosofia da diferença, fabulação.</p> <p>TÍTULO DO TRABALHO: Narrativas Fabulárias na Educação de Jovens e Adultos</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Trabalho pautado pela Educação de Jovens e Adultos, no município de Cantagalo, estado do Paraná. ➤ Volta-se para uma nova perspectiva do ensino de História, sob orientação cartográfica. ➤ Uso da fabulação no ensino da História, num caminho cartográfico. 			
<p>Objetivo Geral:</p> <p>Pensar o que faz sentido em aula de História do Ensino Fundamental EJA, quando o conteúdo formal é deslocado por contos ou narrativas fabulárias que traduzem os imaginários, que permeiam os modos de existência de um grupo e sua cultura – estudantes do CEEBJA do Município de Cantagalo-PR – e suas implicações no ensino de História para o Ensino Fundamental Fase II e o Ensino Médio.</p>			
IMENSÕES	OBJETIVOS	ROTEIRO DAS QUESTÕES	INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE INFORMAÇÃO
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender as narrativas fabulárias como acontecimento que irrompem e ressignificam as aulas de história do CEEBJA do Município de Cantagalo-PR. ➤ Resgatar a presença das fabulárias nos estudos da historiografia de Peter Burke. ➤ Localizar, por via dos estudos do multiculturalismo e da filosofia da diferença, outros modos de intervenção e proposição no ensino da história. 	<p>1. Como você tomou conhecimento desses casos? De quem você ouviu tantos casos? Como as histórias eram contadas? Em que situações as narrativas eram contadas e recontadas? Por que será que os antigos contavam mais histórias que hoje?</p> <p>2. Desde quando você conta esses casos? Quem, geralmente, gosta de escutar esse tipo de história? Você utiliza alguma técnica para contar? Você se inspira em algum contador para contar?</p> <p>3. Você tem casos de sua preferência para contar? Quais desses casos mais gosta de contar? E por quê?</p>	<p>TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido.</p> <p>Entrevistas com os educandos.</p> <p>Gravação das falas por meio de recurso audiovisual.</p> <p>Transcrição das entrevistas.</p> <p>Análise dos contos.</p>

	<p>➤ Analisar o conteúdo das narrativas fabulárias no intuito de entender as singularidades localizar sujeitos, pela perspectiva da filosofia da diferença, e seus modos de estar nas aulas de história e na escola; que as permeiam na produção do discurso fabulário realizado por sujeitos da diferença.</p>	<p>4. As pessoas gostam de ouvir suas histórias? Como elas reagem as suas histórias? Elas têm interesse em ouvir mais? Elas querem contar também?</p> <p>5. Você se considera um bom contador de causos?</p> <p>6. Como que as pessoas recebem?</p> <p>7. Em algum momento, alguém lhe tratou mal por contar essas histórias?</p> <p>8. Qual foi a última história que contou nos últimos tempos?</p> <p>9. Qual história você gostaria de contar pra gente?</p> <p>10. Em que esses causos ajudam a compreender a realidade? O que esses causos ensinam para a vida das pessoas em geral?</p> <p>11. Permite que seus contos sejam utilizados para a pesquisa?</p>	
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

ANEXO 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulada **Narrativas Fabulárias na Educação de Jovens e Adultos: Quando se Busca uma Pedagogia do Sentido**, desenvolvida por Maria Lucia Monssão, telefone (42) 999277481 e-mail: mlmonssao@yahoo.com.br. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela Professora Dr. Claudia Madruga Cunha, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (41) 991670222, e-mail: cmadrugacunha@gmail.com. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é fabulação no ensino de História na Educação Jovens e Adultos. Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e sua orientadora. Fui ainda informado(a) de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para minha vida escolar sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Cantagalo Paraná, ____ de _____ de
2020

Assinatura do(a)

participante(a): _____

Assinatura do(a) pesquisador(a):

Assinatura do(a) testemunha(a):

ANEXO 3

NARRATIVAS FABULARES

VAPL., 24 anos.

M.L. O que te fez gostar de causos, histórias, assim tão jovem?

VAPL. Que sempre quando a gente era pequeno, minha avó sempre contava, relatava as histórias antigas de causos de lobisomem sempre em tempo de quaresma. Reunia eu e meus primos e meus irmão e sempre contava, daí isso foi me despertando o interesse pelo assunto. Sempre que tinha uma pessoa de mais idade eu ia lá e perguntava se sabia alguma história, alguma coisa sobre esses assuntos relacionados a lobisomem, a fantasma e coisas mais.

M.L. Qual você mais gosta de contar das histórias que ouvia quando criança?

VAPL. A que mais gosto de contar é a história de um porco. Que um certo dia, uma senhora estava com seus filhos e disse: entrem pra dentro criança, que é tempo de quaresma, não pode ficar lá fora. Nisso veio o barulho de cachorro. Diz que os cachorros estavam muito bravos. E elas entraram todas pra dentro, que o tal do lobisomem vinha vindo atrás. E diz que veio esse bicho, muito grande. Nisso ela correu e fechou tudo mais que depressa para fechar a porta. Essa porta eles fechavam com madeira, que era posto as tábuas que não era como hoje em dia. Quando ela terminou de colocar a última tábua passou aquele bicho. Diz que um bicho muito grande e muito feio e foi ao rumo desse porco. Diz que foi lá, contar deles, devorou todo aquele porco. E diz que a noite inteira passava em volta da casa deles. A noite inteira fuçando ali. Não dormiram nada de noite e ficaram até umas horas acordados vendo aquele bicho ali passar. Quando foi umas horas, eles pegaram e foram dormir, largaram mão daquele tal de lobisomem. Noutro dia, foram na casa do compadre. Compadre não estava lá. A comadre falou: a noite inteira o fulano não passou bem. A noite inteira não estava na casa, saiu. Chegou umas horas e diz que estava passando muito mal. Daí naquelas horas foram ver onde o compadre estava. Viram que estava sentado lá num canto. Diz que tinha vomitado só banha de porco. Era o porco que tinha sido comido pelo tal de lobisomem. Aquele homem tinha vomitado tudo. Daí ficou que ele era lobisomem. Ficou a história que ele era lobisomem. De fato, acho que era mesmo, né.

M.L. Essa história quem contava?

VAPL. Essa história quem contava era minha avó.

M.L. Tem mais alguma história que você lembra ou de outra pessoa?

VAPL. Tem a história de uma senhora, que ela me relatou agora, nessa semana, que ela conheceu, viu um lobisomem em volta da casa dela. Que um outro tempo, quando ela tinha as filhas dela pequenas, diz que a criança queria comer carne. Era sexta-feira santa, não podia, que os católicos guardam, não podem comer carne. E o irmão dela estava doente. Eles estavam lidando com aquele doente. Estavam muito bravos os cachorros. Que sempre dizem que os cachorros veem ou percebem esse animal. Os cachorros estavam bravos e a criança pediu carne. A

criança insistia e ela não queria dar, pois era dia santo. E a mãe dela disse: pode dar. Ela é criança e não entende. Está bom, ela cozinhou aquela carne e deu para a criança. Do lado da porta, pelo lado de fora tinha um balde de lavagem. Ela colocou naquele balde de lavagem aqueles ossos. E os cachorros vieram bravos. Havia um barulho de sola. Ela escutou tipo um barulho de sola batendo. Ela não entende bem, tipo couro seco ralando um no outro. Era esse o barulho que ela falou que fazia. Nisso ela abriu a porta e falou pra mãe dela: vou ver o que é isso. A mãe dela disse: largue mão. (Nesse momento chegou o Seu AP1, dizendo bem forte, Boa Noite!) Largue mão, que esse daí é o tal de lobisomem. E ela disse: mas não. Eu vou ver o que é. Diz que ela pegou um lixo que estava na beirada da porta e abriu a porta. No que ela abriu a porta diz que ela viu o lobisomem que estava comendo no balde de lavagem. Ela pegou e puxou uma lixada no lombo daquele lobisomem. Aquele lobisomem fez que foi para o rumo dos cachorros. Os cachorros fizeram ele voltar outra vez. Ela puxou mais umas duas ou três. Diz que nisso estava passando uma senhora lá, vizinha deles, passando lá em cima no alto, diz que ela gritou: Eleninha, olha o lobisomem, foi um lobisomem. Diz que Eleninha olhou para aquele bicho muito feio, um bicho muito grande e feio. Estava indo para a banda dela, correu na casa da vizinha e deu lado para o lobisomem passar. O lobisomem pegou e passou. Também um senhor me relatou uma história, que diz que ele conheceu um lobisomem. Diz que o lobisomem estava lá no pátio dele lidando com os cachorro também. Daí ele falou assim: você é o lobisomem, você é o fulano, diz que chamou pelo nome, você é o lobisomem, pegue e suma daqui, que aqui não tem nada pra você. Volte amanhã buscar sal. Amanhã eu te dou um punhado de sal, daí na próxima vez vou de dar um punhado de chumbo na tua cara. Diz que aquele bicho foi. No outro dia, diz que de manhã o vizinho batendo na porta da casa dele. Pois é! Vim buscar o sal que o senhor me arrumou ontem! Diz que ele arrumou o sal para o bicho. Diz que aquele senhor foi, mas nunca mais olhou na cara dele. Um tempo depois, que aquele senhor faleceu. Diz nunca mais olhou pra ele e tudo ficou por isso mesmo. É fato que aconteceu comigo. Relato que o meu marido sempre tinha sonho. Ele sempre sonhava a noite inteira com algo que pegava ele pela goela. Quando aquele negócio afogava ele, eu sempre acordava ele e mandava ele se mexer, dizia: acorde Everson. No que ele tomava aquele susto ele retornava de novo. Um dia, na casa da minha sogra, nós estava deitado, dormindo, daí ele se acordou e estava com aquela sororoca, eu acordei ele. Ele se acordou e voltou a dormir. Quando ele voltou a dormir de novo, ele levantou de vereda na cama e gritou na banda da porta, falou: sai! Daí eu me assustei também. disse, credo, o que é isso? Daí ele falou: não, eu vi uma mulher de branco só que eu não consegui enxergar o rosto dela. Eu vi ela parada na porta do quarto. Daí eu fiquei com medo. Diz, mas deve ser coisa da cabeça dele! Deitamos de noto. Dali a pouco eu escutei um barulho. Tipo abriu a porta e fechou a porta. Eu pensei, deve ser algum que levantou, tomar uma água ou o quê. Peguei e sentei na cama. No que eu sentei na cama para escutar melhor o barulho eu vi um porco. Bem grandão assim. Saiu da porta e foi para fora, aquele porco, enorme de um porco. Daí eu fiquei com medo e voltei a dormir. Na casa da minha sogra sempre acontece esses relatos assim. Dão bordoadas nos cachorros e tantas outras coisas, acontece esse tipo de coisa

M.L. Mas isso sua sogra narra pra você? Que ela escuta?

VAPL. Nós mesmos já vimos até de noite. Uma vez ela viu o meu cunhado chegar dentro da casa, mexer nas panelas, comer e dormir e meu cunhado não estava ali.

M.L. Mas é casa antiga?

VAPL. É uma casa antiga, mas não é tão antiga, ela já foi reformada. Eles falam que tem um “guardado” no pé de uma laranjeira que tinha lá. Por isso que aquela casa é daquele jeito.

M.L. Que guardado seria?

VAPL. Seria uma panela de ouro, que já mandaram bater um aparelho lá e diz que tem.

M.L. Ninguém ofertou nada, que geralmente contam de ofertas?

VAPL. No sonho da minha cunhada, que teve um sonho, diz que eles deram pra ela, pra ela ir tirar, mas ela nunca teve coragem de ir tirar e nunca foi.

M.L. Aqui mesmo em Cantagalo?

VAPL. Aqui mesmo. Na cidade. Bem pertinho de nós, aqui na vila Dariana, que acontece esses relatos.

M.L. Você mora na Dariana?

VAPL. Não. Eu moro lá na São Pedro, mas antes eu morava ali.

M.L. E lá na São Pedro não relatos?

VAPL. Lá só tem relatos do lobisomem mesmo, que a vizinha falou que viu, que ela viu na vila. Outros que moram lá. Que eu moro há pouco tempo, ainda não pesquisei pra ver se tem mais coisa ou o quê. Tipo aqui, no Britador, professora, nós andava muito atrás disso. Eu e meu marido. Nós tínhamos muitas pedras assim, várias coisas, agora muito já foi perdido, que nós guardava bastante coisa de fato, de pedra e coisurada. Daí um dia, eu tive um sonho. Que nós estava vindo da igreja, eu e meu marido, de noite passando pelo britador. Nisso apareceu na nossa frente bastante pedra, no ar, que tava por cima da terra, aquelas pedras. Diz que eu falei para meu marido: veja lá onde tem ouro! Diz que meu marido foi numa daquelas pedrinha e pegou e pôs no bolso. E veio e mostrou para mim, disse olha aqui o que nós temos. Nisso eu me acordei. Tomei o suste e acordei. Daí eu contei pra um conhecido nosso, um irmão da igreja. Ele falou que era um guardado e que era pra mim. E eu fui no local onde eu vi, fui no local conferir se estava da maneira que eu tinha sonhado. Lá tinha mesmo o capinzinho que tinha sonhado e se tinha o pedaço de lona. Daí eu sonhei por três vezes. Três dias consecutivos. No primeiro dia, esse sonho. No outro dia, onde que estava o capim e onde que estava a lona. No terceiro dia, sonhei que era somente, bem rasiado, era só pegar o potinho, dar uma raspadinha ali que achava a pedra de ouro ali. Três dias consecutivos sonhei esse sonho. No quarto dia eu falei pro meu marido: vamos lá? De noite né. Meu marido falou: será? Vamos? Então fomos eu, meu irmão e meu marido, no britador. Fomos lá, escuro bastante, fomos lá sem nada. E eu fiquei pra cá no britador e meu marido foi andando com meu irmão até lá perto de um coqueiro que tem ali. Eles foram lá e disse pra mim: fique aqui. Eu disse: eu não vou ficar sozinha aqui. Ele disse: fique. Foram lá os dois, ver se achavam alguma coisa lá os dois. Não era lá, era pra cá, né. E eu falei, largue mão, vamos

embora. Quando a gente voltava embora, nós escutamos barulho de corrente, arrastando no mato do britador, pelo lado de cima da estrada. Aquele barulho de corrente que iaiaia. Deu um arrepio e eu disse, vamos pra casa. Nós ficamos com medo. Meu marido falou: se tiver alguma coisa aí que se apareça. E eu estava com medo. Nisso apareceu tipo uma tosse, alguém que parecia caminhando atrás de nós. E veio um vento muito forte. Nós pegamos e fomos pra casa, nunca mais voltamos no local averiguar se estava o ouro. E sempre tinha relato do pessoal que contava do açoita (árvore) do britador até no outro, ali tem um açoita, a professora indo da BR vai notar que tem um açoita. Diz que daquele açoita até lá no britador bastante gente já escutou a mesma coisa que nós, barulho de corrente, barulho de passo atrás.

M.L. E essas correntes deviam ser o quê?

VAPL. Eu não sei. É no mato. Barulho de corrente arrastando no meio do mato

AP1: Eu já ouvi relato de gente contando de gente procurando esse negócio de ouro e também escutava barulho de corrente. Ninguém decifrar o motivo do barulho. É como chacoalhar uma corrente, assim, batendo assim. Como as correntes que se tem no trator de puxar máquina. Já ouvi um relato de gente contando isso aí também. e o significado da corrente, daí eu não sei o porquê.

VAPL. Eu não sei o significado da corrente, mas que nós ouvimos o barulho nós ouvimos. Pra dizer que é o protetor, diz que eles falam sempre,

AP1: Tipo assim, talvez, esse cuidador segura encorrentado, que tem pra pessoa certa. Se não é pra pessoa certa, você vai lá e não adianta, você não encontra. Você talvez cavoca, passa por cima e não acha.

VAPL. E eu, professora, já cavoquei. Quase perdi a mente uma vez por causa disso. Que eu tenho a mente um pouco fraca, que às vezes, eu esqueço de coisa muito fácil, foi depois desse episódio. Não sei se a senhora já ouviu falar da Dona Nair, lá da Vila Diogo. Ela fez um pacto com a vaca. Essa Dona Nair, muitos conhecem lá na Vila Diogo fez um pacto com uma vaca. Ela tinha uma vaca e ela falou pra vaca: o dia em que essa vaca morrer eu morro junto. Fez aquele pacto com a vaca e pronto. E ela foi, eu era criança nesse tempo, quando aquela vaca caiu num brejo, se machucou e morreu. No outro dia, a velha se arruinou e também morreu. Diz que ela tinha uma panela de dinheiro enterrada. Num lote que ela tinha enterrado. E agora, há pouco tempo, eu fui morar nesse lote. Aluguei a casa da dona e fui morar nesse lote. Daí, nós de atrás dessas pedrada, e coisarada, chamamos um senhor na nossa casa. Ele é lá da banda de Guarapuava. Ele anda atrás disso, ele conhece gente que troca, que vende e faz tanta coisa nessa questão de panela de ouro. Então nós fomos lá e ele tinha um aparelho. Um pêndulo. E ele foi com aquele pêndulo marcar, lá em casa, onde que estava. Nós desconfiava que num pé de, numa moita de cana. Ele bateu lá e disse, aqui não tá. E foi indo com aquele pêndulo, que foi levando ele no canto da casa. Tem um pé de laranjeira assim e no canto da casa ele mediu, disse que dá oitenta por oitenta. Oitenta de boca e oitenta de fundura. E eu muito da curiosa, um dia, cheia de roupa até a goela, peguei e disse, vou deixar dessas roupas e vou fuçar nessa panela de ouro. E só tava eu na casa, disse, vou aproveitar a oportunidade e vou lá mexer. Não tinha ferramenta nenhuma naquele dia que desse pra fazer um bom buraco. Comecei. Foi buscando aqueles buraco. Quando chegou num... quando estava numa altura assim, da minha cintura, eu entrei dentro, disse, aqui já estou perto, vou cavocar mais um pouco. Só que na beirada passava uma... fui de dia fazer

isso, diz que tem que ser de noite, eu sou medrosa e fui de dia. Bem na beirada tem uma garagem e o pé de laranjeira. Na beirada daquela garagem começou a sair carvão, eu achei dentro daquele buraco, coisa de cinzarada. Achei bastante. Eu fui cavocando, cavocando. Eu disse, vou achar. Pois quando aparecesse o carvão estava perto. E achei uma folha de lima verdinha debaixo da terra. Uma folha de lima, até peguei e coiseei pra sentir o cheiro, era lima, verde-verde assim como tivesse posto naquele momento. Uma folha de lima novinha eu achei. E eu continuei. E a minha cadela, diz que a pessoa não pode se desconcentrar por nada. Nisso minha cadela tosse que nem gente. E eu pensei assim, eu vou continuar, mas me deu um desânimo, um desânimo, sabe aquele desânimo que parece que baixa a pressão e a pessoa já vai desmaiar? Me deu aquele desânimo e era quase uma hora quando eu comecei a mexer, e já era quase seis, meu marido tava chegando e eu não tinha feito nada. Daí eu falei, vou largar mão disso. Outro dia eu venho mexer com isso. Daí eu larguei mão. Mas depois daquele episódio, eu fiquei muito transtornada, professora. Fiquei com uma ira, uma raiva. Daí deixei por quieto. Como nós ía na igreja aquele tempo. Fomos na igreja. E lá revelaram que eu tinha ido mexer em algo que não era pra eu mexer, que algo tinha me acompanhado a partir daquele momento que eu fui mexer naquele algo. Eu ergui a mão e era eu. Eu fiquei normal, só que eu fiquei com falha na memória, tipo eu me lembro assim de várias coisas, mas às vezes das coisas simples eu não me lembro. Às vezes, eu estou querendo falar o nome dos meus filhos e esqueço. Eu falho pros piás, me dá aquele negócio. Eles dizem, que negócio, mãe? Eu fiquei com um colapso na memória depois de eu ir mexer com esse episódio dos ouro. Com esse mistério do ouro. A gente ia atrás dessas coisa, só que agora paramos.

AP1: eu ouvi relato de gente que, você está contado quando não é pra ser, quando você vai procurar coisa que não é pra você. Tem pessoa que acaba ficando louco. Perde a memória e fica louco e sai de casa, sai pro mundo e diz que fica retardado da cabeça. Eu digo, eu não mexo nessas coisas. Vai um cara e diz, tem um negócio ali, vamos mexer. Eu não vou. Eu não vou mexer em coisa que não é pra mim. Eu penso assim. Vai mexer numa coisa errada, que não é pra você. Já pensou você pegar e tira um negócio, tira e traz um mal pra dentro de tua casa? Que arruína toda a tua vida? Às vezes, você pensa com aquela ganância de ficar rico, mas às vezes é um mal que você está trazendo pra dentro de tua casa, que meu Deus do Céu.

VAPL. Eu fiquei com falha na memória imensa. Outro dia, era pra mim sair às seis horas, lá da Dariana pra ir na Feira, cheguei na Feira e não sabia para onde estava indo. Tive que voltar embora.

M. L. E de boitatá, você sabe alguma história?

VAPL. Boitatá eu sei uma só, professora. Que um dia, um senhor, o falecido Milizir, ele morava lá pra bando do Goioxim. Tinha ido no bar e tinha bebido bastante e ficado até umas horas da noite. Então, ele indo pra casa, e num lavrado, diz que dois fogos muito bonito. Diz que ele falou: vou acender um cigarro. Quando ele iniciou o cavalo para aquele lado, o cavalo se negava. Não ia. E ele insistindo pra que o cavalo fosse até lá. Fez de tudo pro cavalo ir e o cavalo ia até uma altura e voltava. E ele espora no cavalo pro cavalo ir. Até que uma hora, ele chegando perto, aqueles fogo foram se alvorotando, se alvorotando, um pulando no outro, diz que quanto mais perto ele fazia o cavalo ir, mais aqueles fogo iam se irritando, aquelas bolas de fogo,

uma azul e outra vermelha. Diz que uma batia na outra e soltava faísca pra tudo que parte. Então ele pensou, isso não é certo, vou pegar e vou embora. Foi pra casa. Depois que foram contar pra ele que era o tal de boitatá. Diz que era no tal de Tuna, lá no Goioxim. Foi nesse local diz eles viram o tal de boitatá.

AP1: eu já vi. Duas bolas de fogo eu e um irmão meu. Um vez fomos na casa do meu tio, de tarde, era longe, dava uns dois quilômetros de nossa casa, daí tardemos, o rio passava pertinho da casa dele, ele chamou nós pra pescar. Daí anoiteceu. Ele disse, jantem aí. E nós ficamos, meio com medo do pai e da mãe. Jantamos. Daí era umas oito e meia, eu falei pro meu irmão, vamos embora senão, quando chegar em casa o pai vai erguer nós no laço. Imagine, o pai preocupado! Daí atoremos. Subimos a serra. Ele morava bem num baixadão. Nós subimos a serra, olhemos em cima do morro, duas bolas de fogo assim, uma mais azulada e uma bem vermelha. E se batiam uma na outra assim. Voava aquela faíqueira assim que era puro aqueles esmerilho, quando o cara vai cortar ferro, voa faísca pra todo lado assim. E nós morrendo de medo, imagina dois piás. Eu tinha dez anos ele tinha doze anos. Eu disse, onde que nós fomos parar agora? E nós oh na estrada. E parece que quanto mais nós corria aquilo mais perto de nós chegava. Daí chegamos na casa e contamos pro pai. O pai falou: mas deve ser o boitatá. Meu pai sempre ia esperar bicho, assim de noite. Ele disse, eu já vi umas par de vez. Só que eu nunca falei nada pra não assustar vocês. Daí uma madrugada, que naquele tempo a casa era pequena. Nós descia a escada, saía pra fora, tinha uma tabuona cumprida, tinha um monte de casinha assim, onde dormiam os piás, e as meninas dormiam na casa com o pai e com a mãe. Daí umas horas da madrugada meu irmão levantou, ir no banheiro, nem era banheiro, era privada do lado da casa assim. Ele levantou e fez um grito: acorda, acorda, aqui os boitatá onde estão! Nós acordamos e estava pertinho da casa. Tinha um pé de pera bem alto e um pé de monjoleiro do lado, eles estavam na copa daquele monjoleiro. Se batiam um no outro que voava faísca. Daí nós corremos acordar o pai. Quando o pai levantou preocupado, quando o guri tava batendo na porta, eles já tinham subido, já estavam em cima do pé de uma serra, brigando os dois também. Batiam um no outro que voava faísca. Não sei se isso tem alguma coisa. O pai falava: não mostre os dentes e as unhas, diz que você não pode mostrar os dentes e as unhas pra esse bicho. Não sei o significado do que. Então nós escondia as unhas, não abria a boca, não dava risada nem nada, aquele medo do tal do boitatá. Diz que se ele chegar a pegar a pessoa ele queima. Queimadura muito séria.

M.L. O que era o boitatá? Eles falavam?

AP1.: não, só viam eles bater um no outro. Tem relato do meu bisavô que contavam, que meu avô com minha avó contavam. Eu não sei, isso é tudo mistério, né professora. A gente não sabe o significado disso. Diz que é gente, criança que morre antes de ficar maiorzinho, adulto, antes de entrar na adolescência, que morre pequenininho e é criança mal batizada. Aqueles que não foram batizado de acordo. Diz ele vira boitatá. Isso os antigos, os meus bisavôs falavam. Depois o meu avô também contava. Agora, o significado que isso aí tem! Se tem algum lógica, vai saber? Eles tiravam de onde essas histórias? A gente não pode saber, agora, que eu já vi, eu vi. Isso eu falo com toda certeza, porque eu já vi. Negócio que vi com meus irmãos. Só não sei por que existe isso. Tem os mistérios, que agora pouco eu comentando com meu piá, o mais velho, “que tem tanto mistério que há nessa vida, que nós nunca vamos decifrar”. E é verdade, tem muito mistério, que nem a ciência, ninguém

conseguiu decifrar. Só deus mesmo, que sabe que aquilo ali ficou e o homem nunca vai descobrir. Tem tanta coisa, tanta coisa que acontece que não se explica. Que nem esse negócio do ouro que estava falando, quando não é pra gente. Eu lembro, o meu avô sempre contava, eu gostava muito de conversar com meu avô, que meu avô era um cara que duvido que ele te contasse uma mentira. Deus o livre se ele soubesse que alguém mentiu pra ele, mas ele ficava tão brabo. Daí ele contava os causos assim. Diz que tinha dois compadre, naquele tempo não tinha estrada e não tinha nada. Os caras cortavam aqueles picadão pra andar a cavalo, de carrocinha só nos meio dos matos e ia embora. Diz que um dia, os dois compadres descobriram que um lugar lá tinha ouro. Diz que na casa do outro compadre, que morava longe, disseram: compadre, vamos lá, todo dia tem um negócio que cai, e é ouro. Diz que vinha aquele risco assim e caía. Diz que onde cai aqueles risco é ouro. Diz o compadre falou, eu não vou, eu tô muito cansado, o que eu vou fazer lá de noite, eu trabalhei até quase de noite, eu não vou. E era pra ser pra esse compadre achar, tirar. E não pra eles. E eles disseram vamos lá e vamos lograr o compadre. Vamos tirar tudo esse ouro que tem lá e não vamos dar nada pro compadre. E foram lá, os dois. Chegaram no pé dessa árvore e começaram a cavocar e cavocar. Diz que estava uns dois metros de fundura, diz que deram num cachorro podre, cheio de bicho, mas diz que estava fervendo aquele cachorro, aquela bicharada, diz que aqueles bichos tremia aquele cachorro. Diz que um olhou pro outro, e falou, o que nós viemos arrumar, não era ouro, não era nada, isso aí é um fantasma. Mas vamos fazer o seguinte, vamos pegar esse cachorro, num saco vamos enfiar esse cachorro tudo dentro desse saco e vamos levar, o compadre se gavou que era pra ele. Vamos mandar ele abrir a janela e vamos jogar esse saco de ouro lá dentro. Ele vai ver o ouro que vai ter. E levaram. Pegaram aquele cachorro, juntaram e foram. Chegaram na casa do compadre e disseram: ô compadre, abra a janela que nós trouxemos o ouro. Diz o compadre levantou meio perdido, que naquele tempo era só na base dos lampiãozinho a querosene e na velinha. Diz que levantou, abriu a janela coçando o zóio, e eles bambiaram aquele saco pra dentro. Meio do lado, diz que caiu no chão, foi balanlanlan, foi só moeda de ouro. Diz que saíram rolando aquelas moedas de ouro assim que diz que ficou forrado o chão. Você vê, pra eles era um cachorro cheio de bicho, que não era pra eles, pra eles representava um cachorro cheio de bicho e quando caiu no chão, que bateu no chão, era aquele ouro mais lindo, diz que as moedas bem amarelinhas. Veja, quando era pra pessoa que era pra ser na hora se decifrou. Diz que eles imploraram pro compadre dar uma moeda daquelas, diz que o compadre falou, vocês me trouxera, eu sabia que era pra mim e eu sabia que vocês iam trazer pra mim. Eu não precisava ir lá que vocês iam trazer pra mim. Veja como são os mistérios. Aqui pertinho, num terreno aqui, era até do meu ex-patrão, o P.S., lá também, tinha os N., se ouviram falar do tal de J.N., tinha dona A.N., era dos bem antigão mesmo. Tem uma sanga de água lá, e lá foi muita gente cavocar, tem os buracos no barranco assim. E uma vez o P. descobriu um caboclo aí perto de Ponta Grossa, não sei onde, diz que o caboclo mexia com tudo tipo de coisa, era meio vidente, ele sabia onde que tava, e tinha aparelho que mexia ouro não sei o que. Só que não podia mexer de dia, como eles falam. Tinha que ser de noite. Aí o P. foi e trouxe esse cara. Vamos mexer e vamos tirar esse ouro de lá, e diz que é bastante. Eles chegaram lá de noite, pra dar bem certinho meia-noite e desceram pra dentro da canhada. Diz que tava tudo tranquilo, tudo normal assim. Diz que quando eles desceram dentro daquela canhada, meu deus do céu, diz que eles não sabia pra que lado correr. Diz que eles olhavam naquela

canhada, aqueles bichos desse tamanho, aquelas onças, aqueles tigres e um vento diz que vinha arrancando tudo aquele mato por cima deles assim, tombando tudo, diz que arrancava as árvores com raiz e tudo, eles pulando por cima e correndo. Correrem correram e saíram lá em cima onde estavam os carros que eles tinham deixado lá em cima, diz que olharam pra trás, diz que quieto o mato que tava. Aquele silêncio mais nada de vento. Ele diz, mas não é possível, mas lá deve ter dado esse vento. Não pode. Foram embora. Noutro dia vieram lá, mas diz que era, do tipo que eles cheram lá, que eles largaram as ferramentas, as ferramentas tavam lá, mas não tinha uma árvore quebrada. Você veja como que é uma coisa do mistério, pra aquele que não é pra ser, diz que enxerga tudo que tipo de bicho, de tormenta, de temporal, deus o livre, diz que é coisa terrível. Não é pra ser.

VAPL. A minha avó ela tem uma panela de ouro e pó de ouro dentro de um caixão. Já foi até gente muito entendida, do dinheiro. Faz muito tempo atrás que ela ganhou essa panela de dinheiro num sonho. Ela e um tal de Josezinho. Esse Josezinho e ela ganharam é lá na bando do Ouro Verde, no rio do Ouro Verde, não aquele que passa ali no Cavaco, lá pra banda do Marquinho, que é o mesmo rio que passa lá, na cabeceira desse rio. No caso, lá tem uma panela de dinheiro, quatro panelinhas, eles eram oito, deram quatro pra esse tal de Josezinho e o pó de ouro, divididos. Esse Josezinho, de fato, foi lá, entrou dentro da água e puxou, diz que tem uma corrente lá dentro deste rio, ele puxou e tirou a parte dele, daí veio e falou pra minha avó, eu tirei a minha parte, mas a tua ficou lá. Foi passando anos e anos. Todo mundo, muita gente rica aqui do Cantagalo, da redondeza já foram lá ver esse mistério do caixão debaixo da água, mas ninguém consegue tirar. Diz que até enxergam o caixão e tudo, enxergam a corrente, mas não conseguem tirar. Isso pertence, no caso em sonho, pertence à minha avó. Ela ganhou, só que ela nunca quis ir de atrás. Minha avó é essa que conta as histórias. Minha avó tem 74 anos. Daí ela até ganhou e nunca foi atrás. Ela nunca quis ir atrás se interessar. Ela conta que tem e que é dela, mas ela nunca foi. Até falaram pra ela que essas doenças, essas coisas que acontece na vida dela é por causa disso, porque ela não tira. Diz que enquanto a pessoa não tira, a pessoa fica sofrendo.

AP1: Esse negócio, que foi do tempo dos jesuítas, né, que eles falavam, geralmente eles deixavam esses dinheiro enterrado. Eles eram muito rico esses jesuítas. Eles tinham essas fortuna, ouro, diamante e não tinham o alimento pra se alimentar. Eles tinham muita riqueza e não tinham um prato de feijão pra comer. Então, onde eles moravam antigamente, eles eram muito rico daí eles andaram enterrando isso daí. Diz que cada dinheiro desses que tava enterrado eles deixavam uma pessoa cuidando, daí essa alma, por exemplo, você vai ficar vinte anos cuidando. Ele fica ali cuidando. Agora, se a pessoa não tira, não vai tirar, e tá vencendo o prazo dessa alma ir embora, ela vai e passa pra outro, pra ela poder descansar também, pra poder ir pro caminho dela. Já vi muita gente contando essas histórias. A minha mãe, pra se ter uma ideia, quando ela estava de sete dias do meu irmão, que é abaixo de mim, o Amândio. O pai saía cedo pro serviço, daí minha irmã mais velha que ficava com ela. Tava de sete dias de dieta. Diz que ela jantou, arrumou o nenê, trocou tudo e sentou na cama pra dar de mamar pra ela. Minha irmã tinha acabado de lavar a louça e tinha ido dormir com os outros, nós tudo pequeno. Diz que murrou a porta, porta antiga, a porta era só uma barra por dentro, tipo um tramelão por dentro, fechado, diz que ela viu que ergueu aquela barra e escutou, que ela estava no quarto e ela sempre fechava a porta do quarto. Diz que ela viu que ergueu aquela tranca, ela pensou, era o pai,

que tava saindo pra fora. Diz que não demorou, diz que trinta segundos, abriu a porta do quarto dela, empurrou assim, diz que ela olhou assim, um cara perfeito na porta do quarto, diz que chamou ela pelo nome. Dona Lurde, eu tenho um negócio pra você, tá bem pertinho tá enterrado. É uma panela de ouro, não se assuste, não se apavore, que é pra você e tá vencendo o meu prazo de ir embora e eu tenho que me entregar, eu tenho que me entregar porque isso vai ficar perdido, daí eu não me salvo também, eu tenho que me entregar. A mãe, imagine, com sete dias de dieta, fraca. Diz que ela disse, não, eu não quero, nem me apareça mais aqui, vai embora e eu não quero mais te ver. Diz que o cara, do lado assim, sumiu. Diz que no outro dia, a mesma coisa, diz que escutou, abriu a tranca assim, ela estava deitada cochilando assim com o nenê no braço assim, escutou que abriu a tranca e diz que já abriu a porta do quarto de novo. O cara de novo, diz que ela olhou o cara disse, eu te deu mais um prazo de ontem até hoje pra você pensar, pra você ir lá tirar esse dinheiro, ele está bem pertinho, tá bem na cabeceira do olho d'água, vocês pegam água ali embaixo de um pé de ameixa. Diz que ela falou assim, eu só vou se eu puder levar meu marido junto. Daí o cara falou, ele não pode ir. Se ele ir some, desaparece, é pra você, você tem que ir sozinha. Daí a mãe falou pra ele, você pode dar pra quem você quiser. Eu sozinha, a essas horas da noite, não vou sair com ninguém daqui da minha casa. Eu não sei se você é do lado do bem se é do mal, mas nunca mais me apareça. Daí aquele caboclo foi embora, sumiu que nem notícia mais. E nós, naquela raiz... daí depois nós crescemos e ela nunca tinha contado pra ninguém, aquilo ficou guardado para ela, ela não contava nem pro pai, depois passou uns par de anos, ela falou, viu, veio um cara assim assim, daí meu irmão já estava grande, ele me ofereceu um dinheiro e tava bem no pé dessa ameixa, mas nunca tive a coragem de contar pra vocês, vocês iam abusar de mim, dizendo que eu tava sonhando, que eu tava doida. Ele me ofereceu, mas eu não quis. Capaz, por que que a mãe falou, foi só piá pegando uma cortadeira e desenraizemos aquele pé de ameixa pra ver se... mas vai achar o que se era pros outro. Daí nós cobrava, mas mãe do céu, nós podia ser rico hoje e você não quis. Ela falou, mas como que eu ia sair de dieta e de noite. O cara dizia, com uma colher você desenterra ela, ela tá na flor da terra, por que ela tem um tempo que fica no fundo, diz que com uma colher a senhora tira a terra que está por cima. Ela não tem cinco centímetro de terra, que tá na flor da terra.

VAPL. Na lua cheia, andei pesquisando bastante coisa, sabe. Na lua cheia, o ouro se estiver embaixo da terra ele floresce acima, na lua cheia ele sobe. Quando a pessoa vai enterrar ele tem que ter um segredo, quando a pessoa vai desenterrar ele não pode pensar em nada de mal, tem que estar com a mente limpa e com o passar, se a pessoa estiver perto assim, a pessoa tem que ver pra abrir, for panela no caso, que antigamente guardavam em caldeirão, se for panela o dinheiro tem um segredo pra abrir tem que ver o lado do vento...

AP1.: Eu já ouvi gente falando isso...

VAPL. Se a pessoa não abrir do lado do vento, que o vento está dando, se abri do lado contrário do vento, ele pode até sumir ou a pessoa pode até morrer com o próprio gás do ouro. Que ele fica dentro da terra, ele fica gerando um gás nele. E eles colocavam muito do tal de arsênico dentro das panelas de ouro antigamente pra guardar, pra enterrar, pra conservar ali tudo. E esse mesmo produto, o arsênico, ele gera uma substância gasosa. Ali fica gaseificado. A pessoa, quando vai abrir e ficar em cima a pessoa morre na hora.

AP1.: Uns par de mistério que existe. Tanta coisa que a gente vê as pessoas, que os antigos contavam as histórias. Eu adorava escutar história desde pequeno. Eu sentava perto do meu vô e da minha vó e não saía de perto se eles não me contassem as histórias. Daí a mãe contava bastante história também. Decerto, dos anos passados que contavam pra eles. Mas é bem por aí, que você tava contando, essa história do ouro é assim que funciona.

VAPL. Tem bastante mistério, tanto de ouro, visagem, coisas que eles falam.

AP1.: Eu contei, noutro dia, pra professora, da visagem lá no Mato Grosso, com meu sogro. Mas essa é interessante eu contar aqui pro cê vê. Eu fui passear pra lá, ele me contou essa história. Então meu sogro morava aqui, é da região de Nova Laranjeiras, e veio morar pro Virmond uma época. Tinha um hotel, só passava a ponte tinha um hotelzão antigo de madeira, que era do falecido Pedro Buga, daí ele comprou esse hotel. Daí apareceu um rapaz lá e disse, vamos pro Mato Grosso, que lá é lugar bão, você fica rico e não sei o quê. E fez a cabeça do sogro, né. E o sogro tinha aquela novidade, Mato Grosso e Mato Grosso. Aí eles se calcaram pro Mato Grosso. Deixou os filhos aqui e levou as meninas e os mais novo e foi embora pra lá. Chegaram lá, daí minha sogra, na primeira semana já acertou de trabalhar com os padres, que minha sogra sempre foi de igreja e tudo, ela se encaixou com os padres pra trabalhar lá. E ele estava meio por lá, daí um cara diz eu vou arrumar, eu tenho uma chácara lá embaixo que ninguém para, não sei o que acontece, ninguém para na minha chácara, vamos lá e você vai trabalhar comigo. E o velho, como era de muita coragem, só que o outro não falou nada pra ele, o que acontecia que os caras não paravam. Aí saiu por lá, gostava de tomar uma pinguinha no boteco e contou, oh o cara me convidou pra trabalhar numa chácara assim assim. Quando ele contou pro outro rapaz lá, quando o dono do bar falou, e meu amigo, já vou te contar, lá ninguém para lá na chácara. Por quê? Lá tem visagem. Ah, vai se bobo com visagem! Isso nem existe! Daí o cara falou, não existe, então vá lá pra você ver se não existe. Eu vou mesmo, quero ver se tem essa visagem. E pensa um cara de coragem. Se fosse eu já dizia se fosse pra cá ia pra lá. Já pegava o outro lado. Assim foi. Chegou lá. Chegou cedo, numa segunda-feira cedo. Diz que arrumou tudo, limpou a casa, ajeitou o fogão, fez a comidinha dele, quando foi de noite, anoiteceu e acendeu o lequinho dele lá. Na hora de dormir ele desligou o lequinho e deitou. Mas diz que não demorou muito tempo, diz que escutou o barulho de dois cavalos, dois cavaleiros que vêm correndo, aquele barulho do casco atrasado, planplanplan, diz que o cara chegou e já pulou do cavalo perto do portão. Tinha um portão, eu conheci o portão quando fui lá, você abri aquele portão que ia assim, fazia aquele barulho aquele portão e batia lá num cepo que tinha assim. Aí ele pensou, chegando gente a essa hora? Mas não vou levantar. Vou esperar se vai bater palma. Diz que escutou que os cara vieram proseando, daí tinha uma escada meio alta, tinha não sei se seis ou oito degraus meio alto assim. Diz que viu que os cara conversaram no canto da casa assim, mas diz que o cara já puxou uma motosserra. Funcionou aquele motosserra e chegou no cepo da casa, diz que tremia tudo a casa. Diz que o sogro falou, filho da puta, vai me derrubar a casa? O velho saltou que nem um foguete da cama, passou a mão numa lanterna, passou a mão numa espingarda que ele tinha lá e diz, meto fogo já nesses caboclo, ainda vai me derrubar a casa! Diz que abriu ligeiro a porta assim, diz que bateu no portão, diz que nenhum cavalo lá. Ele ainda escutou que o cara falou: amarrar o cavalo perto do portão. Bateu a lanterna e nada. Diz que desceu, bateu pra debaixo da casa e nada. Voltou. Nenhum. A casa tudo normal. Daí ele voltou e lembrou do cara do bar que

falou. Mas não tenho medo desses miserável. Diz que voltou, pôs a espingarda no lugar e voltou a deitar. Mas diz que só deitou, não deu dez minutos o caboclo funcionou a motosserra de novo debaixo da casa. Diz que tinha uma arvona muito grossa lá, o cara se escondeu atrás daquele árvore e agora diz vai derrubar, diz que chacoalhava a casa, sentia a casa vibrando. Ele falou o cara vai me derrubar a casa, saltou ligeiro. Passou a mão naquele espingarda, saltou lá, andou em roda da casa, bateu atrás da árvore e tudo. Nada, rapaz. Ele falou, e, rapaz, o negócio não é brincado mesmo. Daí ficou ali deitado e diz que volta e meia escutava os caras conversando. Daí diz que foi passando, passando, diz que quando o galo Cantou! Ele não recordava bem que hora, se era duas horas ou três horas da manhã, quando o galo Cantou, diz que um falou pro outro: Tá na nossa hora. Diz que escutou os caras saíram a passos assim pularam no lombo daqueles cavalos e forma se embora, a galope pela estrada. Caramba! O que que eu fui arrumar? Sabe? Foi todo dia, daí. Daquele mesmo tipo. No segundo dia, de novo. Os caras vieram, mas não veio com motosserra, o cara veio, diz que bateu a porta, ele deitado, o caboclo bateu na porta, entrou, subiu o degrau normal, abriu a porta, entrou pra dentro. Diz, e, hoje os cara entraram pra dentro. Diz ele, ligeiro acendeu a vela e passou a mão na lanterna e bateu dentro da casa, diz que ninguém. Diz mexeu tipo uma panela que tava na prateleira assim. Diz, esse coitado tá com fome, veio fazer comida. Mas pense um cara que não tinha medo. E foi, sabe, assim. Deu final de semana ele veio embora. Contou pra sogra. Daí a sogra disse, você facilite. Não, não tenho medo dos caras. Daí ele gostava de um gole e cigarro. Ele levava a pinga dele e cigarro. E daí pro final dessa história, os caras fumaram tanto com ele, que ele deixava a vela acesa e cochilava quando ele acordava a vela tava apagada. Ele deixava a vela apagada, quando ele acordava a vela tava acesa. O cara acendia a vela. Carteira de cigarro ele deixava assim, no dia cedo, quando acordava, não tinha um cigarro na carteira. Sumia tudo os cigarro. Daí começaram a ir na pinga dele. Diz que uma pinga na geladeira, no outro dia, ia lá, só um tantinho de pinga, mas eu não tomei tanta pinga ontem. Diz que foifoi, no outro dia amanhecia seco o litro. Diz que cada vez foi aumentando. Ele disse, mas eu já vou levar pinga pra esses cara! Além de fumarem meu cigarro, beberem minha pinga, querem mais o quê? Daí um dia levou um litro de pinga, mas eu quero ver esses caboclo achar agora. E todo mundo sabia da história na cidade. Ele contava pra turma. Diz que ele levou um litrão de pinga, chegou lá e enterrou na raiz dessa árvore, do lado da casa, fez um buraco fundo e enterrou, uns cinquenta centímetro e enterrou esse litro de pinga. Não quero que eles desenterrem e tomem um gole. Diz que enterrou. Ele contava, enterrei o litro de pinga, tinha um resto na geladeira, depois eu desenterro este até tomar aquele. Diz que terminou aquele foi lá. Diz o livro fechado, sem abrir a tampa, não tinha um gole de pinga dentro do litro. Eles beberam a pinga sem abrir a tampa, sem tirar o selo da tampa. Diz, meu deus do céu, o que que falta fazer? Diz que vinham dentro da casa os dos proseando. Diz que um dia ele deitado na cama, o cara chegou e foi empurrando ele da cama. Diz ele, epa, pode parar aí! Que aqui só tem lugar para um, a cama é de solteiro, não tem lugar pra dois. Daí, diz que ele tava se aborrecendo com aquela coisa, aqueles caboclo atentando atentando. Daí diz que a sogra disse, pera aí, vamos falar com os padres, ela trabalhava com os padres né, vamos lá, vamos fazer umas oração, vamos levar água benta, vamos jogar. Diz que falaram com o padre, um padre muito bonzinho, disse vou num final de semana. Daí o padre foi num sábado lá. Foi lá. Daí o padre rezou, andou por tudo. Jogou água benta, fez as orações, queimaram uns incenso,

fizeram umas defumação. Daí rezaram missa pela alma dessas pessoas. Diz que sumiu, sumiu, sumiu que nunca mais ele escutou um estalo dentro da casa. Você veja como é o negócio. Decerto era a pessoa. Depois de um ano que ele tava lá, ele descobriu que bem perto dali da porteira tinha sido matado duas pessoas ali, perto desse portão. E justamente no dia que eles foram motos eles tavam a cavalo. Diz que foi uma tocaia de uns outros caras fizeram e mataram eles a cavalo. Decerto, por isso que representava que eles vinham a cavalo, sabe. Então é um negócio que... é um mistério. Que a pessoa tem a alma, tem o espírito, que a prova disso aí é Jesus que não se assustou né. Então nós temos que acreditar. Mas incrível a coragem dele. Eu nunca na minha vida eu ficava num lugar desse né.

VAPL. Tem bastante história. Meu pai ia muito atrás, acho que herdei dele essa coisa de ir atrás dessas coisas. Meu pai sempre, ali no Wagner, né, ali antigamente era uma serraria, era grande a serraria do Wagner. Até meu marido morou lá quando era criança, ele conta também, diz que lá existia o tal de gato de botas e a mula-sem-cabeça. Diz que de tempo em tempo aparece tipo barulho de botas, o homem de botas que eles falam né, passa para um lado do outro da estrada, de tempo em tempo aparece a mula-sem-cabeça, diz que correndo, saindo fogo do pescoço como conta a lenda. Diz que aparece aquele cavalo e diz que vai e vai e diz que se escondia, terminava numa caixa d'água, uma grande caixa d'água que tinha lá antigamente, ela se escondia ali, e várias pessoas contaram, relataram esses causos, né. O meu pai, muito curioso, foi de atrás. Esperou lá e tudo. Mas meu pai nunca viu nada, ele falou. "Eu de tanto curioso que fui, fui de atrás e nunca consegui ver nada". Daí nós contamos que fomos de atrás, ele diz você não teve sorte, você conseguiu ouvir os relatos, eu nunca consegui. Diz que ele revirava Ouro Verde de cabeça para baixo. Ouro Verde, Goioxim e aquelas partes, professora, tem que ver.

AP1.: Tem gente que fala que é da cabeça da pessoa. Mas como é que essa história do meu sogro. Ele conviveu com as almas lá, com as visagens.

VAPL: Eu acho que, no meu ver, que sim, essas fábulas existem sim, por causa eu já convivi assim, na casa da minha sogra, ela é bem atormentada. É uma casa que tem bastante peso, sabe.

AP1: me lembrei de uma outra história, do caçador, né. Nós era tudo piazzada, pequeno, mas já sabia trabalhar na lavoura. Nós desde os oito ou dez anos, cada um com sua enxadinha, que o pai plantava muito arroz, sabe. Havia aqueles alqueires e alqueires de arroz. Daí nós limpava. Nós era em sete irmão, mais a mãe e o pai. Daí aqui nessa região tinha um caçador. E foi daqui e foi dali, os cachorro ele acuraram numa onça ou não sei o que era na época. Ele acabou atirando essa onça e essa onça acabou matando ele e comeu um pedacinho dele. Só que eu acho tão engraçado, que a alma da pessoa tudo bem a pessoa tem alma, mas o animal que não tem alma, por exemplo o cachorro? Então, nós estava lá na roça limpando, podia ser cedo, às vezes, hora do almoço, naquele solão quente. Nós sempre se criamos na lavoura, no sítio, então nós tinha os cachorro que corriam também, e nós gostava de caçar, o pai gostava de caçar. Então um cachorro, você vem do interior deve saber, um cachorro se é cachorro de caça, se ele escutar um latido de um outro ele fica louco, né. Ele já fica atormentado, né. Então quantas e quantas vezes de nós ver. Então vinha aquele caboclo, aquela corrida que vinha coisa mais linda, aqueles cachorro correndo assim, aquele ganido que era coisa mais linda, aqueles cachorro correndo assim e o cara, cou-cou-cou-cou e já estourava a espingarda do cara. E era uma

espingarda, pelo tipo tinha dois canos, ele dava dois tiros seguida assim, era pam, pam, e descia. Um dia, nós limpando arroz, quando olhamos assim, os cachorrinhos, dois cachorrinhos brancos assim, coisa mais linda, dois cachorrinhos brancos que pareciam uma neve. Desse tamanho assim. Passaram bem no arroz onde nós tava. Engraçado que ele passava junto correndo, gritando, tipo a pessoa nós não via. Os cachorrinho nós via. E os nossos cachorro, deitados ali do lado onde eles passaram, eles dormindo, nem... Veja, era pra gente escutar só. Não era pros cachorros escutar. Então é um negócio, como eu disse antes, a gente nunca vai descobrir, é só deus mesmo que sabe isso aí, um mistério, que aquilo era uma representação só pra nós. Daí eu lembro que aquele cara ficou e ficou. E eu já era rapaz e aquele cara caçava ali. Uma vez nós fomos no baile do clube, que tinha aquele clube de madeira no Virmond, faziam aqueles bailão ali que Nossa, coisa mais linda. Tinha o Tico Lopes, se ouviram falar do Tico Lopes, ali do Candói. Daí o Tico Lopes chegou, Aí seu Antônio, Meu pai era Antônio e ele se dava muito com meu pai. Daí começaram a prostrar. E meu pai disse, deixe eu fazer uma pergunta? Pode fazer. Viu, e o caçador? Tá caçando por lá ainda? Pois olha, sumiu o caçador. Faz mais de ano que não vejo o caçador mais. E era toda semana, todo dia eu escutava. O pai falou, pois aqui também sumiu. Que era direto caçando, desapareceu o caçador. Há, então disse, deve ter vencido o tempo dele, que ele morreu antes da hora, que a onça matou ele, não era hora dele morrer. Quando acontece de a pessoa morrer antes da hora, ela fica assim pensando, até chegar a época que era para morrer. Quando chega época dela morrer, deus leva ele. Então, é uns mistério que você não entende.

VAPL: eu acho deve existir.

AP1.: Deve ser.

VAPL.: Várias coisas acontece, às vezes, é fruto da mente da pessoa, mas é impossível, acontece com várias pessoas.

AP1.: o cachorro, de branco! E saber de que tipo que eram os cachorros dele! A não ser que aqueles cachorros eram ele ali, mas eles latiam naquela corrida, coisa mais linda aquele latido fino, aqueles dois cachorrinho.

VAPL.: O cachorro, diz que ele vê, que esse homem que veio bater o pêndulo pra nós, ele falou que era pra nós reparar nossa cadela. Que nós temos uma cadela grande assim grandona. Que diz que o cachorro ele sente, seja a alma...

AP1.: O cachorro e o cavalo, os dois bichos que mais percebem. O cachorro e o cavalo.

VAPL.: a nossa cadela, quando nós morava nessa casa que eu fui cavoucar atrás do ouro, ela vivia ali. Ele diz, note se ela fica com a pata assim em cruz, e ela vivia assim, direto. Ela deitava só desse jeito. Agora, depois que nós saímos dessa casa, tudo normal. Até meia-noite e pouco ela latia, sempre latia no mesmo local. Era impressionante. Latia sempre pro mesmo rumo. O homem falou para nós reparar ela e nós começamos a reparar e vimos que tem significado, que ela deitava com a patinha cruzada, e agora ela não faz mais isso.

M.L. Será que conseguiram tirar ou?

VAPL.: Eu desconfio que não. Diz que os vizinhos da frente sabem, mas eu não sei se conseguiram tirar ou não. Desconfio que não.

AP1.: Aqui bem pertinho, numa divisa que tinha, era dois terrenos, vinha uma divisa assim... e outra cruzava assim...aqui era nosso... e daqui esse seu R. que era açougueiro aqui, dos piás do mercado aqui agora, do outro lado era do J.C., do outro lado era do falecido H.P., do filho dele que mora aqui, o tal de P.P. Daí nós tinha um carreiro que nós caçava muito, sabe, de dia e de noite, nós tinha um carreiro ali que era uma estrada pra cruzar, um carreiro. Nós ia pro mato era pelo carreiro que nós cruzava de dia e de noite, tudo. Nós caçava por tudo lado. Lá pelo jeito da serraria dos Miervza. Pra cá nós vinha pouco, pois pegava a BR ali né. Nós não soltava os cachorro ali para não saírem no asfalto. Daí passou, acho, um mês que nós não vinha ali e nunca tinha nada, era limpo aqueles carreiro. Um dia nós chegamos ali, professora do céu, um buraco de um quatro metros de fundura. Mas olha, dava o tamanho dessa sala quase. Pedra! E era no meio do mato. Eu não sei como aqueles cara conseguiram! Eu não sei quem foi também, que tirou as pedras. Tinha pedra, sem mentira, dava o tamanho desse sofá e mais alta. Pedra que dava três a quatro toneladas estava fora do buraco e rolaram em cima do monte. Como que aqueles cara tiraram aquelas pedras? Pra poder chegar lá, onde eles queriam. Muito tempo depois, o pai veio e falou assim, eu sei quem foi que fez aquele buraco na divisa, já descobrimos, Quem pai? Ele falou, pois é o Vicente Miervza, não sei se vocês ficaram sabendo, que ele era meio metido a curador. E ele tinha um aparelho, diz que ele achava, e diz que eles tiraram uma panela muito grande de ouro lá desse lugar. Diz que eles vieram de noite, com um monte de gente e tudo. E imagine, então ele devia ter outro tipo de companheiro pra tirar aquela pedra do buraco. Ali, ser humano não tirava de tão grande que era. Que aquele lá era fera, ele tanto fazia pro lado do bem as coisas pras pessoa, como ele fazia pro lado do mal. Ele tinha os companheiro dele que acompanhava ele. Tanto, professora, que um dia, eu lembro muito bem, nós ia todo domingo na missa com o pai no Virmond e ele sempre chegava antes. O pai chegava antes e ficavam conversando antes da missa, lá no terreiro assim. E ele contando os causos: É que o caboclo um dia veio lá e mandou preparar uma coisa pra uma moça, que ele queria casar e não sei o quê daí eu fiz rolar uma pedra na perna dela e quebrou a perna dela. Daí ele contava as história e se gabava. Cê acredita que quando ele morreu, ele morreu sem as duas pernas! Os médico primeiro atoraram uma no meio da canela daí atoraram a outra para cima do joelho e daí foram atorando, quando chegaram na cintura ele morreu. Ele morreu sem as duas pernas. Por isso que eu digo, às vezes, ele se gabava que fazia. Você veja o que adiantou, se ele fez o mal pros outros, o que ele pagou? Ele morreu sem as duas pernas. Ele morreu praticamente à mingua esse cara. Ele foi um cara que deixou uma riqueza pros filhos dele ali! Os filhos dele ali são os caras mais ricos de dentro do Virmond hoje eles, pois eles ficaram com essa fortuna do véio, e um deles diz que ficou com um tal de um livro que esse véio tinha, tal do livro de São Cipriano, diz que um deles que ficou com esse livro, que um deles tinha que ficar e então um deles tem esse livro. Mas eu falo pra vocês, um negócio desses não quero nem ver. Eu acredito só naquele pai velho lá em cima, Nosso Senhor Jesus Cristo, a nossa Mãezinha Véia. Eu tenho acreditado no que é meu é meu. O que é dos outros é dos outros. Eu não mexo nas coisas dos outros. Eu não quero saber. Você vai mexer numa coisa que não sabe que não te pertence e vem uma coisa que aporta tua vida?

VAPL.: um senhor que ele via. Bastante gente, inclusive um aqui, que já é falecido, não cheguei a conhecer, queria ter conhecido, mas não foi possível, diz que

ele tem até uma colher de ouro, ele mostrou pra nós, ele mora ali na Caçula, ele tem uma colher de ouro, ele também anda atrás de pedra e coisarada.

AP1.: eu tenho um primo meu, não faz muito tempo, isso tá fazendo uns cinco ou seis meses, que levaram o maior cagaço também. Ele, na gestão passada, saiu candidato a vereador, não se elegeu. Diz que agora vai sair de novo. Tem ele e tem um outro que é primo dele, tem um padrinho meu que é ministro da igreja do Virmond, que acredita nisso aí, tremendo. E acharam um caboclo em Guarapuava e o caboclo dizia onde que tava o negócio. E fez esses caras comprarem um aparelho. E eles foram lá e compraram o aparelho. Daí mostrou pra eles como que tinha que usar o aparelho e tal. E eles suspeitaram de uma serra lá. Toda noite descia uma bola de fogo e disseram vamos lá. E se carcaram. Chegaram lá e procura daqui e procura dali, esse aparelho começou apitar, diz é aqui. Marcaram. E o cara disse, quando o aparelho apitar vocês cerquem com uma corda, façam os nós e amarrem nas árvores assim, pelo menos uns dez metros em roda, amarrem, mas a cada amarrada que vocês derem com nó na corda e tudo. Bem firme. Pra ele não escapar de dentro. Senão ela foge. Diz que eles foram lá e fizeram do jeito que o cara mandou. Amarraram aquele corda naquela árvore, mas diz que nó que ninguém desatava. E se carcaram a cavoucar. Diz que tavam um metro e meio de fundura, mais ou menos, isso ele contou pro meu irmão e meu irmão me contou, meu irmão xingou ele que tá louco, disse, qualquer dia vou te achar morto num buraco desses... E eles ali cavoucando. Diz que umas horas da noite já tavam suado, em quatro caboclo cavoucandocavoucando. Diz que quando um deles ergueu a cabeça no buraco, olhou perto daquela corda, diz um bode preto, desse tamanho, com aquelas guampas desse tamanho, aquele zóio vermelho que nem um fogo, que parecia que ia jogar fogo neles aquele bode. Rapaz, olha aí. Diz que os outros olharam e viram. Saíram de dentro daquele buraco e perna pra que te quero! Oh, atrás dele um fogaréu que vinha daquele mato, aquelas árvores vinham caindo por cima deles. Diz que deixaram tudo as ferramentas, diz que correram uns dois quilômetros, saíram numa estrada limpa que tinha lá, pegaram os carros e foram embora. Diz que não voltaram nem pra buscar as ferramentas. Daí ele contou pro meu irmão, chamou ele lá, nós morava aqui do ladinho do Dedeu, onde nós morava. Daí meu irmão viu, diz que, é meu compadre, que eles são compadre com meu irmão, mas olha, mas xinguei tanto, onde que já se viu o caboclo procurar uma coisa que não pertence e que tal que aquele troço do mal pula e mata tudo eles lá dentro. Diz, qualquer dia vão te encontrar morto, compadre se você não parar de procurar esse negócio. Parece que agora eles deram uma acalmada. Porque eles viviam em tudo que canto a procura desse troço. Era com esse aparelho, e bonito que o outro era ministro da igreja e acreditava nessas bruxaria. Um dia ele veio na minha casa, ele é meu padrinho, meu padrinho de crisma, e meu padrinho de casamento. Que quando eu fui batizado o pai me levou ele pra padrinho, daí quando eu fui me crismar, tinha de catorze pra quinze anos, o pai falou: você escolha teu padrinho, como eu gostava muito dele eu disse vou levar o padrinho mesmo, o pai disse, você é que sabe, daí fui lá na casa convidar ele. E eu lembro até hoje, ele olhou para mim e disse, aceito com o maior prazer, só que agora eu tenho um pedido para lhe fazer: o dia que você for casar azar o teu se você não me levar de padrinho do teu casamento, que eu quero ser três vezes padrinho teu. Daí eu falei, não, padrinho, fechamos esse acordo. Se eu for teu padrinho de crisma, aceito, vou ser teu padrinho de crisma, mas vou ser teu padrinho de casamento. Daí passou o tempo, eu tinha de catorze pra quinze anos, daí eu casei com vinte e três, passou oito

anos. Eu e minha esposa que eu tenho até hoje somos trinta anos casados. Daí nós tava noivo e resolvemos casar e tudo, arrumei outros padrinho e chegemo lá na casa dele com o convite. Cheguei e disse, oh, padrinho, vim aí trazer o convite do nosso casamento e tudo. Taí o convite. Ele ficou me olhando. E eu olhando e dando risada pra cara dele. Eu sabendo do que ele me falou, né. Que a gente não esquece. Daí ele ficou sério. Eu disse, E aí padrinho, tá de pé a tua proposta ainda? Ele deu uma risada grande, Eu só tava esperando vê se você não ia me convidar pra padrinho. Pois é bem isso, eu quero ver se o senhor aceita ser meu padrinho, agora o senhor e a tia, que ela não era minha madrinha, agora quero vocês dois padrinhos meus. Mas vou com o maior prazer, pense na alegria que ele ficou. Então ele é três vezes padrinho meu. E ele era ministro e tudo, eu quero bem ele que tá louco, né. E é fascinado por esse tal de panela de dinheiro. Se disser pra ele que lá em Curitiba tem uma panela de dinheiro ele vai atrás. É perdido.

VAPL.: eu tomei um susto assim bem grande. Então vocês conhecem ali, eu chamo a descida do seu Miguel, ali nos ucráino. Eu e meu irmão namorava os mesmos irmão. Era a minha cunhada namorava meu irmão e eu namorava com o irmão dela, então nós era dois casal. E a mãe falou assim, eu era nova ainda, eu tinha doze anos, namorei muito cedo, tinha doze anos e a mãe falou vão lá, o piá e a menina foram lá na casa, vão levar eles até passar a baixada lá. Tá bom. Fomos na baixada, do seu Miguel, que fala, dos ucráino, bem naquele encruzo ali. A gente tava ali e eles tavam se tongueando. Falaram: aqui nesse buraco mataram uma muié! E começaram os dois, né. E nós falemos, parem piizada! E eles falaram, mataram uma muié e veja a visage da muié! E a muié

tava bêbada, oh o cheiro de pinga! E foram. Nós falemo pra eles assim, então tá bom, nós vamos pra casa, já tá tarde, já era meia-noite e pouco. Dali um pouco veio aquele... nós só falemos que ia pra casa e se viremos um pouco, ali naquele coisa do Pan, sabe, naquele mato do Pan, vinha quebrando tudo aquele vento, parecia que tava mastigando o mato e barulho de tipo uma pessoa pisa forte, o vento parece que tá quebrando as árvore. Aquele barulho forte, pensei, vamos correr, falei pro meu irmão vamos correr por causa que vai chover. Só terminei de falar que vai chover, quanto mais nós corria, mais a chuva caía em cima de nós. Chegamos na casa encharcados de água. Só que nós olhava pra trás e não tava chovendo. Olhava pra frente não tava chovendo. Só chovia em cima de mim e do meu irmão. Chegemos na casa encharcados de água e a mãe perguntou, credo, onde que vocês tavam, que tão tudo moiado? Daí nós falemos, mas aqui não choveu? Da descida pra casa, aqui não choveu? A mãe falou, aqui não, onde que vocês tão vendo chuva? Pois é mãe, nó tomemos um canca de água na estrada da descida ali até, aqui tava chovendo, só que atrás de nós não tava chovendo, só chovia em cima de nós. A mãe falou, vocês tão mentindo. Meu irmão falou, é verdade, mãe, tava chovendo em cima de nós, e se molhemos tudo. Mas tomemos um cagaço! Dali, de noite, ali não passemos mais. Em cima dos outros não choveu, só em cima de nós...

AP1: com essas coisas não se pode abusar, sabe. Que nem, eles tavam abusando! Esse mistério é um negócio que você não pode abusar, se abusar daí é complicado. Explicar o que na casa pro pai e pra mãe? O céu estrelado, sem chuva...

VAPL.: não tava chovendo, era só em cima de mim e do meu irmão... Nós passemos por esses cagaço cada passo. Agora faz tempo que nós não vamos mais atrás de história, né, das coisas de ouro e coisarada

M.L. Seu A, eu gostaria de saber a idade do senhor, o nome completo...

AP1: idade 52, nas.

M.L. eu perguntei pra Vanessa os motivos que a levaram a gostar de contar história, apesar da pouca idade, o que leva o senhor a gostar de contar história, que eu vejo que o senhor gosta de contar história...

AP1.: Eu, falar a verdade, eu que peguei o gosto pelas história que eu ouvia os outros contar. Que naquele tempo, eu morei ali com o pai, morei até casar, nós sempre trabalhava em lavoura né, eu saí com 23 anos da lavoura e daí vim pra cidade, e vim morar no Cantagalo. Morei quase seis meses no Cantagalo, daí não arrumava emprego e daí fui pro Virmond, arrumei emprego lá e fui pra lá. Muito... parar em paiol, digamos assim, o pai tinha cinco funcionário na época, que ajudava, cinco empregado na lavoura, então eles contavam muita história e eu, deus o livre! Aquele garraíno, desse tamanhaíno assim, fascinado ver os caras contar história. E o avô e a avó eram muito de contar história... a mãe contava, o pai contava... E eu peguei o gosto de contar história, aprendi com os outros, vendo os outros contar eu aprendi. Eu gosto de contar história.

M.L. E qual que o senhor mais gosta de contar, tem uma assim história preferida?

AP1.: Pra mim, história é tudo história. Escuto o cara contando uma história, eu já gravo. Parece que aquela história me fascina assim, se me interessa eu gravo. E tem história que o cara me conta e dali cinco minutos eu esqueço, que eu não me interessei naquela história. Então é um negócio bem estranho assim, não é todas as história que a gente grava. E aquele que você se interessou, que você gostou dela, você acaba gravando na cabeça.

M.L. E a família do senhor, é só o senhor que gosta de contar história?

AP1.: só eu. Até lá na casa todo mundo fala, dos meus irmão, o G. Deuso livre! O G. é papudo, o G. conta história, o G. é o que mais toma cerveja, agora não tomo mais. Eu falo assim, meu deus do céu! O G. que gosta de baile pra dançar, que eu sou dançador que tá louco, gosto de dançar mesmo, tou parado agora, por enquanto, por motivo particular perdi um filho da gente. A gente tem que continuar vivendo. Passemos por um momento terrível, tamo passando até hoje. Eu, pra falar a verdade, choro quase todo dia. Que eu ligo o rádio, parece que justamente os cara tocam aquela música que ele amava escutar aquela música. Dali a pouco, outra música que ele gostava. Daí... Tem uma música que ele e a minha mulher tinham uma ligação e eu nunca desconfiava na vida, que eles tinham uma ligação naquela música, aquela "mal a falsa amor", que quando ele saiu de casa, ele saiu com 18 pra 19 anos que saiu de casa, não saiu por nossa vontade, saiu porque ele quis sair. Ele recebeu uma proposta lá de Curitiba pra ir trabalhar. Ele veio, se arroteou uma semana pra falar pra nós. Daí eu falou assim, contou que ele tinha recebido a proposta. Eu lembro que eu falei pra ele: vai, não feche a porta que deus tá te abrindo. Vai, se não der certo, volta, a casa do pai é tua casa. E era aquele filho, dizer a verdade, tenho mais dois, eu já perdi dois filhos, perdi um com três meses de idade. Engraçado que eu não sei o porquê, se eu devo alguma coisa ou não lembro que eu fiz na minha vida. Diz que a geração futura paga pelos antepassados, né. E os dois foi por erro alheio, né. Por que esse foi por um erro médico, esse que morreu com três meses. E aquele, que

morreu ali no asfalto aquele dia, foi por erro de um outro cara que fez toda a tragédia, que morreram três inocentes no dia, que nenhum devia nada, um erro de um outro, né. Então eu perdi dois filhos por erro dos outros! Uma coisa que aquilo ali te marca, você fica se perguntando por que comigo, por que com a gente? Eu falo pro cê: eu perdi meu pai, perdi minha mãe e é muito duro, muito duro. Você perder um filho não existe dor pior na tua vida. Aquilo ali que é teu. A gente quase perdeu ele quando era pequeno também. Um ano e dois meses deu aquela pneumonia que juntava água nos pulmões. Nós ficamos 28 dias com ele no tempo que era o Hospital Nossa Senhora do Belém em Guarapuava. Esqueci o nome do médico que era o pediatra lá na época, e ele só liberou nós, que ele ia segurar mais oito dias ainda, só liberou nós com 28 dias no hospital, que a minha mulher tava ficando doente no hospital. Ela já não suportava mais o hospital, não aguentava, até tinha dia que eu ia pra lá, que na época a gente não tinha carro não tinha nada, nós era pobre, bem pobre mesmo, falando a verdade, então eu trabalhava de dia aqui, eu saía cedo eu e meu patrão, que era uma pessoa que até hoje eu rezo e peço que deus abençoe ele, que ele sempre seja esse homem sempre foi generoso. Que eu pedia pra ele, preciso ir pra Guarapuava preciso ver meu piá lá. Eu ficava dois dias lá, a mulher vinha pra cá pra descansar um pouco, mas ela vinha na casa ela não descansava daí, que ela só ficava pensando nele. Só nós sabe a pedreira que era! Você estar longe de um filho que tá doente. Então a gente quase perdeu ele. Eu falo pra vocês, tem gente que não acredita, não sei da religião vocês são, eu sou católico e sou católico praticante, porque não adianta ser católico e dizer eu fui batizado, que que adianta você ser católico. Então eu sou católico praticante, eu acredito que quem acredita em deus, todos tem a salvação, deus é um só né, ele é pai não é padrasto, ele ama os filhos dele. Então eu penso assim que tudo que a gente passou, sei lá se era pra gente passar ou se não era, mas passemos. Só peço a deus que não me tire mais nenhum. Agora só tenho o mais velho, que é o segundo, que o mais velho é o que morreu com a injeção errada aqui no hospital na época. E a menina, que depois de treze anos e meio, depois desse que faleceu no acidente ali, eu sempre tive um sonho ter uma filha, toda vida. Eu rezava de noite, nós ia dormir, eu rezava, toda vida eu fui aquele cara que toda noite eu rezo o meu terço, é difícil eu ficar uma noite sem pegar no terço pra rezar. Então eu pedia pra deus e Nossa Senhora Aparecida, pra me dar uma filha né. Depois de três anos e meio... eu até brincava com a mulher, acho melhor a gente não ter mais filho, que nós sempre usava preservativo né, mulher usa né, daí um dia ela falou pra mim assim, viu, vou parar de usar o preservativo, vamos inventar mais um filho, vai vir nossa menina. Eu disse, você não sabe fazer! Até ela brincou comigo, você não sabe fazer menina, só faz piá! Era três né. Aquele que morreu era o mais novo que nós tinha né. Daí quando ela foi fazer a primeira ultrassom, que ela fez com quatro meses, a médica falou pra ela, que aqui pra nós ela foi a dra. T., pra nós ela foi uma excelente de uma médica. Os três filhos que ela teve foi lá. Que o que morreu, nasceu aqui no hospital, a gente trouxe aqui no pediatra e fizeram cagada né. Agora já tá morto, que deus o tenha! Que dê um bom lugar pra ele, que não foi só com o meu, que a gente ficou sabendo que foram vários que aconteceu com ele, por imprudência dele, ele fez cagada. Com sete meses ela foi fazer outra, a doutora falou assim, é uma menina, vai vir uma moça pra enxugar a louça. Ela não acreditou. Na semana que ela foi fazer a cesária, ela fez ultrassom de novo para ver como que tava a bolsa e a água né. Ela disse, vamos ter que fazer a cesária amanhã porque tua água tá praticamente seca na bolsa né. Daí ela falou, mas é uma menina, e ela disse, eu duvido. Quando ela fez

a cesária, ela pegou assim, foi em cima do rosto dela, ela tava vendo tudo, diz que ela pegou abriu bem as pernas dela e socou na cara dela e disse tá aí você não acredita ne mim, veja se não é uma menina. Pois ela saiu da sala e levaram pro quarto, quando passou a anestesia dela, e ela foi pra parar em pé, tinham trazido ela no quarto já, pois ela levantou, foi lá no bercinho que tava no lado, tirou toda a roupa pra ver realmente se era uma menina. Você faz ideia? Eu falei pra ela, parece que tinha ficado com trauma! Sei lá. Ela não acreditava. E hoje é o tudo dela na casa. Tem onze anos, mas ela é bem grandona. Eu não mostrei a foto desse filho que morreu no acidente, professora? Mas era um filho, digo, eu tenho minha filha, amo meu outro filho, mas esse piá, nós tinha uma ligação com ele, que olha. Eu sempre falava pra ele, que ele era meu herói e ele falava que eu era o herói dele. A ligação que nós tinha nós dois, era incrível, não se como é que pode. A gente ama os filho da gente da mesma forma, só que tem uma ligação... eu sempre falei pros outros e os outros sabem. Nós tinha uma ligação nós dois que eu não sei explicar o porquê que era assim. Daí, como eu tava falando, quando ele ficou doente, no hospital, eu vi que ele não ia suportar, que ele não ia resistir. Daí eu fiz uma promessa pra Nossa Senhora Aparecida, andei cinco anos a pé, de Virmond lá em Laranjeira na capela, no trevo né, no Santuário. E no quinto ano ia levar ele junto. Então ele tava com um ano e dois meses quando ficou doente. Ele tava com seis anos e dois meses, que deu cinco anos, daí minha cunhada falou assim, eu vou junto com vocês, se não conseguir carregar esse piá na estrada, eu vou junto para ajudar carregar daqui lá, nem vocês vão aguentar chegar e como vai levar ele? Olha, eu falo pra vocês, nós saímos do Virmond eu tive que ir cuidando dele na BR, que na madrugada é cheia de caminhão, saímos duas horas da manhã, chegamos era nove e pouco lá. Eu peguei ele na subida dos guarda com o trevo porque eu tive que brigar com ele. Ele foi daqui lá caminhando. Ele foi assim. Desde pequenininho. Ele tinha aquela fé em Nossa Senhora Aparecida, que até o caminhão que ele trabalhava, que ele viajava, que ele era motorista de caminhão na estrada. E ele veio, deixou o caminhão em Curitiba, viajava com caminhão truque, ele conheceu esse Brasil inteiro, ele veio, fazia vinte e poucos dias que ele tava em casa, ele veio pra trocar a carteira dele pra pegar um bitrem. Já tava tudo certo, em Laranjeiras, que ele tava pra pegar um bitrem. No último dia que ele tava pra pegar a carteira dele, na última aula, que eles nunca deram aula no sábado lá no Bavaresco, e na sexta-feira ele tinha três aulas, ele fez duas, quando foi chegar a quarta aula, por isso que eu digo, eu não sei porque aconteceu isso daí, na última aula dele, o cara falou pra ele, o instrutor falou, viu, vamos deixar uma aula tua pra amanhã, que não tem mais folga, eu te dou aula amanhã, porque agora nessa última aula tua, tem um rapaz que vai fazer um teste com o caminhão. Que ele não podia fazer aula que o outro ia pegar o caminhão. Ele falou, nós não damos aula amanhã, você venha amanhã cedo, oito horas, você já deixa o dedo registrado hoje, que amanhã você vem e só faz a aula. Eu veno oito horas aqui. E o coitado levantou cedo e foi lá. Pegou o carro de um amigo dele, que o meu naquela semana um caboclo tinha batido no meu carro, inclusive ele tava dirigindo, ele levou na oficina pra o cara arrumar. Então ele emprestou o carro de um amigo. Daí lá no acampamento, um pouco pra baixo, subindo no acampamento, o cara fez tudo essa cagada. O meu companheiro de tomar chimarrão era esse aí. Hoje até o chimarrão eu larguei. Não tomo mais chimarrão. Eu tenho umas par de fotos aí. Inclusive agora, 31 desse mês, vai fazer um ano, foi no dia 31 de agosto que aconteceu isso aí. Por isso que esses dias nós tamo vivendo uns dia terrível. Oh, dia dos pais é agora domingo, até hoje eu tava trabalhando e pensando, não vou ter mais

meu piá. Ele podia estar onde estar, nesse dia ele tava em casa, foi dia 19 de agosto, se não me engano, dia dos pais no ano passado, ele falou assim para mãe dele, vamos pra Laranjeiras que eu quero comprar um presente pro pai. Mas a mãe disse compre no Virmond. Ele disse aqui não tem presente. Pro pai não tem. Eu quero ir em Laranjeira. Ele chegou lá na Casa Íris e falou pra moça assim, minha mulher tinha ido junto, viu eu quero um presente pro meu pai, mas eu quero um presente pro pai. Disse, mas o que você pensa? Eu queria dar um sapato pro pai. Daí a muié começou a tirar uns sapato, é caro, cento e cinquenta, cento e setenta, ele disse. Eu não quero esses sapatinho. Eu quero é um sapato pro pai. Esse aqui não é sapato. Meu pai merece muito mais que um sapato de cento e cinquenta real. A moça foi lá e tirou um sapato de trezentos e setenta e sete real. que ele vem com um conjunto junto, vem a cinta, a meia e a cueca junto. Você imagine. Vem tudo. Um kit. Ele comprou o sapato e trouxe. Foi o último presente que ele me deu. Dia 19 e 31 ele morreu. No acidente. Era meu companheiro de time pra torcer. Agora é três a um agora lá em casa. Três corintiano e só eu e ele que era santista. Perdi até isso. Minha mulher você deve ter visto por aí no Cantagalo. Aparenta nova. Depois que aconteceu esse acidente, parece que ficou dez anos mais velha a coitada. Eu olho pra ela e sofro. Sofro com o sofrimento dela, que o que essa miserável sofre só nós sabemos lá em casa, o que nós passamos com ela. Aqui nós cinco. Arreventou nossa família agora. Eu tenho os outros dois, só que... pra um pai e uma mãe que realmente ama seus filhos. Que tem tantas história que tem mãe que não merece ser mãe e pai que não merece ser pai. Se o médico dissesse, teu filho tem um problema no coração, precisa de um coração urgente, eu juro pro deus pra vocês, eu deito da mesa de cirurgia e digo eu já vivi minha vida, tire meu coração e passe pra ele. Eu faria. Se um dia fosse preciso. Eu penso assim, por que que não aconteceu comigo? Que ele ia cuidar da mãe e da irmã dele, talvez melhor. É verdade, eu já vivi bastante. Coitado tava com 23 anos, tava na flor da idade. Por que foi acontecer isso com ele? Às vezes ele tava lá no fundão do Mato Grosso viajando, às 5 horas da manhã do celular, eu deixava no vibrador, assim no bidê, eu levantava ia no banheiro, dava uma olhada e ele já mandava um áudio: Aí, meu rei, conta pra mim o que você vai fazer hoje, não me esconda nada, podia saber que era ele. Daí todo dia eu contava pra ele, hoje vou fazer isso, vou fazer uma estrada, amanhã o pai vai fazer uma terraplanagem, que eu trabalho na prefeitura com máquina, então era quase todo dia, quando eu ponho o pé no estribo de uma máquina eu lembro, oh filho, o pai hoje vai fazer tal coisa, converso com ele. Daí quando vem aquelas músicas, meu deus do céu, é triste. É muito triste. A gente não torce nem pra um cachorro passar esse sofrimento.

Vanessa: a mãe conta e o pai conta, que nós morava lá na serraria do Cavaco, serraria do seu Carlos, do Boneco, nós morava lá na cabeceira do rio do Cobre que passa ali. Nós morava ali. Ali pra trás tinha um tanque de peixe e um olhinho d'água. Meu pai foi lá numa tarde buscar água e olhou assim no canto tinha uma árvore caída, abeirando aquela aguinha, aquela árvore caída, chamou atenção dele aquele pé daquela árvore, que ele foi um dia antes não tava. Ele foi lá e diz que começou a cavoucar, deu vontade de cavoucar, achou um lugar estranho ali, tipo um buraco, uma coisa escavada ali. Começou a cavoucar e cavoucar, professora do céu. Quando ele foi até uma altura assim, tinha tipo uma graxa, uma coisa preta na mão dele, aquela coisa ali, diz que ele cavoucou até umas horas e tava muito noite, disse, eu vou pra casa, agora noite e sem lanterna e sem nada e eu aqui cavoucando. Vou cobrir com umas coisas de madeira. Quebrou aqueles galhos de árvore e jogou por cima ali

aqueles galho. Disse, amanhã eu venho de novo pra ver o que é isso. Porque isso não tava agora, como é que apareceu? Foi pra casa. Chegou na casa e foi lavar a mão. Lavou e lavou a mão e não saía aquela graxa preta, professora, aquela coisa preta da mão dele. Diz que ele contou pra mãe a história, é uma panela de dinheiro que achou lá, mas amanhã eu volto. O meu pai fuma né. Diz que fez o cigarro e pôs na boca. Diz que onde ele punha a mão assim na boca assou tudo a boca dele, ficou branca, aquela resina branca em volta da boca e a mão ficou tipo uma semana e pouco. No outro dia, ele voltou lá pra ver onde que era o buraco, onde tava a madeira caída, não tinha buraco, não tinha madeira caída e muito menos os matos que ele tinha colocado. Tinha sumido. No Cavaco. Lá no rio do Cobre, na passagem do Cobre que aconteceu isso. Naquele tempo, quando a mãe era pequena, a senhora sabe onde é hoje, até hoje tem no cemitério do Cavaco. Antigamente eles faziam muito despacho na encruzilhada ali, tempo da minha avó, diz que ponhavam muita oferenda ali. A mãe ia pra escola, a escola era longe, iam lá pra estudar, passavam cedo e davam chute nos despacho e pegavam o que tinha ali pra comer. Eram terrível. Diz que um dia eles passando lá chutaram aqueles despacho, diz que eram acostumado a fazer isso, direto, a turma fazia eles passavam e faziam andamento. Um dia passando e viram que levantou do cemitério uma coisa branca, da porta do cemitério levantou uma alma branca, tudo de branco, e foi pro rumo deles. Eles não sabem como se perderam aquela criançada. Foram correndo e correndo até que acharam a casa de uma muié e se enfiaram e não saíram mais. Tanto medo. A muié teve que levar eles pra casa que nem pra escola foram. Ali mesmo, naquela redondeza ali. Era ali, que ela contou esses causos pra nós. Mas isso é porque eles abusavam.

Meu nome é NSMM, minha idade é 58 anos, sou nascida aqui mesmo Cantagalo, comunidade de Cavernoso.

ML. O que te levou a gostar de contar história, a contar essas histórias, de quem vc ouviu tais histórias?

NSMM. Eu aprendi muitas histórias com meu pai. Na época, ele era dos mais antigos, gostava muito de contar história e eu sempre gostei de ficar observando as histórias que ele contava. Eu prestava bastante atenção nas histórias que ele contava. Tem muitas histórias que ele contava no passado que hoje eu gosto de contar.

ML. Vc poderia contar umas histórias que ouvia dele?

NSMM. Ele contava a história de duas famílias. Tinha uma família pobre e uma família rica. Essa família pobre, eles tiveram um filho, antigamente tinha muita pessoas pobres que levavam pessoas pra padrinho por interesse próprio. Esse senhor, ele levou esse outro que era uma pessoa bem distinta, uma pessoa rica pra batizar o seu filho. E quanto ele batizou o menino ele disse pro compadre: 'Compadre, o dia que precisar de ajuda pro meu afiliado, não se acanhe de me procurar pra eu poder ajudar ele no que for preciso, estudo ou, no que for preciso. Financeiramente eu posso ajudar meu afiliado. Daí o compadre falou assim: 'Tudo bem, compadre, vc pode estar a par do seu afiliado sempre'. Ali passaram-se os anos. E o compadre nunca procurou o padrinho do menino pra pedir ajuda. Daí, quando foi um certo tempo, o rapaizinho já tava bem grande, precisando de ajuda financeira, né. E o pai dele lembrou o que o padrinho dele tinha prometido no dia do batizado. Daí falou: 'Meu filho, o que vc acha de vc visitar seu padrinho? Daí o menino disse assim: 'Ah, tudo bem, faz muitos anos que eu não vejo meu padrinho, não vejo nada de errado de citar

ele'. Foi. Encilhou o cavalo pro filho. 'Eu vou mandar uma carta pro meu compadre e vc vai lá, visita meu compadre que é teu padrinho e entrega para ele essa carta'. Os filhos de antigamente eles eram bem educados, eles não abriam as correspondências né, eles eram bem sigilosos. Vai o menino, pegou o cavalo e foi visitar o padrinho. Quando chegou na casa do padrinho dele, chegou e se apresentou, Oh, meu padrinho, eu sou fulano de tal, que vc me batizou, como faz muitos anos que a gente não se vê, hoje eu vim fazer uma visita, e daí como eu vinha fazer uma visita meu pai aproveitou e mandou uma carta pra vc. 'Tudo bem, meu filho, vamos chegar". Daí chegou, né. A mulher fez um jantar, porque ficaram felizes com a presença do afiliado. Daí ele foi ler a carta. E naquela carta dizia assim: 'Compadre...' Só que ele leu sem o menino estar junto. Ele se reservou lá pra ler a correspondência. 'Compadre, o meu filho tá precisando de ajuda e quando vc batizou ele vc prometeu uma ajuda financeira pra ele e agora ele tá precisando, compadre, dessa ajuda. Então eu quero que vc se puder ajudar seu afiliado, eu fico grato por vc... Ele leu a carta e guardou a carta. Daí jantaram. Ela serviu o jantar, eles jantaram. E àquele tempo não existia fogão a gás, só tinha fogão a lenha. Daí tava uma noite meio frio. 'Venha meu afiliado em roda do fogão pra se aquecer. O meu afiliado fuma? 'Fumo, meu padrinho". Pegou a carteira de cigarro e deu um cigarro pro afiliado, pegou outro e acendeu nas brasinhas do fogão e o afiliado pegou o cigarro e ficou. Daí ele disse assim, 'Padrinho, cê não tem uma caixa de fósforo aí pra me emprestar pra eu acender meu cigarro? "Tem sim, meu filho". Foi lá, pegou a caixa de fósforo, ele acendeu o cigarro eu fumou. Daí a madrinha arrumou a cama, ele ficou lá pousou. Enquanto ele foi dormir o compadre escreveu outra carta e mandou pro pai do menino. 'Olhe compadre, sinto muito mas eu não posso atender seu pedido, me desculpe mas eu não posso atender, porque seu menino tá precisando de ajuda, mas não economiza nem num palito de fósforo, imagina o que ele vai fazer com minha ajuda que eu vou dar. Daí envelopou a carta e entregou de volta, pra ele levar pro pai dele, daí ele não leu o que tinha na carta. Chegou na casa, entregou pro pai dele e tava escrito na carta né, 'me desculpa, mas se ele não economiza nem num palito de fósforo, então ele não vai saber administrar o que eu vou dar pra ele como ajuda.

ML. Essa questão da carta, ter esse sigilo de não guardar, de não abrir é interessante

NSMM. Hoje nós vivemos um tempo que chega uma correspondência do correio a gente já quer abrir pra ver o que tem dentro, né. A gente não tem esse sigilo que não pode abrir.

ML. Tem outra história que vc lembra, da infância ou juventude?

NSMM. Tem outra historia que meu pai contava, diz que chegava a noite, assim, a gente não podia sondar pelo buraco da parede, né. As casas de antigamente eram de pau a pique, não era bem fechadinha. A gente enxergava tudo o que se passava lá fora. Ele dizia, 'não presta sondar pelo buraco da parede, chega a noite tem que se resguardar, não pode ficar sondando pelo buraco da parede'. Daí, quando chegou um dia, eles se resguardaram dentro de casa e tavam lá dentro. Diz que uma prosarada de gente, gente e gente prosiando, falando alto e passando na rua, diz que era perto da meia-noite, mais ou menos, diz que o homem 'vou ver o que tá acontecendo aí fora, que tem essa gentarada passando'. Sondou pelo buraco da parede, diz que era mais ou menos umas trinta pessoas carregando um caixão de defunto, carregando um morto, né. Diz que ele muito curioso, 'Eu vou atacar esse

povo para ver quem que morreu, às vezes é algum conhecido que morreu e tão levando'. Pegou e foi lá na estrada e disse, 'viu, quem que morreu?' Diz que eles não responderam nada. Ficaram calados. 'Quem que morreu?' Não responderam. 'Quem que morreu mesmo?' 'Ah, vc quer muito saber, fique com o caixão pra vc'. E caiu em si e disse, 'o que eu fiz agora? Eu vou ficar com esse caixão, o que eu vou fazer com esse morto agora? Eles me deixaram, saíram, me deixaram com esse morto, o que eu vou fazer? Mas eles não quiseram me contar quem que morreu! Vou abrir esse caixão pra ver quem que morreu'. Pegou e abriu o caixão, diz que tava amarelado ouro e prata dentro do caixão, só que aí, ele acabou ficando louco, ele não aproveitou nada daquele ouro, daquelas pratas que tinha dentro do caixão.

ML. Dessas histórias de ouro e prata vc sabe mais alguma?

NSMM. Aquele dia eu contei do cachorrinho. Essa do cavedar, é ali no Cavernoso. Ali na BR 277. Onde a gente morava. Daí, a gente morava tipo uns cem metros da BR na nossa casa. E antes de chegar na nossa casa tinha um bueirinho. O meu pai contava muito de um cavedar, ele não dizia que era bem um cavedar, dizia que era uma visage que tinha. Ele dizia, ai tem uma visage ali, que assusta o povo. O povo diz que via um cachorrinho branco, pra uns aparecia em forma de cachorro, pra outros aparecia em forma de um terneiro, né. Tem uma volta de um quilômetro no outro. Tem mais ou menos um quilômetro entre as estradas. Daí eu vim pra Cantagalo e naquela época tinha aqueles bazar de roupa usada. Eu vim pra Cantagalo e meu irmão falou assim pra mim, 'Chegue ali no bazar do Juca, o Juca Preto que diziam, vai ali e compre umas roupa no bazar pro meu piá, tá precisando de umas roupas. Passe lá e compre umas roupas pra ele. E o horário de ônibus, o último que ia pra lá era cinco horas. Daí tinha, mas era da noite e daí tinha que comprar até o Três Pinheiros a passagem, a sorte que eu ainda tinha um dinheirinho de sobra né, até que eu fui lá comprar aquelas roupas, o ônibus veio e eu perdi o ônibus. Daí eu fiquei apavorada, não sabia o que fazer e daí não tinha onde pousar, naquele tempo não tinha ninguém conhecido aqui em Cantagalo, né. Fui na rodoviária. Falei pro seu Lemos, viu, o senhor não me informa se tem outro horário de ônibus pra Guarapuava'. 'Não, o último que tinha foi já'. 'O que eu faço agora? Eu não tenho ninguém conhecido aqui em Cantagalo, como que eu vou ficar agora? Meu dinheiro não vai dar pra ir até Guarapuava, até Três Pinheiros. Eu não sei se o meu dinheiro vai dar. O senhor não me vende uma passagem fiado pra pagar depois? Daí ele disse assim pra mim: 'Espere mais um pouco, fique tranquila aí, aguarde aí, daí a gente vê. Às oito horas tem um ônibus que vai pra lá, mas a passagem é até Três Pinheiros. Oito horas ele chega aqui'. Daí eu fiquei sentada, apavorada. Sentava e levantava, com medo né, não tem outro lugar, pousar? Onde que eu vou? Sem dinheiro também. Ele pegou e ajeitou a passagem até Três Pinheiros. Quanto de dinheiro vc tem? 'Eu só tenho esse aqui', mostrei o dinheiro que eu tinha. 'Mas vai dar, e acho que vai sobrar um pouquinho, daí eu embarco vc no ônibus é um ônibus sem campainha é um ônibus direto o itinerário, para é assim que diz, daí onde vc for ficar vc tem que levantar de onde vc tiver sentada e vir lá na frente falar com o motorista, onde você vai ficar. Você tem certeza que você não vai se perder no caminho?' Eu falei 'eu vou tentar né' fazer o quê. Daí eu fiquei aguardando o horário do ônibus. Daí quando chegou o horário, o ônibus parou, daí ele disse assim pro motorista 'essa moça aqui, ela vai embarcar e desembarcar em Cavernoso, você deixa ela lá no ponto onde ela vai ficar?' Ele disse assim 'posso deixar, deixe todo mundo embarcar e você pegue e já sente meio na frente, não vá lá atrás'. Naquele tempo não era numerada as poltrona, a gente sentava

naquela que dava certo. Eu já sentei meio na frente. 'Daí onde você for descer, você veja bem e venha e bata na porta que daí eu paro'. Tudo bem, eu falei pra ele. Embarquei e fui pra casa, pro Cavernoso. Quando eu cheguei na frente de uma chácara, que eu sabia que pra frente daquela chácara tinha uma curva e no pegar uma reta daí logo já era o ponto lá da casa onde eu morava. Daí eu pensei, naquela chácara sempre tem uma lâmpada acesa pro lado de fora, eu vou seguir. E fui sondando. Fui observando onde que era a chácara. Daí eu pensei, corro lá e bato lá na porta pro motorista parar pra mim. Daí quando passou a chácara, quando eu vi que fez a curva, eu bati e falei pro motorista, é ali nesse próximo ponto que eu vou descer. Daí ele parou e parou bem no ponto. Tinha mais ou menos uns cinquenta metros da encruzilhada da casa onde eu morava. Daí tava noite meio escura ainda pra ajudar, eu desci do ônibus de tamanco, arranquei meu tamanco do pé, o ônibus se arrancou e foi, veio um caminhão e buzinou pra mim, eu mar de medo que tava, saí da pista, na faixa branca da BR e saí correndo tudo atrás do ônibus, quando eu cheguei na encruzilhada de casa, era um gatinho branco, não era um cachorro, gatinho branco de baixo em cima, de cima pra baixo, eu de baixo pra cima correndo e o gatinho pra dar de encontro comigo, de cima pra baixo, né. Daí se encontremo na encruzilhada da nossa casa. Quando cheguelo ali na encruzilhada, o gato passou assim sabe, parecia um fuzil na minha frente, foi pro lado da minha casa. Eu me arrepiou os cabelos que ficou bem ouriçados meus cabelos, sabe, mas eu não fiquei com medo. Calcei o tamanco e fui pro lado onde o gatinho sumiu. Daí dizem que o cavedar ele some nas fontes de água, onde tem água ele não passa. Ele fica ali.

ML. O que é um cavedar?

NSMM. Cavedar deve ser panela de dinheiro, né. Daí esses bichinhos que aparecem são sinais, né. Sinal da panela de dinheiro, daí eles aparecem pras pessoas pra ver se a pessoa não tem medo pra tirar decerto ou seja visage, mas eu acho que não era uma visage que fizesse mal, né, senão eu ia ficar com medo. Daí eu cheguei. A gente morava no interior em casa de luz de candeeiro, não tinha naquele tempo luz elétrica, luz de vela candeeiro. Daí eu cheguei na casa, não deu medo, mas eu fui arrepiada pra casa. Quando eu cheguei na porta da casa, que dei com a claridade do lampião, meus cabelo voltou ao normal, daí eu falei pro pai, agora sim eu acredito no que o senhor contou do bichinho, do cachorrinho que aparece pras pessoas, apareceu pra mim hoje, pai. E eu não fiquei com medo. Eu cheguei aqui mas meu cabelo cresceu, meu cabelo ficou bem ouriçado, arrepiado e só voltou ao normal quando dei com a claridade da luz. Daí ele disse, 'eu conto que tem, isso existe. Isso não é mentira, é uma verdade. Existe.' Umás pessoas vê em forma de cachorrinho, outras em forma de terneiro. Diz que quando aparecia em forma de terneiro, às vezes, corria atrás das pessoas. Ele contava pra nós, que corria atrás das pessoas. Só que pra mim não. Daí vi, também, várias vezes, saindo de baixo da casa, um lençol branco assim com brasa de cigarro como se tivesse fumando um cigarro, representava uma pessoa saindo debaixo da casa, né. Um homem de camisa branca, quando ele saía fora da casa assoalhada, né, ele formava tipo um lençol, um foguinho tipo uma pessoa fumando um cigarro, quando acende e apaga. Esse fogo era assim como se fosse uma pessoa fumando, um homem de camisa branca, saindo de camisa branca e fumando um cigarro. Daí quando saía assim debaixo da plataforma como se fosse a mesa, tinha o assoalho que tinha a casa, aquela plataforma assim e a escada assim e saía de assim como se fosse um lençol daí ia pro lado da sanga. Daí eu acredito

que tinha que ter né, uma panela de dinheiro pro lado dessa sangra. Eu vi umas duas vezes, saindo debaixo da casa de onde nós morava.

ML. E as histórias de boitatá, lobisomem você já ouviu contar, já viu?

NSMM. Já ouvi contar histórias de boitatá, mas não sei se vou saber contar bem a história. Eu nunca vi. Eu sempre vi essas estrelas, dizem que é estrela que cai, não sei se é, vem assim e corre. Esse eu já vi. Então os antigos diziam que vinha a ser uma mãe do ouro se mudando de um lugar pro outro né.

ML. A mãe do ouro tem relação com essas panela de dinheiro também?

NSMM. A mãe do ouro diz que encanta as pessoas. As panelas de ouro não sei, mas a mãe de outro encanta as pessoas. Que eu nem sei, que tem coisas que a gente não pode falar né.

ML. você falou que tinha duas sangras?

NSMM. Tinha duas sangra. Esse lençol que a gente visualizava durante a noite ele ia com destino à sangra, onde nós morava tinha duas sangra, na verdade tinha três sangra, uma e nossa casa, outra que nós pegava do olho que nós pegava água, que vinha a ser uma sangra também, daí outra terceira sangra, então o pai contava que tinha que ter alguma coisa ali, que sempre via coisas ali por perto dessa sangra. Perto dessas sangras ele sempre, os antigos diziam micagem, micagem vem a ser visagem sei lá o quê. Então ele dizia que tinha que ter alguma coisa, uma panela de dinheiro ou alguma coisa, cavedar, né, que o cavedar é a panela de dinheiro. E daí, da menina de ouro ela apareceu pro meu irmão, ele contava, que apareceu pra ele mais ou menos com a estatura de uma menina de doze anos e essa menina era cheia de ouro, de correntinha de ouro, anel, sabe, ela era toda vestida como se fosse de ouro, toda amarela, sabe, e ela chamava ele, mostrava a correntinha pra ele, chamava ele pro lado da sangra. Nessa sangra pra onde ele ia caçar passarinho com o bodoque. Então tinha um taquaral sabe, aquele taquaral cresceu e armou, ele ia por baixo assim, era limpo por baixo do taquaral e onde que tinha a sangra, ele dizia que ele viu a menina, ele correu pra casa, chegou sem fala na casa, de medo e apavorado por causa que a menina chamava ele. E ele correu de medo, ficou com muito medo e correu pra casa. Era de dia, era mais ou menos perto do meio-dia.

ML. Essa é o que eles chamam de mãe do ouro?

NSMM. A mãe do ouro encanta as pessoas. Né. Daí eu tenho outra história das criança lá de casa, também já contei essa história. As criança lá de casa, nossa casa tinha plantio de milho desde o terreiro da casa, pra cima da casa tinha um pomarzinho de fruta e pra cima logo em seguida já tinha a roça de milho. Nós plantava até perto das porta da casa as roças de milho no lavrado. Os lavrado nosso era tudo passado carpideira e era carpido de enxada. Então, se perdesse uma agulha achava de tão limpo. Então quando deu três horas da tarde, as crianças começaram a brincar no meio da roça. Corriam e corriam e algazarra e risada e 'ele já vem, ele já vem' 'vamo correr'. E o meu pai muito observador, começou a observar aquela brincadeira das crianças no meio da roça, daí as leiras eram larga dava pra brincar mesmo dentro nos vãos das leiras. E foi indo, eles começaram de correr no meio daquelas leiras, um atrás do outro, começou ali pelas três horas e foi entardecendo e eles lá com aquela algazarra no meio da roça, do milharal, daí quando foi perto de umas seis horas, o meu pai disse pra minha mãe, 'mas eu vou ver o que essas crianças tão entretido que

desde, oi que tempo com essas brincadeira e não vem pra casa'. Daí ele foi, e diz que quando começou a se aproximar das crianças ele começou a sentir um arrepio pelo corpo. Quando ele sentiu esse arrepio pelo corpo ele chamou a atenção das crianças, disse "vem, criançada". Porque meu pai era espírita, então ele sentia. Então ele disse assim 'venham pra casa crianças, vocês já tão tempo brincando aí e eu quero ver vocês tudo pra casa por causa que não é hora mais de brincar, vocês já brincaram que chega'. 'Não, nós queremos brincar mais, porque tem um negrinho, não, eles falaram tem um 'neguinho' no meio da roça e ele tá brincando com nós. Ele corre atrás de nós'. Ele disse, 'não tem nada que nada, não tem neguinho nem branquinho, vamos pra casa que não pode brincar mais, já tá anoitecendo'. Com muito custo ele tirou as criança e levou. Ele disse assim que ele achava que esse neguinho, esse menino, que tava brincando com as crianças podia ter encantado eles e era no mesmo rumo que apareceu a mãe de ouro pro meu irmão.

ML. Então ele cismava que pudesse ser um negócio que encantava.

NSMM. Que podia encantar algum das crianças, ele tava entretendo as crianças pra fazer alguma coisa por causa deles né. Até hoje meus sobrinhos contam essa história. Pra mim é história, eu não tava junto, eu não vi, mas isso ele disse tipo aconteceu.

ML. Tem várias pessoas que contam histórias parecidas. Do lobisomem tem alguma coisa que você ouvir relatar nessa região.

NSMM. Do lobisomem eu já ouvi alguém relatar só que eu mesmo nunca vi, mas o meu pai contava que viu várias vez e ele contava história do lobisomem, daquele rapaz que namorava uma moça, ele contava né, diz que o rapaz namorava uma moça e se amavam e se gostavam mesmo. Quando foi um dia, ele pegou a moça e levou pra casa do pai dele. Na verdade, não era. Acho que já eram casados. Nessa história acho que já eram casados. Daí, diz que ele falou pra mulher, diz que uma mulher muito bonita a mulher dele, e ele também, diz que era um rapaz muito bonito, diz que ele falou assim, 'vamos na casa do meu pai, jantar'. Daí ela disse 'mas eu não estou com vontade de sair hoje, tô querendo ficar em casa'. 'Mas vamos na casa do meu pai, jantamo lá e logo voltamos. E era noite de lua cheia. Diz que foram lá na casa do pai dele, jantaram lá, quando foi ali pelas dez onze horas da noite, ele pegou e falou assim, 'nega, vamo embora?'. Ela disse assim 'vamo'. E eles vieram né. Pegaram a estrada e vieram. E antes de chegar na casa deles tinha um pé de figueira bem alta e ela tava com um xale vermelho no ombro, tava meio fresquinho a noite e aquele tempo as mulheres gostavam de usar aquele xale jogado nos ombros. Ela pegou aquele xale e jogou no ombro, daí tava indo. Quando chegou perto do pé de figueira, diz que ele falou, 'viu, fique aqui esperando, eu vou no mato fazer uma viagem', 'Tá bom então, vá mas não demore que eu não vou ficar muito tempo esperando'. Daí ele e sumiu. E nada dele vim. Dali um pouco, quando ela viu, aquele bicho sabe veio atacando ela e ela trepou naquela figueira, e ela 'socorro e socorro' e a ponta do xale caiu pra trás. O bicho levava as unhas, os dentes pra avançar e puxava com os dentes o xale dela. E ela apavorada lá em cima, sabe. E ela ficou trepada lá na árvore e ele puxando o xale dela pra matar decerto ela. Ela ficou lá e ele se cansou. Dali um pouco ele sumiu e ela ficou até o clarear do dia, trepada na árvore. Diz que quando os galos cantam, o bicho ele se desvia diz que. Daí ele se desviou de lobisomem e ela tava na casa já, ela viu cantou os galos, clareou o dia e foi pra casa. Quando ela chegou na casa ele já tava lá dormindo. Diz que ela falou 'estranho, né,

meu marido me deixou trepada lá na árvore lutando com aquele bicho e ele veio pra casa, ele falou que ia fazer uma viagem e veio pra casa. Daí ela ficou assim pensando, ele vai ter que me explicar, por que ele me deixou lá. Diz que umas horas, ele amanheceu ressaquiado. Ela disse, 'venha aqui, marido, venha deitar no meu colo quero fazer um cafuné na tua cabeça'. Deitou a cabeça dele no colo dela e começou, 'marido do céu, o que você fez comigo, você me deixou lá, disse que ia fazer uma viagem e você não apareceu? Um bicho apareceu e eu tive que trepar no pé da figueira para escapar do bicho, tive que amanhecer trepada na árvore, quando eu vi que o bicho sumiu daí eu vim pra casa e você aqui na casa dormindo'. Diz que ele olhou pra ela e deu uma baita de uma risada, diz que os fiapos do xale dela tudo nos dentes dele. Daí ela descobriu que era ele que virava lobisomem. Daí meu pai também contava essas história pra nós...

AP2 do Rio grande do sul. Município de Machadinho. Sou de família criada no interior, de pessoas bem pobrezinho, sofredor. Vim embora aqui pro Paraná, moro aqui no Virmond, adoro contar esses causos, história, noutras histórias é verdadeiro. Então, foi uma vez, a gente era vizinho, uma senhora tinha duas meninas. Tinha um pequenininho tanque de açude, perto da casa. Tinha bastante visita na casa, quando veio as dezoito horas, cada mãe foi pra casa. A dona da casa foi procurar a menina dela. Achou falta. Foi no tanque, procurou e não achou. Foi até a comunidade onde tinha umas pessoas jogando baralho, jogando bocha. Chegou lá e perguntou pro marido dela se não tinha visto a menina. O marido se preocupou, comunicou toda a comunidade, a cidade inteira, o corpo de bombeiro e a polícia. Foram atrás nos mato, no interior, na cidade. Toda a região saíram no rádio e na televisão, pedindo que alguém ajudasse, que procurasse a menina morta ou viva. Eles estavam num grande desespero, que muitas vezes as pessoas não dá o valor, quando alguém é sumido, se alguém chegar junto com a família, a pessoa vai ver quanto que é triste a dor de uma pessoa quando vem alguém que perdeu um ente querido, ou desaparece alguém da família, que nem sabe notícia, que quando morre a pessoa sabe que ele faleceu, mas quando sumiu um da família é triste. Foi passando as horas, foi passando as horas, acabou indo três horas da manhã um prefeito da cidade de São José do Ouro, a 38 km longe do local, tava todo mundo comovido com essa notícia. O prefeito tava vindo numa estrada de chão, que asfalto não tem lá até hoje. O asfalto nesse mundo continua até hoje. É só estrada de chão. O prefeito viumundo, jogou a luz alta, chegou lá. Ali tava a menina encolhida. O prefeito pegou a menina, voltou na cidade, comunicou a polícia. Foi no rádio, foi na televisão, comunicava que a menina estava com ele. Ele tinha encontrado a menina. A menina chegou. Foi levada até a casa dos pais dela. Chegaram em casa, a menina, perguntaram assim pra ela, o que tinha levado ela. A menina disse: pai, e mãe, é um passarinho. Que o passarinho assobiava, parecia a coisa mais linda do mundo. Aquele passarinho tinha várias cor, quando eu chegava, levava a mão nele ele voava dois metros, quando chegava de novo, voava mais cinco metros e aquele passarinho foi e eu nem sei onde que eu vi, que eu tava tão longe, que só o prefeito que me trouxe que sabe contar, que região que eu tava. Daí até aquela data, quando foi encontrada a menina, a menina acabou ficando doente. Levava num médico, levava noutro, levava em mais outro e acabou falecendo a menina. Passado, decerto uns quatro ou cinco anos que acabou falecendo. A tristeza dos pais, com tanta tristeza, chegou um senhor muito bem vestido, com uma Bíblia debaixo do braço eles não sabiam se era um pastor ou era um padre, se era lá

do povoado. Era uma pessoa muito bem vestido, chegou e disse assim: posso fazer uma reunião com vocês e benzer a casa de vocês? O senhor disse, pode. Pode benzer. Então o homem disse: Aqui já aconteceu um fato triste. Acabaram desaparecendo a menina, acabaram encontrando, acabaram perdendo a menina, a menina já pegou e faleceu, só que daqui às esquerda, à direita não vai acontecer nada à direita, à esquerda aqui vai morrer três morador na sequência. Os três morador aqui vai falece tudo um pertinho do outro. Mas como era uma pessoa estranha, ninguém conhecia quem é que era, o dono da casa já tava chocado com a morte da menina, disse: e o senhor tem poder de prever a morte de alguém? Daí ele disse assim, eu não prevejo eu vejo a morte dos outros. Aquele senhor desceu do carro, voltou pra trás, três morador que seria o tal de Sousa, o meu pai, e o tal de D.F., tinha apelido, os gaúcho não usam muito o nome, nasceu com apelido e é só pelo apelido. Após poucos dias, que esse pastor ou padre ou advogado que tava lá, com quinze dias faleceu o primeiro vizinho, quando fazia bem certo uns trinta e poucos dias, se apresentou o meu pai se apresentou pra ele, daí uns quarenta dias se apresentou o terceiro vizinho. Antes de sessenta dias, faleceram os três vizinhos: o Sousa, o Fornai e o meu pai. Depois que o meu pai acabou falecendo, começou aparecer uma coisa assim estranha, batida no poço d'água, batida na porta. Daí foi chamado o padre, e o padre disse assim, que quando uma pessoa é do bem, a pessoa esquece de pegar e deixar o ouro e o cal junto. Diz que a pessoa, assim mesmo o corpo da pessoa morre, mas a alma não morre. Se a pessoa é do bem, adorava a família, vai viver sempre arrodado. E o padre pediu pra família rezar e alcançasse paz né, então a gente, é uma história concreta, uma história que a gente sabe.

E A OUTRA história, quando eu tinha uns 15 ou 17 anos, não tinha luz, a gente de família pobre, não tinha carro, não tinha estrada de carro de boi, era carreiro na época, o meu véio disse assim, você pegue esse cavalo e encilhe e você vá naquele comprador de melancia e uva, que tem lá um gringo que é só parreiral, que o italiano gosta de fruta, pegue esse cavalo e esse dinheiro e vá lá, vê se traz um balde de uva no colo, uma melancia e um melão e daí pode atar umas duas bolsa e pôr na garupa do cavalo. Fui. E vi que as pessoas eram boas. O senhor lá deu melancia, chupemo. Era de noite, com lanterninha, foi colhida a uva, foi colhido o melão, pesou, paguei. Lá quando se aprontou lá pelas dez horas, longe, dez km leva duas horas. O cavalo não podia andar, tinha que andar bem a passinho. O luar que um dia, que era um dia. Eu tava vindo numa serra, lá embaixo na nossa região é bastante serra lá, mas bastante mesmo, uns canhadão, eu tava vindo num lado muito bem devagarinho, o cavalo bastante carregado de fruta, eu vi aquela luz, no ar, aquela luz veio reto pro cavalo, o cavalo só pegou e se arredou, mas eu não fiquei com medo da luz, daí subi a serra, e quando eu tava descendo a serra de novo, é um mato, lá embaixo é uns quinhentos ou seiscentos metros tem um riozinho, aquele luar que era um dia, bem clarinho, eu dei uma olhada pro lado assim, tinha um homem muito bem vestido, sapato coisa mais lindo, a roupa, só que pescoço não tinha... o pescoço não tinha. E eu tinha um boné, representava que eu não tinha boné. Eu fiquei arrepiado assim, eu não sabia se eu desmaiava ou gritava ou chorava piá novo e foi até enquanto eu tava olhando o homem apar de mim conforme o cavalo caminhava ele caminhava também. o cavalo ia na marcha ele aumentava mais o passo. Até naquele riozinho aquele homem voou e sumiu de mim. Daí sim, daí eu não sabia se eu tava a cavalo ou tava a pé, fiquei num pânico assim, sem voz já. Daí cheguei em casa daí contei pro meu pai. Foi bem? Nossa que demora! Ih, pai se tu visse por que que apareceu ouro na estrada. Primeiro

que apareceu foi uma luz, no ar, bem longe de mim, e eu não fiquei com medo. Ele disse, lá naquela curva, lá em cima, na entrada do mato do fulano de tal, do Pedro. Disse, sei. Conte o restante. Eu disse assim, eu vi um homem bem vestido, bem patiota, de gravata, só que não tinha pescoço, pai. Meu filho, você tá mentindo. Pra que que eu vou mentir pró senhor? Que pecado que eu vou fazer de mentir pro senhor? Se eu não vi nada por que é que eu vou falar pro senhor que vi? E se eu vi por que é que eu vou falar pro senhor que eu não vi? Ah, vocês são tudo medroso, meu filho. Não tem nada a ver. Você fica à espreita. Só que um dia o senhor vai ir, o senhor vai ver. Daí passado um tempo assim, meu pai sempre corajoso, do antigos, meu pai era militar né, sempre armado e os antigo sempre armado de facão, revólver e queria ... dele. E a palavra deles era a última e acabou a história. Eu digo, que um dia, alguém vai, um dia o senhor vai ver com os seus olhos alguma coisa diferente. Do mesmo lugar onde tava uma coisa, ele disse que um tatu, uns duzentos ou trezentos metros acompanhou ele, a parzinho assim. Ele carrancou com a luz assim, do dia com a noite, quando aquele tatu chegou na luz, sumiu. Daí ele chegou em casa e disse: acreditei em você, meu filho. Eu nunca vi um tatu acompanhar um cavaleiro, principalmente no mato vai dar graça sumir, né. Antes de chegar em casa, lá em certo ponto tem lá, a estrada principal e tem à esquerda onde chega na casa da minha mãe. Meu pai disse assim, você nem sabe o que eu vi hoje. Eu vi três cruz. Ele me acompanhou lá na encruzilhada lá em cima, três cruz, uma maior, uma menor e a outra bem pequena. Daí tem uma estrada de um sítio, que é de uns advogado de Erechim, que vem até aqui assim. Eu disse, pois acredito, porque apareceu pra mim. Aparece pro senhor. Aparece pros outros aí. Os antigos não é como hoje. Hoje é o relógio que manda na gente. Antigamente, não. Levantava oito horas, nove horas. Trabalhasse ou não trabalhasse. Daí quando chegou, sabe, de madrugada, daí nós tinha um poço d'água, uma tampa, três pancada no olho d'água. Tom, se acordou. Tom, disse assim, mas acho que tem alguma coisa mexendo lá no poço, dificilmente, a tampa é de madeira, não tem vestígio. Daí a minha mãe disse, durma. Essas partes aqui, de que alguém vai avisar de alguém que morreu. Daí quando chegou no clarear do dia, o táxi. Daí telefonar, naquele tempo não tinha, daí calcule, a luz que foi o Lula que puxou pra cá. Nós se criemo até os quarenta anos, até os trinta e cinco quarenta anos sem luz sem nada. Daí quando bem amanhecendo, aquele táxi. Daí quando chegava um táxi, na casa da gente, supostamente, é só notícia ruim. Daí ninguém vai na casa da gente, avisar a gente, hoje em dia tem o celular, tem o telefone, tem a televisão, tem a internet hoje que avisa. O taxista chegou e disse assim, é aqui que mora o fulano de tal? Meu pai, é aqui, vamos chegar. Não, eu vim só avisar que a tua irmã, lá de Cascavel faleceu. Então era um sinal, né. Bateu tanto, que recebeu a notícia que a irmã dele tinha falecido.

Outro causo, esse causo aqui, mais ou menos, que eu gosto muito desse causo, do viajante. Diz que tinha um viajante, viajava de Porto Alegre até São Paulo, e todo ponto ele tinha uma fixa para ele poder comer fiado, dormia no hotel, fazia refeição, e pagava no final do mês. Esse viajante ficou mal, não conseguiu retornar, que ele ficou doente, todos os restaurante e hotel chamaram ele na justiça e queriam não sei quantos milhões que tinham perdido. Daí o advogado do viajante, disse assim, doutor, por que você tá cobrando tão caro esse juro? Daí ele disse assim, por que você tá cobrando tão caro essas refeição? O juiz disse, pois é. Faz tantos anos que ele comeu, bebeu e dormiu e não pagou. Aqueles ovos que ele comeu, se fosse ponhar descascar na galinha nascia tantos pintos, aqueles pinto nascia, se criava, chocava outra galinha,

se veja bem, de um ovo, de repente já ia dar mil e quinhentos frangos e você faça a conta multiplicando por milhares de um ovo essa conta. Vai dar certo. Diz que na primeira instância, o viajante perdeu. Daí o advogado do viajante disse assim, você me dá tantos mil reais, milhões, que eu garanto que a questão nós vamos ganhar. Ele disse assim, doutor, como que nós vamos fazer? Eu vou eu, adiantado na audiência, vou segurar o teu tempo. E o acusado? Calma aí doutor, ele ficou em casa, já vem. Já vem. Daí você chega atrasado, com uma panela de feijão, quando você chegar e juiz disser assim por que que você demorou? Você não sabia que a audiência tinha horário? Daí você diz assim, doutor, eu posso falar? Pode. Eu fiquei cozinhando feijão que eu quero plantar amanhã. Daí o juiz de direito disse assim, e feijão cozido nasce? Viajante disse, nasce. Como se os ovos o senhor tá me cobrando milhares por cento em cima, se o feijão cozido nascer eu vou pagar a despesa dos ovos. Daí o juiz disse assim, e o juro? Ele disse assim, mas não tem juro, se o senhor vier cobrar o juro das refeição que eu já comi, quem que vai pagar o juro da lenha que eu fui buscar no mato, tive tanto tempo, tanto sofrimento, cortar tudo a machado, trazer no ombro e eu cansei. Se o senhor me pagar todo o meu serviço que eu tive lá atrás eu vou pagar as refeição, se o senhor inventar causo, daí o senhor não vai pagar nada e eu também não devo nada, e deve dar parecer favorável pros dois lados. O caso, dependendo do que fala é prejudicado, dependendo do caso você ganha. É como se fosse hoje a nossa vida, nem tudo que nós queremos de bão nós vamos ganhar, mas também nem tudo que alguém joga pedra em nós também não é o que nós devemos, né.

Daí outro causo também, um caso muito triste, um caso verdadeiro mesmo, tinha um parente da mãe, puxava tora, longe, dava uns setenta quilômetros longe, é um caso bastante triste de contar, um cara que tinha a família pra dar de comer um salário mínimo, que era uma escravidão, o pessoal hoje acham assim que tá tão bão, e não tá, eu não concordo. O pessoal naquele tempo, uma escravidão do salário mínimo, pegava um vale só pra comprar comida, o cara não pegava dinheiro. Os filhos viviam com o pé no chão, completamente pelado, não tinha uma luz, não tinha geladeira, não tinha nada, não tinha sequer uma cama pra poder dormir. O cara tava puxando tora, triste, desanimado da vida. Lá numa certa encruzilhada, que tem até hoje, uma encruzilhada que vai pra três municípios. Barracão, Rio Grande do Sul e São José do Ouro e Cacique Dora. Então a encruzilhada era tão fechada que tinha mais uma ruazinha lá na frente pro caminhão quisesse contornar, contornava, tinha três árvore, que tem até hoje as árvores, umas caíram mas nasceram outras. O cara chegava bem em frente ao caminhão, ali a primeira vez apagou o caminhão. Apareceu uma noiva, deu um branco, diz que não sabe se deixou louco ou correu. Umhas horas ele tava dentro do caminhão, tentou dar a partida do caminhão, funcionou e foi embora. Chegou lá no patrão, andou um vinte e cinco quilômetros como é hoje, chegou lá e descarregou. Que lá não tem canseira, antigamente, há quarenta e poucos anos atrás era uma escravidão, as pessoas trabalhavam só com feijão e beiju e acabou a história. Se ele quiser trabalhar noutro lugar morria. O cara chegou lá, disse, muié, eu não sei o que faço da vida, eu pedir a conta não posso, nós tamo só trabalhando para comida mas tamo comendo. E lá apareceu uma noiva de branco em cima do capô do caminhão. E eu tô com medo de viajar. E a muié disse assim, mas home do céu, você tá perdendo a oportunidade de nós fica rico, diz lá é só ir perguntar pra essa noiva o que é que ela quer. Mas eu não tenho coragem. Não. Foi de novo. Era todo dia, dormia um sono, era setenta quilômetros de estrada de chão, levava três horas para chegar nesse rincão. Carregou o caminhão de novo. Era tipo meia-noite para mais ou pra

menos ele tem horário para passar ali, não sei se era o medo ou o que ele fez, que acabou vendo de novo a noiva. Chegou em casa, disse, muié, você vem junto comigo. Mas a muié disse, mas como que eu vou junto com você se as crianças são tudo pequenininho, o mais velho tem oito anos, eu não tenho condição de deixar as crianças sozinha. Você tem que perder o medo, a hora que a noiva aparecer você pare o caminhão e pergunte o que que ela quer com você. Tem que perguntar. Daí na terceira vez, de novo, ele tava passando, a noiva acercou ele de novo. Daí ele desceu do caminhão, pois se tocar de morrer de certo é hoje. O que que você quer comigo? Diz que a noiva só mostrou assim com o dedo as árvore e sumiu a noiva. Daí ele foi lá, manobrou o caminhão, foi lá com o facão, bateu tipo de um ferro, cavoucou e era uma panela de dinheiro. Chegou lá, deixou uma carta, a escrita dele, e sumiu, a mulher dele, ele e os três filhos e se pôs no mundo. Hoje já faz quarenta anos. Eu já tou com 57 anos. Eu tinha em torno de 15 a 17 anos, já era rapazote. Sumiu o homem, a mulher e as crianças. Segundo lá uns detetive, que ele tenha sumido ou alguém tenha assassinado a família inteira, enterrado e tomado o dinheiro. Ou ele ficou com medo de ser morto por alguém lá, e pegou essa panela de dinheiro e viajou pro Paraguai, Argentina, que até hoje nem notícia deu. E ele é primo da minha mãe. Nunca mais souberam notícia dele. Sumiu. Prontamente sumido. Então é um caso assim, impressionante.

Daí vou contar mais um causo, então lá na comunidade da minha mãe, na estrada lá no interior, pois às vezes as pessoas não acreditam aonde, que é uma região montanhoso, não tem asfalto, não tem estrada boa, não tinha assistência médica, não tinha posto de saúde, por remédio, arsênico é a dor, o hospital mais perto duzentos quilômetros, o cara sem carro, sem dinheiro, se ficasse doente era a morte, ele não tinha muita opção você vivia com o arsênico ou remedinho do mato ou morria. Daí quando chegou lá um certo tempo, tinha um senhor, mas uma pessoa de idade, bastante velho, tinha uma aguinha, naquele tempo tinha bastante capoeira, mato, aquele senhor pegou e tinha uma passarinho depenado assando, daí um vizinho chegou lá e disse assim, home do céu, ali tem um senhor naquela água, ele tá querendo invadir nossa terra, que a corda arrebenta sempre do lado mais pobre, o pobre é bandido, o pobre é ladrão, é vagabundo, tudo arrebenta nas costas do pobre. A outra casa pode tar o que for, não faz nada, ele faz pior, mas pra ele, na classe dele, não acontece nada, dali ninguém é ladrão nem nada, mas o pobre aparece. Ele foi lá e disse, vamos matar esse homem aí? E o pai disse, matar pra quê? Uma pessoa com a idade que tem aí? Não consegue ne caminhar! Daí ele disse assim, o senhor leve lá pra sua casa ele! Senão eu vou eliminar com ele ali. Por causa que ele tá em cima do meu terreno ali. Daí ele disse assim, mas ele não tá fazendo o mal! Ele não tá fazendo o mal pra ninguém. Daí o pai pegou as coisinhas dele ali, levou na casa. Levou ele. Era dez horas. Daí chegou lá, minha mãe fez o almoço. Convidou pra almoçar. Ele chegou. Na hora que ele serviu o prato ele rezou e puxou de uma cabeça de alho, esse alho cavalo que dizem, e a minha mãe pegou uma faca e ofertou pra ele. Não, vou deixar pro momento. Comeu. Rezou. Agradeceu e disse assim: pra vocês, vocês vão ter uma família maravilhosa, vocês vão indereitar a vida de vocês, tudo longe daqui, tudo longe, quando vocês pegar uma idade, um vai casar, um vai pra lá, outro vai pra cá. Vocês vão viver bem com a vida. Vocês vão se sentir orgulhoso de ser um cidadão. Só que essa que de cara queria me surrar ou me matar, aquela família ali vai tirar uma desgraça, que vocês que são vizinhos eu vão ver o que vai acontecer com eles. Daí com o tempo, esse mesmo senhor, se apresentou doente,

começou brigar cunhado com irmão, virou numa tentação. Daí quando chegou lá num certo tempo, apareceu um cachorro, debaixo da cama. Como o meu pai dizia que a gente precisa sempre conservar o vizinho, o remédio perto do vizinho é o vizinho, seja bão ou seja ruim, o socorro é o vizinho. “Socorro, vizinho”. Daí foi, piá foi lá: tem um cachorro embaixo da cama e não sai, daí meu vô fica mal quando esse cachorro se invoca e o cachorro não é nosso. Daí meu pai pegou, que naquele tempo todo mundo era armado, pegou o revólver e o facão, e eu era sempre muito puxa-saco do meu pai, onde meu pai fosse eu ia junto, era pra bodega, era pra trabalhar, passear, onde for, eu ia junto com meu pai. Daí meu pai ia a cavalo, eu disse eu encilho o cavalo, meu pai disse sai, eu vou sozinho. Foi lá e olhava aquele cachorro, dava uma soiterada, puxava fora, o cachorro não saía. Ele tá aí há uns dois ou três dias. Daí meu pai disse, sabe de uma coisa, que eu vou lá pra Santa Catarina, vou atravessar o rio aí, tinha um curandor chamado Correia, e esse Correia era um vidente mais ou menos que nem esse Carlinho que aparece no Face aí, ele toda vida ... Ele chegou e disse assim, o senhor teve muito trabalho pra vir pra cá, quase morreu na água, né, se não fosse mais rápido no remo o senhor tinha morrido. Meu pai disse, é verdade. E o senhor veio buscar remédio pra aquele senhor, que é vizinho do senhor, que tá muito mal, aquele vizinho lá vai ter que pagar muitas coisas, porque ele tem um inimigo do mal interno, até quando ele tava fazendo maldade pro povo ele tava de bem. A maldade que ele deixou de fazer que o “vivo” dizia que ele tinha que continuar com a maldade, então a maldade voltou pra ele. Então a família vai virar numa desgraça! E virou mesmo. Daí foram. Daí disse assim, aperte ele, que ele já tá mal já pra morrer, aperte e aperte e pergunte pro umbigo o que ele fez do livro de São Cipriano, é uma coisa assim, não tô muito certo, faz quarenta e poucos anos atrás! Daí a família apertou apertou e ele contou que tava lá no banhado, onde que tava uma vara fincada tava o livro. Daí o curandor disse que é pra pegar aquele livro e pôr no fogo, queimar aquele livro que o cachorro ia sumir. Na hora que queimasse o livro o cachorro ira sumir, que o cachorro não era cachorro, era uma, sabe, uma representação do mal que ele fez pois ele tinha que pagar a maldade que ele fez pros outros. Daí pegaram aquele livro, cavoucaram com pá aquele barro, conseguiram encontrar, no outro dia o cara acabou falecendo. No dia que velaram ele, tavam levando ele pro cemitério, brigaram todo mundo. Um queria que levasse o corpo com os pés pro cemitério, e outro queria levar a cabeça pro cemitério. Então a metade da família... Então foi levado até um certo ponto lá, com os pés, daí deu uma briga, daí repartiu a estrada no meio, a outra metade pegaram no caixão e levaram com a cabeça pro cemitério. Decerto, com tanta maldade, que nem no velório dele não foi fácil. Toda pessoa maldoso, que fizer maldade nesse mundo... Por isso que a gente, de família bem pobrezinho ensina os filho a não ser maldoso. Assim mesmo, se alguém der uma pedrada que dói, a gente sempre responde com carinho e com respeito. Muitas vezes a pessoa não gosta mas tem que engolir, que deus dá a recompensa. Não é por que alguém dá uma pedrada na gente que a gente vai dar duas pedrada de volta. Não é assim.

Quantos anos que o senhor está aqui no Virmond?

Faz dezoito anos. Cheguei no Virmond em 93, no primeiro mandato do prefeito Osmar Palinski, no primeiro mandato não tinha transporte escolar, era licitado, quando uma empresa do Candói ganhou a licitação de todas as comunidade. Eu morava lá no Rio Grande, fui convidado pra fazer um teste aí, onde que eu aceitei, acabei vindo ali, fiquei dois anos e meio, não deu mais certo tinha mais concorrência, a empresa que eu trabalhava perdeu a concorrência, eu ganhava um salário mais ou menos bão,

bastante funcionário se ofereceu pra trabalhar por menos e eu não podia trabalhar por menos, porque quem sabe trabalhar não pode trabalhar por um salário muito baixo. Eu era na época solteiro, acabei namorando e casando. O pobre não tem mudança. O pobre é só uma muda de roupa e um calçado. Fui embora de volta pro Rio Grande do Sul. Tivemos bastante dificuldade, fiquei mais de seis anos trabalhando de boia-fria. Por dia. Lá no Rio Grande do Sul. Mas deus é tão maravilhoso, que consegui essa vaga de volta. Fiz o concurso público. Contornei. Fiquei mais oito anos trabalhando contratado, passava mandato, passava pro outro, eu sempre ajudei, graças a deus tive uma preferência ótima pelo povo. O povo é um deus pra mim, são tudo bão. Não tenho raiva de ninguém. Tenho maior orgulho de atender todo mundo igual. Se for da minha classe ou não. Eu não tenho discriminação com ninguém. Por isso hoje eu me sinto uma pessoa bem colocada na cidade. Tenho amizade. Tenho a família. Tenho uma menina moça, que tenho quase um futuro genro, tenho esse de moleque aqui. Que pessoa do bem é pessoa que trabalha certo, quem leva certo emprego não falta, que de um jeito ou doutro todos nós temos que trabalhar, pra sustentar a família, pra ser um cara honesto, onde tomar um guaraná você deve pagar. Eu sou um cidadão honesto. Você não pode ter objetivo de não pagar, seu eu não puder pagar vou lá e negocio a dívida, digo agora não posso te pagar, vai lá e explica a situação. Hoje, na verdade sou procurado pela toda a região, que me sinto assim até meio constrangido, de toda a região, trinta e sete município me conhecem hoje. Viajo bastante por conta do transporte. A gente é uma pessoa humilde. Aonde vou, qualquer hospital de toda região do Centro-Oeste, do Norte, o apelido meu é Rambo, toda região, de Curitiba pra cá, até nos restaurante. Eu nunca gostei de um restaurante famoso. Busco o simples, de família do bem. Tem restaurante de 30 reais e outro de 12, eu prefiro o de 12. Porque eu olho pra mim, faço por mim, que poucos funcionários fizeram, que é tirar dinheiro do bolso pra pagar consulta pros outros, isso mais de 18 anos fiz. Às vezes uma pessoa humilde, não tem nada, as pessoas dizem sim que sou bão hoje. O povo vai saber avaliar. Fui de família pobre, fui muito ajudado, os políticos sempre me ajudaram, pagaram até a luz, cesta-básica, me compraram roupa, então hoje, na verdade, a gente tem que contribuir com os próprios clientes, as pessoas que me ajudaram ajudam os outros que não tem. A gente tem que ser humilde. Pessoa correta. O exemplo da família da gente é o dono da casa, que a fruta nunca cai longe do pé. Se o pai e a mãe for trabalhador pode saber que os filhos também são.

Na família do senhor contava-se bastante causo?

Lá naquele tempo não tinha um rádio, não tinha uma luz, não tinha nada, o que que os pais da gente faziam? Se reuniam com os vizinhos, aquele borralho de chão, se você não tinha luz e nada. Paiol, a cama, na verdade não tinha. As cama eram capim. Eu gostaria que tivesse uma filmadora que a gente pudesse filmar o tempo que a gente se criou na vida. Então os pais da gente se reuniam lá no vivinho e eles vinham ali. Os antigos, 80%, 90% fumavam. Os próprios pais diziam assim, eles mesmos faziam os cigarro, te davam o cigarro, ficava escutando, só que daí a diferença um pouquinho mais diferente que a gente lá atrás a gente só escutava. Você não podia falar. O pai da gente tava contando um causo até meia-noite e a gente só escutava. A mãe, o vizinho, ninguém tinha o direito de cortar a conversa. Daí a gente não tinha muito o que fazer tomava chimarrão com os pais. Tomava um chimarrãozinho, um cigarrinho. Só que os pais da gente chamava, olha filho você tem que ser responsável, se alguém disser, tem que ser cinco hora da manhã, tem que

ser cinco hora da manhã. Até meia-noite, até meia-noite. A única coisa, eu me criei com uma grande responsabilidade o meu patrão é o relógio. Você tem que vir lá em casa, que nós temos um transporta pra fazer, meia-noite, quando é quinze pra meia-noite já tou lá. Eu nunca consegui chegar atrasado. Prefiro chegar antes. E graças a deus a gente tem a confiança. Veja bem, hoje no mundo maldosos que estamos vivendo, que poucas pessoas que você pode confiar. Tem pessoas do bem, tem. Mas também você tem que olhar bastante. Graças a deus olho assim as pessoas, dizem assim, fulano vai viajar tal dia, espere por ele, eu te levo esse dinheiro, faz esse documento que é um sigilo lá. Então se a gente for fazer um documento, vai entregar lá em tal lugar esse documento. Eu nem sei o que é esse documento. Alguém encomenda, oh você entregue lá pra vereadora m.l. ela trata, esse documento. Se perguntarem pra mim, eu digo eu não sei. Eu trouxe mas não sei o que tinha dentro. Então com a família, você tem que se criar responsável. Então digo, hoje no mundo que nós estamos vivendo, se você tiver responsabilidade você tem tudo. Confiança. Alguém confia. Se você chegar a perder daí a responsabilidade é complicada.

A região, você pode até olhar ali no Youtube, Nariel Silva, o gaiteiro, olhe bem a região minha lá. Se olhar ele tá com uma perna mais curta que ele tá no barranco né. Pode notar o ladeirão. Ali que minha mãe mora. A divisa lá embaixo é Barracão e Machadinho. A Garganta do Diabo, o nome da região. É bem igual aquelas serra Chapada dos Guimarães, Mato Grosso. Daqueles deputados. É ladeirão. Ladeira de quinhentos metros. Se você jogar esse copo vai quase um quilômetro. Lugar difícil. É a terra daquele Zé Mendes lá, o cantor. Tem gente que diz, quero conhecer Serra Alta, daí eu digo, se você não tem medo de ver coisa feia então vá lá. Tem carro passando aqui, vê carro passando por cima, cheio de carreta e caminhão. Você diz que lugar bonito, de tanta curva você passa passa, chega lá em baixo, na fila, é balsa, no Uruguai é de balsa. Dois carro. Se você pegar a fila quinze carro. Passa a balsa pro outro lado. É sacrificoso. Erva-mate e... A pessoa que nasce lá embaixo, minha mãe tá com 82 anos nasceu e casou e mora até hoje, só mesmo a morte pra tirar ela de lá. Não posso ir lá, tenho cachorro e galinha, não podem ficar sozinho. Fui pra lá em dezembro. Minha mãe disse pra eu ir em janeiro, tenho só uma semana de férias. Não dá, precisaria umas duas semanas.

Esse município de Pinhal da Serra, pra diante da minha região, daí eu trabalhei numa empresa. O meu patrão disse assim, eu não tenho dinheiro, é pra mim pagar um acerto, é nove hectare. Falta um hectare pra quatro alqueire. Disse vamos lá, fazemos a escritura até que minha mãe assine a escritura, quatro hectare ponto cinquenta e três é meu. Quatro hectare ponto cinquenta e três é do meu patrão. Daí minha mãe disse assim, ah louco, pegue uma cerca pra fazer, eu disse mãe, o meu patrão não tem dinheiro, ele quer vender a terra, e é daquele tempo daquela barragem. Daí fomo lá naquele lugar que eu tou falando, a Garganta do Diabo, que é o nome da região, município de Pinhal da Serra. Cheguei lá embaixo e disse Nossa Senhora, quase morremo de caminhar, sem dinheiro e com fome, pois o pobre... eu tenho raiva do pobre com pensamento de rico, e a barriga do pobre com pensamento de rico, sem dinheiro, com fome, descemos lá embaixo, digo aonde que nós fomos. Nós vamos ficar rico, ele falou. Vamos ficar rico aí. Eu disse, tomara que deus ajudasse. Vocês vão seguir lá pra Esmeralda, fazer a escritura, eu vou pagar tudo a escritura. Você não se encomende. Você só vai assinar lá. Eu disse, mas home do céu, nesse perau, aqui que vai dar dinheiro, porque a água vai vir até aqui. A Barragem tem um limite de divisa, se a água viesse até aqui, se atingisse vinte por cento da minha terra, que é

junto, o governo é obrigado a indenizar. Mas os cara era tão sabido que tinham certeza que iam tirar a barragem. Se o terreno fosse mais plano, a água vai longe. Como o terreno é de pé, a água não sobe. Deu bem no palanque. Deu bem na divisa. Daí tem lá os marco bem certinho que divide a água do rio que chegou aqui. Daí outro mês, fomo lá, peguemo advogado, entremos na Justiça, perdemos na primeira instância em Porto Alegre, recorremos de novo, foi passado pra Curitiba, perdemos de novo, daí Adão Preto, eu votei pra ele por muito tempo e o Marcão. Daí eles pegaram aqueles trâmites. E eu desanimei por um motivo: o advogado tinha entrado com uma ação diferente, e ele tinha defendido uma indenização sobre o meio ambiente, que é mato né. Que a água não chegou a atingir a terra, por causa disso que eles foram expor lá, filmaram e tal coisa, por causa disso que não consegue. Se fosse entrar na justiça pra pegar uma indenização do Meio Ambiente! Ou fizesse o seguinte, que nem eu falei pra ele, vamos fazer um contrato adoar esse terreno lá pro Chavezinho, cortar, queimar e plantar. Como é mato daí o Meio Ambiente vai em cima. Não pode derrubar, nós entramos na justiça. A água pegou bem certinho na divisa, esse senhor mentiu pra nós, que a água ia atingir cinquenta por cento da terra e não conseguiu atingir. Que a outra na Garganta do Diabo é ladeirão. O outro, como é plaino atingiu longe. Foi longe, a água quase se encontrou lá. Aqui, como era muita ladeira a água não sobe. Só vai onde é mais plaino. Se for uma ladeira não alarga. Daí tá lá esse terreninho. Eu disse venda aí pros Silva que é vizinho, venda bem baratinho, você veja lá, dá um jeito, dá um trocado pra mim, daí ele disse fica ruim, pois eu não posso. Eu paguei caro, se fosse hoje, dava uns vinte e cinco mil.

Era um poço muito longo e alguém ouvia barulho dentro do poço. Sempre tinha um barulho. O cara pegou e disse, nesse poço aqui com certeza deve ter algum mistério. E um senhor disse, e o mistério é grande porque tem um homem morto aí dentro. A data que alguém tiver coragem de retirar esse corpo daqui nem que seja os osso, ele tinha bastantinho água, essa água aqui vai acabar. Daí um senhor lá era parente desse foi lá e disse, eu tenho coragem, por daquela manivela que põe o cinto e vai descendo. Daí pnhava outra parte lá. Tinha uma malha que subia e outra que descia. Daí enchia d'água lá, um galão de vinte litros, um deles subia e outra descia galão. Daí quando faltava um meio metro d'água mais ou menos, ele encontrou, tava só os osso lá, daí pegaram e tiraram, levaram num canto, aquela própria água ficou vermelha, bem vermelha, aquela água parecia que tinha sangue. Daí o padre Teófilo, que era um padre nosso, faleceu até, disse que onde o ser humano é derramado o suor, se você tiver muito benzinho, e você não pode ter o uso daquela água, onde que o ser humano perdeu sangue você não pode ter uso de qualquer tipo. Daí foi tapado aquele poço, feito outro uns quatro ou cinco metros longe, continuou vermelha a água de novo, aquela água que ninguém conseguia beber. E quando um tio meu comprou o terreno lá, tapou de pedra, aparecia sempre um olho em cima do poço. Daí meu tio, minha tia moravam bem pertinho da casa, foram falar com o padre de novo, padre, o que que vai acontecer? Esses osso não podia ser jogado assim, vocês tinham que fazer um caixão, ponha dentro de uma sepultura, por uma cruz, e tem que mandar rezar uma missa, que é uma vida, independente se foi por doença, se foi assassinado, fosse por acidente, é um ser humano que perdeu a vida. Daí o padre pediu pra ponhar os osso dentro de um caixão, fizeram uma sepultura, fizeram uma cruz de ferro pra marcar o nome dele bem certinho. Daí a cada tempo, o padre aparecia e dizia assim mas é fácil, ponhe quatro palanque e põe uma corrente em roda, é uma simpatia que vocês nunca mais vão ver. Daí tem até hoje. O ano passado fui lá no cemitério junto

com a mãe, e meu pai é morto né, daí fui lá acender uma vela, visitar o cemitério lá, aquela corrente tá bem enferrujadinha, também, quantos anos! Se fosse hoje não aguenta mais, cinco anos uma corrente já apodrece tudo. Naquele tempo guentava. Daí tem muitos causos, muitos causos, num certo tempo lá, quase mais imitando, segundo dizia meu pai, que ele já tinha uns 18 ou 20 anos, diz que chegou um senhor na missa, “a cavalo num burro”, bem armado, e tentou entrar dentro da igreja, esse padre Teófilo morreu com noventa e poucos anos, daí o padre Teófilo fez assim com a mão, não entre meu filho, respeite a igreja. Não, é que eu não gosto do (...) o que parecia que esse senhor tava meio embriagado e tentado, esporava o burro, o padre dizia assim, deixe meu filho, fique lá fora, não tem lugar na igreja, que o final de tua vida vai ser daqui a pouquinho. E eu não abuso com padre, não abuso com pastor, com ninguém. Quem não quiser acreditar que não acredite, mas eu também não abuso. O padre disse assim, você quer muito descansar, meu filho. Daqui a pouco você vai descansar, veio aqui na missa, vai ver o padre ficou irritado. O padre rezou mais umas oração e o padre disse, vamos terminar a missa. Terminou. Daí o padre saiu assim, naquele tempo não tinha carro, não tinha jipe, não tinha nada nada. O carro era o burro, o cavalo, se você não tivesse um cavalo você não tinha nada, não tinha bicicleta, não tinha moto, não tinha nada. Quando ele tava indo bem próximo ao cemitério, tinha um barranco do tamanho desse caminhonete, daí um tio do meu pai, Tibúrcio, aquele senhor chegou ali, com um repente na cabeça do meu tio, oh, pois o cara era bandido era a morte também, e meu tio Tibúrcio, segundo dizia meu pai, diz que ele caiu, puxou do revólver e deu cinco tiros nesse senhor, esse senhor caiu de cima do cavalo e ficou de quatro pé e relinchou igual um cavalo, três rincho e tudo as crianças, hoje em dia a gente vai numa missa, no público era cheio de gente, mas antigamente dava mil pessoa na missa, não televisão não tinha nada e os pais levavam os filho na missa, diz que aquele homem deu três rincho igual a um cavalo. O padre Teófilo já tava indo, o padre ouviu os tiro. Voltou lá. Pegou água benta e disse assim, tudo vocês tavam ouvindo o que eu falei, que ele tava querendo descansar, porque ele matou o pai, a mãe e a família inteirinha, ele contou hoje, ele já tinha se conversado comigo, contou que matou a família inteira. Hoje chegou o dia dele, ele vai descansar em paz esse cara. Então tem causo assim que é impressionante.

Numa época, mas da mesma família, aconteceu outros fato quase imitando, o cara foi, tava indo, um casal, o cara veio e disse assim que viu um cachorro que bateu na perna de um homem, que acho que tá no face ali, um tal de D.B., essa que mora em Porto Lenha é madrinha minha, e o marido ela é J.B. Era sã, completamente sãzinha. E o cachorro veio, bateu na perna dela, secou a perna dela, diz que a pancada que deu, foi pra casa e a perna não tava doendo, naquele tempo secou a perna dela. Ela não tem jogo na perna, caminha com a perna puxando. Se fosse hoje, com certeza, era descoberto. Por exemplo, fazer uma fisioterapia, um tratamento, fazer uma cirurgia, mas naquele tempo não tinha nada. Só que o povo acha bastante estranho e aquilo lá não era um cachorro, aquilo lá era um mistério da mesma família que eu tô te falando do cachorro lá, que vivia debaixo da cama do homem, que acabou morrendo, acabou queimando aquele livro e as família se desentendendo, morreram matado outro, cunhado matava cunhado, irmão matava irmão, virou num inferno, que essa mulher é da mesma família desse homem que eu falei. O caso que ela disse assim, que talvez, que você não goste, alguém parente teu, mas engula ele também. você converse com ele, toca de almoçar junto, uma festa junto, não adianta o ódio, segundo dizia meu pai, meu pai é morto, minha mãe que diz que é uma praga do

sogro dela, que quando ela era nova era muito bateadeira de sino, sabe aqueles pobre que tem a barriga de pobre e pensamento de rico, se acham assim, mas não tinham, era de família de pobre, diz que encheu o saco do sogro, brigava muito com o sogro, desacatava muito, daí o sogro disse assim, eu vou morrer mas um dia você vai sentir a dor, que a raiva que eu tô passando hoje, você vai sentir também. Então não adianta, que tem algum mistério que você fica indignado. Tem coisa assim, hoje é uma verdade, se tu contar pra tua menina ou pra esse menino, ele não acredita. Ele não acredita, sabe. Daí eu conto pro piázinho meu e a menina minha, ela nunca abusa com a gente. Quando esse meu piá vai posar lá na casa da minha mãe, que ele sabe das histórias que a mãe conta né, a muié minha tem que dormir separado, ele dorme comigo, pai do céu, eu não vou dormir sozinho, vou dormir com a mãe ou com você. Eu digo assim, viu, na cidade você sai, no mato uma escuridão, sai tropicando, cai em cima de bicho bruto, deus o livre de uma cobra. Bem complicado. A cabeça desocupada, daí você trabalha, você tem preocupação, você tem que ser responsável, daí a tua memória meio esqueceu. Tinha causo de duas horas um causo só, aqueles causos coisa mais linda, e o meu pai contava essas história assim uma história mais bonita que a outra e ia embora, daí acaba você não vindo praticar, você acaba esquecendo os pontos, daí esses outros casos aqui é que aconteceu com a gente mesmo, mas numa hora dessas aí, vou tentar a botina zebu, da Xuxa, do maior empresário né, o cara mais rico dos EUA, o cara não tinha nada aqui no Brasil, que a Xuxa fez programa com a botina que ia na televisão, que a melhor botina é a zebu, daí deu aqueles rolo ali e o cara deixou da mulher, que passou naquele programa do Gerardão, e o cara foi, a Xuxa é empresária ajudou ele, hoje tem quatro cinco mil funcionário. É o senador, é o cara, tudo que ele faz assina em baixo. Ele é de Santo Ângelo. De família bem pobrezinho né. Era um metalúrgico também. 33 anos, todo mundo, projeto, emenda é ele que faz. Nunca pediu um voto. Ele vai no rádio e diz o nome, eu sou Paulo Paim, candidato a senador, ponhei meu nome à disposição e se vocês acham que eu fui um bom senador vote em mim, senão vocês podem escolher outro senador. Toda vida foi em primeiro lugar. Toda vida o senador Paulo Paim em primeiro lugar. Nunca teve dificuldade. Ninguém quer concorrer com ele. Três candidato não adianta. Dois ainda se elegem. E o Paulo Paim tem a vantagem de cinquenta sessenta por cento da intenção de votos. Ele disse que a mídia do Borsonaro tá mentindo pro povo, tá enganando, disse que não mudou nada o sistema da previdência, ele disse como que não mudou? E mudou para enganar o povo. Professora com vinte e cinco anos... mas daí eles não contam que a professora precisa ter sessenta e cinco anos de idade pra se aposentar. Outra parte que o Borsonaro mentiu é os metalúrgico, os eletricista, os mecânico que têm uma vida engraxada e sofrida, perigosa, da área da saúde também cortou, então o senador pnhou uma emenda, vão derrubar essa reforma da previdência, vão fazer uma emenda lá para puxar a muié com 56 e o home com 60. Daí até que fica mais ou menos bão, não fica muito péssimo...

IPB nascida em Virmond, idade 76 TKB nascido em Virmond idade 77

Minha mãe sempre contava uma história. Era em Rio Azul e em Rebouças, minha mãe morou lá. Diz que tinha uma cara que ficava gritando no mato: 'onde é que eu ponho?', 'onde é que eu ponho?', daí todo mundo se incomodava com aquilo né. lam lá ver e não era nada, né. Daí passou um bom tempo, um malandro disse: 'pois

ponhe onde é que tava'. Era um marco que ele tinha tirado do lugar e colocado noutro lugar. Daí, decerto ele tinha morrido, daí ele voltou. Depois disso, parou de gritar lá. Diz que era o marco. Por isso que nunca deve de mudar o marco da propriedade. Decerto tava pensando nele aquilo, né. Minha mãe que contava essa história toda vida.

As freiras do Virmond. Tinha um Colégio lá. Minha irmã ensinava costura lá. Um dia você pode perguntar das M., que elas paravam junto com minha irmã lá. Daí elas tinham medo de noite, pois que durante a noite derrubavam panela, derrubavam louça, quebravam tudo aquilo lá. No outro dia, cedo, eles iam ver, não tinha nada. Tava tudo como foi deixado, tava lá. Então minha irmã, que quando subiam sempre trancavam a porta pra dormir. Daí diz que sempre tinha um homem branco, que se subia a escada e se deixasse a porta aberta, aquele homem ficava olhando elas ali né. Vamos fechar as portas! Não deixar aberto. Daí diziam que era o velho Jak. Tinha um velho que era polonês, daí tinha as filhas dele ali que... mas não era. Era uma assombração que tava lá. Depois eles contaram que as irmãs até tiraram o Colégio dali, porque não aguentavam mais ficar ali. Não se diziam que era um tigre que comeu um homem lá, que elas pagavam missa e rezavam. Essa minha irmã era bem de idade, não lembro quantos anos ela já tinha, mas tinha uns vinte e poucos anos de idade, que ela ia ensinar as meninas aprender costura. Então elas viram todos esses barulho né. Daí as irmã venderam tudo aquilo, foram embora, não aguentaram. Não se sabe se era um tigre que pegou um homem, o que era, não sei, uma coisa que eles não sabiam o que tinha acontecido. Diz que as irmã rezavam muito muito. Quando eles escutavam aquele barulho, tudo derrubado, noutro dia iam lá e não tinha nada, era um mistério. Não se sabe até hoje, que agora os padre lá fizeram o pavilhão lá de festa onde era o Colégio, era perto da igreja. Ali tem um ginásio de esporte e tem, onde elas fizeram o negócio das festas lá. Daí tinha aquele véio J., que é pai deste J., ali do Cantagalo. Pois quando eles vieram da Polônia, eles trabalharam com meu vô, minha avó, ali no Cantagalo, perto do Rio Cantagalo. Que meu vô e minha vó J. eram vivo ainda. Conheço as meninas, uma tal de M., tinha uma I. e tinha esse piação que é do... ele é J. e é casado com uma M. ali. E tinha mais uns só que não sei. Tinha aquela M. que sempre trabalhou com os padres, lá, limpando a igreja e tudo. Depois ela fugiu com o padre. Padre Salvador. Foram embora ali do Virmond. Esse padre era do Virmond. Decerto eles tavam de namoro, né. Daí ela fugiu com ele. E tinha outra chamada I. Outra era M. Não? Ela fugiu com ele, foram embora pra São Paulo. Ela limpava a igreja e decerto o padre tava de zóio nela e fugiram pra São Paulo com o padre. Deixou de ser padre. Nunca mais soube notícia dela. Era filha desse J., que o pessoal tinha medo, mas acho que não era ele. O vulto era uma pessoa branca, igual esse J. era né. Orlando, no dia em que ele morreu, a filha dele tava dormindo no quarto, do nosso lado. E o Orlando tava num outro quartinho ali fora na lavanderia, que tem um quarto lá separado, tem banheiro e tudo lá. Daí nós cuidava dele ali. Quando foi de madrugada, o pai acordou e achou que era a filha dele que tinha ido ver o Orlando lá no quarto. Daí, tipo passou um vulto só não abriu a porta e passou. Entendeu? Foi lá fora ver o pai. Só que daí... o pai falou que era umas 4 horas da manhã. Daí o pai falou: mas você não levantou? Ver o teu pai, só não vi você abrindo a porta. Pois a porta faz barulho, né. Ela falou: não. Eu sonhei. Ela disse assim pra mim, eu sonhei que levantei e fui ver o pai de madrugada e daí nisso naquela madrugada ele faleceu. Daí o pai levantou, foi lá ver ele: você quer tomar uma água? Não, eu quero ir no banheiro. Então eu te levo. Eu quero fazer o número dois. Disse ele, pois faça na fralda, depois nós lavamos. Não fica feio. Fica feio fazer na fralda,

né. Daí o T. pegou e disse, então vamos. Ele foi caminhandinho. Lá tem o box, ele sempre se agarrava naquele box. Você fique de pé aí enquanto eu abaixo o pijama, né. Daí o T. tirou o pijama pra baixo. Na hora que o T. tirou o pijama pra baixo, ele se soltou do box, e caiu sentado e já, ele sentiu aqueles braços seco dele se acabou, né. Daí o T. correu chamar... tava a mulher dele, a ex-mulher tava ali e a... ele só tava esperando elas vir. Ele era muito ruim pra mulher, daí quando ela veio quinta-feira né, daí sexta eles passaram noite inteira conversando, relembando o passado. Então ele disse: agora você veio cuidar de mim, vou te dar minha aposentadoria pra você. Naquela sexta-feira eles ficaram o dia inteiro com ele lá, conversando. Eles queriam voltar pra casa dele ali. Eu disse, lá vocês têm que limpar e ele não pode ir lá. Por que vocês vão lá na sujeira, tem aranha, tem bicho, pois era uns par de mês que tava doente. Na hora que ele se soltou, T. sentiu que ele ia se terminar. Chamou elas e elas pegaram ele. Uma pegou pela perna, acho que era a filha dele mesmo. Levaram na cama e ele deu um suspiro. Só que eu me arrepiei. Nós tava indo no velório, no enterro do Orlando lá, quando a A., o pai falou, mas você não foi de madrugada ver o teu pai? Daí ela falou, eu sonhei que eu, de madrugada fui ver meu pai. Gente, aquilo que arrepiou inteira assim. No dia que eles tavam voltando, se acidentaram o E. com a N. ali na encruzilhada, foi no dia. Ainda bem que eles conseguiram se salvar. Esse homem estava ali, mas ele nunca maltratou nós, ela era ruim pros filhos dele, pra mulher era ruim. Trabalhador. Chegava no fim da safra, ganhava dinheiro, ia na zona, gastava tudo. Pra mulher dele não dava. E ela tinha dois filhos com ele. Tinha tar de L., não veio. Pois quando ele saiu daqui, ele tinha 6 anos e ele viu várias vezes que o Orlando jogou o lampião com querosene na cara da mãe. Ele não veio. Única que veio a filha né. E essa ex-mulher dele veio também né. Que a Tica mandou o dinheiro. Porque o Orlando tinha dinheiro né, guardado, né. Daí ele pegava o dinheiro dele e quando ele ia pro hospital ele levava tudo aquele dinheiro. Lembro era uns três mil, quatro mil que ele tinha junto com ele. Tem uma história que o pai contava, então tinha um colégio no Virmond. Daí esse professor ele veio no Virmond ele dava aula de português e de polonês. Até o meio-dia dava aula de polaco e depois do meio-dia de brasileiro. E daí ele era padre, foi padre, daí ele teve uma relação com uma irmã, com uma freira e essa freira se matou, sabe. Daí ele contava a história pro pai, ele dormia a primeira noite onde ele ia posar, ele pegava o cavalo e ia rezar assim pro pessoal, na primeira noite, onde ele chegava, ele dormia. Na segunda noite, aquela freira incomodava ele, não deixava dormir. Peso de consciência. Essa irmã pegou e se matou, né. Decerto morreu ela e a criança né. Meu pai contava essa história, ele dormia a primeira noite, depois ele não dormia mais. Na casa dele também, não deixava ele dormir. Não é consciência. Diz que ela vinha e quebrava tudo, ia ver não tinha nada.

Mas eu (Tica) lá em Rondônia, eu morava numa casa que diz que era cemitério de índio, antes de lotearem tudo. Eu tava na sala, no quarto, eu escutava batida de panela caindo, tampa caindo ou coisa do fogão, que você liga assim, eu ia lá e não tinha nada. Cagava de medo. Ele escutava também.

Lá no Tapera, na Lagoa Bonita, daí foi vendido aquele terreno pro véio Basílio, daí nós fazia roça assim pra soltar porco, daí o fim de semana ficava um irmão meu, noutro final de semana eu ficava, daí um final de semana eu fiquei lá. Daí do outro lado do rio, nós tinha feito ceva pra paca, pra matar o bichinho, nós tinha o bote ali, era uma volta do rio, e ali era o encosto, nós deixava o bote ali para nós caçar e pescar. Daí eles vieram embora um sábado, eu disse, vou matar uma paca lá, bem

cevadinha que tava. Daí peguei, cruzei o rio, amarrei o bote num pau de açoita assim, daí subi no poleiro, pela oito, oito e meia da noite. Chegou um caboclo lá e dasatou aquela corrente e jogou aquele corrente dentro do bote, você escuta aquele tinido de corrente. Pegou essa canoa e sumiu rio acima e foi embora. Mas eu pensei comigo, quem é esse malandro, que pegou minha canoa aí, me deixou a pé, pra cima era corredeira, dava a água pro joelho, um frio desgraçado, era inverno. Mas eu vou lá eu dou uns grito, o caboclo volta pra trás, traz o bote e eu cruzo do outro lado do rio. Fui lá e ninguém mexeu naquela canoa. Tava do mesmo jeito. Daí peguei e cruzei o rio, e... diz que até hoje tem visage lá. Lá ninguém para naquele poço lá, lá incomodam. Decerto alguém que morreu. A turma conta lá que morreu uma criança de uma índia (IPB: criança não faz visage). Daí lá ficou aquele paiolzinho onde nós parava lá, esses dias eu perguntei do Gavieiro, daí ele tinha um peão lá, era hora de almoço lá, diz que chegou uma muié e pediu almoço pra ele. Daí ele foi se virar, eu tô com fome, eu quero uma comida. Diz que uma muié maios ou menos bem vestida. Daí quando ele se virou diz que sumiu a muié. Diz que ela pediu almoço pra ele. Daí um dia o pai tava lá com os peão, domingo ele ficou, daí a turma jogando truco né, a porta no fundo, daí eles tinham fechado a porta por causa do vento que vinha, daí chegou um cara lá, chegou a pé ou a cavalo, que ninguém viu, chegou eu deu um Oh, de casa, naquele rancho, aquele Oh, de casa encheu aquele som dentro do paió. Daí o pai já abriu a janela: ninguém. Só aquele som, mais nada. Que tem mistério, tem.

O cachorrão. Tinha uma bodeguinha naquela rua do Pedro ali, folia de jogar snook, ele tinha snook, gostava de sair, um tal de, como era o nome, ele tá no Cantagalo ainda. Cebega. Cebega era apelido de Cebega. Já vinha uma chuva, e tava escuro. Daí vinha uma chuva e fuzila assim, era na quaresma. Relâmpago e eu ó para chegar logo na casa antes de chover. Daqui pra lá tinha três ou quatro cachorro que deu de perceber assim, um na cola do outro, uma corrida de cachorro coisa mais linda, peau-peau-peau, daí tem aquele encruzilhadinha que desce ali, antes da casinha do Camarguinho, daí eu me encostei no barranco, passou um cachorrão grande na frente assim e uma guapecada atrás, quando deu na outra estrada assim, terminou a corrida. Terminou daí vim embora, só eu vi, só no fuzilo assim. Cachorro correndo. Daí eu me encostei do lado do barranco e eles passaram.

Diz que tinha um véio aí que era lobisome. Ele morava aqui no terreno do G. Ele que vinha nos galinheiros, comer bosta de galinha. Alguém diz que fechou o bicho véio, no outro dia era gente. Comadre só da cintura pra cima... ali se transava irmão com irmã, não tinha respeito. Tudo meio direto.

Uma vez ela veio pedir leite ali, M. ou T., não qual delas. E eu falei pra ela, você venha amanhã cedo pois eu não tenho leite ali, não tenho tirado e amanhã cedo vai ter leite fresco, não sei se tinha feito queijo ou o que. Disse, venha amanhã cedo. Noutro dia, fomo tirar o leite, saiu só sangue das tetas das vacas. Vontade de comer leite, né. Eu entregava leite pro leiteiro e aquele dia não tinha né. Estranho a vontade né. Olho ruim.

AS

Sou de Laranjeiras do Sul, 23 anos.

Na verdade, quando as pessoas contam, pessoas que gostam de histórias antigas, eu gosto de ouvir muito. Porque eu acho interessante. Eu gosto de conversar com pessoas com mais experiências pra, eu gosto, minha mente. Quando a pessoa tem pra contar eu escuto pois eu acho muito interessante histórias assim.

Eu sei de uma que a mulher diz ser mulher do lobisomem. Que ela desconfiava do próprio marido. Então é a história de um homem que morava assim, nós morava em Laranjeiras, a casa de minha avó ficava, pra baixo da casa da minha avó ficava tipo o interior há quilômetros. Ali passavam as pessoas e tudo e essa mulher tomava chimarrão com minha avó. O nome desse senhor, que sempre passava a cavalo pra ir pro centro tinha que passar por ali, era caminho. Ele era muito esquisito, muito estranho, porque fazendo sol ele tava com uma capa preta, andando a cavalo, sempre com o chapéu no rosto, nunca olhava pra as pessoas, sabe. A mulher dele, que é a segunda mulher segundo ela, ia passear na minha avó. Tinha muito medo desse marido dela. Ele faleceu. Já que ele tinha falecido ela ia contar a história. E todo mundo desconfiava que ele era lobisomem por que ele era muito esquisito. Aí ela chegou tomar chimarrão com minha avó e começou a comentar que ela tinha medo do marido, que ele era esquisito e que ele dormia com as próprias filhas. Daí ela falou que uma vez ele batia, era uma pessoa muito ruim, ela contou que uma vez deu meia-noite era época de quaresma. Ele sempre saía de noite e voltava de manhã. Uma vez ele saiu e os cachorro eram muito brabo né. Ela e outros saíram e viram um negócio correndo no mato. Ele tinha saído. Só que até ali normal, ele tinha saído como sempre. No outro dia, as galinhas tudo assustada, despenada lá, eles foram ver, olhar o que tinha acontecido no lugar onde eles moravam naquela noite. Mas acharam a roupa dele perto do paiol, sabe. Paiol que tinha lá acharam a roupa dele. E dá-lhe procurar, o que aconteceu com esse homem? Será que era ele que fez aquilo? Daí enxergaram ele pelado no meio do milharal. Ali que viram ele tentaram uma conversa ele correu deles. No outro dia ele se enrolou, disse que achava que fora assaltado e assim por diante, sabe. Só que ela falou que com a mãe dela, que era uma senhora muito idosa, ela falou que tava desconfiando que ele era lobisomem, porque ele sumia de noite, a roupa aparecia, apareceu naquele dia a roupa dele e ele pelado no milharal, ele correu deles e não quis explicar por ser muito grossa. Aí, a mãe dela disse que ela tava casada com o próprio lobisomem, que o homem que dormia com as filhas virava lobisomem e ele não era batizado e ele era um senhor muito estranho, porque ele pedia pão nas casas, se fazendo de coitado assim. Todo mundo desconfiava, que andava a cavalo né, que ele jogava o pão depois. Amassava e jogava fora. Essa a história que eu sei.

Essa foi assim, meu marido e outros foram pescar. Tavam lá pescando e nada de peixe. Começou aquele bicho arrodar sabe. E meu marido começou a espantar. Tem esse medo de urubu, né. Daí o urubu começou a avançar neles. Ele começou a baixar e baixou e ficou assim ha ha ha no chão, sabe. Nisso meu marido pegou e desceram de lá onde estavam, tavam numas pedras lá, ele veio vindo e o bicho veio, em vez de voar ficou atacando, só que sem pegar né. Daí ele pecou o facão e começou a tocar o bicho daí o bicho veio e deu de encontro com as costas deles, tipo querendo atacar ele mesmo. Daí ele pegou e subiu em cima de um toco. E ele ficou com medo do dito urubu, e minha mãe disse mãe pois ele tá agourando de morte. Aí ele pegou e matou o urubu. O urubu queria atacar realmente. Eu falei, ele deve ter ninho, qualquer coisa esse bicho. Aí, nós não sabia que aquele rio ali tinha coisa. Nós tava ali e tiremo foto e tudo certinho e atrás do meu marido apareceu tipo um vulto,

tipo umas asas junto, tipo asas branca, atrás da foto. E eu queria apagar aquela foto e não conseguia. Meu marido caçoava, se vê assombração que venha, ele não tava nem aí, a ideia dele, ele não tava nem aí, pode aparecer se quiser, né. Só que brincadeira assim, tem pessoa que não tem medo, né. Mas aquilo ficou. Eu consegui apagar a foto. Agora eu descobri. Quem diz que eu piso naquele rio? Esse é o rio do Tapera desativado que tava indo energia lá no riozinho. E essa moça apareceu na BR né. Só que na verdade não é espírito, é uma energia que ficou ali, esse espírito não quer ir embora. Ela falou que nem é espírito, é uma energia que nem tem pra onde ir esse coisa. Que tinha que mandar o espírito se “diluir”, porque não é um espírito, é uma energia pesada que ficou ali, é uma energia que é de acidente, fica zombando das pessoa. E ela invocou que, ela falou que ali é espírito da humana, espírito vivo que aceita todo espírito vivo. Porque o mundo, como ela falou, nosso planeta dos seres humanos vivo, não dos mortos, pra essa energia ir embora, deixar os vivos em paz, parar de atormentar os vivos, né. Tá toda a matéria na internet, sabe. Bem bom de assistir assim. Eu nunca mais vou naquele rio. Daí ela tentou subir, e puxava uma perna dela que não queria que ela subisse. Daí ela falou que sentiu a perna quebrar por aquele instante sabe. Não deu pra ver uma pessoa puxando né, mas quando a gente olha dá pra ver que consegue subir com a perna, pois é um barranquinho né, bem esquisito. Bem no interior de Laranjeiras do Sul, Faxinal Grande. Aquela do homem que morreu, a história que a mulher dele contou. Eu não sei se tinha dez anos. Eu não sei se essa mulher mora lá ainda, pois eu fui embora de lá, vim para cá e nunca mais voltei pra Laranjeiras. Minha avó mora em Cascavel, não tá morando mais ali. Minha mãe também disse que nunca mais viu. Coitada, ela apanhava dele.