



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROFLETRAS – MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

CLÉDIA MARIA DOS SANTOS

**DESCOBRINDO A DESCRIÇÃO NA NARRAÇÃO:
UMA PROPOSTA PARA AULAS DE PORTUGUÊS**

São Cristóvão/SE
2020

CLÉDIA MARIA DOS SANTOS

**DESCOBRINDO A DESCRIÇÃO NA NARRAÇÃO:
UMA PROPOSTA PARA AULAS DE PORTUGUÊS**

Relatório apresentado ao curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Alberto Roiphe Bruno.

São Cristóvão/SE

2020

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

S327d Santos, Clédia Maria dos
Descobrimo a descrição na narração : uma proposta para aulas
de português / Clédia Maria dos Santos ; orientador Alberto Roiphe
Bruno.– São Cristóvão, SE, 2020.
196 f. : il.

Relatório (mestrado profissional em Letras) – Universidade
Federal de Sergipe, 2020.

1. Língua portuguesa – Adjetivo. 2. Leitura (Ensino
fundamental). 3. Literatura – Crítica e interpretação. 4. Tradição oral
na literatura. 5. Imagens. I. Bruno, Alberto Roiphe, orient. II. Título.

CDU 808



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA-POSGRAP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS PROFLETRAS/SC



ATA DE DEFESA DA COMISSÃO JULGADORA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADA PELA ESTUDANTE CLÉDIA MARIA DOS SANTOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE – PROFLETRAS. Aos três dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte, às dez horas, no auditório de letras da Universidade Federal de Sergipe, reuniu-se a Comissão Julgadora da Dissertação de Mestrado de **CLÉDIA MARIA DOS SANTOS**, composta pelos professores doutores: **ALBERTO ROIPHE BRUNO** (Presidente da Banca), **RAQUEL MEISTER KO FREITAG** (membro interno) e **MARIA APARECIDA SILVA RIBEIRO** (membro externo) para examinar o trabalho apresentado sob o título **DESCOBRINDO A DESCRIÇÃO NA NARRAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA AULAS DE PORTUGUÊS**. O orientador, assumindo os trabalhos na qualidade de Presidente da Comissão, passou a palavra à candidata, informando a todos o tempo limite de 20 minutos para a apresentação inicial. Terminada a exposição da mestranda, o Presidente passou a palavra a cada um dos membros da Comissão Julgadora, informando que o tempo previsto para a arguição era de trinta minutos. Após a arguição, a comissão deliberou sobre o resultado da avaliação do trabalho. Em relação ao título de **“Mestre Profissional em Letras”**, a mestranda foi considerada:

- ☒ APROVADA
☐ APROVADA COM RESTRIÇÃO
☐ REPROVADA

Parecer:

A banca destaca a aderência da proposta pedagógica ao repertório socio cultural da cidade, o crescimento da docente ao repensar suas práticas fazendo uso dos subsídios oferecidos pelo mestrado Profissional.

Para constar, eu, José Ranulfo Pinheiro da Silva Sobrinho (secretário), lavrei a presente ata, que será lida, aprovada e assinada pelos Membros da Comissão Julgadora. Cidade Universitária “Prof. José Aloísio de Campos”, 03 de fevereiro de 2020.


ALBERTO ROIPHE BRUNO
PRESIDENTE


RAQUEL MEISTER KO FREITAG
EXAMINADOR INTERNO


MARIA APARECIDA SILVA RIBEIRO
EXAMINADOR EXTERNO

À minha querida mãe Leide.

Aos meus amados filhos Hamilton Júnior,
Helton Eluízio e João Guilherme

A Nicolas, meu sobrinho querido.

GRATIDÃO A

Meu Deus

“Eu, porém, tenho por felicidade estar na presença de Deus. Em ti, Eterno Deus, deposito minha plena confiança, para proclamar todas as tuas obras!” (Salmos 73:28).

Minha mãe Leide

Meu exemplo de mulher. Mesmo eu sendo tão “pequena”, se orgulha de mim. A sua alegria, a sua fé, as suas orações me mantiveram de pé. Eu não merecia tanto, mas como Deus foi bom comigo ao me trazer ao mundo por alguém tão especial.

Meus filhos Hamilton Júnior, Helton e João

Na minha ausência, se mostraram fortes, sempre compreensivos, respeitosos e amáveis. Foram minha motivação. Saibam que só vocês conseguem me fazer sorrir, sou feliz porque vocês existem em minha vida. Quando pensava em desistir, bastava olhá-los e refletir: “Se eu fracassar, vou decepcioná-los”. Minhas três razões de viver.

Minha nora-filha Samara

Você chegou em minha vida como nora, transformou-se na filha que não tive. Trouxe delicadeza e graciosidade para meu lar e encheu nossas vidas com mais alegria ainda. Você é uma bênção por sua autenticidade, pelo carinho, respeito e cuidado a mim dedicados.

Meu irmão Cledison

Você é a pessoa que faz eu me sentir bem sabendo quem realmente sou. Sua simplicidade e alegria são contagiantes. Nossa infância sempre estará presente em minha memória e um dia, quando estivermos bem velhinhos ficaremos bem próximos um do outro.

Minha amiga Maria Augusta

A mulher mais incrível que já conheci. Ser iluminado, sempre disposta a me ouvir. Não vou esquecer o que você dizia: “Tudo dará certo, amiga”. Sou privilegiada por tê-la como amiga e por fazer parte da sua vida.

Minha amiga Nadija

Você foi um presente de Deus em minha vida, uma inspiração pela dedicação e força. A melhor colega de turma e parceira nos trabalhos que eu poderia ter, tornou-se minha amiga. Nas minhas crises existenciais, lá estava você para dizer: “Vamos conseguir, garota!”.

Às professoras, aos professores

Com sua dedicação e empenho para fazer da educação básica um espaço de desenvolvimento humano, pude repensar minha prática como professora de língua portuguesa. Sempre lembrarei de cada um: Alexandre de Melo, Denise Porto, Isabel Michelin, Leilane Ramos, Renata Costa, Sandro Drummond, Taysa Damaceno, Vanessa Gonzaga.

Minha amiga Marta Andréa

Uma mulher admirável, dedicada ao trabalho e à família, que aceitou uma estranha em sua vida. Você me ajudou muito na organização do meu tempo.

Minha amiga Cristina

Uma mulher sensata que com poucas palavras consegue deixar sua marca, com um olhar diz muito. Seu apoio nas palavras e nos olhares foi muito importante.

Minha professora Raquel

Uma das mentes mais brilhantes que tive a oportunidade de conhecer. Saber que existe alguém que ainda acredita na educação é formidável. Se não fossem suas palavras de incentivo, teria desistido do meu projeto.

Meu professor orientador Alberto

Um homem com uma sabedoria extraordinária, mas admiravelmente humilde. Você dedicou a mim o que há de maior valor para o ser humano, o tempo, seu tempo, investindo no improvável, acreditando no inacreditável. Sem você, nada disso seria possível. Fui privilegiada por tê-lo como professor e orientador.

Meu irmão Harry Fleirys

Essa história começou com você, meu eterno irmãozinho. Segurou minha mão como quem conduz uma criança e me levou até a porta da sala para que eu fizesse uma prova. Eu não me considerava capaz, mas você sempre acreditou em mim. Foi graças ao seu incentivo e à sua fé que derrotei meus monstros, venci meus medos e me aventurei por um mundo novo.

“O que a literatura faz é o mesmo que acender um fósforo no campo no meio da noite. Um fósforo não ilumina quase nada, mas nos permite ver quanta escuridão existe ao redor.”

(William Faulkner)

RESUMO

Este relatório apresenta a pesquisa intitulada “Descobrimos a descrição na narração: uma proposta para aulas de português”, cujo objetivo foi reconhecer a descrição (uma composição *ancilla narrationis*) como um aspecto de construção da narração que interrelaciona os personagens, os lugares, os objetos e os fenômenos, elementos que possibilitaram a leitura literária da história contada na tradição oral e registrada no romance *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*, de José Bezerra dos Santos, e nas ilustrações de Álvaro Santos. A pesquisa foi realizada com os estudantes do 7º ano do ensino fundamental do Colégio Estadual Josino Menezes, em Jaboatã, estado de Sergipe. O estudo, que alia conceitos de língua e literatura, foi fundamentado em Lukács (1965), Garcia (1967), Bearzoti Filho (1991), Candido (2005, 2009), Freitag e Damaceno (2015), Bechara (2015), dentre outros. Para a intervenção, como produto do Mestrado Profissional em Letras, foi elaborado um Caderno Pedagógico composto por uma sequência didática que reúne atividades com práticas de linguagem de leitura/escuta, oralidade e escrita e uma atividade lúdica de caça ao tesouro, intitulada “Caça ao adjetivo”, utilizando-se trechos do romance e das imagens que o ilustram, bem como um texto jornalístico e o Hino da cidade. Partindo de um texto que faz parte de seu universo, os estudantes souberam da existência da obra escrita, analisaram a função do adjetivo na construção das descrições e a relação entre os elementos descritos na composição da narração. Com efeito, a pesquisa, de cunho qualitativo, contribuiu para o fomento da leitura como uma prática mais significativa, apontando caminhos para o desenvolvimento da competência leitora nas aulas de língua portuguesa, bem como para o processo ensino-aprendizagem da descrição, seus elementos constituintes e do adjetivo, item gramatical que representa um traço imprescindível para os sentidos do texto, conforme indicaram os resultados das atividades e do teste de saída.

Palavras-chave: Língua. Literatura. Leitura literária. Tradição oral. Descrição. Romance. Imagem. Adjetivo.

ABSTRACT

This report presents the research entitled “Discovering the description in the narration: a proposal for Portuguese classes”, whose objective was to recognize the description (an *ancilla narrationis* composition) as a narrative construction aspect that interrelates the characters, places, objects and the phenomena, elements that made possible the literary reading of the story told in the oral tradition and recorded in the novel *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*, by José Bezerra dos Santos, and in the illustrations by Álvaro Santos. The research was conducted with students of the 7th grade of elementary school at Colégio Estadual Josino Menezes, in Jaboatã, state of Sergipe. The study, which combines concepts of language and literature, was based on Lukács (1965), Garcia (1967), Bearzoti Filho (1991), Candido (2005, 2009), Freitag and Damaceno (2015), Bechara (2015), among others. For the intervention, as a product of the Professional Master’s Degree in Letters, a Pedagogical Notebook was prepared, composed of a didactic sequence that brings together activities with reading / listening, speaking and writing practices and a playful activity of treasure hunting, entitled “Hunting to the adjective”, using excerpts of the novel and the images that illustrate it, as well as a journalistic text and the anthem of the city. Starting from a text that is part of their universe, the students learned about the existence of the written work, analyzed the function of the adjective in the construction of descriptions and the relationship between the elements described in the narrative composition. In fact, the qualitative research contributed to the promotion of reading as a more significant practice, pointing out ways for the development of reading competence in Portuguese language classes, as well as for the teaching-learning process of description, its constituent elements and the adjective, a grammatical item that represents an essential trait for the senses of the text, as indicated by the results of the activities and the exit test.

Keywords: Language. Literature. Literary reading. Oral tradition. Description. Novel. Image. Adjective.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem da capa do romance.	59
Figura 2 - Primeira pista da atividade lúdica: Personagem e lugar.	63
Figura 3 - Segunda pista da atividade lúdica: trecho do Hino, adjetivos, nome do riacho.	63
Figura 4 - Terceira pista da atividade lúdica: Leitura do jornal	63
Figura 5 - Quarta pista da atividade lúdica: descrição por palavras e imagem.	63
Figura 6 - Quinta pista da atividade lúdica: descrição do objeto da imagem.....	64
Figura 7 - Trecho com descrição do monstro do Covão.	64
Figura 8 - Trecho do romance com a descrição do personagem e lugar da pista 1.....	64
Figura 9 - Trecho do romance com possíveis localizações do local do tesouro.....	64
Figura 10 - Adjetivos para completar o trecho do hino na pista 2.	65
Figura 11 - Trecho do hino para completar conforme a pista 2.	65
Figura 12 - Imagem para desvendar a pista 5.....	65
Figura 13 - Imagem para desvendar a pista 4.....	65
Figura 14 - Reprodução fac-similar da matéria do jornal para desvendar a pista 3.	66
Figura 15 - Mapa do tesouro com indicação do local onde está o tesouro.....	66
Figura 16 - Estudantes respondendo a atividade 1 com auxílio da equipe.....	78
Figura 17 - Estudante sem participar da atividade em equipe.....	78
Figura 18 - Resposta ao enunciado 2 da atividade 1.	78
Figura 19 - Resposta ao enunciado 1 da atividade 1.	78
Figura 20 - Atividade: Leitura de imagem.	84
Figura 21 - Foto de esculturas em uma das entradas da cidade.	85
Figura 22 - Agrupamento dos desenhos dos estudantes.....	87
Figura 23 - Resposta à atividade 4: descrição do riacho.	89
Figura 24 - Resposta à atividade 4: descrição da igreja.	89
Figura 25 – Presença do bebê no G5.....	92
Figura 26 - Colocação do adjetivo na pista 2.	94
Figura 27 - Estudantes comemorando descoberta da pista.....	96
Figura 28 - Manto confeccionado com desenhos e adjetivos dos estudantes.....	99
Figura 29 - Estudantes bordando os adjetivos.....	99

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Faixa etária dos estudantes do 7º ano.....	46
Gráfico 2 – Resultado SAEB: Colégio Estadual Josino Menezes.	48
Gráfico 3 – Diagnóstico do teste de sondagem.....	49
Gráfico 4 – Emprego dos adjetivos nas descrições.	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - IDEB do Colégio Estadual Josino Menezes.	46
Quadro 2 – Rendimento dos Anos Finais do Colégio Estadual Josino Menezes em 2017.....	47
Quadro 3 – Distorção idade-série Anos Finais.	47
Quadro 4 – Síntese das etapas da sequência didática.....	68
Quadro 5 – Emprego do adjetivo no enunciado 1.....	80
Quadro 6 – Emprego do adjetivo no enunciado 2.....	80
Quadro 7 – Emprego do adjetivo no enunciado 3.....	81
Quadro 8 – Emprego do adjetivo no enunciado 4.....	82
Quadro 9 – Resolução da pista 1.....	91
Quadro 10 – Resolução da pista 2.....	93
Quadro 11 – Resolução da pista 3.....	95
Quadro 12 – Resolução da pista 4.....	96
Quadro 13 – Resolução da pista 5.....	97
Quadro 14 – Adjetivos empregados na questão 1.....	100
Quadro 15 – Respostas ao item a da questão 2.	101
Quadro 16 – Resposta ao item c da questão 2.....	102
Quadro 17 - Descrição da chave.	103
Quadro 18 – Respostas à questão 3.....	103
Quadro 19 – Adjetivos empregados no item a da questão 4.	104

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	16
1.1 A descrição a serviço da narração em textos literários	16
1.1.1 O conceito de descrição	18
1.2 O papel dos adjetivos na descrição	19
1.2.1 Os aspectos léxico-gramaticais e semântico-discursivos do adjetivo.....	20
1.2.2 Os traços adjetivos como estratégia para descrição.....	22
1.2.3 O ensino do adjetivo	28
1.3 Leitura do texto literário na perspectiva da descrição presente no romance <i>O tesouro de Jabotão: história e fantasia</i>	30
1.3.1 O contato com o texto literário	30
1.3.2 A narrativa oral	35
1.3.3 Primeiros contatos com um romance	37
1.3.4 As imagens na construção do texto	39
1.4 Significando a aprendizagem por meio de uma atividade lúdica.....	41
2 METODOLOGIA E PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	44
2.1 O contexto escolar.....	44
2.2 As aulas.....	51
2.3 Teste de saída	69
3 ANÁLISE DOS DADOS	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
REFERÊNCIAS	108
ANEXO A – Exercício de sondagem	111
ANEXO B - A descrição na narração.	117
ANEXO C – Atividade 1: Aguçando os sentidos.....	118
ANEXO D – A história do tesouro.	119
ANEXO E – Atividade 2: Leitura de imagem.	121
ANEXO F – Atividade 3: Pistas para a atividade lúdica.	122
Anexo F1 – Pista 1.	122
Anexo F2 – Pista 2.	123
Anexo F3 – Pista 3.	124

Anexo F4 – Pista 4.	125
Anexo F5 – Pista 5.	126
Anexo F6 – Trecho do Hino da cidade.	127
Anexo F7 – Fichas com adjetivos.	127
Anexo F8 – <i>Três homens</i> – imagem do livro.	128
Anexo F9 – <i>Homem espreitando a reunião na casa</i> – imagem do livro.	129
Anexo F10 – Trecho com descrição do monstro do Covão.	130
Anexo F11 – Trecho com descrição do riacho.	131
Anexo F12 – Trecho com descrição de possíveis localizações do tesouro.	132
ANEXO G – Atividade de saída.	133
ANEXO H – Mapa do tesouro.	137
ANEXO I – Trechos para as partes do mapa.	138
ANEXO J – Reprodução fac-similar da matéria sobre o tesouro.	139
APÊNDICE A – Caderno pedagógico.	140

INTRODUÇÃO

A literatura é uma das expressões do conhecimento que melhor significa o mundo, reconstrói a realidade, oferece experiências, refina os sentidos e emancipa o ser humano. Nessa perspectiva, o texto literário ensina e encanta, seja na história cantada, contada, lida, ouvida, “a palavra não volta vazia”, mas, por tratar da vida, se consolida e faz com que nos identifiquemos com o mundo ali representado. Dessas histórias que encantam, algumas ultrapassam as barreiras do tempo, como é o caso de *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*, romance escrito em 1955 por José Bezerra dos Santos e ilustrado por Álvaro Santos, mas que flui da tradição oral e como obra local tornou-se objeto para o desenvolvimento deste projeto de intervenção.

Essa obra, embora tenha recebido uma edição em comemoração ao centenário do autor, em 2019, continua sendo pouco lida/ouvida. Assim, pensando na escola como um espaço onde leitores críticos devem ser formados, o acesso a textos que forneçam uma variedade de discursos sociais contribui significativamente para que o estudante seja capaz de relacionar sua realidade e os valores da sociedade em que vive ao contexto produzido no mundo da literatura. E, para que haja esse encontro entre o estudante e a literatura e a interação entre leitor e texto, o professor terá um papel imprescindível.

O tesouro de Jaboatão: história e fantasia conta a história de um tesouro deixado pelos jesuítas na pequena cidade de Jaboatão, mas esquecido no tempo. No entanto, o povo o traz à memória mais uma vez, após uma revelação de um humilde morador. No histórico e milagroso riacho de Nossa Senhora, as lavadeiras iniciam o dia contando as novidades. Sinhá Vitória, uma velha lavadeira conhecida como “jornal da manhã”, contara às amigas sobre o lavrador Pedro de Alcântara, que em sonho recebera a visita de um padre de barba branca que viera lhe dizer o local exato onde estaria enterrado um tesouro secular. A tranquilidade das águas dá lugar à agitação, e todos na cidade, desde os mais humildes aos homens mais poderosos, desejam encontrar tão fabulosa riqueza legada “aos homens do futuro”. A existência de placas de metal que formam um mapa e uma grande chave conferem um mistério ainda maior. Seria um sonho ou realidade? Em um dia de maio, o pobre homem vai à capital, os jornais matutinos e vespertinos anunciam a incrível descoberta, e a desconhecida cidade se torna o centro das atenções em Sergipe. A igreja reivindica o direito ao que, segundo o pároco local e o bispo da diocese aracajuana, a ela pertence; o governo quer sua parte, o visionário, também. Políticos locais gananciosos se aventuram numa busca desesperada para encontrar o tesouro primeiro e se deparam com um fenômeno assustador. Enquanto os moradores da cidade se distraem sonhando com o que fazer caso o tesouro seja achado, uma desventura amorosa acontece à

jovem e inocente Delinha. E assim a história que atravessou gerações ganha força, seguindo nas águas tranquilas e mansas que banham as terras de Jaboatão.

Foi justamente na reflexão e na busca de estratégias que contribuam para a formação do leitor proativo que ficou constatada a ausência de um projeto, uma ação ou uma atividade que fomentasse a leitura no Colégio Estadual Josino Menezes. Olhando mais especificamente para os estudantes do 7º ano do ensino fundamental, foi possível detectar que a prática da leitura literária é escassa, embora possamos encontrar na literatura uma gama de possibilidades de textos com os mais diversos discursos, capazes de possibilitar o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes. Ainda no âmbito da leitura do texto literário, surgem as perguntas: Os estudantes percebem que é possível contar uma mesma história sob diferentes formas, seja oral, escrita ou por imagens? Será que os estudantes conseguem identificar os efeitos provocados pelo adjetivo na descrição de personagens, lugares, objetos e fenômenos e como esses elementos se interrelacionam em uma narração?

Em virtude disso, a necessidade de trazer a literatura para a sala de aula é um meio para possibilitar a construção da identidade, uma vez que carrega em si a possibilidade de reconstruir o fluxo da realidade, significar o mundo e se posicionar diante dele. Ademais, oportunizar o contato do estudante com um texto que flua do seu universo, nascido na tradição oral que tem uma versão escrita e ilustrada, possibilitou o trabalho tanto com a língua quanto com a literatura, pois a descrição foi abordada como serva da narração, destacando-se o item gramatical adjetivo na caracterização dos personagens, lugares, objetos e fenômenos.

Há poucos trabalhos que versam sobre a descrição como serva da narração, dentre eles estão *A importância da descrição em O guarani (1857) de José de Alencar* (VIANA, 2014), dissertação de mestrado da Faculdade de Ciências e Letras de Assis, da Universidade Estadual Paulista, e *A descrição literária e suas construções em torno do adjetivo francês* (LIMA, 2011), do Programa de Pós-Graduação em Língua e Literatura Francesa, da Universidade de São Paulo.

Diante da possibilidade, entretanto, de desenvolver a competência leitora dos estudantes, conforme preconiza a Base Nacional Comum Curricular – BNCC –, ampliando os letramentos e proporcionando a participação em “práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 65), esta pesquisa visou proporcionar aos estudantes do 7º ano a experiência com três possibilidades de leitura de um mesmo texto tendo como base a história do tesouro perdido. Isto posto, a intervenção foi realizada no Colégio Estadual Josino Menezes, localizado na cidade de Jaboatã, estado de Sergipe. Trata-se de uma unidade de ensino que apresentou em suas duas edições (2015 e 2017)

a nota 1,7 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB – e em proficiência registrou a nota 4,4.

Para o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, o texto “Narrar ou descrever?”, presente na obra *Ensaio sobre literatura*, de George Lukács (1965), foi a principal base para o estudo da descrição na narração numa perspectiva literária. Apresentando a descrição como um método de composição subalterno, o autor pontua o quanto ela pode ser significativa quando relaciona os elementos que compõem a narração. Além dos estudos teóricos, destacam-se, na área pedagógica, Garcia (1967) e Bearzotti Filho (1991). Para ambos, o ponto de vista norteia as impressões e imagens criadas por meio da descrição. A base teórica para o estudo do adjetivo foi a *Moderna Gramática da Língua Portuguesa* (BECHARA, 2015), sendo referência para os estudos já realizados sobre categorias gramaticais no âmbito do Proletras a publicação *Livro didático-gramática, leitura e ensino da língua portuguesa: contribuições para prática docente* (FREITAG; DAMACENO, 2015). Quanto à literatura, por sua vez, compartilhamos da concepção humanizadora da palavra expressa por Candido (1995, 2006) e Cosson (2014). Para a atividade lúdica, foi adotada a concepção de jogo como atividade humana voluntária presente na obra *Homo Ludens*, de Huizinga (2014).

Perante o exposto, as reflexões suscitadas pela necessidade de promover práticas de leitura que viabilizem o contato com valores e comportamentos humanos, com crenças e conflitos, carregando de sentido os textos e por meio do objeto estético dialogue com a cultura, nos levaram à criação de um produto que fomente a leitura/escuta do texto escrito, oral e da imagem, levando os estudantes a reconhecer a importância da descrição na interrelação dos elementos que compõem o texto, a saber, os personagens, lugares, objetos e fenômenos.

Para fins de apresentação, este relatório é composto por três partes. Na primeira, *Fundamentação teórica*, o conceito de descrição é de composição serva da narração na criação artística literária, sendo significativa quando se relaciona aos acontecimentos humanos e associa os elementos passíveis de observação, como personagens, lugares, objetos e fenômenos. Ao discorrer acerca do papel do adjetivo na descrição, nos embasamos na ideia de que esse item gramatical tem função imprescindível como elemento que delimita o substantivo, caracterizando-o e o particularizando, indicando não apenas seu aspecto léxico-gramatical, mas também semântico-discursivo. Por isso, os traços adjetivos como estratégia para a descrição marcam o ponto de vista do narrador por meio das impressões sensoriais, contribuindo, assim, para a significação dos elementos descritos numa narração. Quanto ao enfoque literário, partimos da visão de práticas sociais da linguagem, considerando o espaço escolar nas aulas de língua portuguesa como legitimamente apropriado para que os estudantes tenham acesso à

leitura literária por meio de uma concepção de literatura humanizadora. Apresentamos ainda nesse capítulo os caminhos literários para a construção do produto final, pois, além do texto escrito, são relevantes os estudos relativos à narrativa oral, à imagem e às atividades lúdicas para a intervenção proposta. No segundo capítulo, *Metodologia e Proposta de intervenção*, o contexto da escola onde a pesquisa foi realizada é descrito e os indicadores educacionais são apresentados, apontando-se para a necessidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas que reflitam a realidade dos estudantes. Também contém a sequência didática, que engloba exercícios de leitura/escuta, oralidade e escrita, com base na contação da história oral, na leitura de trechos do romance, na apreciação/leitura das imagens, além de uma atividade lúdica intitulada “Caça ao adjetivo”, a qual relaciona o estudo do item gramatical à construção da descrição. Depois apresentamos a análise dos resultados – tanto os coletados durante a aplicação da intervenção quanto os obtidos após o teste de saída. Por seu turno, as *Considerações finais* apontam que, na medida em que as práticas sociais exigem a realização de práticas de linguagem que estabeleçam uma relação condizente com a participação do estudante na sociedade, salientamos a importância de o professor de língua portuguesa repensar o seu fazer pedagógico, trazendo para a sala de aula textos do campo artístico-literário, fomentando, assim, a leitura e propiciando a formação de leitores proativos. Haja vista que o Mestrado Profissional em Letras do Campus de São Cristóvão estabelece a criação de um produto, segue em anexo um caderno pedagógico composto pela sequência didática supracitada. Esperamos que tal material possa inspirar e nortear o trabalho de outros professores, sendo adaptado e replicado em outras turmas e escolas.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 A descrição a serviço da narração em textos literários

Para iniciar nosso projeto de intervenção investigando o papel da descrição na obra *O tesouro de Jabotão: história e fantasia*, a base teórica utilizada foi o ensaio “Narrar ou descrever?”, de Lukács (1965), no qual o autor defende que a descrição não é um fenômeno puro, mas um meio subalterno para a criação artística. Assim, a partir da análise de obras de grandes autores da literatura moderna, dentre os quais Zola, Flaubert, Balzac, Tolstoi, Scott, nos é apresentada não uma simples definição de descrição, mas o que ela não deve ser para a arte literária.

É assim que, expondo a relação intrínseca entre narrar e descrever, o teórico pontua a inexistência de qualquer escritor que renuncie completamente à descrição e mostra que, mesmo diante dos escritores realistas, a exemplo de Flaubert e Zola, que tentaram renunciar à narração, investindo muito na descrição, o que “importa são os princípios da estrutura da composição” (LUKÁCS, 1965, p. 50).

Quando observamos, portanto, a descrição em obras literárias, vemos a sua posição de “ancilla narrationis”, isto é, o fato de a descrição ser “mais indispensável do que a narração, uma vez que é mais fácil descrever sem narrar do que narrar sem descrever (talvez porque os objetos podem existir sem movimento, mas não o movimento sem objetos)” (GENETTE, 2011, p. 273).

Sob esse mesmo ponto de vista, postulamos a importância da descrição em *O tesouro de Jabotão: história e fantasia* para a construção da narrativa. Ainda que a descrição não seja uma forma de composição autônoma no que concerne ao seu estudo na literatura, nós a reconhecemos como meio imprescindível para que o leitor (re)crie uma imagem dos personagens, lugares, objetos e fenômenos presentes na narração, porém sempre a serviço do ato de narrar.

Para Lukács, a distinção entre narrar e descrever se dá da seguinte maneira: narrar é um método de criação artística em que, mesmo observando, o escritor participa, porém de forma natural; descrever é um método de observação minuciosa a partir de que o escritor retrata quadros sem relacionar necessariamente o que é descrito a um fato (LUKÁCS, 1967, p. 53).

É nesse ponto que o autor faz um alerta importante. Pare ele, o predomínio da descrição é a causa do grande afastamento da literatura em relação ao significado épico. Isso porque, ao assumir a posição de descritor, isola-se do mundo, renuncia-se à subjetividade possível na

práxis e na participação humanas, criando uma sucessão de quadros sem movimento que representam episódios isolados.

No contexto da produção naturalista, esse afastamento ocorre quando a prosa passa a servir ao capitalismo, agindo sobre “a poesia da experiência humana, a crueldade da vida social, o rebaixamento do nível de humanidade”, o que, segundo Lukács, são fatos que acompanham o desenvolvimento do capitalismo e, conseqüentemente, desenvolvem o método descritivo. Trata-se de uma fase em que o processo social é estagnado e a vida é representada sem ação; conseqüentemente, na busca pela minúcia da realidade, a significação humana é neutralizada pelo nivelamento trazido com a descrição exclusivamente como método.

Sendo assim, para que a descrição não tenha apenas esse caráter de método descritivo, é preciso que seja significativa, ou seja, deve-se estabelecer uma relação entre o que é descrito e os acontecimentos. Para tanto, a descrição não deve se tornar autônoma, mas ser parte da composição do romance, o que verificamos em *O tesouro de Jaboaão: história e fantasia*.

Em consonância com a teoria literária, portanto, tendo em vista que pretendemos ensinar aos estudantes as funções da descrição de personagens, lugares, fenômenos e objetos no romance, reconhecemos que observar os efeitos da descrição no texto narrativo, como sugere Lukács, é algo pertinente à nossa proposta de intervenção pedagógica.

Nessa perspectiva, comparando a descrição à narração, Lukács afirma que:

A descrição torna presentes todas as coisas. Contam-se, narram-se acontecimentos; mas só se descreve aquilo que se vê, a “presença” espacial confere aos homens e às coisas também uma “presença” temporal. A presença ocasionada pela descrição do observador, ao contrário (da presença imediata própria do drama), é o próprio antípoda do elemento dramático (1965, p. 65, grifos do autor).

Dessa forma, o autor aponta quais são os elementos passíveis de descrição: “situações estáticas, móveis, descrevem-se estados de alma dos homens ou estados de fato das coisas. Descrevem-se estados de espírito de naturezas mortas”. Sendo assim, se qualquer um desses elementos não estiver relacionado “às ações essenciais de um homem”, se tornará tão irrelevante ou importante como qualquer outro (LUKÁCS, 1965, p. 65-66).

Considerando essas características da descrição, como “ancilla narrationis”, isto é, como “serva da narração”, é que a apresentaremos em suas particularidades que contribuem para a ação da obra *O tesouro de Jaboaão: história e fantasia*, permitindo que o leitor capte aos poucos sua significação.

Haja vista que será observada a descrição no romance *O tesouro de Jaboaão: história e fantasia*, é imprescindível pensar, também, no conceito descrição sob um viés pedagógico. Isso porque, na escola, além de ensinarmos como descrever, precisamos ensinar a se observar os elementos passíveis de descrição, a exemplo de personagens, lugares, objetos, fenômenos, consoante ao que é proposto em nosso projeto de intervenção.

1.1.1 O conceito de descrição

Encontramos em Garcia (1967) a descrição definida como apresentação verbal de um objeto, ser, coisa, paisagem, sentimento, em que seus aspectos mais característicos e traços predominantes sejam expostos de forma que as impressões isoladas se unifiquem e resultem num quadro, na recriação da imagem do objeto interpretada por meio dos sentidos. Para uma abordagem mais específica da descrição em textos literários, o autor distingue descrição técnica e descrição literária. Segundo ele, o fato de empregar um método científico à produção literária deixa em segundo plano o fazer artístico. Para ele:

A descrição técnica apresenta, é claro, muitas das características gerais da literária, porém, nela se sublinha mais a precisão do vocabulário, a exatidão dos pormenores e a sobriedade de linguagem do que a elegância e os requisitos de expressividade linguística. A descrição técnica deve esclarecer, convencendo; a literária deve impressionar, agradando. Uma traduz-se em objetividade; a outra sobrecarrega-se de tons afetivos. Uma é predominantemente denotativa; a outra, predominantemente conotativa (GARCIA, 1967, p. 463).

Na definição de descrição literária, Garcia explicita como a descrição pode representar um defeito quando destacados exclusivamente a exatidão e a minúcia do objeto, o personagem, a paisagem descrita, por isso evidenciamos sua relevância, de modo que revele elementos significativos numa trama, corroborando para a construção e a compreensão de uma narração.

Ao proceder à leitura do romance *O tesouro de Jaboaão: história e fantasia*, projetamos a possibilidade de que o estudante identifique em um texto narrativo as passagens em que há descrição e as entenda não como um modo de representação literário puro, “porém, mais modestamente, como um de seus aspectos” (GENETTE, 2011, p. 277).

Salientando a função principal da descrição como “ancilla narrationis”, Genette considera duas funções diegéticas, “isto é, o papel representado pelas passagens ou os aspectos descritivos na economia geral da narrativa” (GENETTE, 2011, p. 274). Para ele, a primeira é de ordem decorativa, cujo papel é estético, uma pausa na narrativa de caráter ornamental; a

segunda é, ao mesmo tempo, simbólica e explicativa e consiste, portanto, em relacionar, como defendido neste trabalho, a descrição dos personagens, lugares, objetos e fenômenos com os acontecimentos da narração.

Na busca por uma definição de descrição, o ponto de vista é um elemento de grande relevância, pois representa a perspectiva do observador diante do objeto. De acordo com Garcia (1967), para além da posição física do observador, o ponto de vista implica a sua atitude, a habilidade de se posicionar. Isto posto, o autor discorre acerca do ponto de vista físico em que o objeto é apresentado paulatinamente, de forma que o leitor o focalize, associe ou interligue significativamente à imagem criada por meio não só da visão, mas de outros sentidos que orientam a observação e, do ponto de vista mental, podendo ser impressionista ou expressionista. Este último é característico da descrição técnica ou científica que “sublinha mais a precisão do vocabulário, a exatidão dos pormenores e a sobriedade de linguagem do que a elegância e os requisitos de expressividade linguística” (GARCIA, 1967, p. 395). Distintamente, o ponto de vista subjetivo suscita impressões captadas pelo sentido do observador conforme o que “quer” ou “pensa ver” diante de um objeto passível de descrição. Portanto, “a impressão é algo inerente ao sujeito e não ao objeto” (BEARZOTI FILHO, 1991, p. 12).

Segundo Bearzoti Filho (1991), há uma obviedade nos objetos da descrição, pois esse meio por si só pressupõe que algo seja descrito. Em nosso projeto de intervenção, delimitamos como objeto da descrição os personagens, lugares, objetos e fenômenos presentes no romance *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*. Dessa forma, analisaremos a seguir os traços descritivos desses elementos, observando os componentes que, assim como o autor acima citado, chamaremos de traços adjetivos.

1.2 O papel dos adjetivos na descrição

O conhecimento das categorias gramaticais é indispensável para que o estudo da língua seja pautado numa concepção “que ressalta o uso social, considerando contextos de interação verbal, seus atores – falantes e ouvintes – e as condições internas e externas à manifestação linguística” (FREITAG, 2015, p. 12). Pensando dessa forma, orientar o componente gramatical para a reflexão linguística, levando os alunos a desenvolver a competência de leitura e produção de texto, é tarefa primordial do professor de língua portuguesa. Portanto, são exclusividade das aulas de língua o tratamento e a sistematização reflexivos do componente gramatical como objeto de ensino (VIEIRA, 2017, p. 69).

Assim, ao propor o estudo da língua e da literatura neste trabalho de intervenção para alunos de 7º ano do ensino fundamental, tendo como objeto a descrição, consideramos o adjetivo como um elemento significativo na composição linguística do romance.

Os adjetivos são itens gramaticais que compõem os traços descritivos, ou seja, as propriedades particulares de um objeto passível de descrição. Esses traços podem ser subjetivos, quando carregam um juízo de valor do narrador, ou objetivos, quando são atributos exclusivos do objeto. Ao observar os traços adjetivos numa composição, é importante atentar para a posição do adjetivo, pois esse aspecto corrobora o caráter avaliativo subjetivo da descrição, marcando o significado do item gramatical. Cabe salientar que essa é uma escolha usualmente presente em textos literários.

Diante do exposto, reconhecemos a importância do adjetivo na construção da descrição, principalmente no que tange à perspectiva semântica, pois tal aspecto permite ao leitor/ouvinte do romance perceber como as características eleitas para os personagens, lugares, objetos e fenômenos contribuem para a compreensão do texto.

1.2.1 Os aspectos léxico-gramaticais e semântico-discursivos do adjetivo

Embora, segundo Silva e Santos (2015), os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) recomendem a abordagem reflexiva da gramática, ainda se conservam nas aulas de língua portuguesa práticas pautadas numa concepção de língua e no uso de materiais que desconsideram o uso dos itens gramaticais, abordando apenas a classificação e a nomenclatura. Concordamos com as autoras quando, em seu estudo sobre os pronomes pessoais, indicam como ponto de partida o texto, “mas não como recurso para estabelecer apenas classificações e subclassificações” (SILVA; SANTOS, 2015, p. 39). Da mesma maneira, vemos, no estudo do adjetivo, a possibilidade de ensinar ao aluno que esse componente gramatical está ligado às escolhas do autor para consolidar a descrição dos personagens, lugares, objetos e fenômenos em uma narração, como objetiva este trabalho.

Ao analisar uma gramática normativa e uma funcional, o adjetivo é definido a partir de sua relação de dependência com o substantivo, devido à sua natureza (BECHARA, 2015; NEVES, 2011). Na *Moderna Gramática Portuguesa*, Bechara define o item gramatical adjetivo como “a classe de lexema que se caracteriza por constituir a ‘delimitação’, isto é, por caracterizar as possibilidades designativas do substantivo, orientando delimitativamente a referência a uma ‘parte’ ou a um aspecto do denotado” (2015, p. 121). O autor diferencia os adjetivos em três tipos:

Os explicadores destacam e acentuam uma característica inerente do nomeado ou denotado. Os especializadores marcam os limites extensivos ou intensivos pelos quais se considera o determinado, sem isolá-lo nem opô-lo a outros determináveis capazes de caber na mesma denominação. Os especificadores restringem as possibilidades de referência de um signo, ajuntando-lhe notas que não são inerentes a seu significado (BECHARA, 2015, p. 122).

Os tipos de adjetivos estabelecidos por Bechara, se empregados para além das questões normativas, conduzem para uma análise semântica desse item gramatical, contemplando suas funções em relação ao substantivo, de acordo com as características e propriedades designadas. Por essa razão, o uso de um componente linguístico implica observar os sentidos e juízos de valor produzidos pela escolha, no caso deste estudo, do adjetivo na construção da descrição na narração literária.

É importante ressaltar que, ao definir locução adjetiva, Bechara (2015, p. 121) enfatiza a função e não apenas a classificação, “a expressão formada de preposição + substantivo ou equivalente”, assim como adjetivo constitui uma delimitação do substantivo porque também o caracteriza e o particulariza. Salientamos mais uma vez a indispensabilidade de pensar em função não somente de seus aspectos normativos, mas também na perspectiva do uso, na medida em que um adjetivo pode representar o juízo de valor do interlocutor ao descrever uma pessoa, por exemplo. Não pretendemos afirmar que o trabalho com a metalinguagem deve ser, em hipótese alguma, dispensado. Afinal, os alunos precisam saber reconhecer o item gramatical para aplicá-lo ou identificá-lo nas situações de uso, além de que, para o estudo de um item gramatical, os aspectos morfológicos também não podem ser dispensados.

Questões como a concordância do adjetivo com o substantivo merecem a atenção do professor, isso porque, sendo a língua heterogênea, concretiza-se nas mais diversas práticas sociais e interações entre os sujeitos, passando por variações que implicam, por exemplo, falta da marcação de plural do adjetivo na fala, fato que reflete na escrita, isto é, apenas o primeiro elemento do sintagma nominal formado por substantivo e adjetivo tem o plural marcado, como se pode observar em “águas tranquila”.

Quanto à flexão do adjetivo, o gramático apresenta número, gênero e grau. De acordo com ele, o adjetivo acompanha o número do substantivo a que se refere, sendo singular e plural; a flexão de gênero também se dá conforme o substantivo: masculino e feminino. Quanto ao grau, este é justificado em sua gramática como flexão, e não como derivação, por ter sido assim contemplado pela Nomenclatura Gramatical Brasileira – NGB –, embora o trate como processo de gradação, dividindo-o em três tipos: positivo, comparativo e superlativo.

Norteando para a relação forma e função, Bechara (2015) apresenta o processo de substantivação como um fenômeno em que os adjetivos são empregados sem referência a qualquer nome expresso, ou seja, sem referência a um substantivo, assumindo a função de substantivo.

Ainda que o aspecto semântico esteja presente nos tipos de adjetivos propostos por Bechara, somente na exemplificação de grau é que ele usa de maneira explícita tal aspecto. Para o autor, a gradação do adjetivo “cuidadoso”, por exemplo, no superlativo absoluto sintético “cuidadosíssimo”, torna o item gramatical mais enfático do que “muito cuidadoso”. Também faz uma referência à linguagem coloquial, mostrando que, para dar ênfase no superlativo analítico, o falante repete uma palavra intensiva, como, por exemplo, em “Ele é muito mais cuidadoso” (BECHARA, 2015, p. 127).

Tendo em vista as práticas linguísticas propostas na *Base Nacional Comum Curricular* – BNCC (BRASIL, 2018) –, norteadoras de um ensino de língua portuguesa pautado em práticas de linguagem que contemplem a oralidade, a leitura/escuta, a produção (escritas/multissemióticas) e a análise linguística/semiótica, salientamos a importância de aulas que considerem o conhecimento gramatical acerca do adjetivo, bem como abordem sua funcionalidade como componente linguístico que contribui para a construção de sentidos do texto.

Dessa maneira, apresentaremos, a seguir, alguns trechos do romance *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*, analisando o emprego dos adjetivos como estratégia para a construção da descrição num texto narrativo.

1.2.2 Os traços adjetivos como estratégia para descrição

Como vimos, o adjetivo estabelece uma relação de dependência com o substantivo, delimitando-o de forma que as atribuições destaquem ou acentuem propriedades inerentes ao delimitado, marquem características possíveis para outros determináveis, especifiquem classes ou as identifiquem para atribuir significados. Seja qual for o tipo de adjetivo empregado, ele estará presente para marcar o ponto de vista do narrador em relação ao objeto observado.

Nesse sentido, reiteramos a importância do adjetivo para a descrição como um traço que explica, especializa ou especifica o objeto por ele delimitado. Assim, a percepção sobre o objeto adjetivado numa descrição requer do leitor a atenção em relação às impressões sensoriais: a visão, observando-se a forma, a cor, a dimensão; o olfato, relacionando odores; o tato, relacionando forma, textura, dureza e temperatura; audição, correferindo os diversos sons; o

paladar, associando com os sabores. Como as experiências estão marcadamente ligadas aos sentidos, Bearzoti Filho (1991) os aponta como “instrumentos da descrição”.

Ao proceder à análise de alguns trechos do romance *O tesouro de Jabotão: história e fantasia*, nos detemos àqueles em que os adjetivos contribuem para a construção da descrição de personagens, lugares, objetos e fenômenos na narração.

Quanto aos lugares, na descrição do riacho de Nossa Senhora, José Bezerra situa o leitor num espaço que será muito importante para a trama. É nele que a história pela busca do tesouro começa a ganhar vida, em que o sonho é revelado; uma aventura amorosa torna-se uma desventura na vida de uma jovem inocente e em que a imagem da padroeira da cidade, Nossa Senhora das Agonias, é desterrada e realiza seu último milagre. O fluxo da vida na pequena vila começa e segue. É possível perceber a importância desse lugar na história, pois é na descrição do riacho que tudo começa:

Sonolentas águas vão correndo mansas e tranquilas nas ensombradas várzeas da minha terra. Sobre elas debruçam altos e cambaleantes araticunzeiros que delas parecem bêbados. São águas frias que vão se alargar nos arrozais do Cotinguiba; vão confundir-se com as lamas da baixada do São Francisco. O riacho se prolonga, serpenteando, abrindo aqui e ali profundos poços de água azul, mas na superfície, a linfa continua sempre descendo, descendo... (SANTOS, 1955, p. 19).

Sem saber ainda o que virá, as águas que correm pelo riacho levam o leitor para a continuação da narrativa de forma muito leve e ao mesmo tempo aguçando a curiosidade sobre aonde se chegará seguindo esse curso. É possível perceber isso nos adjetivos que caracterizam o lugar, as águas são “mansas” e “tranquilas”. A natureza que o compõe – as árvores, por exemplo – também traz uma sensação de tranquilidade do riacho, são araticunzeiros “altos” e “cambaleantes” que “parecem bêbados” pelas águas. A descrição do lugar liga-se à parte seguinte por meio da marcação do tempo: “Surge um dia de maio. De madrugada, começa o movimento. Raia o sol” (SANTOS, 1955, p. 19), e, em seguida, os acontecimentos humanos começam a ganhar seu lugar de destaque na narração.

A tranquilidade do riacho se rompe com a novidade trazida pela lavadeira sinhá Vitória, a calma dá lugar à agitação dos moradores e curiosos, que transformam, temporariamente, a pequena vila em um lugar movimentado. O riacho é caracterizado posteriormente como “sombrio” e “misterioso”, adjetivos esses que mudam a visão inicialmente projetada, e as águas, que levariam para a revelação de um mistério, são, agora, suas guardiãs.

Outro lugar de destaque na obra é o Covão. Trata-se de um dos possíveis locais onde pode estar o tesouro. É lá que os três aventureiros gananciosos esperam encontrar a sorte, mas se deparam com a criação da imaginação de um dos personagens. Os adjetivos que caracterizam o Covão são importantes porque trazem uma semelhança entre a descrição do lugar e, ao mesmo tempo, de um fenômeno que ali vai acontecer.

[...] Vai, desce o longo corredor da cerca de arame farpado que conduz ao vasto pasto do sr. Alexandre e é aí que se encontram os profundos barrancos de argila vermelha, os íngremes valados outrora cobertos de vegetação e intrincada e os altos camalhões, formando ora enviesados corredores, ora colunas ou estátuas abruptas, esculpidas pelos embates das chuvas e dos ventos (SANTOS, 1955, p. 64).

Para a descrição dos elementos que compõem esse lugar, os adjetivos utilizados se relacionam à forma, à dimensão, à cor: “profundos” barrancos de argila “vermelha”, “enviesados” corredores. É importante ressaltar que tanto na descrição do riacho quanto na descrição do Covão os adjetivos estão antepostos aos substantivos. Conforme explicita Bechara (2015), geralmente os adjetivos que se referem a um mesmo substantivo são postos em sequência, mas podem ser separados no estilo literário. Embora os exemplos apresentados pelo gramático se refiram a dois adjetivos, reiteramos que essa escolha, afigurada principalmente nos textos literários, confere um destaque maior às características do objeto delimitado. Isso também ajudará, em seguida, a entender a caracterização do fantasma que aparecerá na história como fruto do delírio de Júlio.

Na análise da descrição das personagens, sinhá Vitória, “a velha lavadeira da região, conhecida por todos como jornal da manhã...”, transforma a tranquilidade das águas sonolentas do riacho com a notícia matinal narrada para as demais lavadeiras (SANTOS, 1955, p. 19). O fato de ser um “divertimento” para suas colegas atenua a caracterização da personagem, não sendo suas características negativas, embora seja descrita como “faladeira”. O emprego do adjetivo “velha”, anteposto ao substantivo, neste caso, não se trata apenas de uma escolha literária que implica o efeito de sentido, mas de uma nova significação para o adjetivo, a mais experiente.

Na trama, aparece sinhá Joana, que “era outra profissional, que lavava e engomava a roupa do seu Manguiera, respeitável cidadão na moeda na inteligência” (SANTOS, 1955, p. 19). Essa personagem será um elo para a relação entre os acontecimentos no Covão. Seu patrão é o arquiteto do plano para encontrar o tesouro, e ela estará à espreita, observando a aventura e se aventurando também:

Mulher destemida, tipo homem que quer vencer a qualquer custo, abandona as últimas peças de flanela que aguardavam o ferro de engomar e, ao claror da lua, espera chegar em paz nelas mediações da luz que ainda continua acesa ao largo conhecido como boqueirão (SANTOS, 1955, p. 63).

Observa-se que, embora o adjetivo “destemida” tenha sido usado para qualificar uma mulher, há um juízo de valor de que essa é uma característica inerente ao homem.

Por fim, para a análise da descrição de personagens, selecionamos Pedro de Alcântara, o visionário a quem foi revelado o mistério do tesouro. Sua imagem é construída ao longo do texto, e em algumas passagens os adjetivos que o designam também fazem referência a seu amigo Raimundo, que o acompanha na viagem para a capital.

Contudo, a nova que aquele mulato trazia, aguardando a acolhida do povo e das autoridades, atraiu a população... (SANTOS, 1955, p. 39).

Levados em carros especiais, saiu o jornalista, acompanhando os dois pobres lavradores, Pedro de Alcântara e Raimundo, que jamais sonharam tantas glórias naqueles dois dias de vida (SANTOS, 1955, p. 41).

— Então, seu Pedro, está vendo como delira o povo à sua passagem? — indagou o redator do jornal, apertando as mãos grossas e pesadas dos humildes agricultores de Jaboatão (SANTOS, 1955, p. 41).

Ao som da palavra Providência, o humilde sertanejo tirou o chapéu para reverenciar a divindade... (SANTOS, 1955, p. 42).

[...] Mas a cidade fustiga o humilde tabaréu que, desconfiado, naturalmente, se apresenta em praça pública (SANTOS, 1955, p. 42).

Vários substantivos são usados para descrever Pedro de Alcântara: lavrador, agricultor, sertanejo, tabaréu com o adjetivo “humilde” (“pobre” em uma das ocorrências) anteposto. Outros traços não são evidenciados sobre o personagem, a não ser o fato de ele ser mulato e ter as mãos “grossas” e “pesadas”, adjetivos que remetem ao trabalho realizado como lavrador. Coincidentemente, um “mulato” chega à capital, “naquele grande dia de Maio de 1931. A gente de cor festeja D. Isabel” (SANTOS, 1955, p. 42). Podemos, assim, inferir o preconceito racial na voz do narrador, o que se presentifica na descrição e também no uso da locução adjetiva “de cor”.

Na análise do fenômeno, apontamos a aparição do monstro do Covão, que é visto apenas por um dos três gananciosos, o senhor Júlio:

– Vocês sabem que esta noite iniciei umas escavações nas bandas do Covão, juntamente com alguns companheiros. Mas, qual não foi minha surpresa, quando, olhando para uma das colunas de barro, notei que se transformava em um monstro. Um monstro nu e avermelhado, olhos esbraseados, e uma boca de cratera que espelha chamas e centelhas. A testa franzida, lisa a cabeça; longas, as chamejantes orelhas bailavam no ar; trazia no ventre de incrível obesidade as letras monstruosas do nome “USURA”. Uma força irresistível me fez olhar aquele horrível pavoroso fantasma, até que percebi que suas mãos aduncas se levantavam ferinas contra mim e, quando comecei a sentir o calor da aproximação de seus cabeludos e formidáveis braços, comecei a desmaiar. Não mais vi. Outra daquela nunca, jamais quero ver. Quero mil vezes ser pobre como nasci (SANTOS, 1955, p. 78, grifos do autor).

Os adjetivos usados na descrição do fantasma remetem à descrição do próprio Covão. O monstro é “avermelhado”, os barrancos são de argila “vermelha”; o adjetivo que descreve todas as partes do monstro remete à percepção de cor, olhos “esbraseados”, orelhas “chamejantes”. Nessa descrição, o narrador conduz o leitor à percepção de que o que Júlio viu foi fruto de sua imaginação. Esse fato é importante para a construção do sentido da obra, pois, no paradoxo história e fantasia, o narrador também se posiciona a favor de um dos pontos de vista.

Dentre os elementos selecionados para análise estão os objetos, nesse caso algo material e perceptível aos sentidos que é passível de descrição e ligado aos acontecimentos da trama, sendo fundamental para a construção de sentidos do texto. Três objetos são relevantes para a história: as placas de metal que contêm o mapa do tesouro, a chave que pode revelar o mistério e o tesouro ou os elementos que o compõem.

Os três objetos são mencionados desde o início da trama; no entanto, sua descrição só é feita posteriormente. O tesouro é descrito inicialmente como “uma riqueza fabulosa que está enterrada” (SANTOS, 1955, p. 20). A ausência de detalhes e o fato de usar o adjetivo “fabulosa” aguçam a curiosidade do leitor sobre o que contém esse tesouro. O anúncio de que há uma chave do mistério e placas de metal com indicações de como desvendar tal mistério também já desperta o desejo de saber mais.

Quando aparece o primeiro detalhe sobre as placas, o narrador começa a fazer uma relação entre história e fantasia, pontos de vista apresentados no título da obra e ao longo de todo o texto, ressaltando, com isso, o ar de mistério, uma vez que as letras quase “apagadas” são indício do fato de as placas serem antigas. Além disso, é necessário, para lê-las, um espelho, que, ao refletir sobre elas, “revela as letras e as palavras ‘gravadas’ em posição ‘contrária’” (SANTOS, 1955, p. 31).

Outra descrição das placas e da chave aparece na chegada de Pedro de Alcântara à capital, sendo exposta pelo narrador como “referência aos comprovantes, gravações ‘antigas’ e ‘mutiladas’ pela ação do tempo. [...] Não se podia dizer que ele [o homenzinho de Jaboatão] tivesse feito aquelas placas e preparado ‘uma chave do mistério’” (SANTOS, 1955, p. 39). Aqui os adjetivos buscam reforçar a veracidade dos objetos. A investigação da autenticidade é mostrada também no trecho “Seguindo vagarosamente de coração e alma voltados para Deus, observando aqui e acolá, encontrou, enfim, dois cartões de prata, datados de 1771, com dizeres escritos de forma que só podiam ser lidos com o auxílio de um espelho” (SANTOS, 1955, p. 44). A locução adjetiva acrescenta uma propriedade ao objeto, e o fato de serem “de prata” vai provocando o leitor, que, conduzido pelo narrador, segue na busca do tesouro. Nas placas, está a descrição detalhada do tesouro, mais uma informação que torna o objeto um elemento imprescindível na narração.

O tesouro é descrito em quatro momentos: quando Pedro de Alcântara lê a matéria publicada no jornal *A Tribuna*; quando devaneia relembando o sonho em que é conduzido até o tesouro; quando o bispo de Aracaju, Dom José Tomaz, concede uma entrevista ao jornal e quando o narrador revela o labirinto onde está o tesouro.

Vira as malas de riquíssimas alfaias, o grande e lendário sino de ouro, cujo som se fez ouvir nas longínquas regiões de Vila Nova, porque o badalo também era de prata. Cem imagens, umas grandes, outras pequenas, em finíssima lavra, altar de metais preciosos, castiçais, joias rutilantes da igreja, custódias com pérolas e rubis, esmeraldas, turíbulos, navetas de finíssimos relevos, móveis que os séculos nunca viram pela beleza e arte, tudo, enfim, que as grandezas do oriente invejariam (SANTOS, 1955, p. 46).

A grandiosidade da riqueza é fortemente marcada pelo uso do adjetivo na descrição dos elementos que compõem o tesouro. Além de “lendário”, o sino tem acentuada uma característica relacionada à sua propriedade: não é um simples metal, é de *ouro*. O uso do superlativo nos adjetivos “riquíssimas” e “finíssimas” reforça o valor dos tecidos usados nos vasos sagrados e os detalhes esculpidos na peça litúrgica, mostrando que os objetos realmente foram deixados pelos padres.

Por fim, analisamos o Cruzeiro localizado na praça, em frente à igreja. Não há muitos detalhes, mas ele é apontado como um marco importante para a revelação do mistério, pois está sucintamente descrito em uma das placas de metal: “Cruzeiro de pedra, Santo Pio, 1º Papa” (SANTOS, 1955, p. 44). A locução adjetiva “de pedra” nos informa sua principal característica.

Como evidenciamos até aqui, a função do adjetivo no sentido de delimitar o substantivo ao lhe acentuar suas propriedades, tornando-o mais perceptível e lhe atribuindo juízos de valor, mostra que esse item gramatical merece nossa atenção, visto que os alunos precisam aprender que seu emprego não é inocente, mas implica escolhas que contribuem para a construção de sentido do texto.

1.2.3 O ensino do adjetivo

Conforme nos apresentam Freitag e Damaceno (2015), em “O livro didático: gramática, leitura e ensino da língua portuguesa”, a abordagem da leitura e do conhecimento gramatical deve ser desenvolvida numa proposta de ensino que se fundamente nas práticas sociais, com vistas à formação integral do estudante como usuário da língua nos mais diferentes contextos sociais, oferecendo meios para que tenha autonomia, seja participativo e atuante na sociedade na qual está inserido. É, com efeito, a apropriação da língua como instrumento de poder e/ou libertação.

Devido à oportunidade proporcionada pelo Profletras (repensar a prática docente no que tange ao ensino), vislumbramos a possibilidade de aliar o estudo da língua e o da literatura, por meio de uma proposta de trabalho didático que engloba leitura e gramática. Faz-se, assim, necessário salientar que, embora os documentos oficiais, como os PCN, a BNCC e até o mais recente Currículo de Sergipe, norteiem o ensino da língua portuguesa de forma reflexiva, ainda perdura a ideia de que o papel da escola é formar produtores de textos (ou leitores), sendo a gramática desnecessária para isso, segundo ressalta Franchi (2006). Por outro lado, ainda são praticadas aulas em que o estudo da língua se concentra no ensino de nomenclaturas, conceitos e definições dos itens gramaticais, sem que haja uma relação dos usos de tais elementos nas práticas de linguagem.

Assim como declaram Freitag e Damaceno (2015), também acreditamos no ensino produtivo de gramática nas aulas de língua portuguesa. Para que isso aconteça, o papel do professor é crucial. Vieira (2017) corrobora a nossa assertiva ao traçar o objetivo de sua proposta de ensino da gramática em três eixos, pois apresenta a unidade textual como ponto de partida e de chegada das aulas de português, afirmando que os elementos de natureza formal são essenciais para a construção do sentido. Assim, aponta como tarefa exclusiva das referidas aulas tratar esses elementos como objetos de ensino, numa abordagem reflexiva da gramática, e sistematizados na medida e no momento oportunos e adequados ao alunado, em cada série escolar.

No eixo 1, Ensino de gramática e atividade reflexiva, a proposta é que as atividades escolares como componentes especificamente gramaticais são de três naturezas: a linguística, a epilinguística e a metalinguística. Cabe salientar que a primeira está ligada à gramática internalizada que deve ser trabalhada na escola de forma que o aluno tenha um desenvolvimento sintático a partir do conhecimento a que teve acesso fora da escola. Quanto à segunda, trata-se da diversificação dos recursos expressivos com que se fala e escreve a operação sobre a própria linguagem, praticando a diversidade dos fatos gramaticais de sua língua. Nessa perspectiva, a última é desenvolvida a partir do domínio das atividades linguística e epilinguística, sendo a linguagem descrita a partir da observação do caráter sistemático das construções, repletas de significação.

No que se refere ao trabalho com as estruturas gramaticais, Vieira fortalece a abordagem reflexiva citando autores como Foltran (2013) e Costa (2013), mostrando que tais estruturas são importantes para o conhecimento das construções linguísticas como matéria produtora de sentido, elementos que permitem significar e fazem a tessitura textual acontecer.

O segundo eixo, Ensino da gramática e produção de sentidos, a autora inicia destacando os trabalhos de Neves (2006), representante da gramática funcional, que trata grandes áreas que evidenciam a inter-relação gramática e texto: “(i) a predicação; (ii) a criação da rede referencial; (iii) a modalização; e (iv) a conexão de significados.” (VIEIRA, 2017, p.74). Segundo Vieira, a construção textual resulta de uma série de operações a partir de um mundo real, extralinguístico ou pré-textual, que se concretiza por meio do processo transformação e de transação ou organização macrotextual.

A autora assegura que a seleção linguística para a construção do sentido do texto ocorre a partir de operações como a identificação, a caracterização, a processualização ou representação de fatos e ações, a modalização/explicação, a relação.

Por fim, no terceiro eixo, Ensino da gramática, variação e normas, a autora expõe que a escola costuma relacionar ensino da gramática com ensino da norma-padrão, apresentando a necessidade de as aulas de língua portuguesa propiciarem reflexões sobre as estruturas que não são do conhecimento do aluno por não pertencerem à variedade que ele domina. Assim, a abordagem proposta pela autora mostra que o professor não ficará limitado aos modelos propostos na norma gramatical (divulgada nos compêndios tradicionais), que certamente deixarão de fora estruturas pertencentes à norma-padrão, aquela idealizada pela elite letrada e que inspira a norma culta escrita e falada, a efetivamente praticada no Brasil.

Silva e Santos (2015), em seu estudo “Pronomes pessoais no livro didático”, apontam a gravidade de se utilizar exercícios de metalinguagem no ensino de um item gramatical. Com o

adjetivo não é diferente. Seu ensino requer uma orientação para a escolha e o uso nas diversas situações comunicativas, pois seu emprego poderá trazer uma carga avaliativa positiva ou negativa.

Já evidenciamos que, em nossa proposta, o ensino do adjetivo está ligado ao uso, trata-se, pois, de um elemento necessário para a construção de sentidos dos textos. Numa descrição literária, esse item gramatical tem a função de contribuir para a construção da imagem recriada por meio de palavras. A percepção da realidade do autor será a guia aguçante da percepção do leitor, que, por sua vez, poderá apreender o que vê, no caso de um texto literário, ou refutar quando usada a descrição em outros discursos.

Nesse sentido, a proposta desta pesquisa nos estimulou a repensar a ação pedagógica em sala de aula, direcionando-nos para a criação de atividades que envolvam a leitura e a análise linguística fugindo do modelo de “exercícios puramente mecânicos”, ainda utilizados como estratégias de ensino. Assim, vimos na ludicidade o caminho para motivar o estudante a se apropriar da leitura e da análise linguística num processo de aprendizagem mais significativo.

1.3 Leitura do texto literário na perspectiva da descrição presente no romance *O tesouro de Jabotão: história e fantasia*

1.3.1 O contato com o texto literário

Segundo Cosson (2018), embora a literatura ainda se mantenha na escola, devido à tradição e à organização curricular, ela [a literatura] tem sido recusada nesse espaço e entendida de forma distinta nos dois níveis de ensino da educação básica. Isso significa dizer que o leitor, formado por meio da literatura infanto-juvenil, praticada no ensino fundamental, não se transforma no leitor da “literatura sem adjetivo” do ensino médio. Nas aulas de língua portuguesa do ensino fundamental, os textos literários aos quais os estudantes têm acesso, na maioria das vezes os presentes no livro didático, são usados como pretexto para atividades de compreensão e gramática, sem relacioná-los às práticas sociais e ao “contexto de produção, de sua circulação e de sua leitura” (LAJOLO, 2009, p. 107).

As práticas literárias precisam ser realizadas na escola como práticas sociais, portanto a leitura do texto literário deve ser pautada em um currículo organizado, sem que haja “o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige” (COSSON, 2018, p. 23). A escola não deve perder de vista o caráter de criação artística da literatura, pois sua linguagem é uma forma de interação entre seres humanos, na medida em

que, como arte humanizadora, conforme notabilizou Candido (2006), leva à reflexão, é acesso para o saber, afina as emoções e nos torna mais capazes de olhar humanamente para o outro, penetrando nos problemas do mundo e dos nossos semelhantes.

É indubitável que a literatura seja imprescindível para o ser humano e, evidentemente, contribui de forma significativa para a formação do estudante, que muitas vezes tem, apenas na escola, a oportunidade de desfrutar da leitura literária. Por isso, cabe ao professor a responsabilidade de manter e trabalhar o texto literário na sala de aula.

Aliado ao caráter social, concebemos o ato de leitura literária também enquanto um processo dialógico de interação entre um leitor protagonista e o texto. De modo que o resultado dessa interação é a produção de significado específico ao contexto no qual a atividade de leitura se realiza (NASCIMENTO, 2015, p. 23).

Nascimento (2015), embasado em Compagnon, vê nesse processo de interação a possibilidade de o leitor, por meio da leitura, a partir da relação com normas e valores, desenvolver a capacidade de dar sentido à sua experiência com o texto, apropriando-se dele numa perspectiva de prática social, tornando-o significativo e compreendendo os vários discursos presentes nos contextos em que circulam, no campo literário.

Apropriando-se da ideia de que a literatura é prática social, a função da escola é formar leitores proativos, por meio do contato com textos literários que forneçam ao estudante “os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo da linguagem” (COSSON, 2018, p. 30). É perceptível que, diante dos efeitos causados pelo impacto da tecnologia na sociedade, não é tarefa fácil para o professor proporcionar aos estudantes o contato com textos que despertem seu interesse, isso porque os efeitos da tecnologia frente a uma literatura que não está cumprindo com sua “função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza” (COSSON, 2018, p. 23) são devastadores, principalmente porque:

Avanços tecnológicos dos meios de comunicação e a própria vida cotidiana da sociedade do espetáculo que habituaram o público a um consumo rápido e caótico de informação, em tudo diverso da concentração e da lentidão exigidas pela leitura do texto literário (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 347).

Inegavelmente, a nova geração é “bombardeada” diariamente por um número absurdo de textos com imagens, sons, efeitos especiais presentes nos mais diversos espaços digitais. É perceptível que essa nova conjuntura favorece o trabalho com os multiletramentos por meio de

textos multimodais, no entanto a prática da leitura/escuta dos textos literários, sejam eles curtos ou longos, deixa de fazer parte do universo escolar.

E se nós, professoras e professores de língua portuguesa, não oportunizarmos o contato com o texto literário aos nossos alunos, quem mais o fará? Se nós não fomentarmos a leitura, onde mais lerão e o que lerão? Portanto, é preciso que a escola seja o espaço onde os estudantes se apropriem da literatura e descubram o maior segredo dela, “o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras”, mundo em que o conhecimento se sobrepõe à ignorância (COSSON, 2018, p. 29).

Como o texto literário trabalhado nesta pesquisa abordará questões de identidade, memória e pertencimento, é importante não confundir a obra literária com a vida real. A realidade criada pelo escritor, em um texto literário, cria uma realidade literária, mesmo que tomando como base elementos da realidade social, é o que assegura Candido:

[...] só a podemos entender (a integridade da obra) fundindo texto e contexto numa interpretação dialeticamente íntegra, em que tanto o velho ponto de vista que explicava pelos fatores externos, quanto o outro, norteado pela convicção de que a estrutura é virtualmente independente, se combinam como momentos necessários do processo interpretativo. Sabemos, ainda, que o externo (no caso, o social) importa, não como causa, nem como significado, mas como elemento que desempenha um certo papel na constituição da estrutura, tornando-se, portanto, interno (2006, p. 13).

De acordo com Candido, o valor e o significado de uma obra literária tanto estão ligados ao contexto social (externo), estabelecendo relação com fatores da realidade, quanto com os aspectos formais próprios da essência do texto (interno). Para embasar o pensamento, o autor elenca duas perguntas: qual a influência exercida pelo meio social sobre a obra de arte? Qual a influência exercida pela obra de arte sobre o meio?

Candido ainda afirma que:

Considerada em si, a função social independe da vontade ou da consciência dos autores e consumidores de literatura. Decorre da própria natureza da obra, da sua inserção no universo de valores culturais e do seu caráter de expressão, coroada pela comunicação. Mas quase sempre, tanto os artistas quanto o público estabelecem certos desígnios conscientes, que passam a formar uma das camadas de significado da obra. O artista quer atingir determinado fim; o auditor ou leitor deseja que ele lhe mostre determinado aspecto da realidade (2006, p. 54).

A partir da ideia de autor e obra, percebemos o diálogo entre o texto literário e a realidade. O valor atribuído culturalmente à obra de arte e os aspectos da realidade almejados

pelo leitor ajudam a significar a obra. Nesse sentido, a literatura pode representar a “participação na vida social e espiritual” de um povo. “A literatura, porém, é coletiva, na medida em que requer uma certa comunhão de meios expressivos (a palavra, a imagem), e mobiliza afinidades profundas que congregam os homens de um lugar e de um momento, para chegar a uma ‘comunicação’” (CANDIDO, 2006, p. 147, grifos do autor).

Para discutir o papel da literatura na sociedade, Candido exemplifica que a obra literária retrata valores, relações sociais, políticas, identidades e memórias das sociedades.

Tomemos um exemplo simples: o do romance *Senhora*, de José de Alencar. Como todo livro desse tipo, ele possui certas dimensões sociais evidentes, cuja indicação faz parte de qualquer estudo, histórico ou crítico: referências a lugares, modas, usos; manifestações de atitudes de grupo ou de classe; expressão de um conceito de vida entre burguês e patriarcal. Apontá-las é tarefa de rotina e não basta para definir, o caráter sociológico de um estudo. Mas acontece que, além disso, o próprio assunto repousa sobre condições sociais que é preciso compreender e indicar, a fim de penetrar no significado (CANDIDO, 2006, p. 14).

Concordando com Candido, reiteramos a importância de olhar atentamente os elementos presentes no contexto social de um texto literário, pois eles norteiam a significação da leitura de acordo com o mundo ali construído. Sob esse prisma, evidenciamos a escolha de um texto literário para este trabalho, tendo em vista que faz parte do universo dos estudantes, bem como valoriza a identidade local, que, segundo Hall (2005), tem se perdido devido à “homogeneização cultural”, processo em que a vida social, mediada pelo mercado global e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, define identidades culturais não fixas, criadas pelas misturas e pelos cruzamentos de diferentes tradições.

Conforme preconiza a terceira competência geral da *Base Nacional Comum Curricular* – BNCC –, é preciso “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, 2018, p. 9). Nesse sentido, vemos na literatura a possibilidade de garantir o desenvolvimento de tal competência. Além disso, a literatura é um direito, é um bem incompressível. Candido (1995) cita o sociólogo francês, o dominicano Padre Louis-Joseph Lebret, para explicar os conceitos de “bens compressíveis” e “bens incompressíveis”. Estes últimos são os que não podem ser negados a ninguém: “São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o Direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura” (CANDIDO, 1995, p. 174).

Sendo um direito, é papel da escola reconhecer que “a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo” (CANDIDO, 1995, p. 174). Nessa perspectiva, a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) define na competência 1, específica da língua portuguesa para o ensino fundamental: “compreender a língua como fenômeno cultural, histórico e social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem” (BRASIL, 2018, p. 85). Explicita, também, como o ensino da língua é primordial para garantir aos estudantes a participação nas práticas sociais a partir das práticas de linguagem desenvolvidas no contexto escolar.

Assim, a partir de uma primeira sondagem acerca da referida competência, verificou-se que os estudantes não têm uma identidade comunitária e escolar fortemente construída. Também foi constatado que eles apresentam dificuldades no uso de recursos léxico-gramaticais e em sua relação semântico-discursiva na recepção/produção de descrições.

Ambas as constatações nos orientaram para a proposta da leitura de um texto local que flui da tradição oral, mas que também se consagrou em forma de um romance, *O tesouro de Jabotão: história e fantasia* (SANTOS, 1955). Conforme orienta a BNCC, a análise semiótica das imagens visuais estáticas contempla a forma de composição e o estilo das linguagens que as integram. Por isso, os desenhos presentes na obra também são objetos de estudo.

Acreditando na possibilidade de lutar “contra” o modelo do cânone literário “incólume”, a pequena lista básica de leitura, idêntica para todos, que prevalece na escola, pretendemos oportunizar ao leitor encontros singulares com textos que possam lhe dizer algo em particular (PETIT, 2008). Podemos também fundamentar nossa escolha nos baseando nos *Parâmetros Nacionais Curriculares* (PCN), que afirmam:

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua (BRASIL, 1998, p. 26).

Por meio da literatura, é possível abordar diversos assuntos. A literatura fala da sociologia, da filosofia, da psicologia, sem ser um texto da sociologia, da filosofia, da psicologia. A literatura fala de humanidades. É isto que o professor precisa: mostrar para o estudante que literatura é conhecimento de mundo, sendo, assim, mediador entre obra e estudante. O leitor precisa dar respostas diante da leitura, penetrando e explorando os diversos

aspectos do que lê. De acordo com Cosson (2018), a interação entre obra e leitor efetiva a leitura literária.

Além disso, é na escola, por meio das escolhas orientadas pelo professor, que o estudante terá acesso à diversidade de textos, textos que o levem a apreciar, depreciar, comparar, analisar o que uma leitura literária pode lhe proporcionar.

Ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade. [...] É assim que têm lugar na escola o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo e toda a miríade de textos que faz da leitura literária uma atividade de prazer e conhecimento singulares (COSSON, 2006, p. 35-36).

Por apresentar características singulares, a composição verbal e a seleção dos recursos linguísticos do texto literário obedecem à sensibilidade e às preocupações estéticas. Nessa perspectiva, os aspectos fonológicos, lexicais, sintáticos e semânticos próprios da língua ganham no texto literário novos significados, novas possibilidades de construção (BRASIL, 1998). Assim, justificamos também nossa escolha dos recursos léxico-gramaticais e sua relação semântico-discursiva que nos propusemos a analisar nos trechos em que há descrições.

Diante do exposto, o ensino da literatura precisa estar presente nas turmas do ensino fundamental. Precisamos defender o direito à literatura como um direito humano, um bem indispensável aos estudantes, como também levá-los a perceber as funções da descrição para a compreensão da obra literária.

1.3.2 A narrativa oral

A literatura narrativa escrita no ocidente apresenta uma história que procura mostrar as principais relações entre as formas da literatura narrativa. Faz-se necessário compreender que duas formas de narrativas estudadas ao longo do tempo se distinguem porque uma se apresenta como narrativa escrita e a outra como narrativa oral, sendo, no entanto, uma ilusão dizer que são culturalmente diferentes. Seria muito preconceituoso fazer uma distinção desse tipo, pois estaríamos considerando a superioridade da narrativa escrita, quando ambas são importantes. No entanto, é evidente que a narrativa escrita se configura como um documento físico mais consistente. Se considerarmos as mudanças culturais e sociais da sociedade atual, a narrativa oral pode se perder (SCHOLLES; KELLOG, 1977). Também é necessário refletir que algumas

das narrativas escritas emergem da tradição oral, apresentando um caráter tradicional recreativo, além de que elas nascem na própria tradição, no próprio mito da tradição oral, e conservam por muito tempo essas características.

Para explicar a relação oral e escrito, Araújo (1999) afirma que o saber técnico, histórico, lendário e mitológico do mundo grego foi repassado em seu tempo pela memória oral, comprovadamente mais coletiva que a escrita, quando os indivíduos conquistaram, pela palavra falada, a herança de seu passado histórico. É por isso que cabe também a memória a esses “velhos guardiões da história coletiva”.

Como exemplo de memória coletiva, podemos citar a *Odisseia*, atribuída a Homero, obra mais popular e influente da literatura grega, uma vez que carrega em si a amálgama de mito, história e ficção. É a culminância da narrativa oral e a inauguração da escrita, isso porque é considerada a primeira obra escrita do ocidente, datando provavelmente do século VII a.C., quando os gregos, depois de um longo período sem dispor de um sistema de escrita, adotaram o alfabeto fenício.

De acordo com Scholes e Kellog (1977), Milman Parry conseguiu demonstrar que as epopeias homéricas foram compostas antes do uso da escrita na Grécia com fins literários, provando, assim, sua origem na tradição oral, sendo baseadas nos formulares próprios da narrativa oral e presentes na narrativa escrita.

Na abordagem textual preconizada pelos PCN (BRASIL, 1998), os textos orais e escritos são apontados como meio para o desenvolvimento da competência linguística nas aulas de língua portuguesa. No entanto, o que Coulmas (2014) classifica como “tirania da escrita” imposta pelas sociedades letradas afasta da escola o trabalho com gêneros orais. Consequentemente, até mesmo os textos orais literários, que, ao longo da história, como os jograis medievais, as poesias, as peças de teatro, sempre estiveram presentes entre os povos, deixaram de ser uma prática na vida das pessoas, todavia a necessidade humana de ouvir e contar história ainda resiste (GOMES, 2018).

Sendo a oralidade e a escrita duas modalidades de comunicação imprescindíveis para a prática de linguagem, é preciso salientar que podem ser complementares. Para as práticas sociais, exige-se o domínio de ambas. Sob esse ponto de vista, a BNCC defende, ao tratar do eixo da oralidade, que o tratamento das práticas orais compreende “conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram” (BRASIL, 2018, p. 77).

Vista dessa forma, a oralidade, segundo Marcuschi (1997), seria uma prática social que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais que vão desde o mais informal ao mais

formal e nos mais diversos contextos de uso. Nesse sentido, a escola deve trabalhar a oralidade, os gêneros orais, a partir do repertório natural da fala, tendo cuidado com a supremacia da escrita, afinal muitos dos textos escritos e hoje consagrados chegaram até nós por meio da tradição oral. É nesse ponto que essas duas modalidades da língua se complementam, dado que emergem dos processos de comunicação e interação.

Mediante a relevância dos gêneros, inclusive os orais, ao propor a contação da história do tesouro de Japoatã, pretendemos fomentar e valorizar a prática da literatura oral, promovendo ao espectador a liberdade de ouvir a história de tantas outras pessoas, sem imposição, porque possibilita a oportunidade de socialização, aguçando a percepção do estudante/ouvinte, envolvendo-o num espaço de imaginação e criação por meio da palavra (GOMES, 2018). De modo semelhante, é pertinente “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 65).

Para concluir esta discussão, sublinhamos o papel do narrador na tradição oral como aquele que deve gerar a curiosidade, a dúvida, o questionamento, provocando o ouvinte com histórias que despertem “diferentes sentimentos: fantasia, superação, escape, consolo, tudo que as pessoas via de regra precisam” (GOMES, 2018, p. 25-26). Em nosso trabalho, o professor ocupará a posição de narrador, fazendo a releitura do texto literário para o público – nesse caso, os estudantes –, coautores que ao ouvir farão a leitura da releitura.

1.3.3 Primeiros contatos com um romance

Desenvolver a prática de leitura na escola tem sido um dos grandes desafios para os professores de língua portuguesa, principalmente nos anos finais do ensino fundamental. Isso porque, nessa etapa de ensino, espera-se que os estudantes tenham ultrapassado as barreiras da decodificação, sendo preparados para que suas habilidades de compreensão e interpretação atinjam os mais elevados níveis. Nesse sentido, a realização da leitura, numa perspectiva interativa, exige que o professor planeje o que será lido pelos estudantes, lembrando que eles já trazem consigo um conhecimento prévio e que, a partir dos objetivos apresentados, construirão significados, ao mesmo tempo que o texto produzirá sentidos.

Embora a intervenção proposta neste estudo tenha como foco principal a história do tesouro de Japoatã contada por meio da tradição oral, os estudantes terão acesso ao romance que vem justamente dessa tradição. Além disso, realizaremos a leitura de alguns trechos e das

imagens que serão analisadas do ponto de vista da descrição. Dessa forma, julgamos pertinente abordar algumas questões teóricas sobre esse gênero.

O romance é um gênero literário que sucede aquela que, segundo a tradição aristotélica, é a mais elevada expressão de arte, a epopeia. Considerado como espelho, imagem de uma sociedade, o romance, por meio de sua forma e estrutura literárias, reflete “as representações, anseios e aspirações dos povos” (MOISÉS, 2003, p. 165). Por ser um gênero literário extenso, é pouco utilizado no ensino fundamental, por isso, muitas vezes, os estudantes só têm acesso a algum romance quando chegam ao ensino médio, sendo comum neste nível julgar sua leitura como enfadonha ou praticá-la como obrigação para realizar os exames vestibulares e o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM –, ainda que este último não traga mais questões ligadas somente aos clássicos da literatura. As últimas edições têm abrangido os mais diversos textos e obras literárias, inclusive as contemporâneas, com questões contextualizadas que associam as práticas da linguagem às práticas sociais.

Fundamentamos com Neis (1987, p. 59) a escolha dos trechos do romance para o estudo da descrição por ser uma composição que “varia de acordo com os gêneros e possui sua própria história”, ocupando “um lugar menor em formas narrativas simples, como contos e fábulas, e um lugar que chega a ser relevante nos grandes gêneros, como é o caso das epopeias, romances realistas, histórias de ficção científica”.

Segundo Moisés (2003), o romance reconstrói o fluxo da existência num processo de recriação em que os romancistas colhem temas relacionados à crise que a sociedade enfrenta: se tratam da decadência, procuram coletar o que resta e representam dando unidade ao imaginário; se representam uma sociedade tranquila, têm como missão passar o tempo ou subverter, transformar, combater, agir. Portanto, exercem seu poder demiúrgico de duas formas: primeiro utilizam os recursos da prosa com liberdade, obedecendo, evidentemente, aos limites do universo da narrativa; segundo “encerram uma visão macroscópica da realidade, em que o narrador procura abarcar o máximo, em amplitude e profundidade com as antenas da intuição, observação e fantasia capta todas as formas de mundo” (MOISÉS, 2003, p. 165-166).

Dentro de um plano de construção que lhe é próprio, o romance tem como produto outras formas de conhecimento, a exemplo da história, psicologia, filosofia, política, que convergem em “linguagem propriamente literária, pela sistemática utilização da metáfora: é o saber modelado pela fantasia, transfigurado num contexto novo” (MOISÉS, 2003, p. 165).

O romance, uma história que se conta, a priori, fascinará pelo que acontece e na busca pela sucessão de episódios e situações que divirtam; a atenção se desvia da existência banal, facultando a sensação de euforia ou de apaziguamento; posteriormente, quando o leitor já

estiver mais amadurecido, verá no romance “a cosmovisão fecunda e diversa. O entretenimento se exhibe no primeiro plano da narrativa; a estrutura subjacente se manifesta a uma leitura mais penetrante” (MOISÉS, 2003, p. 170-171).

É importante salientar que o romance cujos trechos foram escolhidos para a intervenção, *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*, é um romance histórico. Há uma ruptura com o gênero, visto que há uma digressão histórica da fundação da cidade de Jaboatão, hoje denominada Japoatã, e da colonização de Sergipe, com destaque, também, para a fundação de Aracaju e para o processo de transferência desta como capital sergipana.

Escrita pelo cidadão sergipano nascido em Japoatã, o professor, jornalista e juiz de direito José Bezerra dos Santos, a obra foi publicada em 1955, edição do Movimento Cultural de Sergipe, durante as comemorações do primeiro centenário de Aracaju.

Haja vista que o romance foi analisado do ponto de vista descritivo, cabe salientar que as imagens nele presentes também serão analisadas do mesmo ponto de vista, o que corrobora a proposta de intervenção aplicada em sala de aula, pois há uma relação intrínseca na descrição dos elementos na história contada oralmente, como também nos trechos lidos e analisados no romance e nas ilustrações.

1.3.4 As imagens na construção do texto

Nesta era da tecnologia, os textos que circulam nas diferentes esferas da sociedade são compostos por muitas linguagens. Na escola, não é diferente. Basta um olhar atento aos livros didáticos e a integração se revela, uma vez que há uma infinidade de textos compostos por palavras, além de pinturas, fotografias, ilustrações, como também indicação de filmes e músicas para a complementação das leituras. Isso não significa, por outro lado, que a facilidade de acesso resulte na apropriação, compreensão e significação dos textos.

Tomando como base a leitura de obras de arte, que por muito tempo fizeram parte de uma cultura “quase sempre limitada a uma elite aristocrática” e que hoje são massificadas por meio das reproduções seja em folhinhas, meios digitais, réplicas, consideramos tal fato como uma grande conquista. No entanto, Costella declara que “é fácil massificar a *informação* a respeito desses bens, mas difícil é massificar o *conteúdo*” (2002, p. 11, grifos do autor). Esse pensamento corrobora a necessidade de a escola criar estratégias de ensino para que os estudantes se apropriem das mais diversas linguagens não apenas como informação, mas como conhecimento significativo às práticas sociais.

Como a imagem será objeto de leitura em uma das etapas de nosso projeto de intervenção, objetivamos levar os estudantes a apreender a mensagem nela contida, buscando aprimorar sua capacidade de percepção (COSTELLA, 2002, p. 12). Dessa maneira, na obra *Para apreciar arte: roteiro didático*, Costella (2002) levanta dez categorias que contribuem para que o espectador aprimore sua capacidade de percepção. Para que a competência do observador seja desenvolvida, o conteúdo integral da imagem deve ser considerado, no entanto, para este projeto de intervenção, ao proceder à leitura das imagens presentes no romance *O tesouro de Jaboaão: história e fantasia*, adotaremos o ponto factual, isso porque essa esfera marca o ângulo de observação descritivo, o que se encontra em consonância com o que propomos em nosso relatório. Não obstante a nossa escolha, julgamos pertinente expor o roteiro elaborado por Costella, presumindo outras possibilidades de trabalho com a imagem. São eles:

- Factual: identificação descritiva dos elementos que compõem a obra, exibição objetiva daquilo que ela representa. A ilustração fará com que o observador crie uma imagem da história ali exposta, por meio dos sentidos;
- Expressional: o que a obra causa em termos de expressão, visão da imagem do ponto de vista estético, os sentimentos do observador, seja amor ou ódio, afeição ou repulsa, alegria ou tristeza, inquietude ou sossego, angústia ou consolo etc. Por se tratar de imagens em preto e branco, é interessante perceber de que forma o observador reagirá.
- Técnica: observação dos elementos materiais e imateriais utilizados pelo artista. É importante perceber o tipo de ilustração.
- Estilístico: identificação de acordo com a autoria, a época e a forma composicional do grupo. Em *O tesouro de Jaboaão: história e fantasia*, pode-se conhecer a fase gravurista do artista plástico que ilustrou vários livros de escritores sergipanos.
- Atualizado: observação da obra fora do contexto, o observador remonta à época de produção e lê com os olhos da sua época. A ideia em apresentar esse ponto de vista é levar o observador a conhecer que a ilustração foi feita para também contar e complementar o que a história escrita descreve.
- Institucional: análise sob alvo da crítica das instituições: museus, universidades, veículos de comunicação intermediadores de seleção, escolha, rejeição, louvor, valor das obras para serem levadas a público. É importante salientar o trabalho da jornalista Ilma Fontes, que pesquisou durante anos sobre a vida e a obra do artista e, em 2017, publicou a obra *Álvaro Santos: Memórias*.

- Comercial: observação do preço de uma obra estabelecido de acordo com fatores que vão desde a sua produção ao valor institucional. O trabalho artístico se mostra relevante no cenário literário, pois faz parte da editora local, Movimento Cultural de Sergipe, que revelou grandes nomes da literatura sergipana e difundiu obras a nível local, nacional e internacional.
- Neofactual: análise das transformações, alterações feitas na própria obra, a exemplo do restauro. Em 2019, a obra recebe uma edição comemorativa ao centenário do autor, no entanto não sofreu alterações.
- Estético: fruição da obra como um estímulo aos sentimentos que enlevam, extasiam, enobrecem o espírito. A obra trata de acontecimentos humanos. A descrição dos personagens, lugares, objetos e fenômenos estabelece a interrelação entre tais elementos, assim contribuindo para a significação da obra.

O romance é ilustrado pelo artista plástico sergipano Álvaro Santos. Segundo Fontes (2017), os desenhos desse renomado propriaense ilustraram muitos livros de poetas, romancistas e ensaístas sergipanos. Em *O tesouro de Jaboaão: história e fantasia*, além da capa, há mais onze desenhos em preto e branco espalhados pelos cinquenta capítulos do livro, ocupando uma página, com um título abaixo e assinado pelo ilustrador. Trata-se dos principais momentos da obra, como os jesuítas levando um baú até uma árvore (capa); as lavadeiras com suas roupas no riacho, numa descrição imagética de como ficavam quando realizam seu árduo trabalho nas lendárias águas que banhavam Jaboaão; o misterioso Cruzeiro, dentre outras imagens que serão mostradas no capítulo dois, quando da análise dos dados colhidos durante a aplicação da sequência didática e da exposição dos resultados alcançados.

1.4 Significando a aprendizagem por meio de uma atividade lúdica

Segundo Huizinga (2018), o jogo é uma atividade humana mais antiga que a cultura. Compreendido como fator cultural da vida, se baseia na transformação de imagens, sendo necessário captar seu valor e seu significado. Por ser imaterial, “ultrapassa os limites da realidade física”. Sua existência “é uma confirmação da natureza supra lógica da situação humana, portanto, tem uma função social” (HUIZINGA, 2018, p. 6).

Desde a mais tenra idade, as crianças têm contato com os jogos. Seja em casa, por meio dos jogos adquiridos pela família, seja na escola, principalmente na Educação Infantil, o estudante é transportado para um “mundo mágico” em que “o prazer por ele provocado o transforma numa necessidade” (HUIZINGA, 2018, p. 11). Além disso,

Ele insinua como atividade temporária, que tem uma finalidade autônoma e se realiza tendo em vista uma satisfação que consiste nessa própria realização. É pelo menos assim que, em primeira instância, ele se nos apresenta: como um intervalo em nossa vida cotidiana. Todavia, em sua qualidade de distensão regularmente verificada, ele se torna um acompanhamento, um complemento e, em última análise, uma parte integrante da vida em geral (HUIZINGA, 2018, p. 12).

Como podemos constatar, o jogo se inicia e finda dentro dos limites de espaço e tempo que lhe são próprios. Por um determinado tempo, suspende o fluxo da vida, cria ordem, “introduz na confusão da vida e na imperfeição do mundo, uma perfeição temporária e limitada” (HUIZINGA, 2018, p. 13).

Por todo o fascínio proporcionado pelo jogo, é possível vê-lo como estratégia de ensino eficaz na construção do conhecimento. Por isso, ao propor uma atividade lúdica na sequência didática aplicada em sala de aula, o objetivo principal é desenvolver a aprendizagem do estudante. Isso porque o caráter problematizador dessa prática pedagógica faz do conhecimento um desafio que motiva a busca por uma resolução.

Embora perca a visão de que o jogo deva ser utilizado como estratégia para o desenvolvimento da aprendizagem apenas de crianças nas fases escolares iniciais, entendemos que atividades lúdicas nos anos finais do ensino fundamental suspendem o espaço-tempo do grande volume de atividades propostas em sala de aula, levando o estudante a um espaço delimitado, segundo Huizinga (2017), isolado do cotidiano, com regras válidas. Tal fato coloca em evidência a seriedade do jogo, devido ao seu caráter autêntico e espontâneo, que leva o jogador além da tensão ao arrebatamento, conforme revela o filósofo. Acreditamos que nas aulas esse arrebatamento possibilita a ativação de conhecimentos de forma mais significativa.

Bruno (2017) estabelece uma comparação entre o jogo e a sala de aula, mostrando que os limites de tempo e espaço do jogo podem coincidir com o tempo e o espaço da aula. Assim como uma aula é organizada, da mesma forma o jogo pode ser organizado. Se as situações criadas na aula estão relacionadas aos possíveis desafios que os estudantes viverão no mundo real, o mundo reproduzido no jogo também pode ser um desafio em que os estudantes buscarão “o conhecimento com entusiasmo” (BRUNO, 2017, p. 12).

A aplicação de atividades lúdicas no ambiente da sala de aula é uma estratégia que proporciona o prazer de aprender jogando, e, ao voltar para a sua realidade, o estudante traz consigo o que “despretensiosamente” foi desenvolvido no jogo. De acordo com Huizinga (2017, p. 34), por ser “uma atividade voluntária... segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias”, o tempo e o espaço criados no jogo preveem a atuação de seus

participantes, individualmente ou em grupo, o que exige o desenvolvimento de certas competências, como empatia e cooperação, autoconhecimento e autocuidado, bem como autocontrole, comunicação, argumentação, competências preconizadas pela BNCC.

Indiscutivelmente, o desafio do jogo ocasiona a competição, o que não deve ser visto como um ponto negativo, pois é um elemento que eleva o jogo ao nível cultural, permite a civilização desenvolver-se como jogo e no jogo (HUIZINGA, 2017, p. 55). O desejo de competir estimula o estudante a desenvolver o raciocínio e a refletir sobre as hipóteses que contribuirão para a resolução do problema apresentado por meio do jogo. De acordo com Huizinga (2017), o objetivo do jogo e da competição é a vitória, visto que jogamos ou competimos “por”, “em” e “com” alguma coisa. Nesse sentido, pode-se levar para o tempo e o espaço da aula a “competição” não com a simples ideia de derrotar um adversário, mas com vistas a atingir um objetivo de aprendizagem, de forma lúdica, tendo em vista que “a essência do espírito lúdico é ousar, correr riscos, suportar a incerteza e a tensão. A tensão aumenta a importância, e esta intensificação permite ao jogador esquecer que está apenas jogando” (HUIZINGA, 2017, p. 59).

Legitimando a criação e a aplicação de atividades lúdicas em sala de aula por meio das interpretações desse renomado filósofo, acreditamos na transformação da aprendizagem propiciada por experiências mais significativas. Assim, pretendemos, em uma das etapas de nossa sequência, regular e organizar o conhecimento sobre a descrição, os adjetivos e a leitura literária de trechos do romance *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*, além das imagens ilustradas por Álvaro Santos e das histórias contadas da tradição oral, assim suspendendo o tempo e o espaço da sala de aula por meio da atividade lúdica “Caça ao adjetivo”.

2 METODOLOGIA E PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

2.1 O contexto escolar

Diante das mudanças que a sociedade enfrenta nesta era da tecnologia, a escola tem papel fundamental na formação integral do ser humano. Assim, o professor, mediador e articulador do processo ensino-aprendizagem, tem a tarefa de conduzir o estudante a legitimar o conhecimento construído nas aulas.

Quanto ao professor de língua portuguesa, cabe garantir os direitos de aprendizagens dos estudantes, proporcionando-lhes o contato com as mais diversas práticas de linguagens presentes no contexto no qual estão inseridos. Nesse âmbito, as aulas de língua portuguesa devem “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 65).

Assim, a proposta de intervenção aqui apresentada culmina na produção de um caderno pedagógico como produto final para a conclusão do mestrado profissional em Letras, caderno em que consta uma sequência didática construída a partir da oportunidade de repensar nossa prática em sala de aula e, por meio de novas bases e possibilidades, redirecionar a ação pedagógica e viver novas experiências com os estudantes.

O projeto de intervenção foi desenvolvido com estudantes do 7º ano do Colégio Estadual Josino Menezes, embora tenha, inicialmente, sido elaborado para estudantes do 6º ano, turma em que foi realizado o diagnóstico acerca da importância do adjetivo na descrição e sua função como aspecto que interrelaciona personagens, lugares, objetos e fenômenos na narração. A mudança de turma se deu porque o colégio não formou uma turma de 6º ano.

O Colégio Estadual Josino Menezes está localizado na rua João Augusto Falcão, nº 976, centro, Japoatã, estado de Sergipe. Recebeu o nome em homenagem ao farmacêutico, jornalista, funcionário público e político Josino Odorico de Menezes.

Funcionou a partir do ano de 1948, com a denominação de Escola Rural de Japoatã, mas foi oficialmente registrado por meio do Decreto nº 178, do dia 15 de março de 1950, com a denominação Grupo Escolar Josino Menezes. Por meio do Decreto nº 234, com resolução nº 129, de 12 de dezembro de 1978, passa a ser chamado Escola de Primeiro Grau Josino Menezes. Em 1997, é reconhecido pela resolução nº 108/97CEE, de 18 de dezembro de 1997, e é

denominado Escola Estadual Josino Menezes. A partir de 30 de setembro de 2003, foi transformado, pelo Decreto nº 22.234, em Colégio Estadual Josino Menezes.

Atualmente, a unidade de ensino conta com uma matrícula de 400 estudantes, distribuídos em 14 turmas, nos períodos matutino e noturno. Oferece na modalidade regular o ensino fundamental, do 7º aos 9º anos, e ensino médio; na modalidade Educação de Jovens e Adultos, há uma etapa modular do ensino fundamental e duas do nível médio.

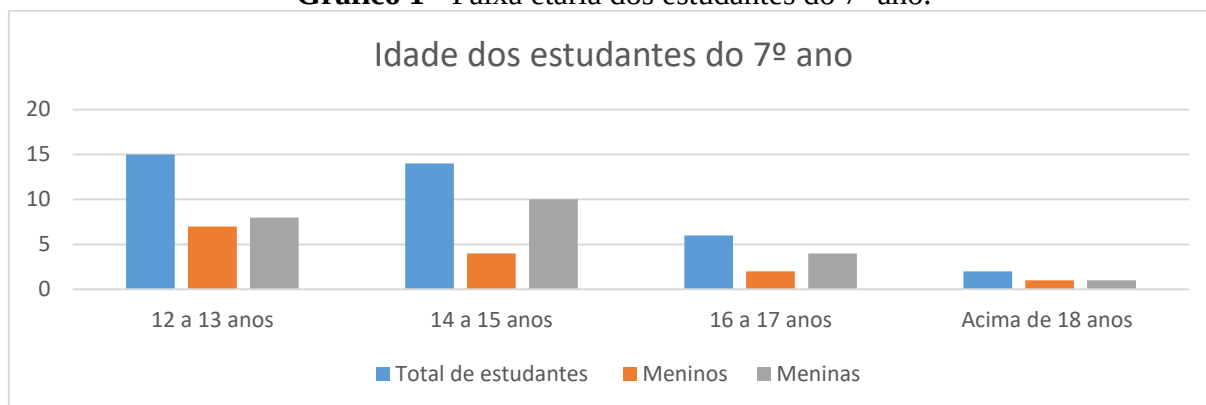
Tem seu corpo docente composto por 16 professoras e professores oriundos das cidades sergipanas Aracaju e Neópolis e das cidades alagoanas Arapiraca e Porto Real do Colégio; quatro docentes residem na cidade. A equipe administrativa é formada por um diretor, duas coordenadoras, um secretário, três merendeiras e três vigilantes.

Quanto à estrutura física, há quinze salas de aula, sendo utilizadas nove pelos estudantes matriculados no colégio, uma sala do diretor, uma sala de professores, um laboratório de informática com quinze computadores e acesso à internet, uma quadra de esportes coberta, utilizada tanto pelos estudantes quanto pela comunidade, uma cozinha, uma biblioteca, dois banheiros para funcionários, banheiros com acessibilidade para os estudantes, uma secretaria, um pátio coberto e dois pátios descobertos.

Há cinco salas cedidas para a Escola Municipal Professora Eliete de Melo Guimarães, nos períodos matutino e vespertino, e dez salas cedidas para o Grupo Escolar Municipal Edmundo Bezerra, no período vespertino. Esse fato dificulta a administração do colégio, pois há constantes desentendimentos entre as equipes diretivas das três unidades de ensino.

Os estudantes matriculados no colégio são, em sua maioria, da zona urbana, mas a instituição contempla 134 de povoados mais próximos da cidade, como Tatu, Espinheiro, Assentamento Margarida Alves e fazendas. Apesar de ser disponibilizado o transporte da rede municipal em parceria com o Estado, esses estudantes dos povoados são muito prejudicados pela frequente falta do ônibus escolar. Por isso, eles têm dificuldades para recuperar conteúdos, há também atividades das aulas que perdem constantemente, e isso se reflete de forma negativa na aprendizagem.

No 7º ano, estão matriculados 37 estudantes, sendo 23 meninas e 14 meninos, numa faixa etária entre 12 e 19 anos. Conforme mostra o quadro 2, 59% da turma está em distorção idade-série.

Gráfico 1 - Faixa etária dos estudantes do 7º ano.

Fonte: Dados colhidos pela professora pesquisadora nas fichas individuais dos estudantes.

Os estudantes em distorção idade-série são os que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem. Mesmo buscando contextualizar as aulas, esses adolescentes se mostram desmotivados. Além do mais, falar ao mesmo tempo a linguagem do pré-adolescente, do adolescente e do jovem é algo complexo. Durante algumas abordagens, os estudantes mais velhos fazem comentários e até mesmo brincadeiras que não são apropriados para os demais colegas. Então a aula tem de ser interrompida algumas vezes para chamar a atenção daqueles, além de que os orientar na resolução das atividades tem sido uma difícil tarefa. O nível de leitura e escrita desses estudantes é bastante precário, e talvez esse seja um dos maiores problemas enfrentados por eles e motivo da falta de seu interesse.

Observando alguns indicadores, constatamos que o IDHM de Japoatã está na faixa de desenvolvimento baixo (0,560); dos indicadores, o mais baixo é educação (0,455), longevidade é alto (0,700) e renda, baixo (0,551).

O colégio teve um IDEB de 1,7, em 2017. A nota de proficiência padronizada foi de 4,4. A maior taxa de reprovação é dos estudantes do 6º e 7º anos, o que é um dado preocupante, mas que orienta para a realização de práticas pedagógicas que garantam os direitos e objetivos de aprendizagem dos estudantes.

Quadro 1 - IDEB do Colégio Estadual Josino Menezes.

Ano	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Meta			3,3	3,5	3,8	4,2	4,4
Alcançado		3,2	2,6	2,6	2,4	1,7	1,7

Fonte: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/28015355#grafico-comparacao>.

O quadro 1 mostra que o colégio esteve abaixo da meta projetada em todos os anos em que o índice foi aferido. Registra-se uma queda de 0,6 entre os anos de 2007 e 2009. Em 2011, o índice da edição anterior foi mantido, havendo uma pequena queda de 0,2, em 2013. A edição

seguinte teve uma queda muito acentuada, o índice caiu pela metade, sendo mantido no ano seguinte os 1,7. Ao observar a composição do IDEB do colégio cujo desempenho dos estudantes é 3,99 e o fluxo 0,42, salientamos a importância de haver um equilíbrio entre os dois indicadores, tendo em vista que a escola deve proporcionar aos estudantes acesso universal, com o maior aproveitamento possível, evitando sucessivas reprovações – que consequentemente, geram evasão – e um nível de aprendizagem adequado.

Quadro 2 – Rendimento dos Anos Finais do Colégio Estadual Josino Menezes em 2017.

Ano	Matrícula	Reprovação	Abandono	Aprovação
6º	21	71,4%	4,8%	23,8%
7º	36	42,4%	12,1%	45,5%
8º	17	31,3%	6,2%	62,5%
9º	24	30%	5%	65%

Fonte: <https://qedu.org.br/escola/102819-colegio-estadual-josino-menezes/taxas-rendimento/?year=2017>

Constata-se que, embora a média de proficiência em língua portuguesa seja de 232,06, o que representa um aprendizado básico, destacamos que o fluxo também influenciou significativamente no baixo IDEB do colégio. Considerando que as turmas não são volumosas, os resultados dos dois conceitos de fluxo, abandono e reprovação, apresentam índices elevados nos 6º e 7º anos. Fatores como esses também interferem diretamente na distorção idade-série, conforme o quadro abaixo apresenta.

Quadro 3 – Distorção idade-série Anos Finais.

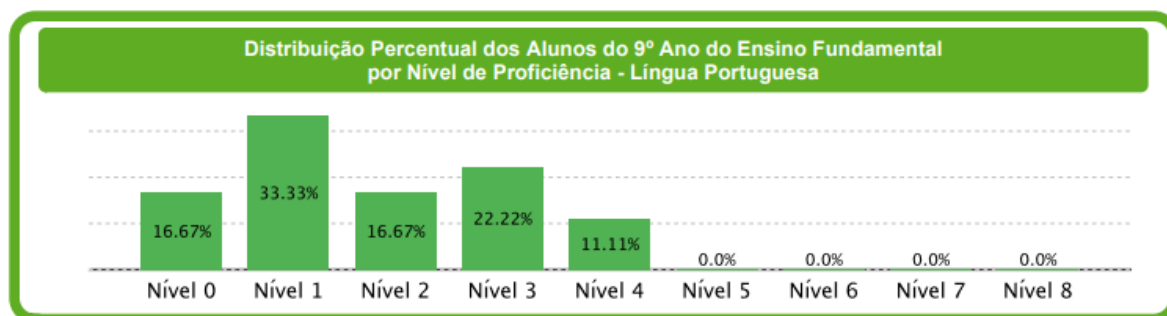
Ano	Número de estudantes	Em distorção idade-série
6º	21	58%
7º	36	91%
8º	17	38%
9º	24	75%

Fonte: https://qedu.org.br/escola/102819-colegio-estadual-josino-menezes/distorcao-idade-serie?dependence=0&localization=0&stageId=initial_years&year=2017

Tendo em vista que essas crianças e esses adolescentes estão iniciando ou estão retidos nesse ano de transição entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental, observando-se que o maior índice de reprovação acontece no primeiro ciclo do ensino fundamental anos finais e que o nível de proficiência em leitura do colégio é baixo, percebemos a necessidade de se trabalhar as habilidades relacionadas ao desenvolvimento da competência leitora dos estudantes inserindo a leitura literária nas aulas de língua portuguesa.

Diante da análise da composição do IDEB, julgamos pertinente verificar o nível de proficiência em leitura aferido na última Prova Brasil, edição 2017, com divulgação do resultado em 2018.

Gráfico 2 – Resultado SAEB: Colégio Estadual Josino Menezes.



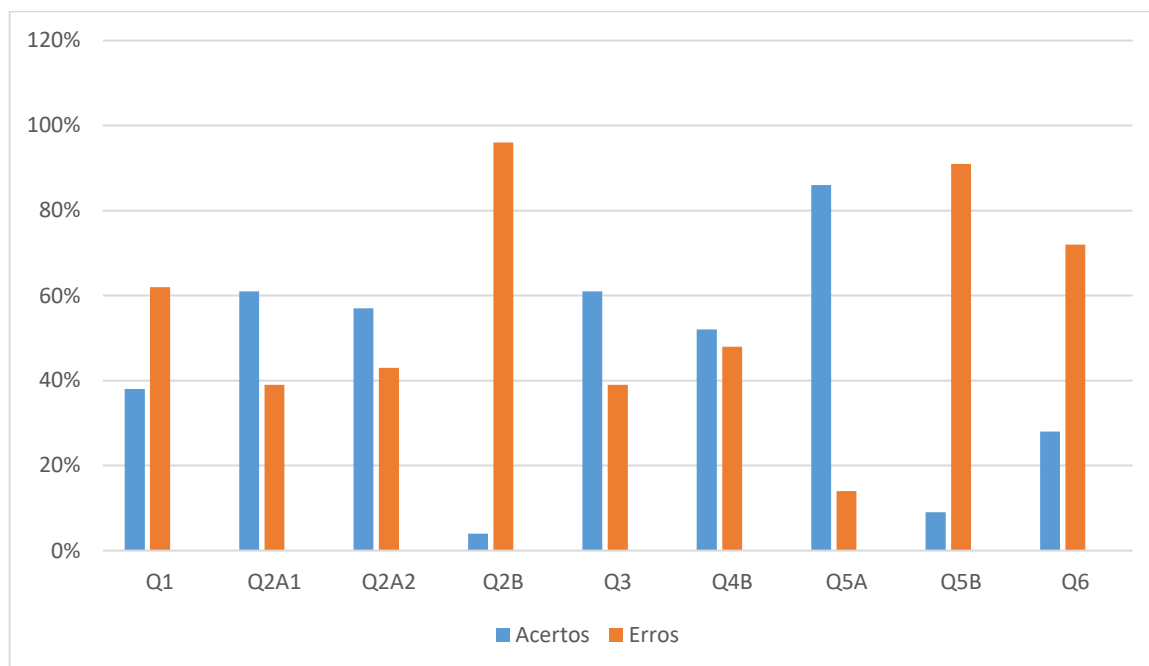
Fonte: SAEB, edição 2017, resultados.

Podemos observar que, embora a média padronizada se enquadre no nível 2, os estudantes são capazes de localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas; identificar tema e assunto em poemas e charges, relacionando elementos verbais e não verbais; reconhecer o sentido estabelecido pelo uso de expressões, de pontuação, de conjunções em poemas, charges e fragmentos de romances; reconhecer relações de causa e consequência e características de personagens em lendas e fábulas; reconhecer recurso argumentativo em artigos de opinião e; inferir efeito de sentido de repetição de expressões em crônicas a maioria se encontra no nível 1, com uma capacidade bastante elementar de reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião e inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens. O nível máximo de proficiência alcançado pelos estudantes do colégio é o 4, conforme aponta o Boletim de Desempenho da Prova Brasil, edição 2017, portanto são capazes de localizar informações explícitas em artigos de opinião e crônicas; identificar finalidade e elementos da narrativa em fábulas e contos; reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto em diferentes gêneros; reconhecer relações de causa e consequência e relações entre pronomes e seus referentes nos mais diversos gêneros; reconhecer o sentido de expressão e de variantes linguísticas; inferir tema, tese e ideia principal; inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal, da pontuação e da polissemia como recurso para estabelecer humor ou ironia em tirinhas, anedotas e contos.

Para propor estratégias que contribuam com a melhoria da qualidade do ensino no Colégio Estadual Josino Menezes e com o desenvolvimento dos estudantes, realizamos,

portanto, uma atividade diagnóstica (Anexo J) com 21 estudantes do 6º ano, turma única, no ano letivo de 2018, sendo o conjunto de aulas que compõe o caderno pedagógico realizada nessa mesma turma, porém no 7º ano, em 2019.

Gráfico 3 – Diagnóstico do teste de sondagem



Fonte: Dados da pesquisa.

Na questão 1, 38% dos estudantes conseguiram reconhecer que os dados sobre os personagens e os lugares servem para identificá-los e interligá-los à construção da narrativa. A hipótese levantada quanto ao baixo desempenho dos estudantes é que a descrição de personagens e lugares não seja trabalhada na escola como um aspecto da narração.

Na questão 2, os estudantes tiveram que identificar o elemento descrito, no item 1, a personagem, no item 2, o objeto. No item 1, 61% fizeram a identificação, no entanto, alguns escreveram a frase que inicia o texto e identifica o personagem. No item 2, 57% identificaram o objeto, sendo que alguns copiaram a primeira frase do texto e outros deram destaque ao personagem, que no texto, faz a descrição do objeto. Na letra b dessa questão, o objetivo foi que os estudantes percebessem a semelhança entre os dois textos, embora os elementos descritos fossem diferentes, ambos eram passíveis de descrição. Houve somente 4% de acerto e 19% disseram não ter nada em comum. Consideramos que além da dificuldade em reconhecer a descrição, a questão teve um alto nível de complexidade. Além disso, nas duas questões

supracitadas, para estabelecer tal relação seria necessário que eles tivessem a habilidade de “identificar os elementos da narrativa”, presente no nível 3.

Na questão 3, o objetivo foi verificar se os estudantes apresentariam um ponto de vista sobre personagens e o lugar retratados na imagem utilizando palavras e expressões que revelassem características, principalmente adjetivos; houve 51% de acertos. Vale salientar que os outros 49% enumeraram elementos presentes na imagem sem realizar alguma apreciação ou apresentar um ponto de vista. Para resolver esta questão, também seria necessário apresentar uma habilidade que compõe o nível 3, inferir o sentido de palavra ou expressão e do nível 4, identificar finalidade e elementos da narrativa.

A questão 4 trazia uma adivinha, portanto, esperava-se que por meio da descrição, no que diz respeito às propriedades da fruta, apresentadas por meio de adjetivos, os estudantes percebessem tais particularidades e descobrissem de que elemento se tratava. Todos acertaram, pois um dos estudantes acabou se entusiasmando e gritando a resposta, fato que consideramos natural, porque em uma tarefa de “o que é, o que é” enseja uma certa “competição”, o desejo de desvendá-la primeiro. Em seguida, deveriam localizar as palavras mais utilizadas no texto e sua função. Assim, 47% deles relacionaram os elementos ligados à palavra “aparência”, citando, principalmente, a cor “verde”. A habilidade necessária para a resolução da questão seria a de inferir uma informação.

Quanto à questão 5, ao reproduzir uma tela com um autorretrato em três perspectivas, esperava-se que os estudantes percebessem esses três planos: o pintor de costas desenhando a tela, o autorretrato na tela e a imagem refletida no espelho. 14% dos estudantes erraram a questão, alguns não conseguiram descrever as três perspectivas, outros enumeraram palavras relacionadas à imagem. Também não conseguiram reconhecer as possíveis impressões do pintor sobre si mesmo na imagem representada no autorretrato. Na letra b dessa questão, esperava-se que relacionassem o grupo 1 - substantivos como elementos a serem descritos e o grupo 2 – adjetivos e locuções adjetivas como traços importantes para a descrição. Apenas 9% dos estudantes conseguiram estabelecer essa relação. Mais uma vez a habilidade de inferir o sentido de palavra ou expressão seria necessária para um resultado eficaz.

A questão 6 propunha que os estudantes percebessem a função da descrição na produção de um retrato da personagem. Embora não estivessem vendo uma imagem, poderiam recriá-la, por meio das impressões expressas pelo narrador e interpretadas pelo leitor. Houve 28% de acertos, no entanto, os estudantes não enumeraram as palavras e expressões, copiaram alguns trechos em que havia descrições. Como a questão relaciona dois tipos de linguagem, tendo em vista que por meio da imagem, os estudantes utilizariam a palavra escrita, notamos a

importância do desenvolvimento da habilidade de inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal.

A partir da análise acima, evidenciou-se que os estudantes não reconhecem a descrição como um aspecto da narração, sendo importante salientar que não encontramos trabalhos voltados para o ensino fundamental que adote esse ponto de vista, ou seja, a descrição como *ancilla narrationis*. Também verificou-se que o adjetivo é elemento pouco empregado e reconhecido nas descrições.

Diante do resultado obtido no diagnóstico com os estudantes do 6º ano do colégio Estadual Josino Menezes, e levando em conta que foi trabalhada neste relatório a importância da prática da leitura literária para a formação do leitor, propomos a aplicação de um conjunto de aulas como estratégia para desenvolver a competência em leitura, a fruição de uma obra literária, bem como o reconhecimento da função da descrição na narração.

2.2 As aulas

Ao se chegar ao 7º ano do ensino fundamental, espera-se que os estudantes já tenham aprofundado aprendizagens em língua portuguesa que possibilitem o desenvolvimento das competências leitoras que os preparem para a realização de práticas linguísticas no convívio da sociedade letrada, sendo a partir daí aprimoradas:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2017, p. 65).

Um trabalho para a consolidação dos conhecimentos pode ser feito através do planejamento de atividades que, organizadas em aulas, sejam significativas tanto para o professor quanto para os estudantes. Por isso, os planos de aula por nós apresentados associam, segundo norteia a BNCC, a linguagem oral/escrita e a imagem. Por meio das experiências de contação da história da cidade sob um viés literário, da leitura de trechos do romance e da imagem, os estudantes aprenderão sobre o papel dos adjetivos na descrição, reconhecendo esta como um aspecto da narração.

Objetivos

- ✓ Fomentar a leitura/escuta de textos literários por meio da história do tesouro deixado em Japoatã;
- ✓ Proceder à contação oral da história do tesouro, à leitura de trechos do romance *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia* e à leitura das imagens que ilustram o romance;
- ✓ Identificar o adjetivo nas descrições;
- ✓ Reconhecer a importância dos adjetivos na descrição dos personagens, lugares, objetos e fenômenos;
- ✓ Realizar as atividades da sequência como estratégias para a aprendizagem dos objetos de aprendizagem propostos.

Público-alvo

- ✓ Estudantes do 7º ano único do Colégio Estadual Josino Menezes, matriculados no turno matutino.

Conteúdo

- ✓ A descrição;
- ✓ O adjetivo.

Tempo estimado

- ✓ 13 aulas.

Recursos

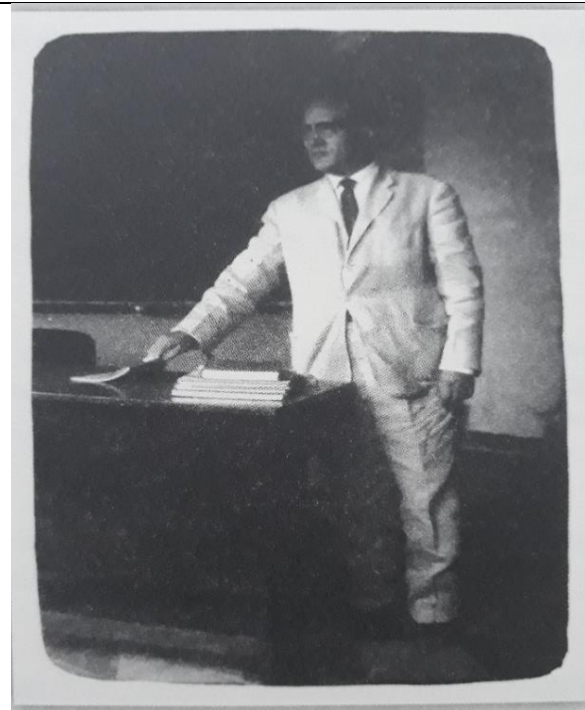
- ✓ Exemplos do romance *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*;
- ✓ Dois banners com a biografia do autor e do ilustrador;
- ✓ Cópias dos trechos do romance;
- ✓ Cópias das imagens do romance;
- ✓ Papel A3;
- ✓ Lápis de cor;
- ✓ Hidrocor;
- ✓ Giz de cera;
- ✓ Lápis;
- ✓ Borracha;
- ✓ Tinta guache de cores variadas;

- ✓ Pincéis de tamanhos variados;
- ✓ 05 envelopes tamanho ofício;
- ✓ 25 fichas contendo as pistas;
- ✓ 15 fichas contendo trechos do romance;
- ✓ 05 fichas contendo um trecho do hino lacunado;
- ✓ 30 cópias da reprodução do jornal;
- ✓ 05 cartões contendo imagem da obra;
- ✓ 05 cartões divididos em cinco partes formando a imagem do cruzeiro.
- ✓ 01 mapa dividido em 5 partes;
- ✓ 30 pedaços de tecido;
- ✓ Um pedaço de tecido com um mosaico impresso;
- ✓ Linhas coloridas;
- ✓ Agulhas.

Apresentação da situação (2 aulas)

Apresentamos aos estudantes o projeto do qual participaram, a saber, “Descobrimos a descrição na narração: uma proposta para aulas de português”. Informamos que o objetivo seria reconhecer a descrição como uma composição textual que contribui para a construção de sentidos de uma narração. Assim, por meio da leitura/escuta da história da cidade contada oralmente, mas também registrada no romance *O tesouro de Jabotão: história e fantasia*, salientando que o livro que traz a história que flui do imaginário popular foi escrito pelo filho da terra, José Bezerra dos Santos, explicamos o caráter de ficção da obra para que os estudantes compreendessem que estavam diante de um texto literário. Expomos, ainda, que eles também aprenderiam sobre a importância dos adjetivos na descrição de personagens, lugares, objetos e fenômenos presentes na história que seria contada, lida e vista e como esses elementos se interrelacionam para construir os sentidos da narração. Para motivarmos os estudantes, mostramos alguns exemplares da obra e solicitamos que folheassem o livro, observassem a capa, as ilustrações, os dados sobre o autor e a publicação. Também apresentamos um banner com dados do autor e do ilustrador.

O autor José Bezerra dos Santos



José Bezerra dos Santos nasceu no dia 02 de fevereiro de 1919, na cidade de Jaboatão, hoje Japoatã, no estado de Sergipe. Ainda bebê foi morar na casa de seus avós, na capital sergipana, onde passou toda a sua infância e parte da adolescência. Deu início à sua aspiração religiosa em 1933, indo para o Colégio Salesiano em Jaboatão dos Guararapes/PE. Em 1938, já tendo professado sua vocação e iniciado o curso de Filosofia, leciona Português, história do Brasil e Desenho, em Baturitê-CE.

Nesse mesmo ano, desiste da vida religiosa e retorna a Aracaju, onde, no ano seguinte, leciona português no Colégio Salesiano e atua como bedel no Colégio Tobias Barreto. Conhece Cacilda Dantas, jovem com quem se casa em 1942 e tem dois filhos, João Bosco, nascido em 1943, e José Geraldo, em 1946.

Sua carreira como professor floresce ainda mais nos anos seguintes, sendo aprovado para lecionar no Colégio Estadual de Sergipe, em 1943, no Colégio Estadual de Sergipe, em 1944, e na Escola de Comércio Conselheiro Orlando, em 1948.

Inicia o curso de Ciências Jurídicas, em 1949, tornando-se Bacharel pela Faculdade de Alagoas, em 1953. Nesse período, continua lecionando e, em 1952, com a tese *Machado de Assis na Literatura Nacional* torna-se professor catedrático de Português no Instituto de Educação Ruy Barbosa.

Em 1955, escreve o romance *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*, publicado durante as comemorações do Centenário de Aracaju pelo Movimento Cultural de Sergipe.

Tem vida religiosa e política intensa. Em 1956, presta concurso público e é nomeado juiz de direito da comarca de Itabaiana/SE, onde também leciona português no Colégio Estadual Murilo Braga. Exerce a função de juiz na Comarca de Itaporanga D'Ajuda/SE, em 1967. Nesse mesmo ano, volta a lecionar no Instituto Ruy Barbosa, em Aracaju.

“Na convivência do Instituto Ruy Barbosa, junto ao Maestro Leozírio Guimarães e outros, funda a SOFISE – Sociedade Filarmônica de Sergipe, passando a dedicar-se a atividades musicais” (SANTOS, 2019, p. 10).

Aposenta-se como professor do Ensino Médio, em 1976, e como juiz de direito, em 1982, vindo a falecer no dia 23 de setembro deste mesmo ano.

(SANTOS, 2019)

O ilustrador Álvaro Santos



Álvaro Santos nasceu na cidade de Propriá, estado de Sergipe, em 30 de abril de 1920, onde viveu até os sete anos de idade. Lá estudou no Educandário da professora Rosinha Pinheiro. Filho mais novo de dona Verselina Alves Lima dos Santos e do descendente de italianos Pedro Dózzia, Álvaro chega a Aracaju em 1927, onde conclui o curso primário com o professor Bió Cardoso. Desde a infância demonstrou talento para o desenho e a pintura e, após exame de admissão para o Colégio Atheneu Pedro II, revelou-se também na literatura, destacando-se a poesia. Um de seus irmãos mais velhos,

Florival Santos, também artista plástico, expressava sua admiração por Álvaro, dizia que ele era “o pintor”.

A primeira exposição desse ícone das artes plásticas em Sergipe foi realizada em 1941, junto com o irmão, no Recreio Clube. Embora Sergipe não fosse um campo amplo para as artes, Álvaro e Florival se destacaram a partir dessa exposição, a qual agradou ao público e à crítica de Aracaju.

Dentre os trabalhos de Álvaro, destaca-se o quadro pintado por ele e o irmão, encomendado pelo interventor Maynard Gomes e oferecido ao presidente Getúlio Vargas. A obra pintada a

crayon, em 1942, que dá visibilidade nacional aos irmãos, retrata a trágica cena dos corpos na praia aracajuana, que recebeu, devido ao acontecido, o nome de Praia dos Náufragos.

Admirador do trabalho dos irmãos pintores, Maynard Gomes patrocinou uma bolsa de estudos para Álvaro Santos na Escola de Belas Artes, no Rio de Janeiro. Infelizmente, o promissor artista teve seus sonhos interrompidos pela convocação para servir ao Exército em Salvador.

Após dispensa militar, Álvaro retorna para Aracaju e participa ativamente dos movimentos artísticos e culturais da capital. Funda a Sociedade de Artes e Letras de Sergipe, o Clube Poesia e a Associação Sergipana de Arte. Torna-se sócio efetivo do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe e escreve editoriais, críticas de arte, poesias, notas e artigos para a Revista Alvorada. Seu trabalho com as artes plásticas continua. Além de ilustrar para a revista, deixa sua obra registrada nos desenhos presentes nos livros de poetas, romancistas e ensaístas sergipanos.

Embora o talentoso artista, devido às limitações financeiras, não tenha feito grandes exposições, destacou-se no Salão Pernambucano de Belas Artes, em 1950. Suas telas *Cena do Porto* e *Paisagem de Aracaju* trouxeram-lhe Menção Honrosa e 2º lugar, respectivamente, nesse evento. Em 1951, também recebeu Menção honrosa com *Retrato de Lily*, no Salão Baiano de Belas Artes.

Ainda muito jovem, esse que é hoje referência nas artes plásticas sergipanas, Álvaro Santos parte. Após sofrer com um câncer de garganta, no dia 23 de maio de 1963, Aracaju surge sem cores.

Em homenagem ao magnífico trabalho desse que foi “o pintor”, a galeria mais antiga da capital, fundada em 1966, leva seu nome: Galeria de Artes Álvaro.

(FONTES, 2017)

Fase 1 – Contando a mesma história por diferentes caminhos (7 aulas)

1ª etapa – Os adjetivos na descrição de personagens, lugares, objetos e fenômenos

Retomamos a discussão acerca da importância da descrição para a construção de personagens, lugares, objetos e fenômenos em uma narração, destacando o adjetivo como elemento que contribui para esse processo.

Nesse momento, o conceito de adjetivo foi revisado de forma sintética, tendo em vista que os estudantes aprenderam sobre esse objeto de conhecimento no 6º ano. Dividimos a turma em grupos com três componentes, entregamos uma folha dividida em quatro partes e explicamos

que eles teriam de descrever, por meio dos sentidos, alguns elementos. O grupo que utilizasse mais sentidos para proceder a descrição seria o vencedor.

Após a atividade, cada grupo apresentou para a turma os sentidos e adjetivos que utilizaram na atividade. Destacamos, durante as apresentações, a importância dos adjetivos para criarmos um retrato dos elementos por meio de palavras. Expusemos nesse momento o conceito de adjetivo e de descrição.

O que é descrição

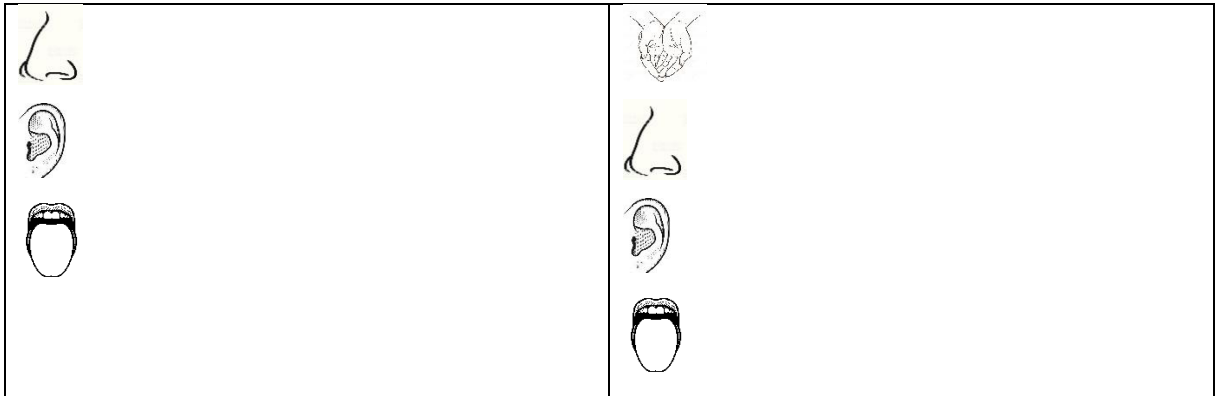
Descrição é a apresentação verbal de um objeto, ser, coisa, paisagem, sentimento, em que seus aspectos mais característicos e traços predominantes sejam expostos de forma que as impressões isoladas se unifiquem e resultem num quadro, na recriação da imagem do objeto interpretada por meio dos sentidos.

(GARCIA, 1967, p. 246)

Atividade 1 – Aguçando os sentidos

Escreva o maior número possível de adjetivos para os substantivos em destaque, de acordo com percepção despertada pelos sentidos ao ler cada enunciado. Fique atento ao substantivo destacado.

No quintal da minha casa tem um pé de manga. Subi nele, peguei uma manga...     	Minha mãe é ...     
Moro numa cidade...  	Assisti a um filme de terror. Havia um monstro... 



2ª etapa – Leitura de uma imagem, contação de uma história

Estavam expostos na sala alguns exemplares do romance *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia* mostrados na fase de “Apresentação da situação”. Explicamos aos estudantes que eles não leriam o livro completo durante a sequência de aulas do projeto, teriam acesso a alguns trechos e aos desenhos, mas que posteriormente poderíamos, se assim eles desejassem, fazer a leitura completa da obra.

Com os estudantes dispostos em um círculo, iniciamos a atividade perguntando se eles conheciam ou já ouviram algo sobre a história do tesouro perdido em Jaboatã. Sabíamos que a maioria não conhecia, conforme foi identificado no questionário sobre leitura respondido pela turma durante a fase diagnóstica do projeto. Os estudantes que já ouviram ou leram algo poderiam expor para a turma. Em seguida, mostramos o desenho que ilustra a capa do livro, entregamos uma cópia e os motivamos a fazer uma leitura da imagem sob o ponto de vista descritivo.

Esta atividade orienta um trabalho com o eixo da oralidade proposto pela BNCC, no qual os estudantes consolidam os conhecimentos sobre a língua oral e se apropriam de seu uso mais intensamente nas situações que exigem habilidades para que essa prática de linguagem se processe, dentre elas a contação de uma história. Por conseguinte, partimos da leitura da imagem, tendo em vista que esta está presente nos diversos espaços sociais, inclusive nos meios digitais muito acessados na atualidade pelos estudantes. Além de configurar-se como uma prática da linguagem, a imagem está intimamente ligada ao escrito, é a capa do livro que eles manusearam no primeiro momento da intervenção. Portanto, fazer a descrição sob o ponto de vista factual amplia os sentidos por meio da exploração de outras formas sob as quais o texto se apresenta. Ademais, os estudantes puderam compreender que os adjetivos escolhidos por eles para fazer a descrição se relaciona à percepção individual de cada um.

Atividade 2 – Leitura da imagem

Figura 1 - Imagem da capa do romance.



Fonte: Capa do livro *O tesouro de Jaboatão história e fantasia*, desenhada por Álvaro Santos.

Terminada a análise descritiva da capa, iniciamos a contação da história dizendo que há muito tempo os jesuítas vieram para as terras onde hoje fica Japoatã. Fizemos uma descrição de como era a região naquela época, dos padres que aqui chegaram e da igreja e do convento construídos por eles. Falamos sobre as doações que eles recebiam também fazendo a descrição dos objetos. Contamos que, após fundarem a cidade e viver durante muito tempo nela, os religiosos tiveram de fugir. Antes disso, cavaram túneis e construíram um verdadeiro labirinto que daria acesso a uma sala onde esconderam a maior parte das ricas doações recebidas dos devotos da então padroeira da cidade, Nossa Senhora das Agonias, um verdadeiro tesouro que ninguém sabe até hoje onde está. Procuramos despertar a atenção dos estudantes para os efeitos provocados pelos adjetivos nas descrições.

A performance na contação da história foi imprescindível nessa etapa. Segundo Gomes (2018), essa forma de expressão implica o conhecimento do que está sendo transmitido durante o acontecimento, modificando o conhecimento preconcebido. Estabelece, assim, uma relação entre corpo e espaço, “se torna um conjunto de leituras e de manifestações poético-visuais. [...] é uma ponte que liga a voz ao gesto” (GOMES, 2018, p. 45). Durante a narração da história, os adjetivos tiveram uma entonação mais marcada não apenas pela palavra, mas pelo envolvimento do contador e dos ouvintes.

A história do tesouro

Sabe-se que o ano de fundação de Japoatã é controverso. As histórias contadas pelo povo e passadas de geração em geração falam que, em 1572, os jesuítas chegaram às terras da hoje Japoatã. Sobre o lugar habitado por índios e batizado com o monte Jaboatão, os jesuítas construíram um convento e uma pequena capela para realizar suas preces.

Atrás do convento, havia um cemitério, onde os padres criavam gias, enormes rãs que em Japoatã são chamadas até hoje como “gias de padre”, e cultivavam muitas ervas medicinais, também utilizadas pelos moradores idosos nos dias atuais. Acreditando que os padres eram santos, pois não sabiam que eles se alimentavam das gias e plantas ali cultivadas, e nos milagres da Santa, Nossa Senhora das Agonias, os moradores das redondezas doavam muitos bens, joias, pedras preciosas, ouro e terras.

Para guardar tudo o que recebiam, os padres construíram túneis subterrâneos, verdadeiras obras de engenharia. Esses vastos túneis comunicavam-se com três salões, onde estão depositados valiosos tesouros.

Naquela época, havia uma igreja, construção em estilo jesuítico na qual muitos segredos foram guardados. Conta-se que, no alto da referida igreja, havia um sino de platina, com badalo de prata e sua parte externa ornada com motivos sacros, florões de ouro e pedras preciosas que ao longe brilhava sob o reflexo do Sol. O som de seu badalar era ouvido em Vila Nova, hoje Neópolis, cidade a 27 km de Japoatã, convidando os romeiros para participar de suas preces.

Dentre os padres que aqui chegaram, destacou-se por suas decisões, o bom e velho Frei Antônio de Santa Maria, lembrado pelos habitantes como Frei Jaboatão. Dentre as possíveis versões para o nome da cidade, essa é a mais provável.

Com o passar do tempo, ao concluir que seriam expulsos da região pelo Marquês de Pombal, perseguidor dos padres da Companhia de Jesus, os jesuítas do Monte Jaboatão recolheram para os porões subterrâneos todas as suas riquezas, levando por ordem do Vaticano a imagem de Nossa Senhora das Agonias.

Com o desterro dos padres e da imagem milagrosa, Jaboatão passou a ter como padroeira Nossa Senhora do Desterro.

Na esperança de um dia voltarem à tranquila cidade, enterraram em algum lugar placas de metal que formavam um incrível mapa com as indicações de onde estaria o misterioso tesouro.

(Adaptado de *História de Japoatã*. SILVA, s.d.)

3ª etapa – Descrevendo por meio de imagens e palavras

Pedimos aos estudantes que escolhessem um lugar da cidade ou algo contado na história e o desenhassem. Após concluírem essa etapa da atividade, pedimos que fizessem uma descrição escrita das ilustrações. Salientamos a importância do uso dos adjetivos para que suas impressões recriassem a percepção que tinham do elemento escolhido, tendo em vista que esses elementos eram parte da história passada e presente da cidade onde vivem. Embora não tivéssemos a pretensão, neste trabalho, de propor a escrita de um gênero, oportunizamos também uma atividade de produção escrita, haja vista que a BNCC, no eixo Produção de Textos, marca a interação entre o texto escrito, oral e multissemiótico, sendo o ato de descrever apresentado como uma das finalidades enunciativas nesse eixo.

Fase 2 – Desenvolvendo uma atividade lúdica (2 aulas)

4ª etapa – Jogando com a história: leitura de textos e imagens

Explicamos que desta vez também seria feita a leitura de trechos do livro. Iniciamos dizendo que, após a fuga dos jesuítas, toda a história do tesouro ficou esquecida; no entanto, os moradores mais antigos até contavam sobre o mistério que guardava o segredo da fundação da cidade. Eles diziam que Jaboatão, atualmente Japoatã, era um dos primeiros municípios brasileiros, mas tinham medo de falar por causa da maldição do tesouro, pois alguns dos padres lançaram pragas sobre a cidade. Ainda hoje há quem acredite que a humilde cidade não se desenvolvia porque um deles disse: “Nesta terra só há de nascer melão de rama”. Nesse momento, foi necessário explicar que se trata de uma planta silvestre de folhas amargas, cujo fruto é usado para fins medicinais. Continuamos contando que, passados muitos anos, um morador teve um sonho e trouxe à lembrança a história perdida na memória do povo. Dissemos aos estudantes que, para saber o que aconteceu, teriam de participar de uma atividade lúdica intitulada “Caça ao adjetivo”. Eles leriam trechos do romance e de outros gêneros e apreciariam algumas imagens que ilustram o livro. Enfatizamos que essas leituras os ajudariam a finalmente encontrar o tesouro perdido que foi legado “aos homens [e mulheres] do futuro”, isto é, eles. Nessa atividade, incluímos o eixo da leitura/escuta que, segundo a BNCC, “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (BRASIL, 2017, p. 69). A leitura para fruição estética de obras literárias é apontada como uma das possibilidades do eixo. Imediatamente, o documento amplia a concepção a respeito dessa prática de linguagem, pois,

além do texto escrito, é possível ler imagens estáticas e em movimento e o som. Assim, para diversificar a experiência com a leitura, os estudantes leram trechos do romance, as imagens que o ilustram, uma reportagem veiculada na época em que o morador sonhou com o tesouro e o Hino da cidade. Quanto às questões ligadas ao adjetivo, tomamos como base o Eixo da Análise linguística e semiótica da BNCC que orienta para a reflexão sobre a língua pautada nas situações concretas experienciadas nas práticas de leitura/escuta e produção de textos orais, escritos e multissemióticos. Analogamente, Freitag (2013), conforme citada por Menezes e Oliveira (2017), assegura que a competência comunicativa do aluno pode ser ampliada mediante atividades de análise linguística articuladas ao texto por meio da percepção de que os recursos da língua operam no processo de reflexão e uso da linguagem. O objetivo dessa atividade lúdica foi ensinar os conteúdos no espaço e no tempo da sala de aula de forma organizada, criando situações de aprendizagem mais significativas e em grupo (BRUNO, 2017).

Atividade 3 – Caça ao adjetivo

1 Apresentação

Caça ao adjetivo é uma atividade lúdica que teve como objetivo desenvolver um trabalho que relaciona língua e literatura, levando os estudantes a perceber a importância do adjetivo na descrição, bem como fomentar a leitura de textos literários por meio da palavra e da imagem. A atividade foi aplicada após os estudantes já conhecerem o enredo da história sobre um tesouro, possivelmente deixado pelos jesuítas em Japoatã. Tiveram que conhecer também os aspectos da descrição e o item gramatical “adjetivo”.

Vale ressaltar que escolhemos essa história pelo fato de existir um livro que, por sua vez, vem de uma tradição oral que faz parte do universo dos estudantes.

A atividade é composta por cinco pistas, três trechos do romance *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*, duas imagens oriundas deste livro, um trecho do hino da cidade, uma reprodução de uma página de jornal, doze fichas com adjetivos e um mapa dividido em seis partes.

Figura 2 - Primeira pista da atividade lúdica: Personagem e lugar.

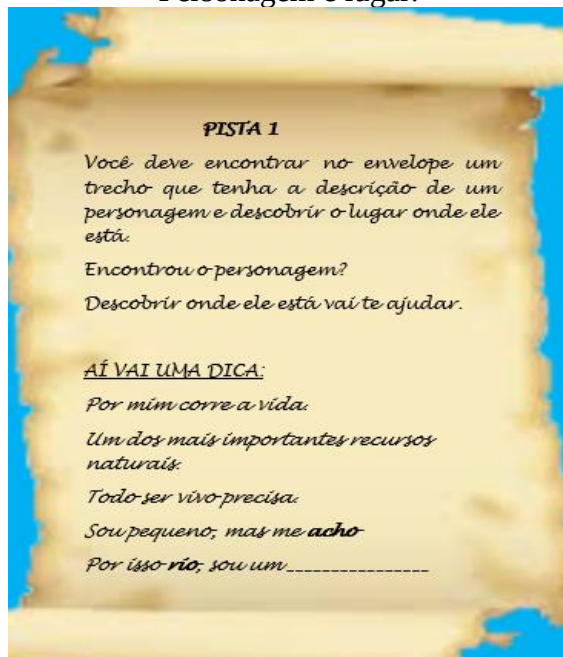


Figura 3 - Segunda pista da atividade lúdica: trecho do Hino, adjetivos, nome do riacho.

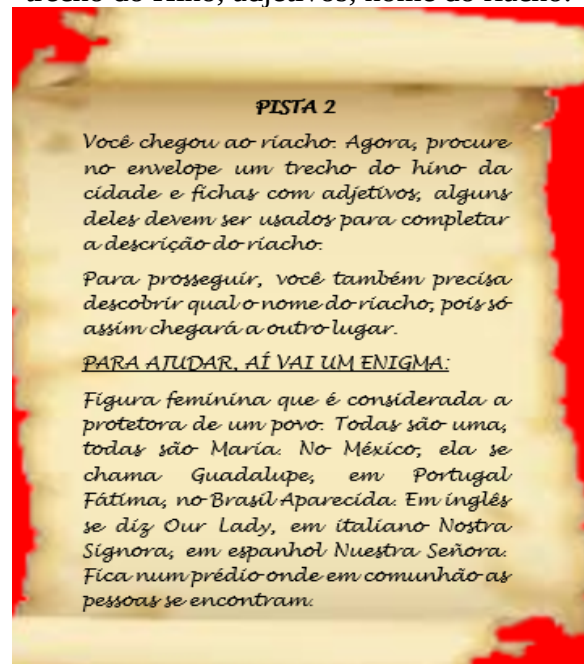


Figura 4 - Terceira pista da atividade lúdica: Leitura do jornal

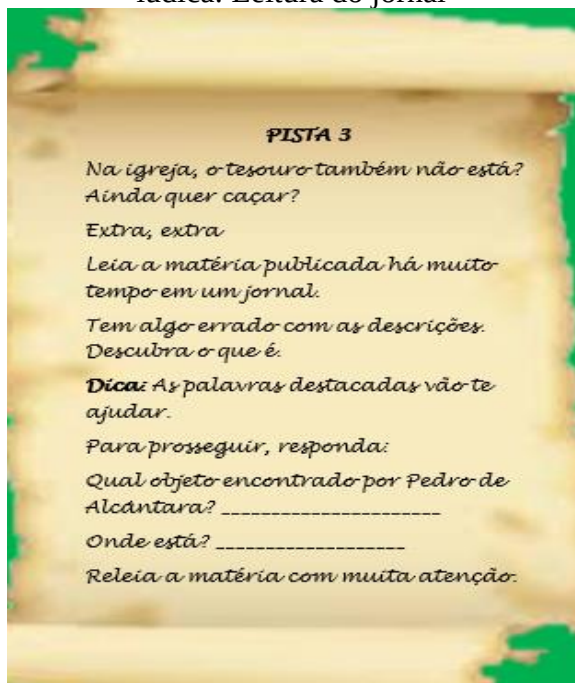


Figura 5 - Quarta pista da atividade lúdica: descrição por palavras e imagem.

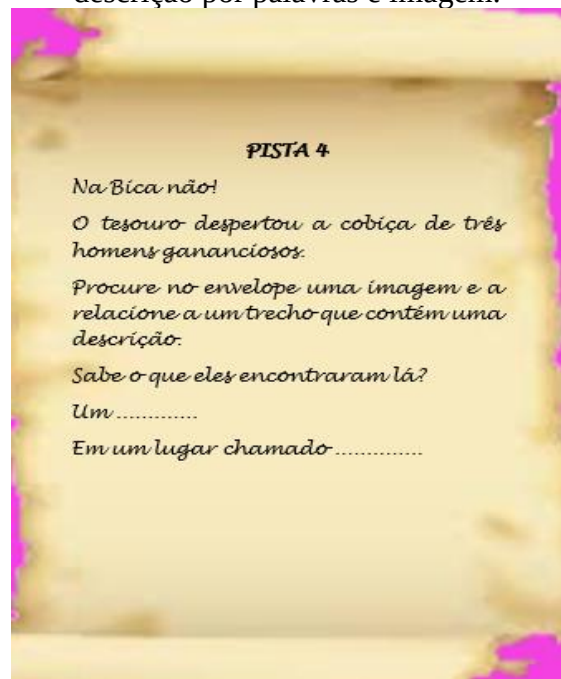


Figura 6 - Quinta pista da atividade lúdica: descrição do objeto da imagem.

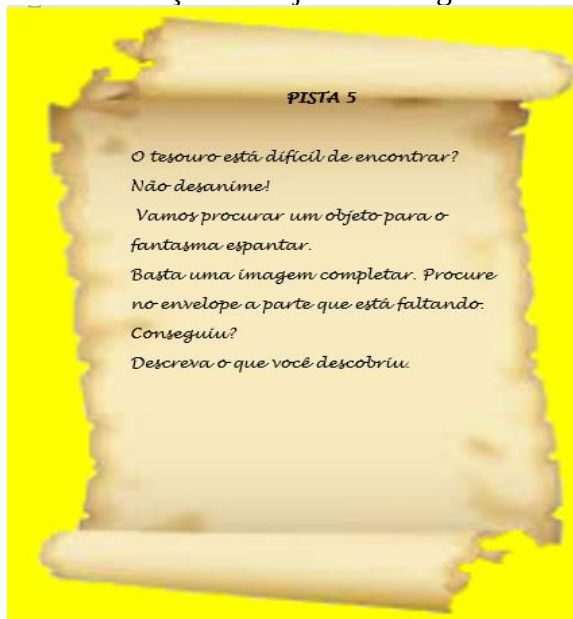


Figura 7 - Trecho com descrição do monstro do Covão.

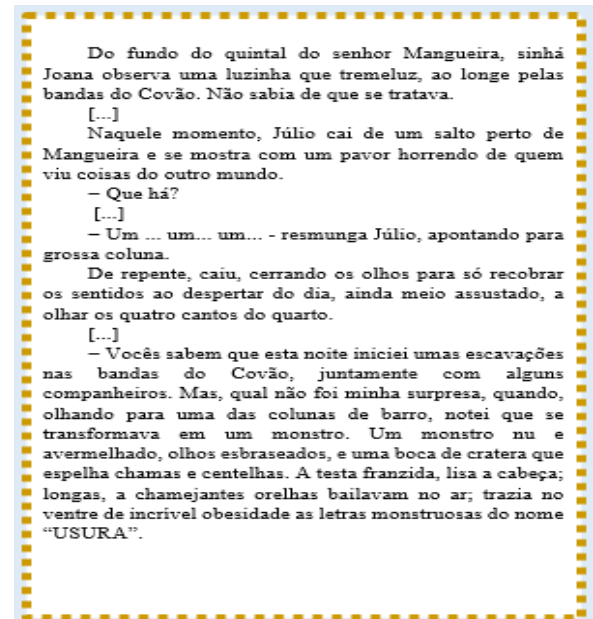


Figura 8 - Trecho do romance com a descrição do personagem e lugar da pista 1.

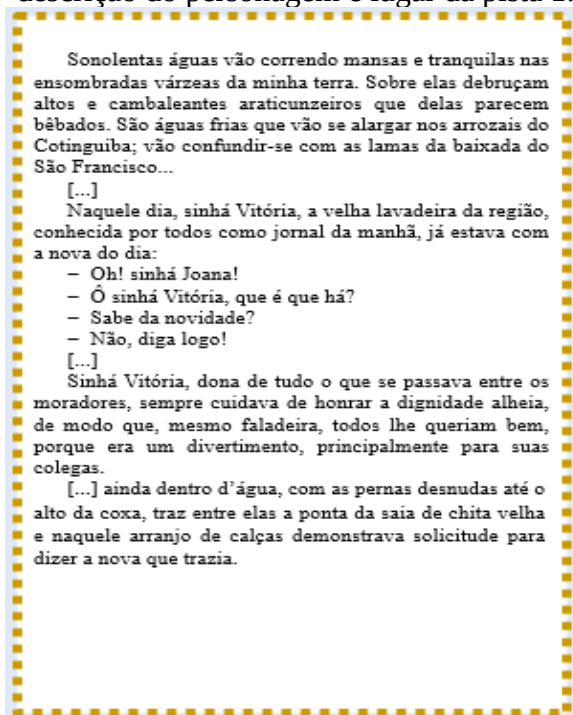


Figura 9 - Trecho do romance com possíveis localizações do local do tesouro.

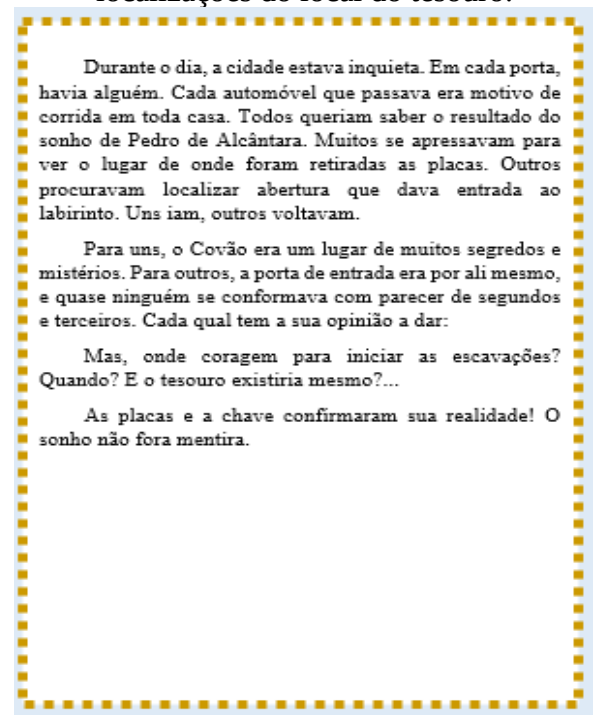


Figura 10 - Adjetivos para completar o trecho do hino na pista 2.

SONOLENTAS	LINDAS
VELHA	NOVOS
BELOS	AMARGA
TRANQUILO	ESTRANHAS
DOCE	TRISTE
FEIOS	SALOBRA

Figura 11 - Trecho do hino para completar conforme a pista 2.

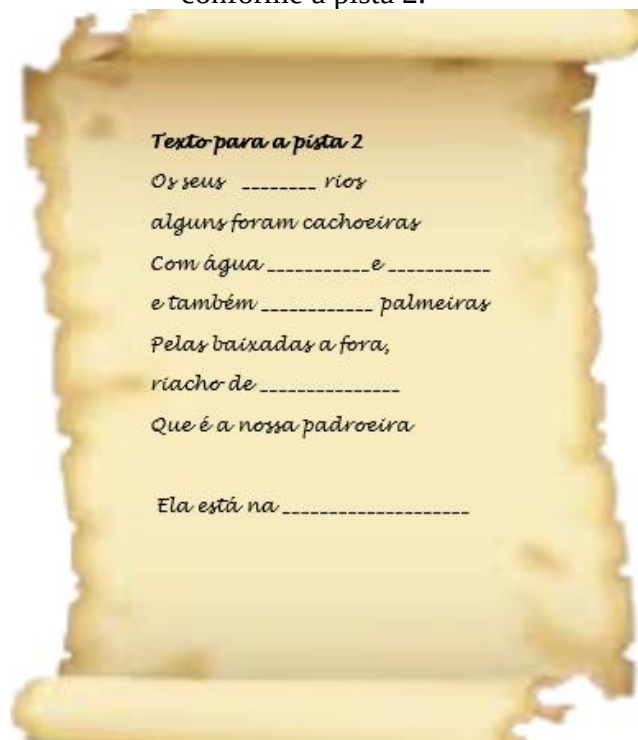


Figura 12 - Imagem para desvendar a pista 5.

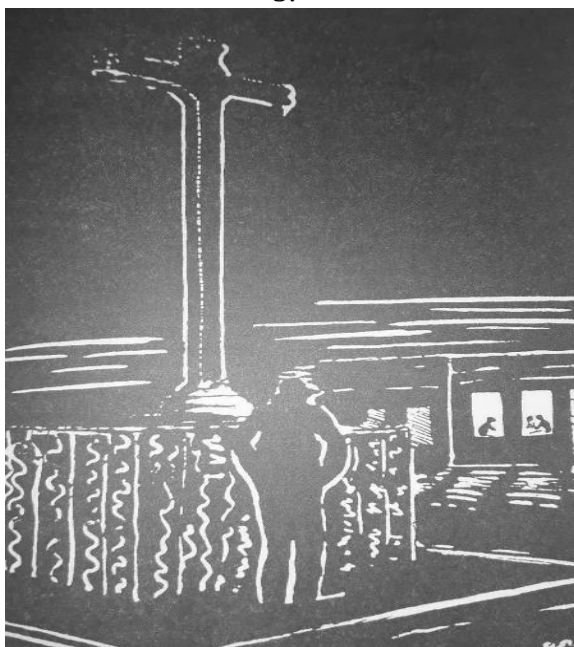


Figura 13 - Imagem para desvendar a pista 4.



Figura 14 - Reprodução fac-similar da matéria do jornal para desvendar a pista 3.

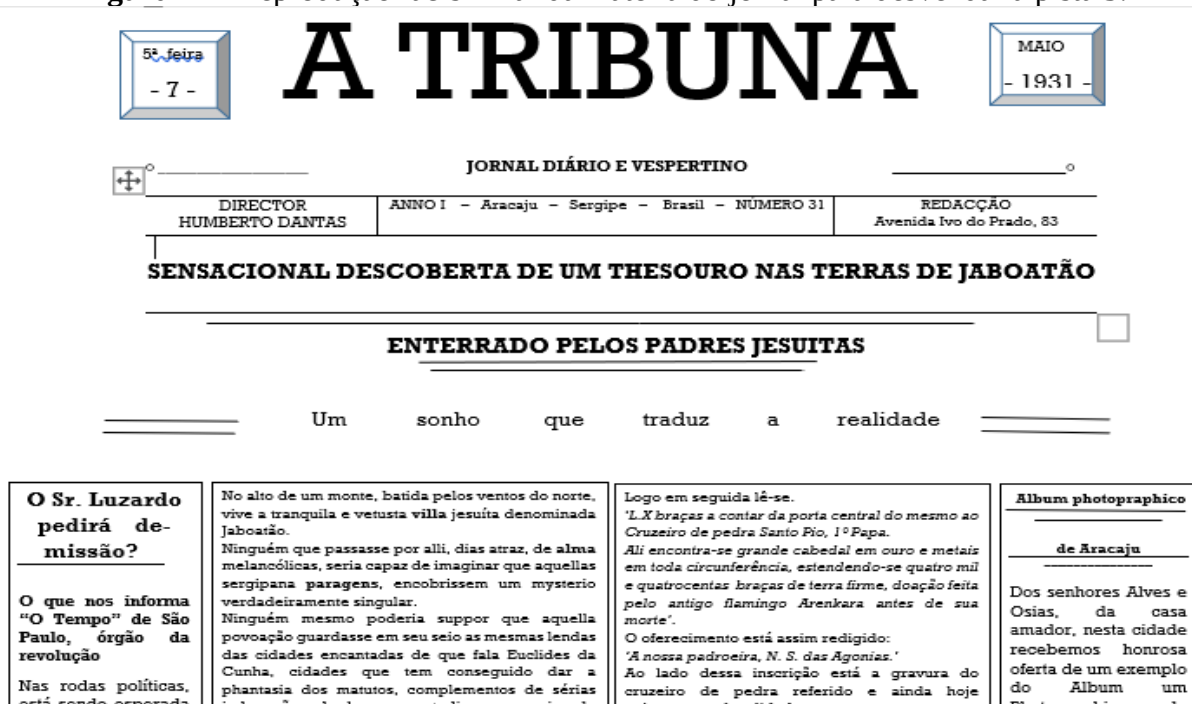


Figura 15 - Mapa do tesouro com indicação do local onde está o tesouro.



2 Organização

A turma foi dividida em cinco equipes com até seis participantes. Cada equipe recebeu a primeira pista e mais um envelope com todos os textos necessários para a realização da atividade.

À medida que as equipes descobriam a pista final, recebiam um pedaço do mapa. Foi preciso esperar as outras equipes finalizarem a atividade para montá-lo para confirmar a existência do tesouro, conforme o lugar indicado na última pista.

3 Regras para a realização da atividade

Após receber o envelope com os textos e a primeira pista, os estudantes começaram a atividade. Ao cumprirem a tarefa proposta na pista, os participantes chamavam a professora, que conferia se eles desvendaram o mistério e, em caso afirmativo, recebiam a pista seguinte. Caso não tivessem desvendado o mistério, novas orientações eram feitas, e eles retomavam a pista.

Somente após a conclusão da atividade por todas as equipes o pedaço do mapa foi entregue. Antes de montá-lo, foi necessário recapitular as pistas, pois, caso algum participante ainda tivesse dificuldades ou não tivesse conseguido realizar a atividade, teria a oportunidade de entender a relação entre texto literário escrito, imagem, descrição e adjetivo. Em seguida, um membro da equipe leu os trechos com descrições impressas no verso de cada um dos pedaços do mapa e seguindo com a montagem.

Terminada a atividade, todos os estudantes receberam uma caderneta com seu nome escrito e um adjetivo que denotava uma característica positiva e um chocolate.

Pelo caráter competitivo que a atividade lúdica enseja, tendo em vista que todos os grupos querem “vencer” o desafio, pensamos ser pertinente “recompensar” a vitória dos grupos, mesmo porque “jogamos ou competimos ‘por’ alguma coisa. O objetivo pelo qual jogamos ou competimos é principalmente a vitória, mas a vitória é acompanhada de diversas maneiras de aproveitá-la” (HUIZINGA, 2014, p. 58). Portanto, os frutos da vitória dos estudantes foram simbolicamente prestigiados, materialmente representados por meio desse singelo “prêmio”.

Fase 3 – Literatura, identidade e memória (2 aulas)

5ª etapa – Eu pertenço a esta história

Iniciamos a aula perguntando aos estudantes como eles se sentiam em relação à cidade, se gostavam ou não de viver nela e por quê. Explicamos que toda cidade tem seus problemas, mas que independentemente disso é o lugar onde vivemos, portanto devemos valorizá-lo e lutar para que seja agradável para cada um. Mostramos que os desenhos feitos por eles foram transformados em um mosaico, o qual foi impresso em um tecido. Entregamos a cada estudante um pedaço de tecido e uma fichinha em branco. Pedimos que escolhessem um adjetivo que caracterizasse positivamente a cidade ou como desejavam que ela fosse. Em seguida, pedimos

que primeiro escrevessem na fichinha. Logo depois, os estudantes deveriam mostrá-la e ler o adjetivo em voz alta dizendo: “Japoatã é uma cidade acolhedora” ou “Meu desejo é que Japoatã seja uma cidade acolhedora”, por exemplo. Nesse momento, observamos se houve algum erro de ortografia na palavra escrita e fizemos, discreta e individualmente, a correção. Em seguida, demos a instrução para que eles bordassem a palavra no pedaço de tecido que receberam. Após todos terem bordado o adjetivo, recolhemos o retalho bordado.

Na aula seguinte, trouxemos para a sala uma colcha de retalhos com o mosaico de desenhos feitos pelos estudantes no centro e com adjetivos bordados ao redor.

Quadro 4 – Síntese das etapas da sequência didática.

Fases	Etapas	Síntese das atividades	Nº de aulas
Apresentação da situação		Contextualização do projeto; exposição da obra e contato; exposição e leitura do banner.	02 (90 min)
Fase 1	1	Explicação sobre o adjetivo e a descrição; resolução da atividade “Aguçando os sentidos”.	02 (90 min)
	2	Correção da atividade “aguçando os sentidos”; leitura da imagem da capa do livro sob o ponto de vista descritivo.	02 (90 min)
	2 e 3	Contação da história; produção visual: descrição de lugar por meio de desenho.	02 (80 min)
	3	Produção escrita: descrição de lugar por meio de palavras.	01 (45 min)
Fase 2	4	Realização da atividade lúdica “Caça ao adjetivo”.	02 (75 min)
Fase 2 e 3	4 e 5	Montagem do mapa da atividade lúdica “Caça ao adjetivo”; confecção dos bordados com adjetivos.	02 (90 min)

Esperamos que, com a aplicação da sequência didática, os estudantes reconheçam a descrição como composição que favorece a percepção que têm do mundo e os adjetivos como item gramatical que qualifica, particulariza, imprime uma avaliação e enriquece os elementos descritos numa narração. Também esperamos contribuir para o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes por meio da leitura literária, utilizando, para tanto, práticas que os levarão de forma progressiva a se tornarem leitores proativos.

2.3 Teste de saída

Após a aplicação da sequência didática, julgamos necessário realizar uma avaliação de resultados, a fim de aferir se as habilidades exigidas para a apreensão dos objetos do conhecimento estudados foram desenvolvidas. Assim, baseada na atividade diagnóstica realizada durante a elaboração do projeto de pesquisa, a atividade de saída teve questões semelhantes às aplicadas anteriormente. No entanto, diferentemente da primeira atividade, os termos descrição e adjetivo foram explicitamente utilizados.

3 ANÁLISE DOS DADOS

O dia a dia da sala de aula, os anos de experiência, a segurança no que fazemos, a certeza de que estamos sempre no caminho certo acabam, muitas vezes, criando em nós, professoras e professores, um sentimento de infalibilidade. O trabalho diário parece estar perfeito, pois o realizamos com muito afinco. Essa sistematicidade nos cerca de tal forma que a reflexão sobre a prática em sala de aula acaba não sendo tão frequente. Contemplar a ação pedagógica, repensar a prática do ensino da língua portuguesa e redirecioná-la, foram essas as oportunidades que o Profletras me proporcionou. Lembro-me da proposta do ensaio acadêmico da prova de seleção para este mestrado profissional que, com base nos textos de Tardif e Bortoni-Ricardo, já apontava para o papel do professor como pesquisador da sua própria prática. Planejar um conjunto de aulas articuladas, criar um produto e aplicá-lo são ações pedagógicas que me trouxeram a oportunidade de contar histórias, ouvi-las, lê-las e, por meio delas, refletir sobre a língua. Tive o prazer de ver os estudantes do 7º ano do Colégio Estadual Josino Menezes, unidade de ensino na qual também fui aluna, imersos no mundo da literatura, suspensos no espaço-tempo da sala de aula, por meio de atividades lúdicas que os inseriram numa história que faz parte de seu universo. Para mim, fica a lição de que é possível preparar aulas mais dinâmicas, tendo a literatura, tão pouco explorada na prática da disciplina língua portuguesa, como foco do ensino-aprendizagem.

Para a intervenção, foram planejadas inicialmente sete aulas, mas foi necessário reorganizar o cronograma para treze aulas. A flexibilidade do planejamento nos permitiu tomar tal decisão. Isso porque o fato do produto ter sido aplicado entre um período pós-greve e o fechamento do ano letivo na unidade de ensino interferiu no processo. Também ressaltamos que, devido à ansiedade dos estudantes pelos resultados dos componentes curriculares e às preocupações com as recuperações, tivemos que nos deter em algumas atividades que exigiram maior intervenção pedagógica, condições para que os estudantes dominassem os conhecimentos e habilidades requeridos nas aulas, tendo em vista o nível de assimilação da turma e a necessidade de consolidação das aprendizagens. Por isso, nos dedicamos mais tempo na correção de exercícios, *feedback* vindo dos colegas, o *feedback colaborativo*, que “permite que os alunos ao se engajarem em uma conversa exploratória, construam o significado enquanto testam e trabalham novas ideias, conjugando, assim, os aspectos cognitivos e sociais da linguagem” (SOARES, 2009, p. 93), *feedback* vindo da professora e tempo para que os estudantes as realizassem, como a produção dos desenhos e a produção das descrições.

Para o relato das participações dos estudantes nas atividades, utilizaremos códigos alfanuméricos compostos pela letra E e um número colocado de acordo com a ordem em que falas foram sendo proferidas, sendo que tal medida visa preservar a identidade de cada um. Vale salientar que não foram feitas gravações de áudio ou vídeo para que não houvesse uma preocupação com o monitoramento, de modo que as aulas fluíssem naturalmente. No entanto, há registros fotográficos e transcrição de textos. Ressaltamos ainda que, nos esforçamos para exercer nesse momento o papel de pesquisadores, registrando de forma imparcial e nos distanciando de uma visão “romantizada” de intervenção ideal. Assim, mesmo diante da dificuldade de aplicar, observar, acompanhar, anotar, analisar e interpretar tudo o que cerca a complexidade do estudante como um ser humano integral, em suas dimensões cognitiva, emocional, cultural, buscaremos expor aquilo que nos foi possível captar. A exposição se dará cronologicamente, sendo as aulas de 45 minutos ou geminadas de 90 minutos. Algumas vezes ultrapassamos o horário das aulas ou tivemos de finalizar mais cedo, conforme registrado a seguir.

Como já relatado, o período no qual se deu a aplicação interferiu na participação dos estudantes. O projeto de intervenção foi realizado no período de 04 a 18 de dezembro de 2019, incluindo a aplicação do teste de saída. Cogitamos a possibilidade de realizar o trabalho em horário oposto, no entanto não seria viável, pois alguns estudantes eram de povoados e dependiam do transporte escolar.

Em dias de maior participação, contamos com a presença de 27 estudantes. A turma, com matrícula inicial de 37 estudantes, fechou com uma matrícula final de 29 estudantes, visto que houve duas transferências, uma desistência e três evasões.

A seguir, serão apresentados os resultados alcançados a partir de cada uma das aulas realizadas por meio da discussão e análise de dados, ações inerentes à pesquisa qualitativa. Assim, além da descrição do desenvolvimento do projeto de intervenção, buscaremos transmitir a significação do processo de ensino-aprendizagem no estudo ora proposto.

Aulas 1 e 2 – 90 minutos

Apresentação da situação

Objetivos específicos

- Motivar os estudantes a participarem do projeto, ressaltando a importância da narrativa literária por meio da contação da história.
- Examinar a obra escrita (de autoria de José Bezerra dos Santos e ilustrada por Álvaro Santos), observando capa, contracapa, título, autor e ilustrador.

➤ Conhecer sobre o autor e o ilustrador da obra.

Nesta primeira aula, o objetivo foi apresentar o projeto e motivar os estudantes a participarem das aulas durante todas as aulas planejadas. Estavam presentes 19 estudantes. Com a sala organizada num semicírculo e as carteiras agrupadas com três estudantes, iniciei a aula explicando que era estudante do mestrado da Universidade Federal de Sergipe e que, assim como eles, estava cumprido algumas tarefas exigidas para concluir meus estudos, sendo que eles estavam envolvidos numa delas. Falei que a participação de toda a turma seria muito importante e que todos deveriam ser ativos durante as aulas, falando, perguntando, respondendo, tirando dúvidas. Em seguida, escrevi no quadro o título do trabalho: “A descrição na narração: uma proposta para aulas de português”. A estudante E1 logo perguntou: “O que é isso?”. Antes mesmo que eu respondesse, a estudante E2 perguntou: “Como a descrição tá na narração?”. Respondi que durante as aulas todos iriam entender o que é a descrição e qual sua relação com a narração. Imediatamente, a estudante E3 disse: “Descrição tem a ver com escrita, professora”. Respondi que seria uma forma, uma composição relacionada também à escrita, um jeito de escrever sobre algo ou alguém. Nesse momento, a estudante E4 levantou a mão e pediu para falar:

Estudante E4: Eu sei, tia. É como em Gotham City?

Professora: Como assim, E4?

Estudante E4: A história do Batman, como é a cidade, as pessoas que moram lá.

Professora: A descrição da cidade e dos personagens é importante para a história. Isso a torna diferente das demais, E4.

A forma como a estudante se posicionou mostrou que a descrição distingue a cidade e os personagens de outros, e os traços desses elementos são marcantes e corroboram o desenrolar dos acontecimentos, da história. Retomando Lukács (1965), reafirmamos que os traços humanos essenciais revelados na interrelação entre os acontecimentos e os personagens tornam a descrição uma representação da vida humana carregada de sentido.

Indagando-me sobre o fato de que eles teriam um conhecimento aprofundado sobre descrição, devido à colocação da estudante E4, perguntei se mais alguém gostaria de fazer mais algum comentário sobre o tema do projeto. Como a maioria permaneceu em silêncio e os outros disseram que eu poderia continuar, segui dizendo que, além da descrição exposta no tema, também estudaríamos especificidades do adjetivo, um componente gramatical já estudado por eles no 6º ano, mas que seria revisado durante as aulas. Para nosso estudo, também faríamos a leitura de um texto literário que nasceu na tradição oral do tesouro deixado pelos jesuítas em Japoatã. Imediatamente, o estudante E5 perguntou: “Alguém achou o tesouro, tia? Ouvi dizer

que está escondido aqui”. O estudante E6 falou: “Tá no cruzeiro”. A estudante E7 retrucou: “Não tá, não, senão alguém já teria pegado”. Aproveitei para dizer que iríamos “procurá-lo” e acrescentei que essa história também tinha uma versão escrita. Perguntei se alguém conhecia a obra *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*. Os estudantes disseram que não. A estudante E7 perguntou: “Onde fica Jaboatão?”. Expliquei que antigamente a cidade era chamada de Jaboatão, mas mudou de nome. Avisei-lhes que contaria sobre isso mais adiante.

Assim, peguei três exemplares do livro e disse que a turma poderia folheá-los. Isso foi feito em trios, porque não consegui mais livros. A disposição da sala ajudou, e os estudantes aguardaram ansiosos para pegar o livro. O que mais lhes chamou atenção, no momento em que examinavam a obra, foram os desenhos, embora eu achasse que eles não iriam gostar por se tratar de imagens em preto e branco. A estudante E7 relacionou a imagem *Todos acenando para a caravela* ao riacho da cidade. Expliquei que não seria possível uma caravela navegar pelas águas do riacho em face da desproporcionalidade do tamanho, pois o riacho é um rio pequeno. Em seguida, houve o seguinte diálogo:

Estudante E1: Aqui tem falando sobre a vida do autor.

Professora: Isso mesmo, E1, assim que todos manusearem o livro, vou falar sobre ele e sobre o ilustrador também.

Estudante E1: Professora, é história ou fantasia?

Estudante E5: É história.

Professora: A partir do momento que esta história do povo de Japoatã começou a ser contada como lenda, com coisas fantásticas, deixou de ser real, é apenas baseada na realidade. Passou a fazer parte da literatura tanto a história contada oralmente como a registrada no romance.

Após os livros passarem por todos, coloquei o banner com a biografia de José Bezerra dos Santos na parede e expliquei que se tratava de um cidadão japoataense que havia registrado a história que há muito tempo era contada oralmente.

Estudante E7: Ele tá dando aula.

Professora: Quando lermos a biografia dele, você comprovará que ele era professor. Mas por que você está afirmando isso?

Estudante E7: Tem um birô com livros e um quadro.

Estudante E5: Vixe! E usava terno! É bem antigo, viu!

Professora: Vocês viram em que ano o livro foi publicado?

Estudantes E4 e E5: Em 1955.

Estudantes E1, E3 e E7: Em 2019.

Professora: Entreguei duas versões. Um livro mais velhinho passou por alguns e outros dois novos passaram pelos outros.

Nesse momento, levantei as duas edições e expliquei que o livro havia sido escrito em 1955, mas que, em abril de 2017, em comemoração ao centenário do autor, seu filho, José Geraldo, publicou uma edição comemorativa. Falei que em Jaboatã só havia algumas fotocópias da primeira edição da obra, mas a única original era aquela que eles estavam vendo. Na Biblioteca Epifânio Dória, em Aracaju, também tinha uma edição.

Estudante E1: Onde a senhora conseguiu?

Professora: Comprei pela internet, num sebo.

Estudante E1: O que é isso?

Professora: Um lugar que vende livros antigos, raros, usados.

Ao iniciar a leitura e relatar o fato de o autor ter ido estudar em Jaboatão dos Guarapes, Pernambuco, o estudante E5 falou: “Oxente! Jaboatão também?”. Aproveitei o momento para explicar mais detalhadamente sobre a mudança do nome da cidade.

Professora: Segundo o militar, historiador e cidadão jaboataense que sempre se preocupou em resgatar nossa história, o senhor Antônio Marques, nomes iguais dificultavam a administração das cidades brasileiras. Assim, criou-se uma lei, em 1943, que decretava que a cidade que provasse ser mais antiga manteria o nome. No estado de Pernambuco, existe uma cidade chamada Jaboatão dos Guararapes que provou ser mais antiga que a nossa Jaboatão. Embora relatos orais e o Hino registrem que a fundação da nossa cidade foi em 1572, não há documentos que provem. Por isso, mudamos de nome.

Terminada a leitura sobre o autor, expus um banner com a foto e a biografia do ilustrador. Assim, disse:

Professora: Vocês gostariam de falar sobre as imagens que viram?

Estudante E1: Como assim, professora?

Professora: Como elas são? O que vocês viram?

Estudante E5: Sem cor. Tudo preto.

Professora: As imagens também trazem importantes mensagens para nós. É possível lê-las. Por meio delas, contamos e descrevemos sobre os elementos que as compõem. Em nossas aulas também estudaremos sobre elas.

Em seguida, iniciei a leitura da biografia de Álvaro Santos, e, imediatamente, a estudante E4 disse:

Estudante E4: De Propriá, aqui pertinho?

Professora: Isso mesmo. Grandes talentos em nosso Sergipe. É muito importante conhecermos os grandes nomes das artes, da literatura do Brasil e do mundo, mas também temos de valorizar nossos artistas locais.

Já cansados, durante a leitura da biografia de Álvaro Santos os estudantes permaneceram mais calados. Demonstraram maior entusiasmo quando li sobre a tela que ele pintou para o presidente Getúlio Vargas e sobre o fato de não ter concluído seus estudos devido à sua passagem pelo exército.

Ao me despedir e dizer que continuaríamos as atividades no dia seguinte, já saindo, o estudante E5 disse: Ele era “o pintor”.

Embora fosse uma aula com muitas informações, os estudantes demonstraram interesse pelo projeto. A participação maior dos oito estudantes que falaram durante a aula já era algo comum no dia a dia dessa turma, os outros falavam pouco mesmo. Eu instigava os demais, chamava pelo nome, perguntava se queriam falar algo, mas eles respondiam que não.

Evidenciei, nesta aula, a importância de realizar o que Solé (1998) propõe como pré-leitura, momento em que se motiva o leitor, instigando sua curiosidade, e se ativam seus conhecimentos prévios. Foi uma atividade em que os estudantes começaram a construir uma ideia sobre o texto, descobrindo que este parte de seu universo, pois, além de ser uma história do lugar onde vivem, foi contada por um escritor de Japoatã, mostrando as diversas possibilidades de leitura, como ela pode ser acessível e como a literatura é capaz de desvendar o mundo por meio da imaginação, e isso partindo da sua realidade.

Aulas 3 e 4 – 90 minutos

Fase 1 – Contando a mesma história

1ª etapa: Os adjetivos na descrição de personagens, lugares, objetos e fenômenos

Objetivos específicos

- Reconhecer a descrição como composição subalterna à narração.
- Identificar os adjetivos como componentes gramaticais que contribuem com a descrição.

Com a turma disposta em semicírculo e agrupada em grupos de três estudantes, iniciei a aula entregando-lhes uma folha com o estudo da descrição e dos adjetivos. Estavam presentes 24 estudantes. É importante ressaltar que o trabalho em grupo é muito proveitoso para as situações de aprendizagem. Expliquei-lhes que iríamos aprender sobre essa composição e a forma como os adjetivos contribuem para a descrição.

Comecei lendo o trecho:

“À tardinha, quando o sol declinava no horizonte longínquo, as lavadeiras cansadas tornavam à casa com roupas limpas, enxutas e dobradas; vinham elas pelas sinuosas estradas cheias de barrancos, à procura do lar. Bacias na cabeça, braços suspensos para equilibrá-las, continuavam no tema do dia.”

Pedi para que os estudantes observassem que havia no texto referências a personagens, ao tempo, ao espaço e a um acontecimento. Perguntei quem eram os personagens, em que lugar e quando os acontecimentos se passavam e se havia algum objeto que tivesse relação com as personagens. Expliquei-lhes que esses são elementos da narração, um acontecimento é narrado, o retorno das lavadeiras às suas casas, e que é possível descrever esses elementos. E acrescentei:

Professora: Se eu simplesmente descrever esses elementos sem relacioná-los a um acontecimento, vejam como fica. Como se eu dissesse “As lavadeiras estavam cansadas. As roupas estavam limpas, enxutas e dobradas. Havia estradas sinuosas e cheias de barrancos”. Temos aqui a descrição das lavadeiras, das roupas e das estradas, mas sem relacioná-la a um acontecimento. Lembrem quando a estudante E2 perguntou como a descrição estava na narração? Vocês lembram o que é narração?

Estudante E4: É narrar.

Professora: O que é narrar?

Estudante E4: É contar alguma história.

Expliquei que a descrição é uma representação, uma imagem que criamos a partir da observação de um dos elementos que compõem a narração: um personagem, um lugar, um objeto ou um fenômeno. Sozinha ela forma quadros isolados, mas na narração ela contribui com o sentido da história. Em seguida, li a definição escrita na folha.

Depois, disse-lhes que, como nós já havíamos estudado sobre o adjetivo, gostaria que eles identificassem alguns no texto. Palavras diversas foram indicadas. Então pedi que dissessem algo sobre as lavadeiras, sobre as roupas e sobre as estradas. Falei que as palavras eram os adjetivos, pois caracterizavam o substantivo. Aproveitei para lembrar a função do substantivo.

Disse-lhes que os adjetivos eram um dos componentes importantes para que criássemos um retrato de um elemento por meio das palavras, pois, para fazer uma descrição, eram importantes, também, verbos, comparações, predicados.

Destacou-se nessa etapa o conhecimento que os estudantes têm acerca da narração, um método de criação artística, como declara Lukács (1965), em que há participação natural do escritor. Diversos gêneros construídos por meio dessa composição são trabalhados na escola, no entanto a descrição não é apontada como uma forma de torná-la mais significativa. Foi

possível mostrar isso a eles, construir o conceito de descrição e revelá-la como recurso que se atrela à narração.

Atividade 1 – Aguçando os sentidos

Entreguei a atividade e pedi que os estudantes, em duplas, lessem o comando e, em caso de dúvida, poderiam me perguntar.

Considere o comando bastante elucidativo, “Escreva o maior número de substantivos para os adjetivos”. No entanto, acredito que a segunda parte ficou mais complexa para os estudantes, o que dificultou o entendimento do comando de forma completa, pois alguns estudantes perguntaram: “É pra fazer o quê aqui?”.

Li com eles o enunciado e expliquei:

Professora: Vocês vão escrever adjetivos que caracterizem os substantivos em destaque. Esses adjetivos devem estar relacionados aos sentidos, pois eles ajudam tanto a quem vai fazer uma descrição quanto a quem observa um elemento descrito.

Professora: Vamos lá, farei o primeiro com vocês. “No quintal da minha, casa tem um pé de manga. Subi nele, peguei uma manga...” Quando você olha para a manga, imagine como ela é, como está, completando apenas com o adjetivo.

Estudante E2: Verde.

Estudante E5: Madura.

Professora: Isso mesmo. Agora vocês observarão por meio dos outros sentidos e colocarão os adjetivos.

Estudante E9: Vai ser uma competição, professora? Quem escreve mais palavras?

Professora: Não pensei em competição, embora no comando tenha para escrever o maior número de palavras.

Deixei-os o restante da aula bem à vontade para realizar a atividade, até que percebi que alguns estudantes não estavam colocando adjetivos, mas escrevendo frases inteiras. Diante da situação, expliquei-lhes que, realmente, para descrever, a necessidade de narrar nos surpreendia, mas, naquele momento, bastava utilizar apenas o adjetivo. Como a sala estava disposta em grupos, tendo em vista que dessa forma o trabalho pode ser mais proveitoso devido à interação proporcionada por esse tipo de organização do espaço da aula, percebi que alguns estudantes estavam “colando” uns dos outros. Então informei à turma que o trabalho em grupo era para que pudessem discutir, mas que copiar do outro não lhes proporcionaria o desenvolvimento das habilidades acerca daqueles objetos de conhecimento.

Figura 16 - Estudantes respondendo a atividade 1 com auxílio da equipe.



Fonte: Arquivo pessoal da professora pesquisadora.

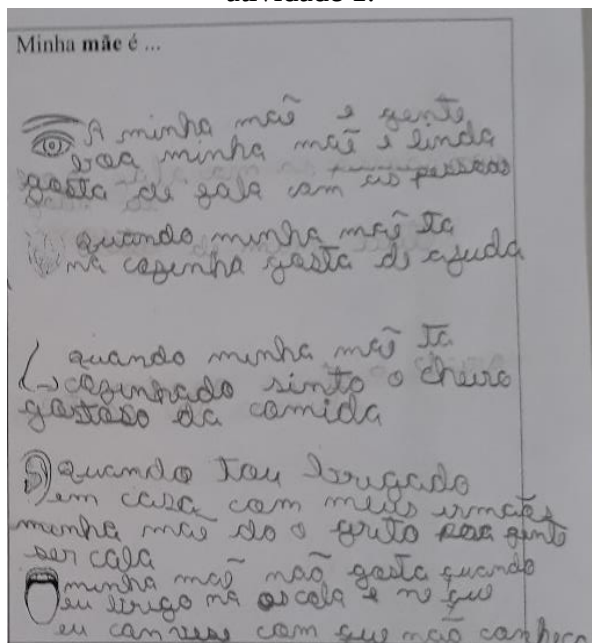
Figura 17 - Estudante sem participar da atividade em equipe.



Fonte: Arquivo pessoal da professora pesquisadora.

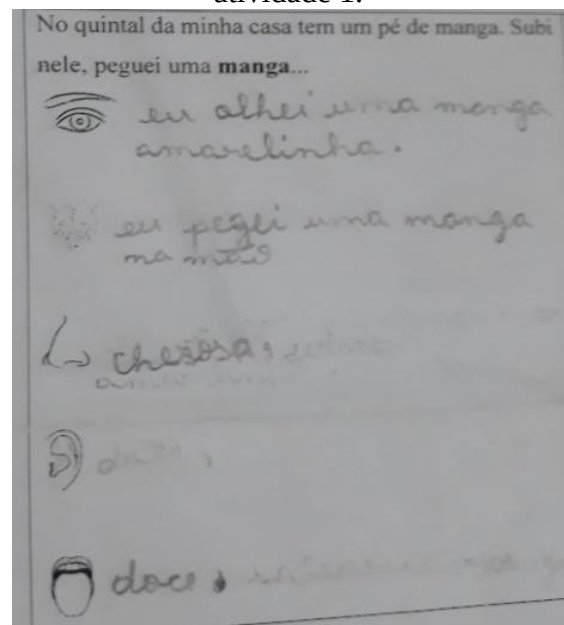
Ao observar a atividade dos estudantes E11 e E12, percebemos que fizeram uma narração para descrever. Vemos que E11, no sentido do olfato, o relacionou à ação da mãe ao cozinhar, dizendo que a comida que ela prepara tem o cheiro gostoso. Embora tenha explicado cada imagem e dito que elas estavam ligadas aos órgãos do sentido, a estudante, em relação ao paladar, relacionou a imagem ao ato da fala da mãe. Por sua vez, E12 utilizou o verbo “olhar” para, em seguida, caracterizar a manga como “amarelinha”, mas, em relação ao tato, não conseguiu colocar nenhum adjetivo.

Figura 18 - Resposta ao enunciado 2 da atividade 1.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 19 - Resposta ao enunciado 1 da atividade 1.



Fonte: Dados da pesquisa.

Os estudantes perceberam que, em alguns casos, não seria possível relacionar um adjetivo ao personagem, lugar, objeto ou fenômeno ligado a um dos cinco sentidos solicitados. No exemplo abaixo, a estudante E10 falou: “Não dá para colocar que gosto tem a minha cidade”. Nessa atividade, também é possível observar a necessidade da estudante em utilizar um outro elemento designativo, como “desconfortáveis as **ruas**” ou “terra **molhada**” para expressar as impressões captadas por meio do tato e do olfato, respectivamente. Em termos de ensino-aprendizagem, isso significa que os estudantes inferiram que os adjetivos estão intrinsecamente ligados à descrição. Vale ressaltar que a atividade indica para fazer uso apenas do adjetivo, no entanto os estudantes faziam a expansão por meio de um traço substantivo do elemento (cidade – “ruas”) para depois colocar o traço adjetivo (“desconfortáveis”).

Houve alguns estudantes que também perceberam a subjetividade do adjetivo, principalmente o juízo de valor quando o traço adjetivo se relaciona às pessoas, como em “Minha mãe é doce”.

A aula chegou ao fim, e alguns estudantes ainda não haviam concluído a atividade. Por essa razão, expliquei-lhes que deveriam terminar em casa e que faríamos a correção na aula seguinte.

Aulas 5 e 6 – 100 minutos

2ª etapa – Leitura de uma imagem, contação de uma história

Objetivos específicos:

- Corrigir a atividade sobre os adjetivos.
- Explorar o conhecimento dos estudantes acerca da história do Tesouro de Japoatã.
- Proceder à contação da história do Tesouro de Japoatã.
- Realizar a leitura de uma imagem (capa do livro) sob o ponto de vista descritivo.

Como combinado anteriormente, iniciamos a aula fazendo a correção da Atividade 1 – Aguçando os sentidos (Anexo B). Estavam presentes 25 estudantes, mas somente 16 trouxeram a atividade. Retomei a explicação acerca da função do adjetivo na descrição. Expliquei aos estudantes que os adjetivos poderiam expressar uma propriedade do elemento ou um juízo de valor atribuído de acordo com o observador. Falei que cada um deveria dizer pelo menos um adjetivo, a fim de que todos participassem da atividade.

Quadro 5 – Emprego do adjetivo no enunciado 1.

	Utilizou adjetivo	Não utilizou um adjetivo	Novo elemento designativo seguido de adjetivo	Escrita de uma nova frase ou retomada da anterior
Visão	13	-	-	3
Tato	10	4		2
Olfato	11	2	2	1
Audição	-	16	-	-
Paladar	12	1	-	3

Fonte: Dados da pesquisa.

Iniciamos com o enunciado “No quintal da minha, casa tem um pé de manga. Subi nele, peguei uma **manga...**”. Para esse substantivo, foram relacionados à visão adjetivos que indicavam a cor: “verde”, “amarelinha”, “verde”, “rosa” ou propriedades como “verde” e “madura”. Esses dois aspectos também foram relacionados ao tato, bem como os adjetivos “macia”, “dura”, “mole”. Quanto ao olfato, foi usado predominantemente o adjetivo “cheirosa”, e, quanto ao paladar, “gostosa”, “saborosa”, “doce”, “amarga”, “azedada”. Em relação ao olfato, por sua vez, a estudante E1 escreveu “cheiro doce”, utilizando um traço substantivo para empregar o adjetivo.

Evidenciou-se nesse enunciado a facilidade no emprego de um adjetivo para o elemento fruta por este demandar características inerentes a si. Os estudantes compreenderam que os substantivos que requerem a acentuação de suas propriedades não dificultaram o uso do elemento gramatical, nem tampouco demandavam a necessidade de um traço substantivo para o objeto. Alguns estudantes sentiram a necessidade de retomar o enunciado, como em “Vi que ela estava madura, rosinha, pequena, bonita”, “Eu olhei uma manga amarelinha” ou “e senti ela meio mole”, por isso ressaltamos a dependência da descrição à narração.

Quadro 6 – Emprego do adjetivo no enunciado 2.

	Utilizou adjetivo	Não utilizou um adjetivo	Novo elemento designativo seguido de adjetivo	Escrita de uma nova frase ou retomada da anterior
Visão	16	-	-	-
Tato	11	2	3	-

Olfato	14	1	1	-
Audição	12	2	2	
Paladar	14	2	-	-

Fonte: Dados da pesquisa.

No enunciado 2, “Minha **mãe** é...”, foram colocados adjetivos como “bonita”, “estilosa”, “impaciente”, “engraçada”, “estressada”. Expliquei sobre a subjetividade desses adjetivos, que era assim que os estudantes viam as suas mães, mas que, se fosse perguntado a outras pessoas, elas poderiam apresentar outra visão. Em relação ao tato, escreveram “macia”, “pele macia”, “confortável”, “educada”. Quanto ao olfato, predominou “cheirosa”. Na audição, foram citados “tagarela”, “bela voz”, “voz grossa”, e, no paladar, a estudante E13 disse de maneira suave:

Estudante E13: Não sei que gosto mamãe tem. Quando chegar em casa vou... (colocou a língua para fora e fez o gesto de lamber). A turma riu.

Professora: Eu vi nas atividades que alguém escreveu que a mãe tem gosto de chocolate. Certo, dá para provar, mas podemos atribuir outros sentidos às palavras que, geralmente, utilizamos para outros fins. Podemos relacionar adjetivos despertados por esse sentido a uma pessoa. Eu posso dizer, por exemplo, que uma pessoa é “doce”, sem necessariamente estar falando que ela tem as propriedades do açúcar. Pode ser uma pessoa muito “carinhosa”, “amável”. Ao contrário, posso dizer que é “amarga”, “azedada”.

Esse quadro aponta que, no uso de adjetivos cujos sentidos se relacionam a uma pessoa, a subjetividade aparece, principalmente, associada à visão. Os estudantes aprenderam que as impressões do ponto de vista psicológico – ou seja, aquilo que “veem” – são fortemente aguçadas quando se trata desse elemento. Também notaram que alguns adjetivos não são adequados para determinados substantivos, como, por exemplo, o emprego de “confortável” para mãe.

Quadro 7 – Emprego do adjetivo no enunciado 3.

	Utilizou adjetivos	Não utilizou adjetivos	Novo elemento designativo seguido de adjetivo	Escrita de uma nova frase ou retomada da anterior
Visão	15	-	1	-
Tato	8	4	4	-
Olfato	14	-	2	-

Audição	12	3	-	-
Paladar	2	14	-	-

Fonte: Dados da pesquisa.

No enunciado “Moro em uma **cidade...**”, foram utilizados, em relação à visão, os adjetivos “pequena”, “bonita”, “fantástica”, “maravilhosa”, “feia”, “descuidada”, “bagunçada”. Também foram feitas construções como “não muito limpa, mas organizada” ou “muito pequena”. Nesses casos, os estudantes utilizaram o processo de gradação, que, segundo Bechara (2015), expressa a qualidade do adjetivo em sua forma superlativa, ressaltando a superioridade, por meio de uma intensificação, sem que haja relação com outro ser. No que se refere ao tato, foi colocado pela maioria dos estudantes o adjetivo “suja”. Acredito que relacionaram o ato de sujar à imagem das mãos que joga os resíduos no chão. Um estudante utilizou o adjetivo “calorenta”, então aproveitei para explicar que esse sentido não é restrito às mãos, mas a outros estímulos, como a sensação térmica, por exemplo. Também chamei atenção para o fato de alguns estudantes terem empregado um novo termo designativo “ruas desconfortáveis” para expressar o estímulo despertado com o referido sentido. Quanto ao olfato e à audição, predominaram os adjetivos “fedorenta” e “barulhenta”, respectivamente. No paladar, dois estudantes associaram a boca ao ato de falar, colocando o adjetivo “fofoqueira”.

Assim como no elemento do enunciado 2, comprovamos a questão do valor atribuído ao local por meio do uso dos adjetivos. As impressões estão ligadas ao fato de como o observador “vê” a cidade (visão) ou a sente (tato e olfato). Os estudantes constaram que não estavam tratando de qualquer cidade, mas daquela em que vivem, portanto suas escolhas são subjetivas.

Quadro 8 – Emprego do adjetivo no enunciado 4.

	Utilizou adjetivo	Não utilizou um adjetivo	Novo elemento designativo seguido de adjetivo	Escrita de uma nova frase ou retomada da anterior
Visão	15	-	-	1
Tato	15	1	-	-
Olfato	13	-	3	-
Audição	10	3	3	-
Paladar	8	6	2	-

Fonte: Dados da pesquisa.

Por fim, no enunciado “Assisti a um filme de terror. Havia um **monstro...**”, foram colocados, na visão, os adjetivos relacionados à cor, ao tamanho, ao aspecto. No tato, os adjetivos ainda eram relacionados à visão, pois se referiam aos aspectos, como “cabeludo”, “peludo”. Entendo que, mais uma vez, o sentido foi relacionado ao toque. No olfato, predominou o adjetivo “fedorento” e, na audição, “barulhento” ou “silencioso”. Houve ainda a presença de um elemento designativo seguido de adjetivo: “voz grossa”, “voz aguda”. No paladar, surpreendentemente, deram “gostos” ao monstro: “gosto de chocolate”, “gosto de morango”, “nojento”. Alguns estudantes associaram mais uma vez o sentido paladar ao ato da fala, “falante”.

Nesse enunciado, os estudantes puderam caracterizar o elemento sem que tivessem uma “visão” do ser, guiados apenas pela imaginação, sem uma referência mais concreta como a manga, fruta muito comum e apreciada na região, a mãe, a cidade. Mais uma vez, tiveram de partir do ponto de vista psicológico e perceberam que empregaram adjetivos com um juízo de valor implícito para um “monstro”, partindo das próprias impressões sensoriais.

Encerrada a correção, iniciamos a aula da 2ª etapa. Mais uma vez, expus na sala os livros utilizados na fase de apresentação do projeto. Expliquei que não faríamos a leitura completa da obra, mas que alguns trechos seriam utilizados para atividades. Falei também sobre a linguagem do livro. Embora fosse uma história contada na tradição oral, a versão escrita tinha uma linguagem que exigiria deles um pouco mais de experiência para que pudessem fazer a leitura completa da obra. Lembrei-os da obra que havíamos lido coletivamente no primeiro semestre, *A ilha perdida*, de Maria José Dupré, retomei o fato de a linguagem ter sido mais adequada para a faixa etária deles e de como precisamos buscar os sentidos das palavras para ampliar o vocabulário e entender um texto. Expus que isso não os impediria de realizar a leitura, mas que a proposta do projeto seria o trabalho com a história contada, abordando trechos do romance e algumas imagens. Ao final da sequência, poderíamos ler juntos, se assim eles desejassem, ou quem quisesse ler sozinho também poderia.

Professora: Eu já perguntei a vocês sobre a história do tesouro, não foi? O que vocês fariam se encontrassem o tesouro?

Estudante E1: Se eu encontrasse o tesouro, ia ajudar muita gente.

Outros responderam: “Compraria alguma coisa”. “Compraria uma moto”. “Investiria em uma loja”. “Ajudaria ao próximo”. “Ajudaria minha família”. “Compraria uma casa”. “Um monte de comida e fazer várias bolsas básicas para dar aos necessitados”. “Iria ajudar as pessoas que vivem na rua”.

Professora: Pelo que percebi, vocês já ouviram falar sobre o tesouro, mas não conhecem a história a fundo. Hoje nós vamos começar a conhecê-la melhor e dar os primeiros passos para descobrir o tesouro.

Mais uma vez, o fator motivação foi importante para que os estudantes criassem uma expectativa em relação ao texto.

Atividade 2 – Leitura da imagem

Entreguei uma folha com a imagem da capa do livro, seguida de algumas perguntas (Anexo E). Pedi que observassem a imagem e perguntei se alguém já a tinha visto antes. A maioria balançou a cabeça negativamente. De repente, a estudante E2 gritou: “Eu já vi, tia. É aquele desenho pequenininho da capa do livro, mas aqui tá grande”.

Figura 20 - Atividade: Leitura de imagem.

Leitura de imagem



1. Esta é uma imagem do romance *O tesouro de Jabotão: história e fantasia*. O desenho foi feito pelo artista plástico Álvaro Santos, em 1955,
 - a) Quem são, provavelmente, os personagens representados na imagem?
 - b) O que eles estão fazendo?
2. Descreva o lugar onde os personagens estão.
3. O que mais lhe chama a atenção na imagem?
4. Observar a imagem despertou alguma sensação em você? Escreva a respeito.
5. E os personagens, o que você acha que eles estão sentindo?

Ainda antes das perguntas, pedi que eles descrevessem o que viam na imagem. Foi a atividade em que os estudantes que, geralmente, ficam calados tiveram maior participação. O estudante E14 disse: “Eu tô vendo um cemitério, alguém levando um caixão”.

Deixei-os bem à vontade, à medida que um parava, outro continuava.

Estudante E4: A imagem não está muito boa. Não sei se são padres.

Estudante E13: Acho que é um cemitério mesmo, E14.

Estudante E3: Tem a ver com o tesouro, estão levando para dentro do túnel. Lembrei que tem um túnel.

Estudante E7: Imaginei os jesuítas com um baú cheio de tesouro para ser escondido.

Estudante E13: Ah! Já sei. Roubaram um tesouro, vão escondê-lo em alguma caverna.

Estudante E15: Não sei o que é. Mas vão esconder, porque alguém quer roubar.

Estudante E1 e E5: É noite.

Professora: Como vocês sabem?

Estudantes E1 e E5: Porque eles estão com o lampião.

Estudante E16: São quatro homens carregando um baú numa floresta.

Estudante E9: São aqueles dois bonecos que estão na entrada da cidade.

Professora: Bonecos? Que bonecos?

Estudante E9: Dois padres. Espera aí que eu vou mostrar pra senhora, tia.

Nesse momento, a estudante E9 pegou o *smartphone* e acessou a seguinte imagem.

Figura 21 - Foto de esculturas em uma das entradas da cidade.



Fonte: dedinharamos.blogspot.com.

Professora: E você nunca teve a curiosidade de saber por que aquelas estátuas foram colocadas ali? Nessa foto, as esculturas feitas em 2012 estão na praça, mas, em 2014, o prefeito achou conveniente retirá-las dali e colocá-las na entrada da cidade.

Estudante E9: Pra dizer que aqui tem um tesouro.

Estudante E17: Nesse desenho que a senhora entregou, isso aí é lá na rua de Jatobá. É o povo começando Japoatã. São jesuítas. Esse caixão tem alguém dentro. Matou alguém e botou lá.

Estudante E18: Esses traços parecem chuva.

Estudante E2: O interessante é a roupa deles.

Professora: O que tem de interessante?

Estudante E2: Dois estão de vestido, parece uma roupa de padre.

Professora: Uma batina.

Estudante E17: É mesmo! Os outros dois estão de calça.

Estudante E2: Tem mais um que não dá pra ver direito.

Terminada a descrição oral, pedi que os estudantes respondessem às questões em casa, pois já havíamos ultrapassado alguns minutos da aula seguinte. Avisei que guardassem a atividade, pois em outro momento a solicitaria, ainda que já tivessem respondido oralmente praticamente a todas as questões propostas.

Constatei, nessa atividade, o quanto a leitura de uma imagem pode ser significativa. Houve contribuições da maioria dos estudantes na realização do exercício oral. Logo, o trabalho com as diferentes práticas de linguagem teve um resultado positivo.

Aulas 7 e 8 – 80 minutos

Etapas 2 – Leitura da imagem, contação de uma história

Objetivos específicos

- Contar a história do Tesouro de Japoatã.
- Descrever por meio de um desenho um lugar da história passada ou presente da cidade.
- Produzir uma descrição do lugar relacionado à história passada ou presente da cidade, retratado no desenho.

Essa etapa deveria ter sido concluída nas aulas 6 e 7. No entanto, devido à necessidade de correção da atividade 1, a sequência de aulas foi modificada. Estavam presentes 24 estudantes. Iniciei a aula dizendo que iria contar um pouco sobre como surgiu essa lenda do tesouro. Expliquei que Japoatã é reconhecida no estado como a cidade do tesouro perdido e que no ano de 1931 virou até manchete de jornal.

Contei a história conforme está no Anexo D.

Os estudantes ficaram ouvindo, e, quando alguém perguntava ou se adiantava, sempre tinha alguém que dizia: “Deixe tia contar”. Na hora em que falei sobre as gias, um dos estudantes disse: “Que nojo!”, outro: “Tem gente que ainda come, meu fio”, outro: “Espertinhos esses padres, ganhavam o tesouro porque o povo pensava que eram santos. Repare!”.

Ao proceder à contação da história, pude viver a experiência como contadora, uma conexão em que, segundo Gomes (2018), a história conta ao narrador e o narrador conta à história, transmitindo todas as sensações e todos os sentimentos vividos pelos personagens, pelas paisagens do texto. Os estudantes, na posição de público, apreciaram a história ouvida, despertando a imaginação e a criação, tornando-se coautores devido à valorização das suas experiências pessoais.

3ª etapa – Descrevendo por meio de palavras e imagens

Terminada a contação da história, organizei na mesa lápis de cor, tintas guache, pincéis, giz de cera e hidrocor. Expliquei aos estudantes que eles iriam desenhar e pintar um lugar da cidade que tivessem ouvido na história contada na sala ou por outra pessoa. Poderia ser também um lugar da cidade que eles conhecessem e quisessem descrever por meio da imagem.

Nessa etapa, eles deveriam, após terminar o desenho, fazer a descrição escrita do lugar, mas, como já explicitiei anteriormente, a sequência foi alterada, e o tempo dessa aula seria suficiente apenas para a “Atividade 3 – Descrevendo por meio de imagens”.

Entreguei uma folha A3 para cada estudante, que, imediatamente, divididos em grupos, iniciaram a produção do desenho. Durante a atividade, os estudantes ficaram um pouco tensos, pois começaram no final do quarto horário, a maioria das salas já estava sendo dispensada, e o ônibus só estava esperando os estudantes do 7º ano. Assim, tendo em vista que somente a turma estava na escola, liberei-os dez minutos antes.

Figura 22 - Agrupamento dos desenhos dos estudantes.



Fonte: Dados da pesquisa.

Para ilustrar a produção da atividade e a utilização na sequência, na imagem acima, fizemos a junção dos desenhos dos estudantes que, posteriormente, fizeram parte do manto de retalhos constituído também pelos adjetivos bordados por eles. O primeiro desenho (parte superior esquerda) representa uma visão de toda a Praça da Matriz, com a igreja situada no meio e a perspectiva das casas em volta nas duas ruas que se encontram ao fundo. Há também o Cruzeiro de pedra, árvores e bancos. Trata-se de uma descrição da imagem da cidade nos dias

atuais. O segundo desenho (parte superior direita) é o cemitério. A estudante disse que nunca havia estado em um, mas, como gostou de saber que esse lugar foi importante para os padres, iria usar a imaginação e representá-lo. Há um muro à frente com um grande portão e na parte interna várias lápides com inscrições. No terceiro desenho (parte inferior esquerda), está a Prefeitura Municipal, conforme escrito na própria imagem. Há uma visão da rua e um detalhe do meio-fio. O quarto desenho (parte inferior direita) mostra três árvores e um céu com nuvens azuis. O estudante buscou representar a cidade antes de ser habitada.

Essa atividade indicou a possibilidade de os estudantes utilizarem outra linguagem para expressar o que ouviram e imaginaram, uma forma de descrever suas impressões acerca de um dos elementos presentes na história. Foi uma aula que proporcionou a diversão, o desafio de pensar outra maneira para representar um lugar, a experiência de produzir algo que foi representativo para os estudantes e que foi valorizado, pois se transformou num mosaico para um objeto que ficou na escola.

Aula 9 – 45 minutos

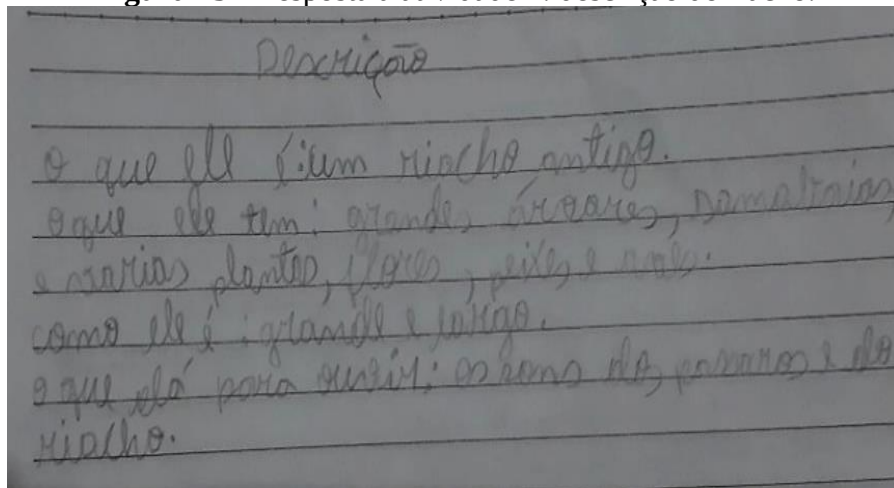
3ª etapa – Descrevendo por meio de imagens e palavras

Atividade 4 – Descrição do lugar desenhado

Objetivos específicos

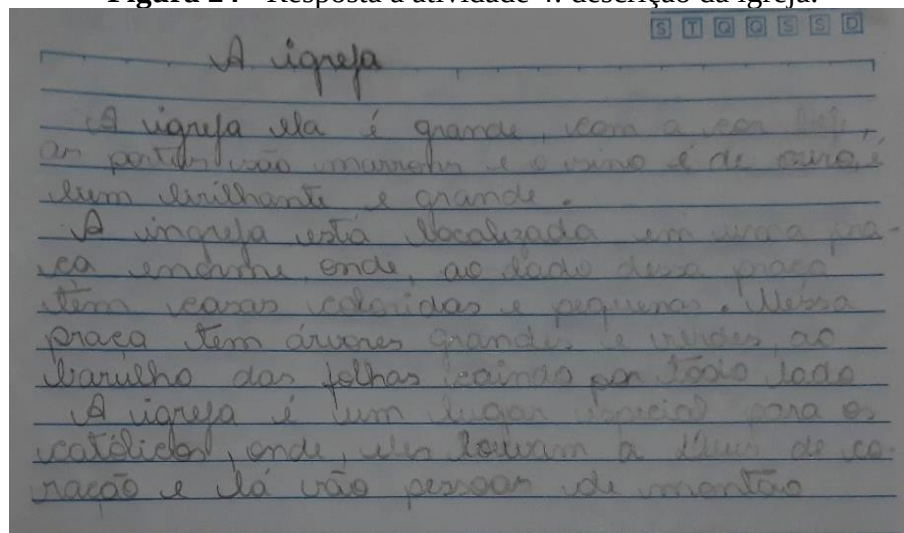
- Produzir uma descrição do lugar relacionado à história passada ou presente da cidade, retratado no desenho.
- Empregar adjetivos.

Iniciei a aula perguntando se os estudantes gostariam de retomar os desenhos. Alguns estudantes não haviam pintado. Eles disseram que o tempo foi suficiente, não queriam pintar mesmo. Solicitei, então, que fizessem uma descrição do lugar que eles haviam desenhado. Orientei-os a utilizar adjetivos para deixar o texto mais expressivo. Para isso, devolvi o desenho de cada um e falei que nem todos haviam retratado lugares. Dentre os elementos representados por meio da imagem, a grande maioria desenhou uma igreja, e havia também objetos, baús. Após realizarem a produção, orientei-os a trocar os cadernos com os colegas e pedi que fizessem apreciações, sugestões sobre o texto. Selecionei duas descrições feitas pelos estudantes.

Figura 23 - Resposta à atividade 4: descrição do riacho.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na primeira descrição, chamou atenção o fato de o estudante ter utilizado as expressões “o que ele é” para nomear o elemento a ser descrito, já seguida de um adjetivo que o situa no tempo, “antigo”, e “o que ele tem” para expandir sua caracterização por meio da designação de outros elementos do lugar, além de “como ele é”, dando a noção de dimensão do riacho com a utilização dos adjetivos “grande” e “longo” e, ainda, “o que dá para ouvir”, que relaciona a outros elementos presentes no lugar.

Figura 24 - Resposta à atividade 4: descrição da igreja.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na segunda descrição, “A igreja”, o estudante inicia com um adjetivo que remete ao tamanho, depois trata da cor e de outros elementos, como as portas e o sino, empregando também adjetivos que expressam cor e tamanho. Em seguida, descreve o local onde a igreja

está localizada e os outros elementos ali presentes, sempre utilizando adjetivos. Termina com um parágrafo em que descreve o significado da igreja para os católicos.

Após ler as descrições, expliquei aos estudantes que assim eram apenas quadros estáticos de lugares, mas, se relacionássemos aos acontecimentos que envolvem os personagens que ali deixaram o tesouro ou os que o procuraram, teriam uma função muito importante para a narração da história.

Foi demonstrada nessa etapa a concretização do cruzamento de linguagens; a descrição da imagem foi feita por meio de palavras, possibilitando aos estudantes empregar adjetivos para expressar as impressões ora descritas nos desenhos.

Aulas 10 e 11 – 75 minutos

Fase 2 – Desenvolvendo uma atividade lúdica

4ª etapa – Jogando com a história: leitura de textos e imagens

Objetivos específicos

- Aprofundar o conhecimento acerca da história do tesouro.
- Reconhecer e empregar adjetivos.
- Identificar a descrição.

Iniciei a aula perguntando aos estudantes se eles lembravam como surgiu a lenda do tesouro. A estudante E4 respondeu que os jesuítas haviam escondido o tesouro em Japoatã. Continuei dizendo que, após a fuga dos jesuítas, toda a história ficou esquecida, mas alguns moradores mais antigos contavam sobre o mistério que envolvia a fundação da cidade. Contei sobre a maldição do tesouro, pois dizem que alguns padres lançaram pragas sobre a cidade, porque foram expulsos e tiveram de deixar tudo o que construíram e suas riquezas. Ainda hoje há quem diga que a humilde cidade não se desenvolve porque um dos padres disse: “Nessa terra só há de nascer melão de rama”. Expliquei-lhes que o melão de rama é uma planta silvestre de folhas amargas, cujo fruto é usado para fins medicinais. Segui contando que a misteriosa história ficou esquecida até que um dia um morador teve um incrível sonho. Assim, para descobrirmos o que ele sonhou e onde estaria o fabuloso tesouro, teríamos de realizar uma atividade intitulada “Caça ao adjetivo”.

Dividi a turma em 5 equipes, três compostas por cinco estudantes e duas por seis. O agrupamento foi feito de acordo com a escolha dos estudantes, e eles mesmos decidiram nomear por números. Arrependi-me por não ter sugerido que imaginassem um nome criativo como “Os aventureiros”, “Caçadores”. Após organizarem os grupos, entreguei um envelope com todos os textos, imagens e fichas de que iriam precisar para desvendar as pistas. Expliquei as regras do

jogo e entreguei a primeira pista (Anexo F1), dizendo que eles só receberiam a pista seguinte quando desvendassem a anterior.

Conforme mostrado no capítulo 2, seria preciso, para desvendar a pista, encontrar um trecho com a descrição de um lugar e de um personagem num trecho do romance. Para ajudar, havia um enigma que indicava que lugar era esse.

Quadro 9 – Resolução da pista 1.

Descobriu o personagem		Descobriu o lugar		Revelou o enigma	
Com ajuda	Sem ajuda	Com ajuda	Sem ajuda	Com ajuda	Sem ajuda
G5	G1, G2, G3, G4	G3, G4, G5	G1, G2	G4, G5	G1, G2, G3

Fonte: Dados da pesquisa.

Havia no envelope uma chave. Ao recebê-lo, o estudante E14 gritou: “Já sei. Vamos encontrar uma chave e abrir um tesouro”. Entreguei a primeira pista e dei o comando para iniciarem a atividade. Os grupos G3, G4 e G5 imediatamente pegaram a imagem que deveria ser montada na última pista. Tive de pedir que parassem e prestassem atenção ao comando. “Leiam a pista e procurem um trecho, um texto, uma imagem, uma ficha que estejam relacionados à pista”. Achei pertinente passar em cada grupo e ler a primeira pista com eles, embora o G1 já houvesse encontrado o trecho com a personagem e já estivesse tentando desvendar o local. Quatro grupos concluíram sequencialmente a atividade, sendo que os grupos G3 e G4 precisaram de ajuda para determinar o local. O G3 por inferência descobriu o riacho, mas o G4 teve dificuldades mesmo com o enigma. Quanto ao G5, houve uma demora significativa na revelação dessa pista, o grupo apresentou dificuldades em encontrar o personagem, o lugar e o enigma.

É importante salientar o contexto em que se inseriam as integrantes do grupo. Das seis meninas que compuseram a equipe, três são casadas, sendo que uma estava o tempo todo em sala de aula com seu bebê de dois meses. Durante a aplicação da atividade, elas iam revezando no cuidado com a criança. Outro fator que deve ser levado em consideração era a baixa frequência dessas adolescentes nas aulas. Uma delas teve dois abortos espontâneos durante o período letivo, registrando uma frequência de 55% no componente língua portuguesa, e uma teve bebê; a outra, acredito que pelas dificuldades que um casamento precoce traz, também teve problemas com a assiduidade. No contexto da influência de fatores externos ao processo de ensino-aprendizagem, observa-se que uma das componentes também enfrenta muitas dificuldades devido a uma automutilação. A adolescente queimou seu próprio seio, virando um

candeeiro em chamas sobre si. Ela alegou que fez isso porque sofria bullying na escola em que estudava e já não aguentava mais tamanha dor.

Figura 25 – Presença do bebê no G5



Fonte: Arquivo pessoal da professora pesquisadora.

Assim, para que a equipe conseguisse sair da primeira pista, pois já havia grupos na terceira, precisei perguntar às componentes: “Temos no grupo quatro meninas que moram nos povoados. Geralmente, onde as pessoas vão para lavar roupas?”. O G5 respondeu em uníssono: “No riacho”. A estudante E19 falou: “Eu vi um trecho que fala sobre riacho”. Perguntei se elas haviam examinado cada trecho de textos presente nos cartões. Elas responderam que não. Pedi que observassem cada texto do envelope. Continuei: “Então, onde está o personagem?”. A estudante E19 respondeu: “Na lavadeira?”. Acenei negativamente com a cabeça. Ela retrucou: “Na região?”. Mais uma vez acenei negativamente. A estudante E20 disse: “No São Francisco?”. Pedi que elas relesem o trecho que mostraram. Perguntei qual o personagem presente no texto. A estudante E11 falou: “Sinhá Vitória”. Respondi: “Isso mesmo. Onde ela está?”. Ficaram caladas, reli o enigma e disse que elas já haviam respondido na pergunta que fiz no início de nossa conversa, só estava pedindo para retomar para que todas compreendessem a pista. Assim, a estudante E21, com o texto na mão, falou: “Sinhá Vitória tá no riacho”.

Evidenciou-se, nesse contexto, a importância da orientação e da leitura do comando para a realização de um exercício. Também é imprescindível notar a influência dos fatores externos no processo de ensino-aprendizagem, pois eles podem prejudicar substancialmente o desenvolvimento do estudante, como se comprovou no grupo 5. Em relação à montagem dos grupos, embora tenha dado a liberdade de escolha, percebe-se a necessidade de criar estratégias

para que a formação de equipe seja mais diversa. Quanto à resolução da pista, fica comprovado que a maioria dos estudantes conseguiu relacionar lugar e personagem, desvendando o enigma e identificando a descrição desses elementos.

A segunda pista (Anexo F2) indica a chegada ao lugar revelado na pista 1. Para resolvê-la, seria preciso completar um trecho do hino da cidade com adjetivos registrados em fichas, desvendar um enigma para descobrir o nome do riacho e seguir para o próximo lugar.

Quadro 10 – R solução da pista 2.

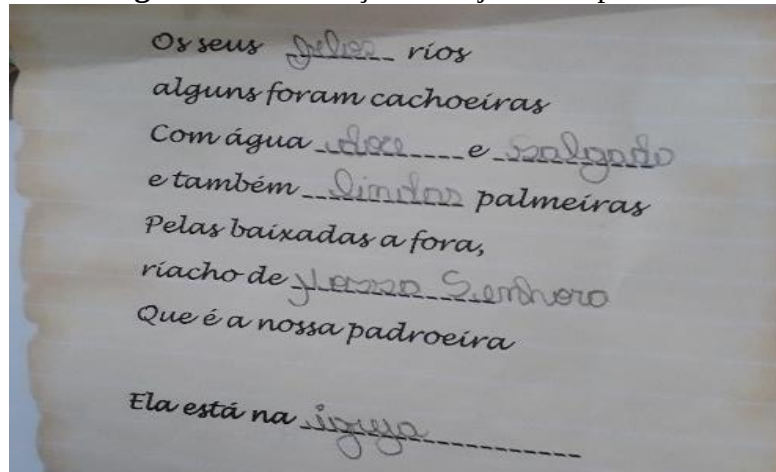
Empregou os adjetivos no hino		Descobriu o nome do riacho		Revelou o enigma	
Com ajuda	Sem ajuda	Com ajuda	Sem ajuda	Com ajuda	Sem ajuda
G2, G3, G4, G5	G1	G2, G4, G5	G1, G3	G4, G5	G1, G2, G3

Fonte: Dados da pesquisa.

A segunda pista foi resolvida mais rapidamente por todos os grupos. O G3 nem pegou as fichas para completar o trecho do hino. A estudante E11 falou que já conhecia o hino e não precisava. Perguntei se mais alguém do grupo sabia, eles responderam negativamente. Falei então da importância de todos participarem e as pistas serem resolvidas coletivamente. Comecei a conferir a atividade e verifiquei que, no verso “e também lindas palmeiras”, eles haviam colocado “belas”. Pedi que pegassem as fichas e lessem todos os adjetivos. Encontraram o adjetivo “belos”. Expliquei que não poderia ser devido à concordância. Depois colocaram o adjetivo adequado. Pedi que conferissem todos os adjetivos que completavam as lacunas. Ainda nessa pista havia um enigma para descobrir o nome do riacho. Os G4 e G5 foram os grupos que apresentaram maiores dificuldades. O G4 utilizava sempre um dos nomes das imagens para o nome do riacho: “Riacho de Aparecida, de Guadalupe, de Fátima”. Reli o comando com eles e lhes expliquei que o que havia de comum nos nomes designaria o riacho. Depois de pensarem um pouco, conseguiram descobrir o nome do riacho. Já o G5 teve dificuldades com os adjetivos, por três vezes consecutivas mudou o adjetivo “lindas” para “lindos” para completar o primeiro verso. Fiz com que percebessem que não seria necessário mudar a concordância, bastava observar os adjetivos nas fichas e relacioná-los às propriedades inerentes aos substantivos a que se referiam ou à imagem e ao valor atribuído por eles, no caso de “belos” e “lindos”. Quanto ao enigma, a equipe demorou um pouco mais para perceber que se repetia “Nossa Senhora” em todas as referências das padroeiras. Diferentemente dos grupos acima mencionados, o G4 não mudou a concordância para adequar o adjetivo, houve a falta dela, escreveram “águas linda”. Fiz o mesmo procedimento: retomei todas as fichas com os adjetivos e perguntei quais seriam

as propriedades da água. O G2 completou o verso “com água doce e **salgada**”. Perguntei por que haviam colocado uma palavra que não tinha nas fichas. Responderam que não havia uma palavra adequada. Indaguei se não havia uma palavra nas fichas que tivesse o mesmo significado de “salgada”, a estudante E7 pegou a ficha “salobra” e disse: “Isso quer dizer que tem sal. Já ouvi alguém dizer”.

Figura 26 - Colocação do adjetivo na pista 2.



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora.

Considereei que houve problemas na elaboração da pista e do trecho para completar também. Deveria ter colocado abaixo das lacunas a indicação “nome do riacho”, pois G2 completou inicialmente com um adjetivo. Reelaboramos a pista no caderno pedagógico. Após explicar, não tiveram dificuldades para descobrir o enigma.

Pode-se comprovar com esse exercício que é importante trabalhar os aspectos léxico-gramaticais do componente linguístico. Como informado anteriormente, a turma já havia estudado no ano anterior sobre o adjetivo, mas a necessidade de fazer algumas retomadas, como no caso da concordância, deve ser uma tarefa constante, visto que os estudantes apresentaram dificuldades para realizá-la.

A pista 3 (Anexo F3) indica a chegada à igreja. Para desvendá-la, é indispensável a leitura de uma matéria do jornal *A Tribuna*, publicada em 1931. No texto, foram trocados alguns adjetivos, provocando uma alteração no sentido do trecho. Eles deveriam ser localizados e reordenados. Para retomar o foco também para a leitura, a pista ainda exige que sejam identificados um objeto e o lugar onde o lavrador, Pedro de Alcântara, o encontrou.

Quadro 11 – Resolução da pista 3.

Descobriu que o adjetivo estava inadequado ao contexto		Descobriu o lugar e o objeto	
Com ajuda	Sem ajuda	Com ajuda	Sem ajuda
G1, G2, G3, G4, G5	-----	G4, G5	G1, G2, G3

Fonte: Dados da pesquisa.

Na pista 3, já cansados, os G3, G4 e G5 estavam procurando nas fichas com trechos de texto. Pedi que relesem a pista e perguntei: “Que texto vocês devem utilizar agora?”. O estudante E12 falou: “No jornal”. Foi unanimidade os grupos relacionarem o que havia de “errado” com as descrições da ortografia. Diziam que o problema era o “h” em “thesouro”, o “l” duplicado em “villa”, o “y” em “mysterio”. Eu expliquei que o problema não era a ortografia, mas, sim, elementos relacionados à descrição. Pedi que observassem o jornal cuidadosamente, o nome, a data. A estudante E2 do G1 disse: “Eita! 1931!”. Falei que a ortografia era assim naquela época. Solicitei que lessem apenas o texto principal, que os outros textos estavam ali porque procurei fazer uma reprodução fac-similar do jornal publicado na época em que o lavrador Pedro de Alcântara sonhou com o tesouro. Os grupos fizeram a leitura individual, pois havia uma cópia para cada estudante. Imediatamente, o G1 me chamou e disse que não podia ser “villa despreocupada”, “alma estudiosos” e “homens sergipanas”. Segundo eles, estava trocado. Pedi que falassem baixo, que estava correto e que fizessem a adequação. A comemoração foi bonita de se ver. Mas lhes disse que, para prosseguir, ainda teriam mais uma tarefa na pista. Rapidamente, concluíram e foram para a pista seguinte. Os demais grupos demoraram um pouco mais para perceber que os problemas eram os adjetivos. Precisei ler e perguntar: “Qual o problema com ‘alma estudiosos’?”. Os G3 e G4, inicialmente, mudaram a concordância. Pedi que lessem com tal mudança. Disseram que estava bom “villa despreocupada”, “alma estudiosa”, “homens sergipanos”. Acabei dizendo que trocassem os adjetivos de lugar e observassem o sentido. O G3 logo percebeu que os adjetivos trocados mudavam o sentido do texto. No entanto, o G4 fez a troca dos substantivos. Pedi que lessem: “No alto de um monte [...] vive a tranquila e vetusta alma despreocupada denominada Jaboatão” / “Ninguém que passasse por alli, dias atrás de homens estudiosos [...] / [...] complementos de sérias indagações de villa sergipana [...]”. A estudante E22 do G4 disse: “Tem que trocar as outras palavras”. Perguntei quais palavras. Ela respondeu que “despreocupada, estudiosos, sergipana”. Para encontrar o lugar e o objeto indicados a Pedro de Alcântara, pedi aos G4 e G5 que relesem o texto. Após a leitura, o G4 localizou as informações, no entanto o G5 não conseguiu. Indiquei, então, que lessem o último parágrafo do texto.

Figura 27 - Estudantes comemorando descoberta da pista.

Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora.

O exercício orienta a respeito do cuidado com a leitura. É preciso planejá-la de forma que seja significativa no processo. Era preciso desvendar a pista, mas, para isso, ler era imprescindível. Os estudantes perceberam que às vezes realizar a leitura mais de uma vez contribui para compreender coisas que estão nas linhas do texto (localizar um lugar e objeto), bem como em suas entrelinhas (inferir o sentido provocado por um adjetivo inadequado ao contexto). Constatou-se, ainda, o quanto atividades lúdicas são expressivas para o processo de ensino-aprendizagem. Isso porque, ao realizá-las, os estudantes puderam manifestar sua capacidade de refletir na resolução de um problema por meio do desenvolvimento de competências inerentes ao trabalho em grupo, como empatia, colaboração, construção de hipóteses por meio da interação demonstrada afetosamente, conforme a foto da figura 11.

Na pista 4 (Anexo F4), descobre-se que o tesouro também não está na Bica. Nessa pista, é preciso relacionar a imagem de três homens gananciosos a um trecho que faz referência a um lugar onde eles se deparam com um fenômeno assustador. Em seguida, deve-se indicar o fenômeno e o nome do lugar onde ele aparece.

Quadro 12 – Resolução da pista 4.

Encontrou a imagem		Relacionou a imagem ao trecho com descrição	
Com ajuda	Sem ajuda	Com ajuda	Sem ajuda
G2, G4, G5	G1, G3	G2, G4, G5	G1, G3

Fonte: Dados da pesquisa.

Pensava que a pista 4 não traria tantas dificuldades, mas, como já mostrei até aqui, ler o comando é um problema para a maior parte dos estudantes. O G2 me chamou para mostrar a imagem. Solicitei que lessem a pista novamente. Leram, ficaram calados. Perguntei o que

deviam fazer, ficaram calados novamente. Li com eles, frisei o termo “relacione”, perguntei: “É para relacionar o quê?”. A estudante E3 disse: “A imagem a um trecho que contém uma descrição”. Perguntei: “Cadê a imagem?”, ela me entregou. Perguntei: “E o trecho com a descrição?”. Ela respondeu: “Vamos procurar”. Procuraram e me mostraram. O G4 e o G5 enfrentaram a mesma dificuldade. A orientação foi semelhante à dada ao G2.

Como tem se evidenciado ao longo do trabalho, a finalidade de se estabelecer uma relação entre as práticas de linguagem foi muito significativa em cada uma das atividades e suas partes constituintes. Nessa etapa, o objetivo de ler a descrição sob diferentes formas textuais foi alcançado, uma vez que a maior parte das equipes não apresentou dificuldades na resolução da pista.

Por fim, a pista 5 (Anexo F5) aponta que o tesouro também não está no Covão, mas pode ser encontrado em um lugar em que um objeto simbólico, segundo algumas crenças, consegue espantar o fantasma. Para descobrir tal objeto, seria preciso montar uma imagem.

Quadro 13 – Resolução da pista 5.

Completo a imagem		Fez a descrição	
Com ajuda	Sem ajuda	Com ajuda	Sem ajuda
-----	G1, G2, G3, G4, G5	G4, G5	G1, G2, G3

Fonte: Dados da pesquisa.

A última pista não trouxe tantas dificuldades. Alguns estudantes já haviam montado a imagem. Só fizeram mesmo a descrição. Os G4 e G5 perguntaram o que era para fazer. Expliquei-lhes que, assim como na aula em que desenharam um lugar e depois representaram o desenho por meio de palavras, eles deveriam proceder com a imagem que encontraram.

O G1 destacou uma propriedade caracterizando o cruzeiro em relação ao tamanho. Os integrantes também observaram outros elementos presentes na cena, “um homem à sua frente e algumas pessoas conversando”. O G4 descreveu conceituando: “O cruzeiro é uma cruz grande”. Também destacou outros elementos e a localização: “rodeado de grades tortas, que está centralizado na praça da Matriz”. Já o G3 não se ateu à descrição da imagem, pontuou as características do cruzeiro da praça da cidade. Quanto ao G2, enumerou adjetivos relacionados a aspectos do tamanho, da cor e da idade do cruzeiro: “É um cruzeiro grande, velho, bonito, antigo, sujo, preto e branco. O G5 não procedeu à descrição, escreveu apenas: “Nóis achou um Cruzeiro”.

Infelizmente, a atividade foi realizada nos dois últimos horários, e, mais uma vez, os ônibus estavam aguardando estudantes dos 7º que voltariam para seus povoados. Precisei acompanhar uma das estudantes até o ônibus, pois ela havia sido hostilizada pelo motorista e pelos colegas, embora não estivesse fora do horário de saída do transporte escolar. No entanto, como todas as turmas já haviam sido dispensadas, os estudantes ansiavam por ir mais cedo para casa. Por isso, não deu tempo entregar as partes do mapa para concluir a atividade. Expliquei que confirmaríamos o local exato do tesouro na aula seguinte, e eles teriam direito a um tesouro.

Nessa última pista, evidenciou-se a relevância de proporcionar aos estudantes a oportunidade de se tornarem coautores do texto de modo mais concreto por meio da escrita da descrição de um dos elementos significativos para a história. Conforme mostra o quadro 14, efetuou-se uma participação considerável no exercício.

Aulas 12 e 13 – 90 minutos

Fase 3 – Literatura, identidade e memória

5ª etapa – Eu pertenço a esta história

Objetivos específicos

- Reconhecer a subjetividade do adjetivo.
- Empregar adjetivos.
- Fortalecer a identidade.
- Valorizar o lugar onde se vive.

Antes de iniciar a atividade da etapa, concluímos a atividade lúdica. Estavam presentes 27 estudantes. Retomei todas as pistas, expliquei cada procedimento, falei das dificuldades que eles enfrentaram na “Caça ao adjetivo”.

Depois, entreguei para cada membro das equipes um pedaço de um mapa. Uma equipe ficou com duas peças, pois o mapa foi dividido em seis partes. Os demais ficaram muito curiosos. Então pedi que, após ler o que estava escrito atrás da parte que segurava, passasse mostrando o pedaço do mapa. Os colegas que observavam apontavam dizendo: “Olha as velha no riacho”, “A igreja”. Depois, cada componente encaixava sua peça no chão. Após montado, todos foram convidados para ver no mapa o local onde estava o tesouro.

Depois, pedi que todos se sentassem e retirei de uma bolsa um baú. A animação tomou conta da sala. Expliquei-lhes que o meu tesouro era uma lembrancinha da atividade. E, chamando cada um pelo nome e por um adjetivo, disse que essa seria, dentre muitas qualidades que eles possuíam, a palavra que usei para representá-los. Assim, entreguei a caderneta e um bombom.

Expliquei que a primeira coisa que eles escreveriam na caderneta seria “Japoatã é uma cidade...” ou “Desejo que Japoatã seja uma cidade...”. Falei que a nossa cidade, assim como tantas outras, enfrentava problemas, mas que deveríamos valorizá-la. Assim, caso não vissem algo positivo na cidade, desejassem ou imaginassem como ela poderia ser. Cada um escreveu a palavra, a leu, e eu verifiquei a escrita. Logo após, contei para a turma que a palavra que eles escreveram seria bordada em um tecido e se transformaria num manto¹ de retalhos juntamente com os desenhos que eles haviam feito. Entreguei o tecido, a linha e a agulha, pedi que escrevessem a palavra no tecido e mostrei como bordá-la. Iniciamos o trabalho, os que sentiam dificuldade eram ajudados pelos outros, alguns não quiseram participar, então não os forcei.

Figura 28 - Manto confeccionado com desenhos e adjetivos dos estudantes.



Fonte: Arquivo pessoal da professora pesquisadora.

Figura 29 - Estudantes bordando os adjetivos.



Fonte: Arquivo pessoal da professora pesquisadora.

Essa foi uma atividade realizada com muito prazer pelos estudantes. Tanto os meninos quanto as meninas fizeram questão de colaborar e ficaram muito satisfeitos com o fato de legar para a escola um produto que simbolizava a concretização do trabalho desenvolvido durante as aulas das quais participaram tão ativamente, aprendendo sobre a história do tesouro, a descrição e o adjetivo. Foi um momento de conversa, descontração e até rememoração sobre de onde partimos.

Em suma, a sequência didática que culminou na atividade lúdica “Caça ao adjetivo” demonstra uma composição que, partindo da contação e se unindo a trechos do romance e das imagens, reconstrói a história por meio das três formas de leitura propostas.

¹ Inspirado na reprodução do manto de Artur Bispo do Rosário, obra vista durante a aula da disciplina Literatura e Ensino, ministrada pelo professor Alberto Roiphe, no Museu da Gente Sergipana em Aracaju, Sergipe, no dia 1 de junho de 2019.

Além das atividades desenvolvidas na sequência, julgamos pertinente aplicar um teste de saída. Os resultados obtidos nos permitem mensurar o nível de aprendizagem dos estudantes em relação à descrição e ao emprego do adjetivo nessa composição. O teste foi aplicado no dia do encerramento do ano letivo, por isso estavam presentes nessa etapa 21 estudantes.

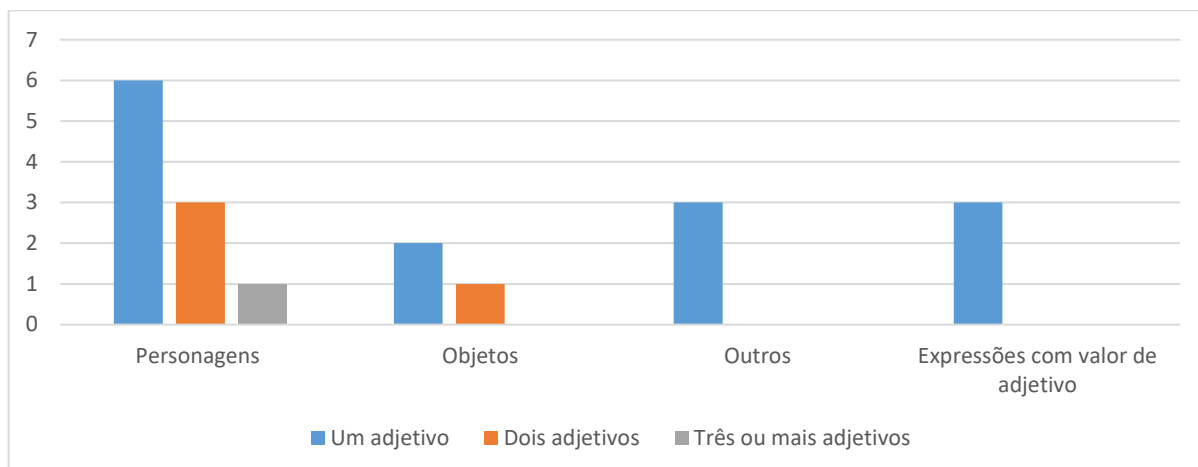
Na questão 1, “O que você vê na imagem? Faça uma descrição e exponha sua percepção captada pelos seus sentidos e retratada pelo artista”, esperava que os estudantes utilizassem adjetivos como recurso para a expressão dos sentidos.

Quadro 14 – Adjetivos empregados na questão 1.

Elementos descritos	Ocorrências
Objetos	Espada grande Espada afiada Vestes longas
Personagens	Pessoas preocupadas Povo desesperado Povo preocupado População chocada Pessoas apavoradas Gente violenta Povo assustado Semblantes nervosos Homem triste Soldado ignorante Homem indefeso
Outras referências	Semblante preocupado Expressão preocupada Homem com medo Soldado com muita raiva

Fonte: Dados da pesquisa.

Evidencia-se que, na questão 1, as ocorrências do adjetivo foram, principalmente, relacionadas às impressões subjetivas das expressões faciais das personagens. Não houve preocupação em trazer características físicas ou de outros elementos que compõem a imagem dos personagens.

Gráfico 4 – Emprego dos adjetivos nas descrições.

Fonte: Dados da pesquisa.

No tocante ao emprego dos adjetivos na descrição da imagem na questão supracitada, embora 77% dos estudantes tenham usado o componente gramatical estudado, consideramos que o uso foi bastante limitado. Apenas um estudante utilizou três adjetivos na descrição de personagens, conforme mostra o gráfico 3. Quanto aos objetos, houve emprego do adjetivo apenas na descrição da espada e das vestes de um dos personagens (ver quadro 14). Não queremos dizer que os estudantes devessem fazer uma enumeração de adjetivos, tendo em vista que esse é apenas um dos itens utilizados na construção da descrição, mas nossa expectativa era de que os adjetivos marcassem um pouco mais a descrição dos elementos.

Quadro 15 – Respostas ao item a da questão 2.

Relacionou o sonho de Pedro de Alcântara ao tesouro	“Um sonho que Pedro de Alcântara teve sobre um frade.” “O sonho de Pedro de Alcântara sobre o que ele sonhou que foi um tesouro”. “Pedro de Alcântara sonha que o tesouro está em Jaboatão em cima de um subterrâneo”. “Jesuíta que vem em sonho dar um tesouro a seu Pedro”. “O sonho de Pedro de Alcântara com um frade lhe dizendo sobre o tesouro de Jaboatão”. “O sonho de Pedro de Alcântara sobre o misterioso tesouro”.
Copiou um trecho	“Aqui em Jaboatão. O frade disse que a cidade está em cima de um subterrâneo, em labirinto com salas e corredores vastos.”
Colocou o tesouro como acontecimento	“O tesouro está numa sala que Pedro de Alcântara sonhou com o padre dizendo onde está o tesouro”. “Sobre o tesouro”.

	“Um grande tesouro escondido em Jaboatão, uma cidade que está em cima de um subterrâneo.” “É narrado que tem um tesouro e é preciso tirá-lo, pois sua alma está pensando enquanto o segredo estiver no mistério”.
Destaque para outros personagens	“Que uma mulher está contando para outra sobre o tesouro de Jaboatã e onde ele está”.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na questão 2, “Leia o texto abaixo e perceba o ‘retrato falado’ criado pelo narrador”, esperávamos que, no item a, os estudantes percebessem que a descrição se relaciona a um acontecimento, o sonho de Pedro de Alcântara a respeito do tesouro.

No item b, “Para que o leitor crie uma imagem dos elementos que compõem a narração, detalhes sobre os personagens ou lugares são expostos. Que palavras são mais importantes para que o leitor crie uma imagem do frade que apareceu nos sonhos de Pedro de Alcântara? Justifique”, onze estudantes copiaram o trecho “um vigário de batina preta, todo misterioso”, no entanto apenas um redigiu uma justificativa: “já descreve como é o frade”. Um estudante separou dois elementos, “personagem – contando, pedirá” e “lugar – Debaixo, misterioso, perto”. Os demais copiaram trechos diversos do texto. Embora os estudantes não tenham justificado por que motivo as palavras criam uma imagem, evidencia-se que um número considerável conseguiu localizar o trecho que descreve o frade.

Quadro 16 – Resposta ao item c da questão 2.

Referiu-se ao subterrâneo	“Está em cima de um subterrâneo, em um labirinto com salas e corredores vastos”.
Referiu-se ao labirinto	“Em um labirinto com salas e corredores vastos”.
Referiu-se a Jaboatão	“Jaboatão. A cidade fica em cima de um subterrâneo, em um labirinto com salas e corredores vastos”.
Referiu-se à palavra lugar	“Vigário de batina preta, todo misterioso, dizendo-lhe que fosse buscar a chave do mistério num lugar ali bem perto pregada numa das placas de metal”.
Outras respostas	“Esse lugar parecendo em uma cidade”. “Ele deve ser um lugar tipo o mistério como metal.”

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao item c, observamos que a palavra “lugar” causou um equívoco para quatro estudantes, pois copiaram um trecho em que a palavra aparece, mas que, por sua vez, tem a descrição do frade.

Quadro 17 - Descrição da chave.

Ocorrências de adjetivos	Número de estudantes
Velha, enferrujada, cheia de areia, suja, de ouro, antiga, dourada, brilhante, preciosa, prata	16
Copiou o trecho que faz referência à chave	3
Não descreveu a chave	1
Não respondeu	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação ao item “d”, embora o processo de descrição enseje a subjetividade, pois os estudantes tinham de imaginar as características da chave, evidenciamos uma maior facilidade em empregar adjetivos quando estes estão ligados às propriedades do denotado. Nesse caso, o caráter objetivo da descrição se sobrepõe ao subjetivo.

Quadro 18 – Respostas à questão 3.

Adjetivos específicos para a descrição do personagem	Trabalhador, afortunado, forte, cansado (6)
Adjetivo retirado do comando	Simples, humilde (2)
Adjetivo criado	Bonito, belo (2)
Outros elementos designativos caracterizados por adjetivos sem relação com o comando	Barba branca
Outros elementos designativos caracterizados por adjetivos relacionados ao personagem indicado no enunciado	Mãos fortes, calejadas
Cópia do comando	“Um homem simples que vive do seu trabalho na roça”.
Cópia de trecho com descrição	“Homem forte e trabalhador, com suas mãos fortes e grossas, calejadas pelo cabo da enxada.”
Misturou adjetivos e substantivos	Sonho, visão, forte, trabalhador, enxada, roça

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa questão, somente 7 estudantes atenderam ao comando, uma vez que identificaram apenas adjetivos que se referiam ao personagem, sendo que dois dos alunos criaram outros adjetivos e outros dois retiraram adjetivos do comando. Onze estudantes copiaram o trecho com a descrição e um copiou parte do enunciado. Esse fato mostra que houve um equívoco entre adjetivo e descrição por alguns estudantes. Além disso, um estudante identificou um adjetivo relativo ao personagem e um elemento designativo seguido de adjetivos, e um estudante confundiu adjetivo e substantivo.

Quadro 19 – Adjetivos empregados no item a da questão 4.

Substantivos do trecho	Adjetivos empregados
Convento	Lindo, grande, enorme
Jornadas	Longas
Joias	Preciosas, brilhantes, valiosas
Igreja	Bela, grande, antiga
Mosteiro	Alto
Cruzeiro	Precioso, grande
Local	Diferente, pequeno, enorme
Paredes	Coloridas, gigantes, enormes, velhas, grossas, antigas
Monte	Pequeno, alto, grande
Frades	Velhos

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa última questão, 10 estudantes utilizaram adjetivos que julgamos adequados aos substantivos aos quais se referiram, pois indicavam propriedades inerentes ao designado. Ao fazer a comparação entre as duas versões do texto no item b, 5 estudantes julgaram a segunda melhor, sendo que dois fizeram referência aos adjetivos; 1 considerou “mais belo e melhor”, mas não justificou, e um afirmou que dava “para imaginar e é mais real”. Um estudante julgou a primeira versão mais interessante, no entanto fez menção ao adjetivo, afirmando: “porque ficou bom, porém sem os adjetivos não é bom, mas ficou legal”. Dos demais estudantes, dois consideraram a primeira versão mais interessante. Um deles afirmou: “A primeira está melhor”, e o outro justificou que “o trecho que fala sobre Pedro de Alcântara que sonhou com um frade jesuíta que desse onde estava o tesouro, é mais interessante”. Ao refletir sobre tal questão, analisamos que, além do grau de complexidade, não houve, durante a sequência, uma atividade que solicitasse uma justificativa. Esse fato também nos redireciona ao item “b” da questão 2. Portanto, consideramos que tanto o estudante que redigiu uma justificativa na questão 2 quanto os três estudantes que a fizeram nesta questão 4 têm um nível mais elevado de compreensão. Preocupou-nos, também, o fato de 11 estudantes copiarem *ipsis litteris* o trecho, o que denota, mais uma vez, que a leitura do comando e a compreensão do enunciado são dificuldades enfrentadas pelos estudantes.

A partir da análise dos dados obtidos tanto durante a aplicação das atividades do conjunto de aulas quanto no teste de saída, constatamos que o resultado foi satisfatório. O teste de saída redirecionou minha visão como professora investigadora, levando-me a refletir sobre os instrumentos avaliativos. Estes devem seguir bem de perto as atividades propostas durante as aulas e servir como norte para a tomada de decisões quando se trata do desenvolvimento das habilidades e competências necessárias à apropriação dos objetos de conhecimento. Também

observamos que o nível de proficiência em leitura afeta a compreensão dos comandos dos exercícios. Nesse sentido, tanto é necessário se trabalhar a leitura dos enunciados quanto elaborá-los cuidadosamente para que não prejudiquem ainda mais a resolução da atividade. Outro fator a ser considerado é o contexto e as circunstâncias de aplicação do teste de saída. É aconselhável que seja realizado num momento em que o ambiente escolar inspire um pouco mais de tranquilidade e sem pressões externas. Por fim, evidenciamos que houve aprendizagem significativa da leitura literária, da descrição como aspecto da narração e do adjetivo como item gramatical relevante para a referida composição textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinar língua portuguesa nos anos finais tem sido um desafio para nós, professoras e professores desse componente curricular. Isso porque nossos estudantes vivem, hoje, em uma sociedade em que o volume exorbitante de informações exige o domínio da linguagem para o acesso ao conhecimento. Assim, o processo de ensino-aprendizagem deve ser pautado no desenvolvimento de competências e habilidades que integrem as práticas de linguagem às práticas sociais, de forma que os estudantes se apropriem da língua como instrumento de interação social nas situações de comunicação com diferentes interlocutores e nos mais diversos contextos sociais.

Posso dizer que minha formação inicial me instrumentalizou para trabalhar os conteúdos da língua portuguesa, mas o desenvolvimento de metodologias que agreguem teoria e prática foi oportunizado a mim na formação continuada proporcionada pelo Profletras. O mestrado profissional expandiu meus horizontes, na medida em que pude repensar minha prática em sala de aula e, para além disso, planejar e realizar aulas de língua portuguesa que integrem as práticas de linguagem.

Nesse sentido, dentre as competências exigidas no estudo da língua, a competência leitora trouxe-nos uma preocupação. No Colégio Estadual Josino Menezes, o nível de proficiência em leitura aferido pelo SAEB no 9º ano indicou o baixo desempenho dos estudantes. Embora a prova seja aplicada no último ano dessa etapa de ensino, é imprescindível que tal competência seja trabalhada em todos os anos do ensino fundamental. Tal reflexão nos levou a propor um trabalho que unisse língua e literatura, tendo em vista que a leitura literária é eficaz na significação dos textos que circulam nesse campo para as práticas de linguagem. Também cabe salientar a importância da reflexão sobre a língua por meio dos componentes gramaticais na construção de sentidos do texto.

Considerando todos os fatos ora expostos, foi possível, com a elaboração de um conjunto de aulas que aproximasse teoria e prática, aprender e ensinar sobre a descrição como composição a serviço da narração e de seus elementos constituintes, como o adjetivo, item gramatical estudado durante as aulas, partindo de um texto da tradição oral que, além de fazer parte do universo dos estudantes no âmbito local, traz uma busca literária universal, a aventura de caçar um tesouro. Em meu trabalho como professora-mediadora-pesquisadora, pude, de modo planejado e sistemático, aplicar, analisar e avaliar os efeitos das atividades realizadas, a recepção dos estudantes em relação às tentativas de desenvolvimento das habilidades exigidas

e a busca para alcançar os objetivos propostos com uma visão mais técnica, mas não menos humana e didática.

Contemplar alguns efeitos não observados na posição exclusiva de professora também me trouxe experiências significativas: o fato de ampliar os horizontes de leitura a partir da contação de histórias, prática pouco realizada nos anos finais do ensino fundamental, visto que os gêneros da tradição oral circulam por meio de registros escritos, foi uma dessas experiências. Conhecer mais profundamente o autor, o ilustrador, a obra e o contexto em que foi escrita e desenvolver atividades focadas em situações lúdicas por meio da criação de atividades que desafiassem os estudantes a experimentar e resolver problemas, simulando uma realidade na suspensão do espaço-tempo da sala de aula, foram, também, ações de suma relevância. Ademais, promover a leitura de um mesmo texto de três diferentes formas utilizadas na sequência, mas de maneira que se complementassem, sendo elas a contação da história, a leitura dos trechos escritos e a apreciação da imagem, foi mais uma prática significativamente expressiva.

A aplicação do projeto e a análise do conjunto de aulas apontam para a possibilidade de se estudar/ensinar a descrição como um aspecto fundamental na interrelação entre os personagens, lugares, objetos e fenômenos e os acontecimentos na construção de uma narração. Assim, embora o contexto de aplicação tenha sido bastante conturbado, o projeto teve resultados satisfatórios. Portanto, convidamos outros docentes que queiram romper as fronteiras entre língua e literatura nos anos finais do ensino fundamental a aproveitarem nosso produto, utilizando-o, readaptando-o, atualizando-o e/ou se inspirando a criar e planejar aulas, de acordo com o contexto das suas turmas de 6º e/ou 7º anos.

Por fim, fica o convite para buscarmos os verdadeiros tesouros em nossas escolas, leitores proficientes e proativos, nossos estudantes, que ainda precisam aflorar a competência leitora nas aulas de língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

- BEARZOTI FILHO, Paulo. **A descrição**: teoria e prática. São Paulo: Atual, 1991.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. Nova ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- BONIFÁCIO, Renata Ferreira Costa. **Organização de uma sequência didática**. Orientações para os mestrandos da disciplina Texto e Ensino. Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. 19 de março de 2018 – versão final. Brasília/DF, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília, 1998.
- BRUNO, Alberto (Org.). **Literatura em jogo**: proposições lúdicas para as aulas de português. Aracaju: Criação, 2017.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.
- _____. **O direito à literatura**. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CEREJA, William Roberto; COCHAR, Thereza. **Português linguagens, 6**. 9.ed. São Paulo: Saraiva, 2015.
- COULMAS, Florian. **Escrita e sociedade**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- COSTELLA, Antonio F. **Para apreciar a arte**: roteiro didático. 3. ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2002.
- FONTES, Ilma Mendes. **Álvaro Santos**: memórias. Aracaju: Gráfica Editora J. Andrade Ltda, 2017.
- FRANCHI, C. **Mas o que é mesmo “Gramática”?**. In: POSSENTI, S. (Org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 11-33.
- FREITAG, Raquel Meister Ko. Freitag. Ensino produtivo de gramática. In: FREITAG, Raquel Meister Ko. Freitag; DAMACENO, Taysa Mércia dos Santos Souza (Orgs.). **Livro didático-gramática, leitura e ensino da língua portuguesa**: contribuições para prática docente. São Cristóvão: Editora UFS, 2015.
- GARCIA, Otton M. **Comunicação em prosa moderna**: aprenda a escrever. 27. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

GENETTE, G. Fronteiras da Narrativa. In: BARTHES, Roland et al. **Análise Estrutural da Narrativa**. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes. Disponível em: <<https://teoriadaliteraturaifb.files.wordpress.com/2014/07/texto-01-analise-estrutural-da-narrativa-roland-barthes.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

GOMES, Eliane. **A arte de narrar histórias**. São Paulo: Editora Senac, 2018.

HALL, Stuart. **A identidade cultura na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo?. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania (Orgs.). **Escola e leitura**: velhas crises, novas alternativas. São Paulo: Globo, 2009.

LUKÁCS, George. **Ensaio sobre literatura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e escrita. **Signótica**, v. 9, p. 119-145, jan.-dez. 1997.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2012.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária – Prosa I**. São Paulo: Editora Cultrix, 2009.

NASCIMENTO, Dorinaldo dos Santos. **Diário de leitura**: um aliado para leituras literárias. São Cristóvão: Sergipe, 2015.

NEIS, Ignacio Antonio. Elementos de tipologia do texto descritivo. In: FÁVERO, Leonor L.; PASCHOAL, Mara S. Z. (Org.). **Linguística textual**: texto e leitura. São Paulo: EDUC – Editora da PUC – SP, 1985.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir a adversidade**. Tradução de Artur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Ed. 34, 2009.

SANTOS, José Bezerra dos. **O tesouro de Jaboatão**: história e fantasia. Aracaju: Movimento Cultural de Sergipe, 1955.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

SCHOLES, Robert; KELLOG, Robert. **A natureza da narrativa**. São Paulo: McGraw Hill do Brasil, 1977.

SILVA, Antônio Marques da. **História de Japoatã**. s.d.

SILVA, Denise Oliveira da; SANTOS, Tania Andrade Oliveira. Pronomes pessoais no livro didático. In: FREITAG, Raquel Meister Ko. Freitag; DAMACENO, Taysa Mércia dos Santos

Souza (Orgs.). **Livro didático-gramática, leitura e ensino da língua portuguesa:** contribuições para prática docente. São Cristóvão: Editora UFS, 2015.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. **Gramática, Variação & Ensino:** diagnose e propostas pedagógicas. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2017. p. 64-82.

ANEXO A – Exercício de sondagem

1. Leia este trecho retirado do livro *Alice no país das maravilhas*.

O Campo de Croquet da Rainha

Na entrada do jardim havia uma grande roseira: as rosas que ali nasciam eram brancas, mas três jardineiros ocupavam-se em pintá-las de vermelho. Alice achou aquilo curioso e aproximou-se para observar. Assim que chegou mais perto, ouviu um deles dizer: “Preste atenção, Cinco! Não jogue tinta em mim desse jeito!”

“Não tenho culpa”, disse o Cinco, amuado “foi o Sete que empurrou meu cotovelo.”

[...]

Poderiam me dizer”, falou Alice um pouco tímida, “por que estão pintando essas rosas?”

Cinco e Sete ficaram calados, mas olharam para Dois. Dois falou em voz baixa: “Veja bem, senhorita, o fato é que, neste lugar, deveria haver uma roseira vermelha, mas por engano nós pusemos uma branca; [...]”. Neste ponto o Cinco, que ficara espreitando com muita ansiedade pelo jardim, gritou: “A Rainha! A Rainha!” e os três jardineiros instantaneamente atiraram-se ao chão.

[...]

Primeiro surgiram dez soldados armados com maçãs. Eram todos iguais aos jardineiros, retangulares e achatados, com as pernas e os braços nos quatro ângulos. Em seguida vieram dez cortesãos, enfeitados com diamantes em forma de losangos. Caminhavam de dois em dois, assim como os soldados. Depois vieram os infantes reais, também em número de dez, saltitando alegremente de mãos dadas, em pares, todos enfeitados com corações. Atrás vieram os convidados, na maior parte Reis e Rainhas; entre eles Alice reconheceu o Coelho Branco, que conversava de maneira apressada e nervosa, sorrindo para tudo o que diziam: passou por ela sem notar sua presença. A seguir veio o Valete de Copas, trazendo a coroa do Rei numa almofada de veludo vermelho. Por fim, encerrando este grandioso cortejo, vieram O REI E A RAINHA DE COPAS.

[...]

Aos seus lugares!” trovejou a Rainha. E todo mundo começou a correr em todas as direções, tropeçando uns nos outros. Em poucos minutos, porém, estavam todos acomodados, e o jogo começou.

Alice pensou que nunca vira um campo de croquet tão curioso em toda a sua vida: era cheio de saliências e sulcos, as bolas eram ouriços vivos, os tacos eram flamingos, e os soldados tinham que se dobrar e apoiar os pés e as mãos no chão para formar os arcos.

(Lewis Carroll. Alice no país das Maravilhas, p. 55-58. Disponível em: <https://www.livros-digitais.com/lewis-carroll/alice-no-pais-das-maravilhas/55>. Acesso em 07/12/18.)

Você poderá encontrar neste texto alguns dados sobre os personagens e os lugares por onde eles circulam na história. Para que servem esses dados? Utilize trechos do texto que comprovem sua resposta.

2. Leia os dois textos a seguir e responda às questões:

I – De outras brincadeiras, a vítima era a própria professora. Como dona Risoleta, por exemplo, que dava aula de religião.

MAGRICELA como a Olívia Palito, mulher do Popeye, parecia um galho seco dentro do vestido escuro. Era antipática e ranzinza. Usava óculos de lentes grossas: não enxergava direito, vivia confundindo um aluno com outro.

A aula de religião não contava ponto nem influía na nossa média, mas adiretora nos obrigava a frequentar.

Um dia apareceu uma barata na sala de aula. Descobrimos então que dona Risoleta tinha verdadeiro horror de baratas: soltou um grito, apontou a bichinha com o dedo trêmulo e subiu na cadeira, pedindo que matássemos. Era uma barata grande, daquelas cascudas, de salto alto.

A classe inteira se mobilizou para matá-la. Foi aquele alvoroço: empurrões, cotoveladas, pontapés, risos e gritaria, todos querendo atingi-la primeiro. E a coitada feito barata tonta, escapando por entre nossas violentas patadas no chão. Até que, de repente, tive a sorte de dar com ela passando a correr entre meus pés — esmigalhei-a numa pisada só.

Fui aclamado como herói, vejam só: herói por ter matado uma barata. Até dona Risoleta me agradeceu, trêmula, descendo da cadeira e me dando um beijo na testa. Esse beijo a turma não me perdoou, durante muito tempo fui vítima da maior gozação: diziam que dona Risoleta estava querendo me namorar.

(Fernando Sabino. O menino no espelho. p. 65. Disponível em <http://escoladacrianca.com.br/ws/wp-content/uploads/2017/03/fernando-sabino-o-menino-no-espelho.pdf>. Acesso em 07/12/18, às 11h00)

II – Naquele tempo os aviões se chamavam aeroplanos. Era só passar um avião e eu saía no meio da molecada, em algazarra pela rua, apontando o céu e gritando:

— Aeroplano! Aeroplano!

Ouvindo a gritaria, os mais velhos se debruçavam nas janelas e olhavam para cima, procurando ver também. Não eram aviões grandes nem de metal como os de hoje, masteco-tecos de madeira e lona, duas asas de cada lado, uma em cima da outra, presas com arames cruzados. Nele só cabiam dois aviadores que a gente podia ver, a cabecinha de fora, com um gorro de couro e óculos tapando os olhos para não entrar poeira. Uma vez papai nos levou ao campo de aviação do Prado para ver as acrobacias. Eu mal conseguia pronunciar essa palavra, quanto mais saber o que ela significava. Foi um deslumbramento.

(Fernando Sabino, p. 35. Disponível em <http://escoladacrianca.com.br/ws/wp-content/uploads/2017/03/fernando-sabino-o-menino-no-espelho.pdf>. Acesso em 07/12/18, às 11h00)

a) O que mostra cada um dos textos?

I - _____

II - _____

b) O que os dois textos têm em comum?

3. O que você vê na imagem. Escreva a respeito dela, utilizando palavras e expressões que revelem como são as personagens e o lugar pintados.



4. Vamos adivinhar? **O que é, o que é?**

a) Sua aparência é apetitosa

Se está verde, tem gente que gosta

Quando madura fica doce, cheirosa

Hum! Uma delícia! É saborosa!

Sua cor pode ser verde, amarela ou rosa

Não é guerreiro, mas tem espada

A cor não importa

Lá no meu quintal tem tanta

Quero que chegue logo

O tempo de comer _____

(Adaptada de: <http://nunnessantos.blogspot.com/2013/09/e.html>. Acesso em 09/12/18, às 11h54)

Quais as palavras mais usadas na adivinha? Qual é função delas?

05. Olhe atentamente para a pintura de Norman Rockwell.



a) Há na tela três imagens do pintor. Como ele é retratado em cada uma delas? Em qual delas o pintor representa as impressões que têm sobre si mesmo?

b) Observe estas palavras:

Grupo 1	Grupo 2
Homem	Idoso
Espelho	Antigo
Artista	Talentoso
Pintura	Criativa
Pincel	Fino
Óculos	De grau
Banco	De madeira
Tinta	Preta
Retratos	De artistas
Capacete	Dourado

As palavras acima fazem referência à pintura de Norma Rockwell. Para que servem as palavras do grupo 1? E as do grupo 2?

06. Leia o texto abaixo e perceba o “retrato falado” criado pelo narrador.

Todos os retratos que tenho de minha mãe não me dão nunca a verdadeira fisionomia que eu guardo dela — a doce fisionomia daquele rosto, daquela melancólica beleza do seu olhar. Ela passava o dia inteiro comigo. Era pequena e tinha os cabelos pretos. Junto dela eu não sentia necessidade dos meus brinquedos. Dona Clarisse, como lhe chamavam os criados, parecia mesmo uma figura de estampa. Falava para todos com um tom de voz de quem pedisse um favor, mansa e terna como uma menina de internato. Criara-se num colégio de freiras, sem mãe,

pois o pai ficara viúvo quando ela ainda não falava. Filha de senhor de engenho, parecia mais, pelo que me contavam dos seus modos, uma dama nascida para a reclusão.

(José Lins do Rego. Menino de engenho. José Olympio Editora: 2003, p. 7)

Que palavras são mais importantes para que o leitor crie uma imagem da personagem do texto?

ANEXO B - A descrição na narração.

A descrição na narração

Vamos ler o seguinte trecho de um romance.

À tardinha, quando o sol declinava no horizonte longínquo, as lavadeiras cansadas tornavam à casa com roupas limpas, enxutas e dobradas; vinham elas pelas sinuosas estradas cheias de barrancos, à procura do lar. Bacias na cabeça, braços suspensos para equilibrá-las, continuavam no tema do dia.

Agora, observem se há referência a personagens, ao tempo, ao espaço e um acontecimento. Podemos concluir que há uma narração.

Ao ler o texto, vemos que há uma descrição dos elementos presentes na narração.

O que é descrição

Descrição é a apresentação verbal de um objeto, ser, coisa, paisagem, sentimento, em que seus aspectos mais característicos e traços predominantes sejam expostos de forma que as impressões isoladas se unifiquem e resultem num quadro, na recriação da imagem do objeto interpretada por meio dos sentidos.

(Comunicação em prosa moderna. Rio de Janeiro, 1967, p. 246)

Ao descrever lavadeiras, personagens, objetos, roupas, lugar, estradas, o narrador utilizou palavras que contribuíram para que vocês criassem uma imagem desses elementos. Vocês conseguem identificá-las?

Trata-se dos adjetivos. Vocês sabem qual a função desse componente gramatical?

Adjetivo

É a classe de palavra que caracteriza os seres, ou seja, modifica os substantivos, atribuindo-lhes certas características ou propriedades.

Os adjetivos flexionam-se em gênero e número, concordando com o substantivo a que se referem.

O gênero pode ser masculino ou feminino. Mas há também os adjetivos que possuem uma única forma para ambos os gêneros.

Exemplos: história misteriosa, cidadão sergipano, homem feliz.

Quanto ao número, os adjetivos flexionam-se em singular e plural, concordando com o substantivo a que se referem.

Exemplos: tesouro encantado, tesouros encantados.

(Adaptado do livro *Português linguagens*, 6º ano. São Paulo: Saraiva, 2015)

ANEXO C – Atividade 1: Aguçando os sentidos.

Escreva adjetivos para os substantivos em destaque, de acordo com a percepção despertada pelos sentidos ao ler cada enunciado. Fique atento ao substantivo destacado.

No quintal da minha casa, tem um pé de manga. Subi nele, peguei uma manga...	Minha mãe é ...
Moro numa cidade...	Assisti a um filme de terror. Havia um monstro...

ANEXO D – A história do tesouro.

A história do tesouro

Sabe-se que o ano de fundação de Japoatã é controverso. As histórias contadas pelo povo e passadas de geração em geração falam que, em 1572, os jesuítas chegaram às terras da hoje Japoatã. Sobre o lugar habitado por índios e batizado com o monte Jaboaão, os jesuítas construíram um convento e uma pequena capela para realizar suas preces.

Atrás do convento, havia um cemitério, onde os padres criavam gias, enormes rãs que em Japoatã são chamadas até hoje como “gias de padre”, e cultivavam muitas ervas medicinais, também utilizadas pelos moradores idosos nos dias atuais. Acreditando que os padres eram santos, pois não sabiam que eles se alimentavam das gias e plantas ali cultivadas, e nos milagres da Santa, Nossa Senhora das Agonias, os moradores das redondezas doavam muitos bens, joias, pedras preciosas, ouro e terras.

Para guardar tudo o que recebiam, os padres construíram túneis subterrâneos, verdadeiras obras de engenharia. Esses vastos túneis comunicavam-se com três salões, onde estão depositados valiosos tesouros.

Naquela época, havia uma igreja, construção em estilo jesuítico na qual muitos segredos foram guardados. Conta-se que, no alto da referida igreja, havia um sino de platina, com badalo de prata e sua parte externa ornada com motivos sacros, florões de ouro e pedras preciosas que ao longe brilhava sob o reflexo do Sol. O som de seu badalar era ouvido em Vila Nova, hoje Neópolis, cidade a 27 km de Japoatã, convidando os romeiros para participar de suas preces.

Dentre os padres que aqui chegaram, destacou-se por suas decisões, o bom e velho Frei Antônio de Santa Maria, lembrado pelos habitantes como Frei Jaboaão. Dentre as possíveis versões para o nome da cidade, essa é a mais provável.

Com o passar do tempo, ao concluir que seriam expulsos da região pelo Marquês de Pombal, perseguidor dos padres da Companhia de Jesus, os jesuítas do Monte Jaboaão recolheram para os porões subterrâneos todas as suas riquezas, levando por ordem do Vaticano a imagem de Nossa Senhora das Agonias.

Com o desterro dos padres e da imagem milagrosa, Jaboaão passou a ter como padroeira Nossa Senhora do Desterro.

Na esperança de um dia voltarem à tranquila cidade, enterraram em algum lugar placas de metal que formavam um incrível mapa com as indicações de onde estaria o misterioso tesouro.

(Adaptado de *História de Japoatã*. SILVA, s.d.)

ANEXO E – Atividade 2: Leitura de imagem.

Leitura de imagem



1. Esta é uma imagem do romance *O tesouro de Jabotão: história e fantasia*. O desenho foi feito pelo artista plástico Álvaro Santos, em 1955.
 - a) Quem são, provavelmente, os personagens representados na imagem?
 - b) O que eles estão fazendo?
2. Descreva o lugar onde os personagens estão.
3. O que mais lhe chama atenção na imagem?
4. Observar a imagem despertou alguma sensação em você? Escreva a respeito.
5. E os personagens, o que você acha que eles estão sentindo?

ANEXO F – Atividade 3: Pistas para a atividade lúdica.**Anexo F1 – Pista 1.****PISTA 1**

Você deve encontrar no envelope um trecho que tenha a descrição de um personagem e descobrir o lugar onde ele está.

Encontrou o personagem?

Descobrir onde ele está vai te ajudar.

AÍ VAI UMA DICA:

Por mim corre a vida.

Um dos mais importantes recursos naturais.

Todo ser vivo precisa.

Sou pequeno, mas me acho

Por isso rio, sou um _____

Anexo F2 – Pista 2.**PISTA 2**

Você chegou ao riacho. Agora, procure no envelope um trecho do hino da cidade e fichas com adjetivos, alguns deles devem ser usados para completar a descrição do riacho.

Para prosseguir, você também precisa descobrir qual o nome do riacho, pois só assim chegará a outro lugar.

PARA AJUDAR, AÍ VAI UM ENIGMA:

Figura feminina que é considerada a protetora de um povo. Todas são uma, todas são Maria. No México, ela se chama Guadalupe, em Portugal, Fátima, no Brasil, Aparecida. Em inglês, se diz Our Lady, em italiano, Nostra Signora, em espanhol, Nuestra Señora. Fica num prédio onde em comunhão as pessoas se encontram.

Anexo F3 – Pista 3.**PISTA 3**

Na igreja, o tesouro também não está?

Ainda quer caçar?

Extra, extra

Leia a matéria publicada há muito tempo em um jornal.

Tem algo errado com as descrições.

Descubra o que é.

Dica: As palavras destacadas vão te ajudar.

Para prosseguir, responda:

Qual o objeto encontrado por Pedro de Alcântara? _____

Onde está? _____

Releia a matéria com muita atenção.

Anexo F4 – Pista 4.**PISTA 4**

Na Bica, não!

*O tesouro despertou a cobiça de três
homens gananciosos.*

*Procure no envelope uma imagem e a
relacione a um trecho que contém uma
descrição.*

Sabe o que eles encontraram lá?

Um

Em um lugar chamado

Anexo F5 – Pista 5.**PISTA 5**

O tesouro está difícil de encontrar?

Não desanime!

Vamos procurar um objeto para o fantasma espantar.

Basta uma imagem completar. Procure no envelope a parte que está faltando.

Consegiu?

Descreva o que você descobriu.

Anexo F7 – Fichas com adjetivos.

SONOLENTAS	LINDAS
VELHA	NOVOS
BELOS	AMARGA
TRANQUILO	ESTRANHAS
DOCE	TRISTE
FEIOS	SALOBRA

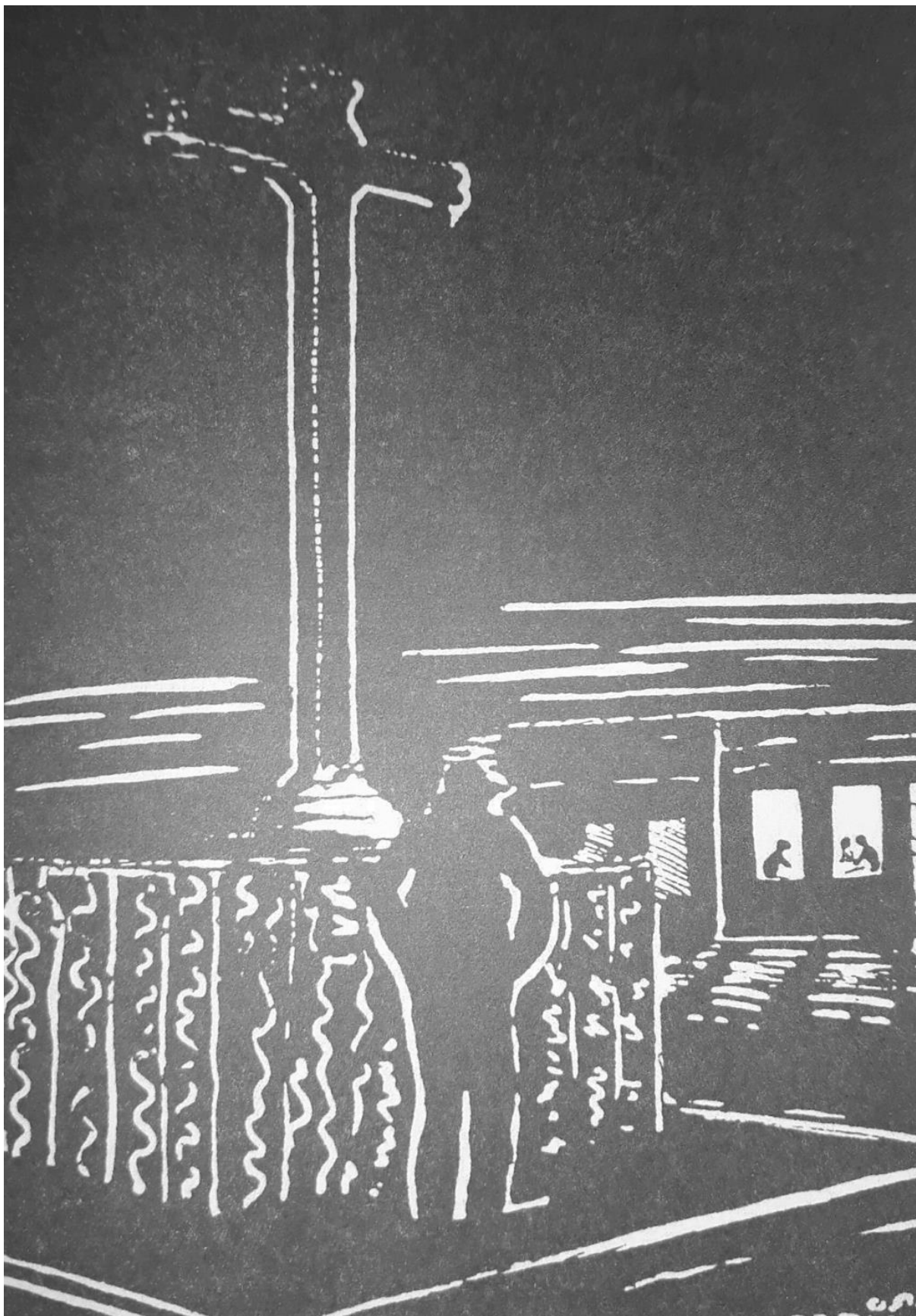
Anexo F6 – Trecho do Hino da cidade.



Anexo F8 – *Três homens* – imagem do livro.



Anexo F9 – *Homem espreitando a reunião na casa* – imagem do livro.



Anexo F10 – Trecho com descrição do monstro do Covão.

Do fundo do quintal do senhor Mangueira, sinhá Joana observa uma luzinha que tremeluz, ao longe pelas bandas do Covão. Não sabia de que se tratava.

[...]

Naquele momento, Júlio cai de um salto perto de Mangueira e se mostra com um pavor horrendo de quem viu coisas do outro mundo.

– Que há?

[...]

– Um... um... um... - resmunga Júlio, apontando para grossa coluna.

De repente, caiu, cerrando os olhos para só recobrar os sentidos ao despertar do dia, ainda meio assustado, a olhar os quatro cantos do quarto.

[...]

– Vocês sabem que esta noite iniciei umas escavações nas bandas do Covão, juntamente com alguns companheiros. Mas, qual não foi minha surpresa, quando, olhando para uma das colunas de barro, notei que se transformava em um monstro. Um monstro nu e avermelhado, olhos esbraseados, e uma boca de cratera que espelha chamas e centelhas. A testa franzida, lisa a cabeça; longas, as chamejantes orelhas bailavam no ar; trazia no ventre de incrível obesidade as letras monstruosas do nome “USURA”.

Anexo F11 – Trecho com descrição do riacho.

Sonolentas águas vão correndo mansas e tranquilas nas ensombradas várzeas da minha terra. Sobre elas debruçam altos e cambaleantes araticunzeiros que delas parecem bêbados. São águas frias que vão se alargar nos arrozais do Cotinguiba; vão confundir-se com as lamas da baixada do São Francisco...

[...]

Naquele dia, sinhá Vitória, a velha lavadeira da região, conhecida por todos como jornal da manhã, já estava com a nova do dia:

- Oh! sinhá Joana!
- Ô sinhá Vitória, que é que há?
- Sabe da novidade?
- Não, diga logo!

[...]

Sinhá Vitória, dona de tudo o que se passava entre os moradores, sempre cuidava de honrar a dignidade alheia, de modo que, mesmo faladeira, todos lhe queriam bem, porque era um divertimento, principalmente para suas colegas.

[...] ainda dentro d'água, com as pernas desnudas até o alto da coxa, traz entre elas a ponta da saia de chita velha e naquele arranjo de calças demonstrava solicitude para dizer a nova que trazia.

Anexo F12 – Trecho com descrição de possíveis localizações do tesouro.

Durante o dia, a cidade estava inquieta. Em cada porta, havia alguém. Cada automóvel que passava era motivo de corrida em toda casa. Todos queriam saber o resultado do sonho de Pedro de Alcântara. Muitos se apressavam para ver o lugar de onde foram retiradas as placas. Outros procuravam localizar abertura que dava entrada ao labirinto. Uns iam, outros voltavam.

Para uns, o Covão era um lugar de muitos segredos e mistérios. Para outros, a porta de entrada era por ali mesmo, e quase ninguém se conformava com parecer de segundos e terceiros. Cada qual tem a sua opinião a dar:

Mas, onde coragem para iniciar as escavações? Quando? E o tesouro existiria mesmo?...

As placas e a chave confirmariam sua realidade! O sonho não fora mentira.

ANEXO G – Atividade de saída.

1. O que você vê na imagem? Faça a descrição e exponha sua percepção captada pelos seus sentidos e retratada pelo artista.



Álvaro Santos. Jesuíta amarrado. In: *O tesouro de Jaboaão: história e fantasia*. Aracaju: Movimento Cultural de Sergipe, 1955.

2. Leia o texto abaixo e perceba o “retrato falado” criado pelo narrador.

- Ora esta! A notícia saiu ontem de tardezinha. Ele mesmo [Pedro de Alcântara] saiu contando a um e a outro que vai a Aracaju pedir ao governo que providencie a retirada de uma riqueza fabulosa que está enterrada.

- O quê? E que sonho é esse tão de valor assim?

[...]

-Ah! Sinhá Joana, foi um frade jesuíta que veio em sonho dar um tesouro a seu Pedro. Ele disse que estava debaixo da ingazeira e lhe apareceu um vigário de batina preta, todo misterioso, dizendo-lhe que fosse buscar a chave do mistério num lugar ali bem perto pregada numa das placas de metal.

- E o tesouro, onde está?

- Aqui em Jaboatão. O frade disse que a cidade está em cima de um subterrâneo, em labirinto com salas e corredores vastos. Numa dessas salas está o tesouro e é preciso tirá-lo, pois sua alma está penando enquanto o segredo estiver no mistério.

(José Bezerra dos Santos. *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*. Aracaju: Movimento Cultural de Sergipe, 1955)

a) Que acontecimento é narrado no trecho?

b) Para que o leitor crie uma imagem dos elementos que compõem a narração, detalhes sobre os personagens ou os lugares são expostos. Que palavras são mais importantes para que o leitor crie uma imagem do frade que apareceu nos sonhos de Pedro de Alcântara? Justifique.

c) Há, também, a descrição de um lugar no fragmento. Que lugar é esse? Como ele é?

d) Sabendo que a chave do mistério está enterrada há muito tempo, como você a descreveria?

3. Leia a descrição.

Após um fatigante dia de trabalho, Pedro de Alcântara, um humilde lavrador da pequena cidade de Jaboatão, tivera um misto de sonho e visão. Aquele homem forte e trabalhador, com suas mãos grossas e calejadas pelo cabo da enxada, finalmente, chegou em casa. Cansado da lida na roça, deitou-se e foi conduzido por um frade de barba branca até o local onde estariam guardadas placas de metal com a localização exata de um tesouro deixado pelos jesuítas.

Ao despertar, ainda atordoado, Pedro não sabia se havia tido um sonho ou se era realidade. Lembrou-se de que o religioso lhe pediu para não contar nada a ninguém. O afortunado sonhador deveria cavar sozinho no lugar indicado, à meia noite.

(Adaptado das histórias contadas pelos moradores antigos à pesquisadora)

Pedro de Alcântara é apresentado como um humilde lavrador, um homem simples que vive do seu trabalho na roça. Além da palavra **humilde**, que outros adjetivos contribuem para a descrição desse personagem?

4. Abaixo, temos a descrição do local escolhido pelos jesuítas para estabelecer sua morada. Leia-a.

Em cima do monte construíram um convento.

Os frades jesuítas, desde muito, escolheram aquele local para suas preces, descanso das jornadas e abrigo onde poderiam guardar, sem receio, as joias e alfaías da Igreja. Para isso, levantaram as paredes do mosteiro, plantaram no cume do monte o Cruzeiro de Pedra, Santo Pio, e a determinada distância, ergueram a Igreja de Nossa Senhora das Agonias.

(José Bezerra dos Santos. *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*. Aracaju: Movimento Cultural de Sergipe, 1955)

a) Que adjetivos você utilizaria para aguçar os sentidos de um possível leitor do texto? Reescreva o texto empregando os adjetivos que você julgar adequados.

b) Agora, compare os textos.

Qual das duas versões você acredita que despertará mais o interesse do leitor pelo tesouro? Por quê?

ANEXO H – Mapa do tesouro.

ANEXO I – Trechos para as partes do mapa.**1. Em cima do monte construíram um convento.**

Os frades jesuítas, desde muito, escolheram aquele local para suas preces, descanso das jornadas infatigáveis e abrigo seguro onde poderiam guardar, sem receio, as joias e alfaias da Igreja. Para isso, levantaram as grossas paredes do famoso mosteiro, plantaram no cume do monte o Cruzeiro de Pedra, Santo Pio, e a determinada distância, ergueram a Igreja de Nossa Senhora das Agonias.

2. De um recanto da abadia, escondido entre as florestas que rodeiam a colina, começaram a cavar e esquadrinhar as entranhas do outeiro de argila dura e propícia, sem perigo de desabamento. Os engenheiros da Companhia determinaram a profundidade e as curvas do subterrâneo que havia de ter por centro o secular cruzeiro.

3. Abriram-se as portas do labirinto.

Irmão padre João, irmão leigo Marco Pedro e mais irmãos de hábito penetraram caverna adentro, descendo, um por um, os degraus da estreita escadaria, à proporção que a luz da morna lanterna iluminava o pálido corredor da sinuosa caverna.

4. Com passos seguros, olhares fixos no chão traiçoeiro, buscavam a sala principal, onde a segurança era de propositada segurança.

Levavam caixotes de moedas de ouro e prata, todos os presentes da Santa e alfaias da Igreja: uma incalculável fortuna ia ser entregue aos “homens do futuro”.

5. O único padre que ficara procurou abrigo nas matas que ladeiam a estrada do Urubu. E o vi, ainda, quando, com a batina esfarrapada pelos sicários que o conduziam à praça do Cruzeiro, à força dos maltratos, bofetadas e puxões, queriam que desse conta dos companheiros desaparecidos.

6. Ensanguentado e desfalecido, o religioso, a rezar, caiu sob os golpes do inimigo perverso.

Desde aquela data, aquele Cruzeiro simbolizou uma alma no céu e um tesouro no chão.

ANEXO J – Reprodução fac-similar da matéria sobre o tesouro



o _____ JORNAL DIÁRIO E VESPERTINO _____ o

DIRECTOR HUMBERTO DANTAS	ANNO I - Aracaju - Sergipe - Brasil - NÚMERO 31	REDACÇÃO Avenida Ivo do Prado, 83
SENSACIONAL DESCOBERTA DE UM THESOURO NAS TERRAS DE JABOATÃO		

ENTERRADO PELOS PADRES JESUITAS

Um sonho que traduz a realidade

O Sr. Luzardo pedirá de- missão?

O que nos informa
"O Tempo" de São
Paulo, órgão da
revolução

Nas rodas políticas,
está sendo
esperada a todo
momento a demissão
do senhor Baptista
Luzardo. Não
querendo o atual
chefe de polícia
desautorizar os
agravos do Partido
Democrático paulista
ao senhor Osvaldo
Aranha, prefere
depositar nas mãos
do ministro da justiça
o cargo de confiança
confiança para o
qual o convidou. Ao

No alto de um monte, batida pelos ventos do norte,
vive a tranquila e vetusta villa despreocupada
denominada Jabotão.

Ninguém que passasse por ali, dias atrás, de alma
estudiosos, seria capaz de imaginar que aquelas
melancólicas paragens, encobrissem um mysterio
verdadeiramente singular.

Ninguém mesmo poderia supor que aquella
povoação guardasse em seu seio as mesmas lendas
das cidades encantadas de que fala Euclides da
Cunha, cidades que tem conseguido dar a
phantasia dos matutos, complementos de sérias
indagações de homens sergipana organizando
pesquisas.

Pedro de Alcântara, lavrador humilde, nascido
naquella povoação a trinta e poucos anos fôra o
escolhido pelo destino para ser o personagem de
um fato que se vem desenhando naquele pedaço de
Sergipe envolto num mysterio profundo.

Deitara-se o lavrador honrado, a boca da noite,
para descansar da fadiga do dia. Adormecêra
rapidamente e sonhara que um padre jesuita havia
se aproximado do seu leito para oferecer-lhe um
thesouro, indicando o caminho por onde poderia
desvendar tão surpreendente e agradável offerta.
Aquella revelação deixar a Pedro Alcântara atônito.
Logo que o dia despontar e os raios de sol quente
do sertão começaram a iluminar a terra, Alcântara,
sem dizer nada a ninguém, correrá a fonte da Bica
onde devia estar a uma chave, referida no sonho.

Logo em seguida lê-se.

*'LX braças a contar da porta central do mesmo ao
Cruzeiro de pedra Santo Pio, 1º Papa.*

*Ali encontra-se grande cabedal em ouro e metais
em toda circunferência, estendendo-se quatro mil
e quatrocentas braças de terra firme, doação feita
pelo antigo flamingo Arenkara antes de sua
morte'.*

O oferecimento está assim redigido:

'A nossa padroeira, N. S. das Agônias.'

Ao lado dessa inscrição está a gravura do
cruzeiro de pedra referido e ainda hoje
existentes na localidade.

No outro cartão tem os nomes das fazendas
oferecidas obedecendo a seguinte ordem:
Ladeiras, Gamelas, Kardec Sant'anna dos
Frades. Pontal dos Montes e Varzea Verde.

Nesse mesmo cartão tem o número exato das
braças de terras e os nomes das pessoas que
presentearam as referidas propriedades.

Estamos verdadeiramente diante de um caso
phenomenal, digno da maior atenção, do maior
exame, por parte dos espiritos perquiridores. É
necessário que esse caso seja cuidadosamente
estudado, porque talvez, ele venha confirmar a
nossa admiração, por esse soberano inabalável
respeito á observação dos fatos que é a única
fonte perene e segura de toda a ciência humana
e toda sabedoria humana

A Tribuna prosseguirá na sua reportagem,
a fim de informar a seus ilustres leitores

Album photopgraphico

de Aracaju

Dos senhores Alves e
Osias, da casa
amador, nesta cidade
recebemos honrosa
offerta de um exemplo
do Album um
Photographico de
Aracaju.

A escolhida colleção
de vistas da nossa
formosa Capital
enfeitada num álbum,
representa um
esforço inteligente e
patriótico desses dois
sergipanos,
merecedores de
nossos sinceros
aplausos.

Um ponto, entretanto,
está a exigir justo
reparo.

Os ilustres organizadores

APÊNDICE A – Caderno pedagógico.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO



PROFLETRAS – MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

CADERNO PEDAGÓGICO



SÃO CRISTÓVÃO

2020



Sumário

Apresentação	3
Introdução	4
1 Apresentação da situação.....	11
2 Fase 1 – Contando a mesma história.....	14
Etapa 1 – Os adjetivos na descrição de personagens, lugares, objetos e fenômenos.....	14
3 Etapa 2 – Leitura da imagem, contação de uma história.....	17
4 Etapa 3 – Descrevendo por meio de palavras e imagens.....	19
5 Fase 2 – Desenvolvendo uma atividade lúdica.....	21
6 Fase 3 – Literatura, identidade e memória.....	25
Etapa 5 – Eu pertenço a esta história.....	25
Pra começo de conversa, vamos encerrar.....	27
REFERÊNCIAS.....	28
ANEXO A – A descrição na narração.....	29
ANEXO B – Atividade 1: Aguçando os sentidos.....	31
ANEXO C – A história do tesouro.....	32
ANEXO D – Atividade 2 - Leitura de imagem.....	34
ANEXO E – Atividade 3: Pistas para a atividade lúdica.....	35
ANEXO F – Atividade de saída.....	46
ANEXO G – Mapa do tesouro.....	50
ANEXO H – Trechos para as partes do mapa.....	51
ANEXO I – Reprodução fac-similar da matéria sobre o tesouro.....	52

Apresentação



Prezado(a) professor(a),

Imersos num mundo onde a tecnologia facilita o acesso às informações e aos processos de interação social, o ensino da língua portuguesa enfrenta muitos desafios, sendo o maior deles desenvolver as práticas de linguagem de modo que os usos da língua nos diferentes discursos sejam significativos nas práticas sociais em que os estudantes estão inseridos.

Assim, partindo da ideia de que diversas linguagens permeiam o processo de ensino-aprendizagem, consideramos que a prática da leitura aliada ao uso reflexivo da língua é um meio para a formação de leitores proativos que, se apropriando da fruição de textos literários, são capazes de compreender e significar o mundo.

Sob esse prisma, evidencia-se que é papel do(a) professor(a) fomentar a leitura e promover em suas aulas atividades que partam do contexto dos estudantes, estimulando-os a adentrar o mundo da literatura, dando-lhes subsídios para que desenvolvam a competência leitora e preparando-os para atuar por meio da linguagem nas diversas situações que exigem sua participação social.

Diante dessa demanda, foi desenvolvido um projeto de intervenção embasado numa pesquisa de cunho qualitativo com estudantes do 7º ano do Colégio Estadual Josino Menezes, unidade de ensino da rede estadual de Sergipe, localizado na cidade de Japoatã.

Desse modo, seguindo as orientações propostas pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras –, do Campus de São Cristóvão, em Sergipe, foi elaborado este Caderno pedagógico, que traz uma sequência didática cujo objetivo é ensinar sobre a descrição, composição *ancilla narrationis*, que tem a função de interrelacionar os personagens, lugares, objetos e fenômenos aos acontecimentos de uma narração.

Espera-se que o Caderno pedagógico possa subsidiar professores(as) que se interessem em aliar o estudo da língua e da literatura nas aulas de língua portuguesa.



Introdução

Considerando a força humanizadora da literatura defendida por Candido, contemplamos a gama de possibilidades e situações de aprendizagens que o trabalho com textos literários pode propiciar nas aulas de língua portuguesa. Isso porque esses textos permeados pelos mais diversos discursos são meio para possibilitar o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes, pois operam na construção da identidade, uma vez que carregam em si a perspectiva de reconstruir o fluxo da realidade, significar o mundo e se posicionar diante dele.

Na busca por estratégias que contribuam para desenvolver a competência leitora dos estudantes, conforme preconiza a Base Nacional Comum Curricular – BNCC –, ampliando os letramentos e proporcionando a participação em “práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 65), esta pesquisa interventiva visou proporcionar aos estudantes do 7º ano a experiência com três possibilidades de leitura de um mesmo texto tendo como base a história de um tesouro perdido, história essa imortalizada na tradição oral e registrada no romance *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia* e nos desenhos que o ilustram.

Assim, tendo em vista que a descrição é um aspecto da narração imprescindível na construção dos significados dos textos literários, uma vez que interrelaciona os personagens, lugares, objetos e fenômenos aos acontecimentos, propusemos o estudo acerca dessa composição por meio de uma sequência didática que alia o ensino da língua e da literatura.

Reconhecendo a descrição como uma composição serva da narração, embasamos nossa pesquisa no ensaio “Narrar ou descrever?”, de Lukács (1965), no qual o autor defende que a descrição não é um fenômeno puro, mas um meio subalterno para a criação artística. Assim, por meio da análise de obras de grandes autores da literatura moderna, dentre os quais Zola, Flaubert, Balzac, Tolstoi, Scott, nos é apresentada não uma simples definição de descrição, mas o que ela não deve ser para a arte literária.

É assim que, expondo a relação intrínseca entre narrar e descrever, o teórico pontua a inexistência de qualquer escritor que renuncie completamente à descrição e mostra que, mesmo diante dos escritores realistas, a exemplo de Flaubert e Zola, que tentaram renunciar à narração, investindo muito na descrição, o que “importa são os princípios da estrutura da composição” (LUKÁCS, 1965, p. 50).

Quando observamos, portanto, a descrição em obras literárias, vemos a sua posição de *ancilla narrationis*, isto é, o fato de a descrição ser “mais indispensável do que a narração, uma vez que é mais fácil descrever sem narrar do que narrar sem descrever (talvez porque os objetos podem existir sem movimento, mas não o movimento sem objetos)” (GENETTE, 2011, p. 273).

Sob esse mesmo ponto de vista, postulamos a importância da descrição em *O tesouro de Jabotão: história e fantasia* para a construção da narrativa. Ainda que a descrição não seja uma forma de composição autônoma no que concerne ao seu estudo na literatura, nós a reconhecemos como meio imprescindível para que o leitor (re)crie uma imagem dos personagens, lugares, objetos e fenômenos presentes na narração, porém sempre a serviço do ato de narrar.

Nessa perspectiva, comparando a descrição à narração, Lukács afirma que:

A descrição torna presentes todas as coisas. Contam-se, narram-se acontecimentos; mas só se descreve aquilo que se vê, a “presença” espacial confere aos homens e as coisas também uma “presença” temporal. A presença ocasionada pela descrição do observador, ao contrário (da presença imediata própria do drama), é o próprio antípoda do elemento dramático (1965, p. 65, grifos do autor).

Dessa forma, o autor aponta quais são os elementos passíveis de descrição: “situações estáticas, móveis, descrevem-se estados de alma dos homens ou estados de fato das coisas. Descrevem-se estados de espírito de naturezas mortas”. Sendo assim, se qualquer um desses elementos não estiver relacionado “às ações essenciais de um homem”, se tornará tão irrelevante ou importante como qualquer outro (LUKÁCS, 1965, p. 65-66).

Analogamente, Garcia (1967) considera que o fato de empregar um método científico à produção literária deixa em segundo plano o fazer artístico. Para ele:

A descrição técnica apresenta, é claro, muitas das características gerais da literária, porém, nela se sublinha mais a precisão do vocabulário, a exatidão dos pormenores e a sobriedade de linguagem do que a elegância e os requisitos de expressividade linguística. A descrição técnica deve esclarecer, convencendo; a literária deve impressionar, agradando. Uma traduz-se em objetividade; a outra sobrecarrega-se de tons afetivos. Uma é predominantemente denotativa; a outra, predominantemente conotativa (GARCIA, 1967, p. 463).

Na definição de descrição literária, Garcia explicita como a descrição pode representar um defeito quando destacados exclusivamente a exatidão e a minúcia do objeto, o personagem, a paisagem descrita, por isso evidenciamos sua relevância, de modo que revele elementos significativos numa trama, corroborando para a construção e a compreensão de uma narração.

Dentre os elementos que compõem a descrição, quais sejam, verbos, comparações, orações adjetivas, julgamos pertinente analisar a relevância do componente gramatical adjetivo na construção dessa composição.

Assim, ao analisar uma gramática normativa e uma funcional, constatamos que o adjetivo é definido a partir da sua relação de dependência com o substantivo, devido à sua natureza (BECHARA, 2015; NEVES, 2011). Na *Moderna Gramática Portuguesa*, Bechara define o item gramatical adjetivo como “a classe de lexema que se caracteriza por constituir a ‘delimitação’, isto é, por caracterizar as possibilidades designativas do substantivo, orientando delimitativamente a referência a uma ‘parte’ ou a um *aspecto* do denotado” (2015, p. 121). O autor diferencia os adjetivos em três tipos:

Os explicadores destacam e acentuam uma característica inerente do nomeado ou denotado. Os especializadores marcam os limites extensivos ou intensivos pelos quais se considera o determinado, sem isolá-lo nem opô-lo a outros determináveis capazes de caber na mesma denominação. Os especificadores restringem as possibilidades de referência de um signo, ajuntando-lhe notas que não são inerentes a seu significado (BECHARA, 2015, p. 122).

Os tipos de adjetivos estabelecidos por Bechara, se empregados para além das questões normativas, conduzem para uma análise semântica desse item gramatical, contemplando suas funções em relação ao substantivo, de acordo com as características e propriedades designadas. Por essa razão, o uso de um componente linguístico implica observar os sentidos e juízos de valor produzidos pela escolha, no caso deste estudo, do adjetivo na construção da descrição na narração literária.

Tanto na seleção do texto quanto na condução da leitura e na compreensão dos aspectos de construção do texto, o professor deve atuar como mediador. Portanto, no encontro entre leitor e texto, o estudante precisa dar respostas diante da leitura, penetrando e explorando os diversos aspectos do que lê. De acordo com Cosson (2018), a interação entre obra e leitor efetiva a leitura literária. Notadamente, é na escola, por meio das escolhas orientadas pelo professor, que o estudante terá acesso à diversidade de textos, textos que o levem a apreciar, depreciar, comparar, analisar o que uma leitura literária pode lhe proporcionar. Em vista disso, reiteramos a necessidade do ensino da literatura nas turmas dos anos finais do ensino fundamental.

Diante das possibilidades de leitura que a literatura viabiliza, consideramos significativo explorar diferentes formas dos textos. Assim, propusemos o estudo da descrição no texto que flui da tradição oral, por meio da contação da história do tesouro, do texto escrito, em trechos

do romance *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*, que também conta a referida história, e nos desenhos que ilustram a obra.

Assim, faz-se necessário compreender que as duas formas de narrativas estudadas ao longo do tempo se distinguem porque uma se apresenta como narrativa escrita e a outra, como narrativa oral, sendo, no entanto, uma ilusão dizer que são culturalmente diferentes. Seria muito preconceituoso fazer uma distinção desse tipo, pois estaríamos considerando a superioridade da narrativa escrita, quando ambas são importantes. Porém, é evidente que a narrativa escrita se configura como um documento físico mais consistente. Se considerarmos as mudanças culturais e sociais da sociedade atual, a narrativa oral pode se perder (SCHOLLES; KELLOG, 1977). Também é necessário refletir que algumas das narrativas escritas emergem da tradição oral, apresentando um caráter tradicional recreativo; elas nascem na própria tradição, no próprio mito da tradição oral, e conservam por muito tempo essas características.

Na abordagem textual preconizada pelos PCN (BRASIL, 1998), os textos orais e escritos são apontados como meio para o desenvolvimento da competência linguística nas aulas de língua portuguesa. No entanto, o que Coulmas (2014) classifica como “tirania da escrita” imposta pelas sociedades letradas afasta da escola o trabalho com gêneros orais. Consequentemente, até mesmo os textos orais literários, que, ao longo da história, como os jograis medievais, as poesias, as peças de teatro, sempre estiveram presentes entre os povos, deixaram de ser uma prática na vida das pessoas, todavia a necessidade humana de ouvir e contar história ainda resiste (GOMES, 2018).

Mediante a relevância dos gêneros, inclusive os orais, ao propor a contação da história do tesouro de Japoatã, pretendemos fomentar e valorizar a prática da literatura oral, promovendo ao espectador a liberdade de ouvir a história de tantas outras pessoas, sem imposição, porque possibilita a oportunidade de socialização, aguçando a percepção do estudante/ouvinte, envolvendo-o num espaço de imaginação e criação por meio da palavra (GOMES, 2018). De modo semelhante, é pertinente “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 65).

Para o trabalho pautado na contação da história, sublinhamos o papel do narrador na tradição oral como aquele que deve gerar a curiosidade, a dúvida, o questionamento, provocando o ouvinte com histórias que despertem “diferentes sentimentos: fantasia, superação escape, consolo, tudo que as pessoas via de regra precisam” (GOMES, 2018, p. 25-26). Em

nosso trabalho, o professor ocupará a posição de narrador, fazendo a releitura do texto literário para o público – nesse caso, os estudantes –, coautores que, ao ouvir, farão a leitura da releitura.

Quanto ao trabalho com a imagem, consideramos pertinente realizá-lo, tendo em vista que, nesta era da tecnologia, os textos que circulam nas diferentes esferas da sociedade são compostos por muitas linguagens. Na escola, não é diferente. Basta um olhar atento aos livros didáticos e a integração se revela, uma vez que há uma infinidade de textos compostos por palavras, além de pinturas, fotografias, ilustrações, como também indicação de filmes e músicas para a complementação das leituras. Isso não significa, por outro lado, que a facilidade de acesso resulte na apropriação, compreensão e significação dos textos.

Para proceder à leitura da imagem, tomamos como base a leitura de obras de arte, as quais por muito tempo fizeram parte de uma cultura “quase sempre limitada a uma elite aristocrática” e que hoje são massificadas por meio das reproduções, seja em folhinhas, meios digitais, réplicas, sendo tal fato aqui considerado como uma grande conquista. No entanto, Costella declara que “é fácil massificar a *informação* a respeito desses bens, mas difícil é massificar o *conteúdo*” (2002, p. 11, grifos do autor). Esse pensamento corrobora a necessidade de a escola criar estratégias de ensino para que os estudantes se apropriem das mais diversas linguagens não apenas como informação, mas como conhecimento significativo às práticas sociais.

Notadamente, a leitura da imagem deve levar os estudantes a apreender a mensagem nela contida, buscando aprimorar sua capacidade de percepção (COSTELLA, 2002, p. 12). Dessa maneira, na obra *Para apreciar arte: roteiro didático*, Costella (2002) levanta dez categorias que contribuem para que o espectador aprimore sua capacidade de percepção. Para que a competência do observador seja desenvolvida, o conteúdo integral da imagem deve ser considerado; no entanto, para este projeto de intervenção, ao proceder à leitura das imagens presentes no romance *O tesouro de Jabotão: história e fantasia*, foi adotado o ponto factual, isso porque essa esfera marca o ângulo de observação descritivo. Trata-se, pois, da identificação descritiva dos elementos que compõem a obra, exibição objetiva daquilo que ela representa. A ilustração fará com que o observador crie uma imagem da história ali exposta, por meio dos sentidos.

Por fim, no que concerne ao ensino da descrição na narração, por meio das experiências com as três possibilidades de leitura apresentadas, julgamos pertinente a utilização de estratégias que signifiquem a aprendizagem dos estudantes. Assim, para que eles se apropriem do conhecimento mediado nas aulas, consideramos a aplicação de uma atividade lúdica um meio para que o processo de ensino-aprendizagem se consolide.

Segundo Huizinga (2018), o jogo é uma atividade humana mais antiga que a cultura. Compreendido como fator cultural da vida, se baseia na transformação de imagens, sendo necessário captar seu valor e seu significado. Por ser imaterial, “ultrapassa os limites da realidade física”. Sua existência “é uma confirmação da natureza supra lógica da situação humana, portanto, tem uma função social” (HUIZINGA, 2018, p. 6).

Desde a mais tenra idade, as crianças têm contato com os jogos. Seja em casa, por meio dos jogos adquiridos pela família, seja na escola, principalmente na Educação Infantil, o estudante é transportado para um “mundo mágico” em que “o prazer por ele provocado o transforma numa necessidade” (HUIZINGA, 2018, p. 11). Além disso,

Ele insinua como atividade temporária, que tem uma finalidade autônoma e se realiza tendo em vista uma satisfação que consiste nessa própria realização. É pelo menos assim que, em primeira instância, ele se nos apresenta: como um intervalo em nossa vida cotidiana. Todavia, em sua qualidade de distensão regularmente verificada, ele se torna um acompanhamento, um complemento e, em última análise, uma parte integrante da vida em geral (HUIZINGA, 2018, p. 12).

Como podemos constatar, o jogo se inicia e finda dentro dos limites de espaço e tempo que lhe são próprios. Por um determinado tempo, suspende o fluxo da vida, cria ordem, “introduz na confusão da vida e na imperfeição do mundo, uma perfeição temporária e limitada” (HUIZINGA, 2018, p. 13).

Por todo o fascínio proporcionado pelo jogo, é possível vê-lo como estratégia de ensino eficaz na construção do conhecimento. Isso porque o caráter problematizador dessa prática pedagógica faz do conhecimento um desafio que motiva a busca por uma resolução.

A aplicação de atividades lúdicas no ambiente da sala de aula proporciona o prazer de aprender jogando, e, ao voltar à sua realidade, o estudante traz consigo o que “despretensiosamente” foi desenvolvido no jogo. De acordo com Huizinga (2017, p. 34), por ser “uma atividade voluntária... segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias”, o tempo e o espaço criados no jogo preveem a atuação de seus participantes individualmente ou em grupo, o que exige o desenvolvimento de certas competências, como empatia e cooperação, autoconhecimento e autocuidado, bem como autocontrole, comunicação, argumentação, competências preconizadas pela BNCC.

Legitimando a criação e a aplicação de atividades lúdicas em sala de aula por meio das interpretações desse renomado filósofo, acreditamos na transformação da aprendizagem propiciada por experiências mais significativas. Assim, apresentamos, em uma das etapas de

nossa sequência, a regulação e a organização do conhecimento sobre a descrição, os adjetivos e a leitura literária de trechos do romance *O tesouro de Jaboaão: história e fantasia*, como também sobre as imagens ilustradas por Álvaro Santos e as histórias contadas da tradição oral, suspendendo o tempo e o espaço da sala de aula por meio da atividade lúdica “Caça ao adjetivo”.

1

Apresentação da situação (duas aulas)

Professor(a), esta é a primeira conversa com a turma. É o momento de motivar os alunos e lhes apresentar o tema da sequência didática da qual participarão: *A descrição na narração: uma proposta para aulas de português*.

Objetivos

- Motivar os estudantes a participarem do projeto, ressaltando a importância da leitura de um texto literário por meio da contação da história e da obra escrita e ilustrada.
- Examinar a obra escrita, observando sua estrutura: capa, contracapa, título, autor e ilustrador.
- Conhecer sobre o autor e o ilustrador da obra (respectivamente, José Bezerra dos Santos e Álvaro Santos).

Materiais

- Exemplares do livro (no mínimo três).
- Banner ou cartaz com a biografia do autor e do ilustrador.



Para o estudante saber

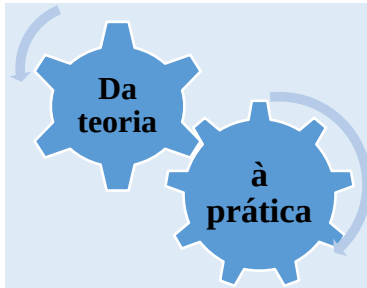
A literatura vive em você

Ouvir e contar histórias.
Imaginar aventuras.
Embarcar no mundo da fantasia.

Recitar quadrinhas.
Deleitar-se com os poemas.
Canções que embalam a vida.

Isso é
literatura

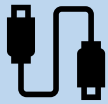
Palavra/
emoção



Acreditando no poder humanizador da literatura, Candido (1995) a defende como “um instrumento poderoso de instrução e educação”.

Nesse sentido, é papel da escola inseri-la nos currículos, “sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo”.

Esse poder também implica a inserção das práticas literárias como como práticas sociais. Conforme assegura Candido, “A literatura, porém, é coletiva, na medida em que requer uma certa comunhão de meios expressivos (a palavra, a imagem), e mobiliza afinidades profundas que congregam os homens de um lugar e de um momento, para chegar a uma ‘comunicação’” (2006, p. 147, grifos do autor).



Fique ligado!

1. Informe aos estudantes que eles participarão de uma roda de contação de histórias e ouvirão a história de um tesouro deixado há muito tempo em uma pequena cidade de Sergipe chamada Jaboatão.
2. Com essa história, aprenderão a reconhecer a descrição como uma composição textual que contribui para a construção de sentidos de uma narração na interrelação entre os personagens, lugares, objetos e fenômenos.
3. Também saberão que a história nascida na tradição oral se tornou uma obra da literatura sergipana e que um importante artista plástico a ilustrou.

Dica importante

Instigue a curiosidade do estudante.



E se você encontrasse um tesouro, o que faria?

Aplicando a atividade

1. Converse com os estudantes.

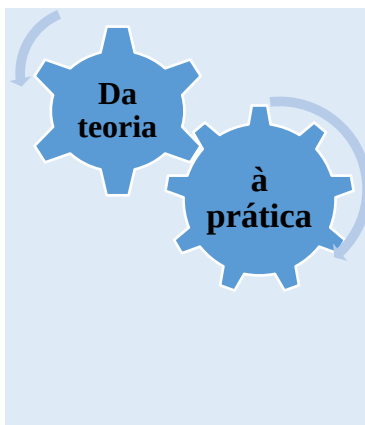
Como já disse a vocês, essa é uma história contada oralmente, mas que também foi registrada em um romance. Vamos conhecer essa obra?

2. Entregue exemplares do livro e oriente os estudantes a folheá-los, observando capa, contracapa, nome do autor, ilustrações, nome do ilustrador, ano de publicação e edição.

3. Após o contato com a obra, apresente o banner com a biografia do autor e do ilustrador. Leia-o ou convide algum estudante a ler.

Sugestão

Caso não seja possível imprimir o banner, faça cartazes com cartolina ou papel madeira. Se a escola dispuser de projetor de imagem, apresente a biografia por meio de slides.



Literatura é prática social. Partindo desse pressuposto, as aulas de língua portuguesa devem proporcionar aos estudantes o contato com textos literários que forneçam “os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo da linguagem” (COSSON, 2018, p. 30). Portanto, a escola é o espaço que, por meio das práticas de linguagem, deve formar leitores proativos.

2

Fase 1 – Contando a mesma história (duas aulas)

Professor(a), esta fase está dividida em 3 etapas. Na primeira, os estudantes construirão o conceito de descrição e de adjetivo tendo como ponto de partida um trecho retirado do romance *O tesouro de Jaboaão: história e fantasia*.

Etapa 1 – Os adjetivos na descrição de personagens, lugares, objetos e fenômenos**Objetivos específicos**

- Reconhecer a descrição como composição subalterna à narração.
- Identificar os adjetivos como componentes gramaticais que contribuem com a descrição.

Materiais

- Cópias do objeto de aprendizagem **A descrição na narração e o adjetivo**.
- Cópias da Atividade – Aguçando os sentidos.

**Para o estudante saber****O que é descrição**

Descrição é a apresentação verbal de um objeto, ser, coisa, paisagem, sentimento, em que seus aspectos mais característicos e traços predominantes sejam expostos de forma que as impressões isoladas se unifiquem e resultem num quadro, na recriação da imagem do objeto interpretada por meio dos sentidos.

(Comunicação em prosa moderna. Rio de Janeiro, 1967, p. 246)

Adjetivo

É a classe de palavra que caracteriza os seres, ou seja, modifica os substantivos, atribuindo-lhes certas características ou propriedades.

Os adjetivos flexionam-se em gênero e número, concordando com o substantivo a que se referem.

O gênero pode ser masculino ou feminino. Mas há também os adjetivos que possuem uma única forma para ambos os gêneros.

Exemplos: história misteriosa, cidadão sergipano, homem feliz.

Quanto ao número, os adjetivos flexionam-se em singular e plural, concordando com o substantivo a que se referem.

Exemplos: tesouro encantado, tesouros encantados.

(Adaptado do livro *Português linguagens*, 6º ano. São Paulo: Saraiva, 2015)

Aplicando a atividade

1. Leia o texto, dando ênfase à descrição e aos adjetivos, e explique aos estudantes:

Numa narração, a descrição recria uma imagem de qualquer elemento ali representado.

Ao descrever as lavadeiras, personagens; as roupas, objetos, e o lugar, as estradas, o narrador utilizou palavras que contribuíram para que vocês criassem uma imagem desses elementos.

Vocês conseguem identificar essas palavras?

Os verbos, as comparações, os adjetivos são elementos importantes na composição de uma descrição.

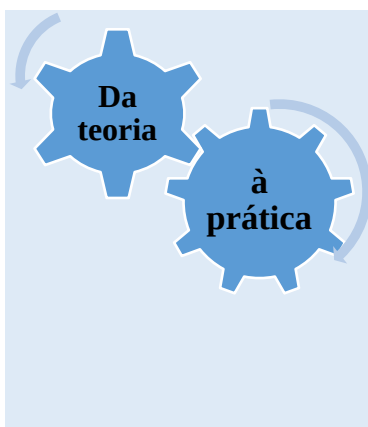
Nessa aula, vocês aprenderão a reconhecer os adjetivos e a compreender como esse componente gramatical contribui para a construção da descrição.

O que vocês já sabem sobre o adjetivo?

2. Após ler o texto e explicar a respeito da descrição e do adjetivo, informe aos estudantes que eles farão uma atividade.

Atividade 1 – Aguçando os sentidos

Entregue a atividade e deixe que os estudantes leiam os comandos. Caso apresentem dificuldades, leia o comando em voz alta e dê um exemplo de como fazer.



Ao aliar o estudo da língua e da literatura, pautando-se no que Freitag e Damaceno (2015) chamam de ensino produtivo de gramática, o professor de língua portuguesa do ensino fundamental tem a oportunidade de evitar o tratamento meramente instrumental do componente linguístico, a abordagem metalinguística como um fim em si mesma e a abordagem da norma como um padrão homogêneo e artificial, sem reflexão linguística (VIEIRA, 2017).



Ampliando a visão

Antes de iniciar a atividade *Aguçando os sentidos*, você pode levar os estudantes a explorarem as propriedades organolépticas por meio de alguns elementos.

Leve ou peça que os estudantes tragam de suas casas uma fruta para a aula. Oriente-os a observarem a cor, o odor, a textura e até mesmo o sabor. Em seguida, solicite que descrevam o que sentiram.

Você também pode levar alguns objetos, vendar os olhos dos estudantes e orientá-los a revelar assim como declaram do que se trata descrevendo de acordo com a textura, o odor, por exemplo.

3

Etapa 2 – Leitura da imagem, contação de uma história (duas aulas)

Professor(a), a imagem é um elemento muito presente na vida dos estudantes, principalmente nos meios digitais. Chame atenção para o caráter descritor da imagem e os sentidos que ela pode despertar.

Assuma o papel de contador(a) de histórias.

Objetivos específicos

- Fazer a leitura da imagem.
- Descrever, por meio de um desenho, um lugar da história passada ou presente da cidade.
- Produzir uma descrição do lugar relacionado à história passada ou presente da cidade, retratado no desenho.

Materiais

- Cópias da imagem da capa do romance *O tesouro de Jaboaão: história e fantasia*.

**Para o estudante saber**

A arte de narrar histórias é uma das mais antigas práticas do ser humano. A tradição oral ultrapassa os limites do tempo e do espaço. Mesmo nas sociedades letradas, envolvidas pelas tecnologias, ainda há pessoas que contam histórias e pessoas que as ouvem.

Vocês têm ouvido ou contado histórias?

Aplicando a atividade**Atividade 2 – Leitura de imagem**

1. Entregue uma cópia da imagem da capa do romance para cada estudante e os instigue a analisar a imagem do ponto de vista descritivo.

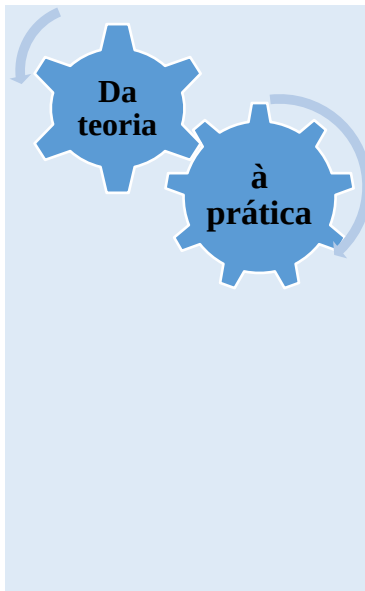
O que vocês estão vendo na imagem?

Quem são os personagens? Como eles são?

Em que lugar eles estão? Como é esse lugar?

Algum objeto chamou sua atenção?

2. Após oportunizar a participação oral dos estudantes na leitura da imagem, peça-lhes que respondam às questões propostas na atividade.



Assim como assegura Costella (2002), a leitura da imagem é capaz de aprimorar a capacidade de percepção de quem a observa. Das dez categorias apresentadas pelo autor para a apreciação de uma obra de arte, o ponto de vista factual interessa ao estudo da descrição.

Isso porque observar uma imagem por esse ângulo permite a identificação descritiva dos elementos que compõem a obra, ou seja, a exibição objetiva daquilo que ela representa. A ilustração fará com que o observador crie uma imagem da história ali exposta, por meio dos sentidos.

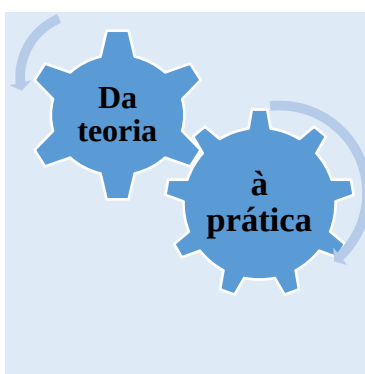
Atividade 3 – Senta que lá vem história

1. Com a imagem da capa do livro na mão, converse com os estudantes:

Lembram-se de que fizemos a leitura desta imagem descrevendo os elementos que a compõem?

Esta imagem descreve o momento em que os jesuítas enterram o tesouro deixado por eles na antiga cidade de Jaboaão, hoje Japoatã, localizada em Sergipe.

2. Utilize o texto do Anexo C para conhecer a história e contá-la.



A performance na narração oral é uma forma de expressão que implica o conhecimento do que está sendo transmitido durante o acontecimento, modificando o conhecimento preconcebido. Estabelece, assim, uma relação entre corpo e espaço, “se torna um conjunto de leituras e de manifestações poético-visuais. [...] é uma ponte que liga a voz ao gesto” (GOMES, 2018, p. 45).

Dica importante

Organize a sala em círculo.

4**Etapa 3 – Descrevendo por meio de palavras e imagens**

Professor(a), desenhar é uma atividade pouco praticada nos anos finais do ensino fundamental. Muitas vezes, é considerada uma atividade desnecessária, e os estudantes alegam que não são desenhistas. Portanto, incentive-os a realizarem a atividade. Você verá que vai ser muito divertido.

Objetivos específicos

- Representar um lugar da cidade relacionado à história por meio de um desenho.
- Produzir uma descrição do lugar retratado no desenho.
- Empregar adjetivos.

Materiais

- Giz de cera.
- Hidrocor.
- Tinta guache de cores variadas.
- Papel A3.
- Pincéis de tamanhos variados.
- Lápis grafite.
- Caderno.

Aplicando a atividade**Atividade 4 – Desenhando um lugar**

1. Organize a turma em grupos.
2. Oriente os estudantes a relembrem lugares retratados na etapa em que ouviram a história para que façam um desenho. Eles também podem imaginar possíveis lugares onde o tesouro possa estar.

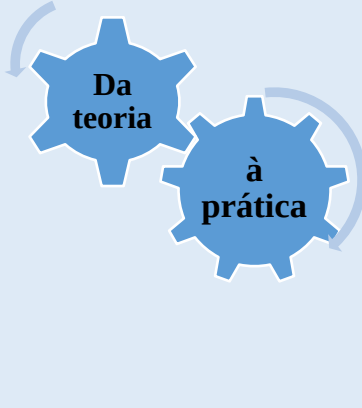
Quando vemos uma imagem, para proceder à sua leitura, imediatamente vamos fazendo uma descrição por meio das impressões despertadas pelos nossos sentidos.

Agora é a vez de vocês. Escolham um lugar citado na história ou imaginem um lugar onde o tesouro possa estar e o desenhem. Se preferirem, podem pintá-lo.

Atividade 5 – Descrição do lugar desenhado

Orienta os estudantes a fazerem uma descrição de seus desenhos.

E se não tivesse um desenho, uma imagem retratando o lugar da cidade que você desenhou, e você precisasse descrever esse lugar para alguém? Como você o descreveria?



Tendo em vista que a imagem está presente nos diversos espaços sociais, inclusive nos meios digitais muito acessados na atualidade pelos estudantes, proceder à sua leitura, fazendo a descrição sob o ponto de vista factual, é a oportunidade de levá-los a desenvolver a aprendizagem de uma prática da linguagem que amplia os sentidos por meio da exploração de outras formas sob as quais o texto se apresenta.

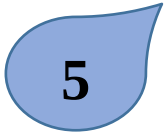


Ampliando a visão

Você também pode orientar os estudantes a trocarem os desenhos para fazer a descrição do lugar retratado pelo colega.

Se envolva na atividade, assim, os estudantes se sentirão mais motivados





Fase 2 – Desenvolvendo uma atividade lúdica

Professor(a), as atividades lúdicas têm se distanciado cada vez mais das aulas do ensino fundamental nos anos finais. Então que tal ensinar e aprender se divertindo?

4ª etapa – Jogando com a história: leitura de textos e imagens

Objetivos específicos

- Aprofundar o conhecimento acerca da história do tesouro.
- Reconhecer e empregar adjetivos.
- Identificar a descrição.

Materiais

- Envelopes com textos.
- Cópias de trechos do romance *O tesouro de Jabotão: história e fantasia*.
- Fichas com adjetivos.
- Cópias da manchete do jornal *A Tribuna*.
- Cópias de imagens que ilustram o romance *O tesouro de Jabotão: história e fantasia*

Aplicando a atividade

Atividade 6 – Caça ao adjetivo

1. Explique aos estudantes que eles conhecerão um pouco mais da história realizando uma atividade lúdica intitulada **Caça ao adjetivo**.

Para conhecer um pouco mais sobre os personagens, lugares, objetos e fenômenos relacionados aos acontecimentos da história e saber onde o tesouro está escondido, faremos mais uma atividade. É uma “Caça ao adjetivo”. Nessa atividade, encontraremos, na procura por adjetivos, também descrições e o tesouro.

1. Apresentação

Caça ao adjetivo é uma atividade lúdica que tem como objetivo desenvolver um trabalho que relaciona língua e literatura, levando os estudantes a perceberem a importância do adjetivo na descrição, bem como fomentar a leitura de textos literários por meio da palavra e da imagem.

A atividade deve ser aplicada após os estudantes já conhecerem o enredo da história sobre um tesouro deixado, possivelmente, pelos jesuítas em Japoatã. É necessário que conheçam também os aspectos da descrição e o item gramatical adjetivo.

Vale ressaltar que escolhemos essa história pelo fato de existir um livro que, por sua vez, vem de uma tradição oral que faz parte do universo dos estudantes.

A atividade é composta por cinco pistas, três trechos do romance *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*, três imagens oriundas desse livro, um trecho do hino da cidade, uma reprodução de uma página de jornal publicado nos anos de 1931 que traz uma matéria sobre o tesouro, doze fichas com adjetivos e um mapa dividido em cinco partes.

2. Organização

A turma será dividida em cinco equipes com até seis participantes. Cada equipe receberá a primeira pista e mais um envelope com todos os textos necessários para a realização da atividade.

À medida que as pistas forem sendo descobertas, as equipes recebem a pista seguinte. Após todos descobrirem a pista final, cada equipe receberá um pedaço de um mapa e, após montá-lo, confirmará a existência do tesouro, conforme o lugar indicado na última pista.

3. Regras para a realização da atividade

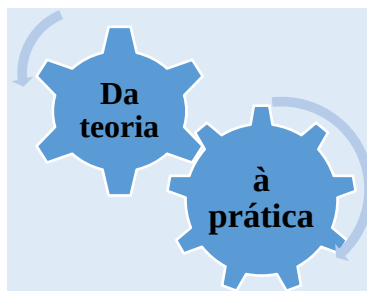
Após receber o envelope com os textos e a primeira pista, os estudantes começarão a atividade. Ao cumprir a tarefa proposta na pista, os participantes devem chamar a professora, que conferirá se eles desvendaram o mistério, e, em caso afirmativo, receberão a pista seguinte. Caso não tenham desvendado o mistério, novas orientações serão feitas, e eles retomarão a pista.

Somente após a conclusão da atividade por todas as equipes o pedaço do mapa será entregue. Antes de montá-lo, será necessário recapitular as pistas, pois, caso algum participante ainda tenha dificuldades ou não tenha conseguido realizar a atividade, terá a oportunidade de entender a relação entre texto literário escrito, imagem, descrição e adjetivo. Em seguida, um membro

da equipe lerá os trechos com descrições impressas no verso de cada um dos pedaços do mapa e seguindo com a montagem.

Sugestão

Terminada a atividade, todos os estudantes receberão uma caderneta com seu nome escrito, caracterizado por adjetivo que denote uma característica positiva, e um chocolate.



A aplicação de atividades lúdicas no ambiente da sala de aula é uma estratégia que proporciona o prazer de aprender jogando, e, ao voltar para a sua realidade, o estudante traz consigo o que “despretensiosamente” foi desenvolvido no jogo.

Bruno (2017) estabelece uma comparação entre o jogo e a sala de aula, mostrando que os limites de tempo e espaço do jogo podem coincidir com o tempo e o espaço da aula. Assim como uma aula é organizada, da mesma forma o jogo pode ser organizado. Se as situações criadas na aula estão relacionadas aos possíveis desafios que os estudantes viverão no mundo real, o mundo reproduzido no jogo também pode ser um desafio em que os estudantes buscarão “o conhecimento com entusiasmo” (BRUNO, 2017, p. 12)



Ampliando a visão

Explore ainda mais a língua

Pista 1 – Amplie o repertório dos estudantes. Há muitas palavras no texto que eles precisam conhecer o significado.

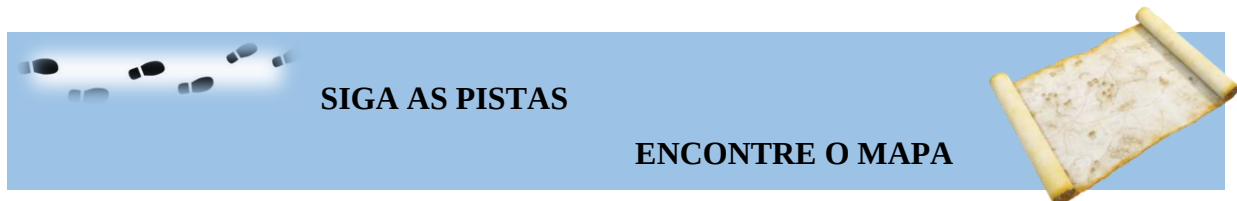
Pista 2 – Explore o sinônimo dos adjetivos.

Pista 3 – Os estudantes estão diante de um texto, cuja orografia é diferente dos dias de hoje. Explique sobre o *Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa* e as *Reformas Ortográficas* pelas quais já passamos.

Acesse o link: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502009000100011

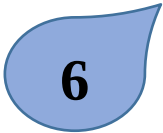
Pista 4 – Também é possível explorar o particípio como adjetivo. Investigue com os estudantes adjetivos como “avermelhados”, “esbraseados”, presentes no fragmento que revela esta pista.

Pista 5 – Manipule o grau do adjetivo. Ao proceder a descrição na última pista, a produção pode ser usada para ampliar sinônimos cultos e populares dos adjetivos no que se refere ao emprego do grau.



Você encontrará as pistas prontas para impressão nos anexos “Materiais para impressão”.

É importante ler cada uma das pistas e tentar resolvê-las antes de aplicar a atividade com os estudantes.



Fase 3 – Literatura, identidade e memória (2 aula)

Professor(a), foi contada uma história de um tesouro deixado numa pequena cidade sergipana. Indubitavelmente, a sua cidade também guarda tesouros incalculáveis. Histórias que atravessaram gerações.

Para consolidar o processo de ensino-aprendizagem da descrição e do adjetivo, sugerimos que você estabeleça uma relação entre a história do tesouro de Jaboatão e as possíveis histórias do lugar onde você vive.

Etapa 5 – Eu pertencço a esta história

Objetivos específicos

- Reconhecer a subjetividade do adjetivo.
- Empregar adjetivos.
- Fortalecer a identidade.
- Valorizar o lugar onde se vive.

Materiais

- Tecido de diversas cores (brin ou oxford).
- Linhas de diversas cores.
- Agulhas.

Atividade 6 – Com um adjetivo descrevo a cidade

1. Pergunte aos estudantes o que eles fariam se soubessem que existe um tesouro na cidade onde moram. Explique-lhes que todo lugar tem suas histórias, seus contos, suas lendas, seus mitos de fundação e que um dos maiores tesouros de um povo são as histórias que fluem do seu universo e que fortalecem sua identidade.

Assim como em Jaboatão, também temos nossos contos, lendas, mitos de fundação. Histórias que nascem na tradição oral e que se tornam verdadeiros tesouros, mas que, muitas vezes, são perdidos no tempo.

Que tal escolher um adjetivo que descreva a nossa cidade? Vamos escolher características positivas. Caso você ache que a cidade não tem características positivas, imagine como você gostaria que ela fosse e escreva.

Moro em uma cidade...

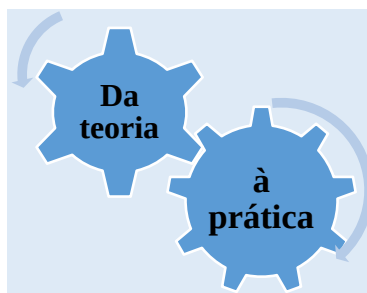
Desejo que minha cidade seja...

Bordaremos cada um dos adjetivos e, juntando-os, formaremos uma colcha de retalhos.

Depois, podemos descobrir os tesouros da nossa cidade, nossas histórias, ou viajar nas várias histórias de tesouros que povoam o mundo da literatura.

Sugestão

Se não for possível fazer o bordado, você pode fazer um mosaico. Os adjetivos podem ser escritos em pedaços de papel coloridos ou outro material de sua preferência.



Conforme preconiza a terceira competência geral da *Base Nacional Comum Curricular – BNCC* –, é preciso “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, 2018, p. 9).

Pra começo de conversa, vamos encerrar

Esta sequência didática é uma pequena contribuição de uma professora de língua portuguesa e seu professor de literatura para professoras e professores de língua portuguesa do ensino fundamental, que veem na literatura uma gama de possibilidades para desenvolver a prática da leitura, formar leitores proativos e ensinar os componentes gramaticais de forma reflexiva.

Esperamos que nosso projeto possa contribuir com vocês, caros colegas, que têm buscado estratégias, ferramentas e atividades para tornar as aulas de língua portuguesa mais produtivas, refletindo sobre a prática pedagógica, e, por meio de ações planejadas, tenham se aventurado nos limites da língua e da literatura.

Nosso desejo é que o projeto seja testado em outras salas de aula, readaptado, transformado, e que sirva de norte para vocês que acreditam na possibilidade de tornar a sala de aula um espaço onde nós professoras e professores e nossos estudantes somos diariamente sujeitos ensinantes e aprendentes.



REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. Nova ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. 19 de março de 2018 – versão final. Brasília/DF, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília, 1998.

BRUNO, Alberto (Org.). **Literatura em jogo**: proposições lúdicas para as aulas de português. Aracaju: Criação, 2017.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

_____. **O direito à literatura**. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COULMAS, Florian. **Escrita e sociedade**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

COSTELLA, Antonio F. **Para apreciar a arte**: roteiro didático. 3. ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2002.

FREITAG, Raquel Meister Ko. Freitag. Ensino produtivo de gramática. In: FREITAG, Raquel Meister Ko. Freitag; DAMACENO, Taysa Mércia dos Santos Souza (Orgs.). **Livro didático-gramática, leitura e ensino da língua portuguesa**: contribuições para prática docente. São Cristóvão: Editora UFS, 2015.

GARCIA, Otton M. **Comunicação em prosa moderna**: aprenda a escrever. 27. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

GENETTE, G. Fronteiras da Narrativa. In: BARTHES, Roland et al. **Análise Estrutural da Narrativa**. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes. Disponível em: <<https://teoriadaliteraturaifb.files.wordpress.com/2014/07/texto-01-analise-estrutural-da-narrativa-roland-barthes.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

GOMES, Eliane. **A arte de narrar histórias**. São Paulo: Editora Senac, 2018.

LUKÁCS, George. **Ensaio sobre literatura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e escrita. **Signótica**, v. 9, p. 119-145, jan.-dez. 1997.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2012.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária – Prosa I**. São Paulo: Editora Cultrix, 2009.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

SANTOS, José Bezerra dos. **O tesouro de Jaboatão**: história e fantasia. Aracaju: Movimento Cultural de Sergipe, 1955.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

SCHOLLES, Robert; KELLOG, Robert. **A natureza da narrativa**. São Paulo: McGraw Hill do Brasil, 1977.

SILVA, Antônio Marques da. **História de Japoatã**. s.d.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. **Gramática, Variação & Ensino**: diagnose e propostas pedagógicas. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2017. p. 64-82.

ANEXO A – A descrição na narração.

A descrição na narração

Vamos ler o seguinte trecho de um romance.

À tardinha, quando o sol declinava no horizonte longínquo, as lavadeiras cansadas tornavam à casa com roupas limpas, enxutas e dobradas; vinham elas pelas sinuosas estradas cheias de barrancos, à procura do lar. Bacias na cabeça, braços suspensos para equilibrá-las, continuavam no tema do dia.

Agora observem se há referência a personagens, ao tempo, ao espaço e um acontecimento. Podemos concluir que há uma narração.

Ao ler o texto, vemos que há uma descrição dos elementos presentes na narração.

O que é descrição

Descrição é a apresentação verbal de um objeto, ser, coisa, paisagem, sentimento, em que seus aspectos mais característicos e traços predominantes sejam expostos de forma que as impressões isoladas se unifiquem e resultem num quadro, na recriação da imagem do objeto interpretada por meio dos sentidos.

(Comunicação em prosa moderna. Rio de Janeiro, 1967, p. 246)

Ao descrever lavadeiras, personagens, objetos, roupas, lugar, estradas, o narrador utilizou palavras que contribuíram para que vocês criassem uma imagem desses elementos. Vocês conseguem identificá-las?

Trata-se dos adjetivos. Vocês sabem qual a função desse componente gramatical?

Adjetivo

É a classe de palavra que caracteriza os seres, ou seja, modifica os substantivos, atribuindo-lhes certas características ou propriedades.

Os adjetivos flexionam-se em gênero e número, concordando com o substantivo a que se referem.

O gênero pode ser masculino ou feminino. Mas há também os adjetivos que possuem uma única forma para ambos os gêneros.

Exemplos: história misteriosa, cidadão sergipano, homem feliz.

Quanto ao número, os adjetivos flexionam-se em singular e plural, concordando com o substantivo a que se referem.

Exemplos: tesouro encantado, tesouros encantados.

(Adaptado do livro Português linguagens, 6º ano. São Paulo: Saraiva, 2015)

ANEXO B – Atividade 1: Aguçando os sentidos.

Escreva adjetivos para os substantivos em destaque, de acordo com a percepção despertada pelos sentidos ao ler cada enunciado. Fique atento ao substantivo destacado.

No quintal da minha casa, tem um pé de manga. Subi nele, peguei uma manga...     	Minha mãe é ...     
Moro numa cidade...     	Assisti a um filme terror. Havia um monstro...     

ANEXO C – A história do tesouro.

A história do tesouro

Sabe-se que o ano de fundação de Japoatã é controverso. As histórias contadas pelo povo e passadas de geração em geração falam que, em 1572, os jesuítas chegaram às terras da hoje Japoatã. Sobre o lugar habitado por índios e batizado com o monte Jaboaão, os jesuítas construíram um convento e uma pequena capela para realizar suas preces.

Atrás do convento, havia um cemitério, onde os padres criavam gias, enormes rãs que em Japoatã são chamadas até hoje como “gias de padre”, e cultivavam muitas ervas medicinais, também utilizadas pelos moradores idosos nos dias atuais. Acreditando que os padres eram santos, pois não sabiam que eles se alimentavam das gias e plantas ali cultivadas, e nos milagres da Santa, Nossa Senhora das Agonias, os moradores das redondezas doavam muitos bens, joias, pedras preciosas, ouro e terras.

Para guardar tudo o que recebiam, os padres construíram túneis subterrâneos, verdadeiras obras de engenharia. Esses vastos túneis comunicavam-se com três salões, onde estão depositados valiosos tesouros.

Naquela época, havia uma igreja, construção em estilo jesuítico na qual muitos segredos foram guardados. Conta-se que, no alto da referida igreja, havia um sino de platina, com badalo de prata e sua parte externa ornada com motivos sacros, florões de ouro e pedras preciosas que ao longe brilhava sob o reflexo do Sol. O som de seu badalar era ouvido em Vila Nova, hoje Neópolis, cidade a 27 km de Japoatã, convidando os romeiros para participar de suas preces.

Dentre os padres que aqui chegaram, destacou-se por suas decisões, o bom e velho Frei Antônio de Santa Maria, lembrado pelos habitantes como Frei Jaboaão. Dentre as possíveis versões para o nome da cidade, essa é a mais provável.

Com o passar do tempo, ao concluir que seriam expulsos da região pelo Marquês de Pombal, perseguidor dos padres da Companhia de Jesus, os jesuítas do Monte Jaboaão recolheram para os porões subterrâneos todas as suas riquezas, levando por ordem do Vaticano a imagem de Nossa Senhora das Agonias.

Com o desterro dos padres e da imagem milagrosa, Jaboaão passou a ter como padroeira Nossa Senhora do Desterro.

Na esperança de um dia voltarem à tranquila cidade, enterraram em algum lugar placas de metal que formavam um incrível mapa com as indicações de onde estaria o misterioso tesouro.

(Adaptado de *História de Japoatã*. SILVA, s.d.)

ANEXO D – Atividade 2 - Leitura de imagem.

Leitura de imagem



1. Esta é uma imagem do romance *O tesouro de Jabotão: história e fantasia*. O desenho foi feito pelo artista plástico Álvaro Santos, em 1955.
 - a) Quem são, provavelmente, os personagens representados na imagem?
 - b) O que eles estão fazendo?
2. Descreva o lugar onde os personagens estão.
3. O que mais lhe chama atenção na imagem?
4. Observar a imagem despertou alguma sensação em você? Escreva a respeito.
5. E os personagens, o que você acha que eles estão sentindo?

ANEXO E – Atividade 3: Pistas para a atividade lúdica.

PISTA 1

Você deve encontrar no envelope um trecho que tenha a descrição de um personagem e descobrir o lugar onde ele está. É com ele e nesse lugar que a história do tesouro começa a ser contada.

Encontrou o personagem?

Descobrir onde ele está vai te ajudar.

AÍ VAI UMA DICA:

Por mim corre a vida.

Um dos mais importantes recursos naturais.

Todo ser vivo precisa.

Sou pequeno, mas me acho

Porque sou um rio no diminutivo

O personagem é e está no

PISTA 2

Vocês chegaram ao riacho. É aqui que sinhá Vitória conta sobre a novidade do tesouro.

Agora, procure no envelope um trecho do hino da cidade e fichas com adjetivos. Esses adjetivos devem ser usados para completar a descrição do riacho.

Para prosseguir, você também precisa descobrir qual o nome do riacho, pois só assim chegará a outro lugar.

PARA AJUDAR, AÍ VAI UM ENIGMA:

Figura feminina que é considerada a protetora de um povo. Todas são uma, todas são Maria. No México, ela se chama Guadalupe, em Portugal, Fátima, no Brasil, Aparecida. Em inglês, se diz Our Lady, em italiano, Nostra Signora, em espanhol, Nuestra Señora. Fica num prédio onde em comunhão as pessoas se encontram.

PISTA 3

Chegou à igreja, mas aqui o tesouro também não está. Ainda quer caçar?

Extra, extra!

Leia a matéria publicada há muito tempo em um jornal.

Tem algo errado com as descrições. Descubra o que é.

Dica: As palavras destacadas vão te ajudar. Lembre-se também de que os adjetivos são importantes para a descrição.

O que você descobriu?

Indique no jornal.

Releia a matéria com muita atenção.

Qual o objeto encontrado por Pedro de Alcântara? _____

Onde está? _____

PISTA 4

Na Bica, não!

*O tesouro despertou a cobiça de três
homens gananciosos.*

*Procure no envelope uma imagem e a
relacione a um trecho que contém
uma descrição de um fenômeno
sobrenatural no lugar onde os
homens foram cavar.*

*Como se chama o lugar aonde eles
foram?*

O que eles encontraram lá?

PISTA 5

Vocês já visitaram vários lugares, o riacho, a igreja, a bica, o Covão.

Não encontraram o tesouro?

Não desanimem!

Vocês têm de chegar a outro lugar e encontrar algo para espantar o monstro do Covão. Para isso, basta montar o quebra-cabeças.

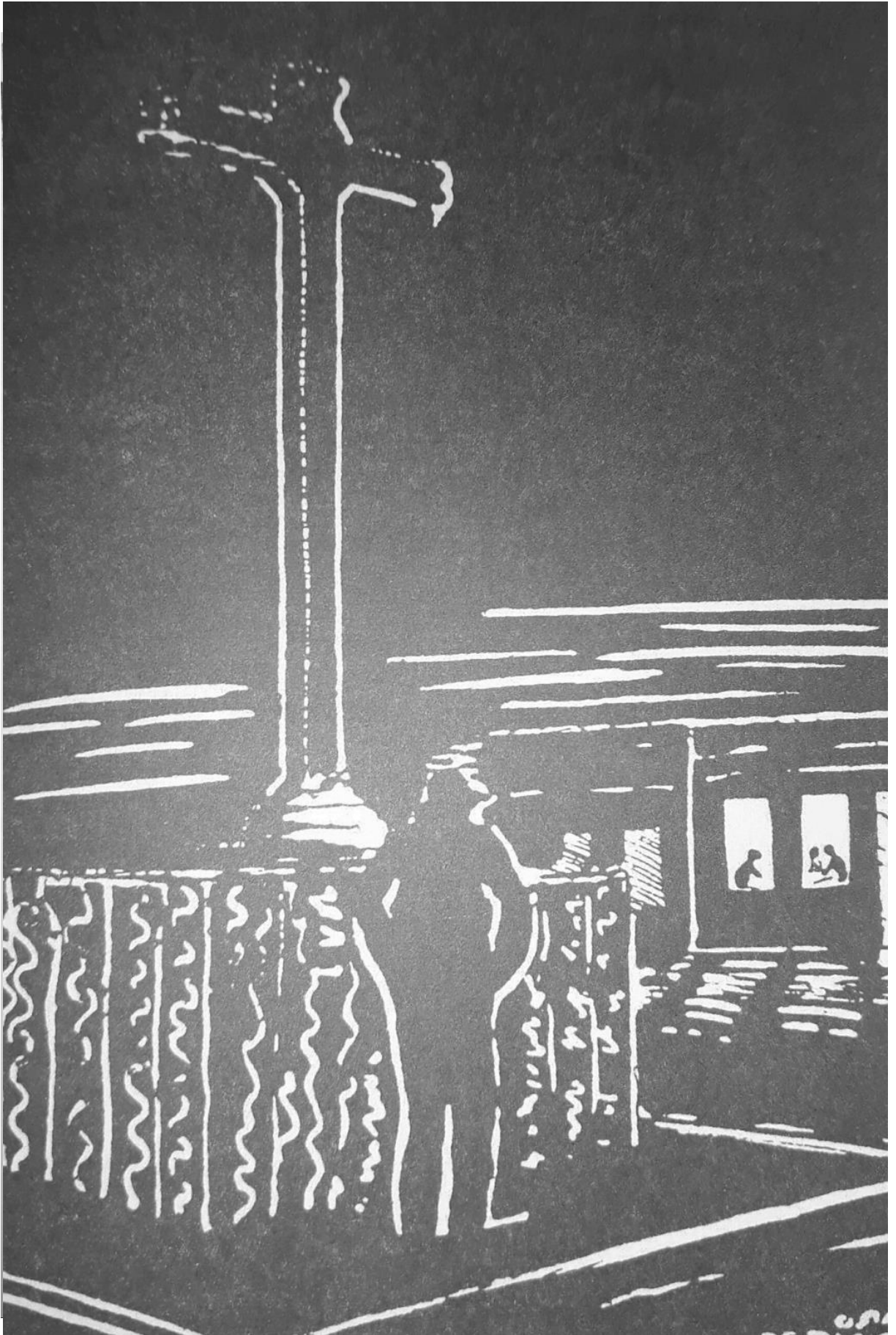
Conseguíu?

Descreva o que descobriu.

Aguarde seus colegas e ,montando um mapa, descubra onde o tesouro está.

SONOLENTAS	LINDAS
VELHA	NOVOS
BELOS	AMARGA
TRANQUILO	ESTRANHAS
DOCE	TRISTE
FEIOS	SALOBRA







Do fundo do quintal do senhor Mangueira, sinhá Joana observa uma luzinha que tremeluz, ao longe pelas bandas do Covão. Não sabia de que se tratava.

[...]

Naquele momento, Júlio cai de um salto perto de Mangueira e se mostra com um pavor horrendo de quem viu coisas do outro mundo.

– Que há?

[...]

– Um... um... um... - resmunga Júlio, apontando para grossa coluna.

De repente, caiu, cerrando os olhos para só recobrar os sentidos ao despertar do dia, ainda meio assustado, a olhar os quatro cantos do quarto.

[...]

– Vocês sabem que esta noite iniciei umas escavações nas bandas do Covão, juntamente com alguns companheiros. Mas, qual não foi minha surpresa, quando, olhando para uma das colunas de barro, notei que se transformava em um monstro. Um monstro nu e avermelhado, olhos esbraseados, e uma boca de cratera que espelha chamas e centelhas. A testa franzida, lisa a cabeça; longas, as chamejantes orelhas bailavam no ar; trazia no ventre de incrível obesidade as letras monstruosas do nome “USURA”.

Sonolentas águas vão correndo mansas e tranquilas nas ensombradas várzeas da minha terra. Sobre elas debruçam altos e cambaleantes araticunzeiros que delas parecem bêbados. São águas frias que vão se alargar nos arrozais do Cotinguiba; vão confundir-se com as lamas da baixada do São Francisco...

[...]

Naquele dia, sinhá Vitória, a velha lavadeira da região, conhecida por todos como jornal da manhã, já estava com a nova do dia:

- Oh! sinhá Joana!
- Ô sinhá Vitória, que é que há?
- Sabe da novidade?
- Não, diga logo!

[...]

Sinhá Vitória, dona de tudo o que se passava entre os moradores, sempre cuidava de honrar a dignidade alheia, de modo que, mesmo faladeira, todos lhe queriam bem, porque era um divertimento, principalmente para suas colegas.

[...] ainda dentro d'água, com as pernas desnudas até o alto da coxa, traz entre elas a ponta da saia de chita velha e naquele arranjo de calças demonstrava solicitude para dizer a nova que trazia.

Durante o dia, a cidade estava inquieta. Em cada porta, havia alguém. Cada automóvel que passava era motivo de corrida em toda casa. Todos queriam saber o resultado do sonho de Pedro de Alcântara. Muitos se apressavam para ver o lugar de onde foram retiradas as placas. Outros procuravam localizar abertura que dava entrada ao labirinto. Uns iam, outros voltavam.

Para uns, o Covão era um lugar de muitos segredos e mistérios. Para outros, a porta de entrada era por ali mesmo, e quase ninguém se conformava com parecer de segundos e terceiros. Cada qual tem a sua opinião a dar:

Mas, onde coragem para iniciar as escavações? Quando? E o tesouro existiria mesmo?...

As placas e a chave confirmariam sua realidade! O sonho não fora mentira.

ANEXO F – Atividade de saída.

1. O que você vê na imagem? Faça a descrição e exponha sua percepção captada pelos seus sentidos e retratada pelo artista.



Álvaro Santos. Jesuíta amarrado. In: *O tesouro de Jaboaão: história e fantasia*. Aracaju: Movimento Cultural de Sergipe, 1955.

2. Leia o texto abaixo e perceba o “retrato falado” criado pelo narrador.

- Ora esta! A notícia saiu ontem de tardezinha. Ele mesmo [Pedro de Alcântara] saiu contando a um e a outro que vai a Aracaju pedir ao governo que providencie a retirada de uma riqueza fabulosa que está enterrada.

- O quê? E que sonho é esse tão de valor assim?

[...]

-Ah! Sinhá Joana, foi um frade jesuíta que veio em sonho dar um tesouro a seu Pedro. Ele disse que estava debaixo da ingazeira e lhe apareceu um vigário de batina preta, todo misterioso, dizendo-lhe que fosse buscar a chave do mistério num lugar ali bem perto pregada numa das placas de metal.

- E o tesouro, onde está?

- Aqui em Jaboatão. O frade disse que a cidade está em cima de um subterrâneo, em labirinto com salas e corredores vastos. Numa dessas salas está o tesouro e é preciso tirá-lo, pois sua alma está penando enquanto o segredo estiver no mistério.

(José Bezerra dos Santos. *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*. Aracaju: Movimento Cultural de Sergipe, 1955)

a) Que acontecimento é narrado no trecho?

b) Para que o leitor crie uma imagem dos elementos que compõem a narração, detalhes sobre os personagens ou os lugares são expostos. Que palavras são mais importantes para que o leitor crie uma imagem do frade que apareceu nos sonhos de Pedro de Alcântara? Justifique.

c) Há, também, a descrição de um lugar no fragmento. Que lugar é esse? Como ele é?

d) Sabendo que a chave do mistério está enterrada há muito tempo, como você a descreveria?

3. Leia a descrição.

Após um fatigante dia de trabalho, Pedro de Alcântara, um humilde lavrador da pequena cidade de Jaboatão, tivera um misto de sonho e visão. Aquele homem forte e trabalhador, com suas mãos grossas e calejadas pelo cabo da enxada, finalmente, chegou em casa. Cansado da lida na roça, deitou-se e foi conduzido por um frade de barba branca até o local onde estariam guardadas placas de metal com a localização exata de um tesouro deixado pelos jesuítas.

Ao despertar, ainda atordoado, Pedro não sabia se havia tido um sonho ou se era realidade. Lembrou-se de que o religioso lhe pediu para não contar nada a ninguém. O afortunado sonhador deveria cavar sozinho no lugar indicado, à meia noite.

(Adaptado das histórias contadas pelos moradores antigos pela pesquisadora)

Pedro de Alcântara é apresentado como um humilde lavrador, um homem simples que vive do seu trabalho na roça. Além da palavra **humilde**, que outros adjetivos contribuem para a descrição desse personagem?

4. Abaixo temos a descrição do local escolhido pelos jesuítas para estabelecer sua morada. Leia-a.

Em cima do monte construíram um convento.

Os frades jesuítas, desde muito, escolheram aquele local para suas preces, descanso das jornadas e abrigo onde poderiam guardar, sem receio, as joias e alfaías da Igreja. Para isso, levantaram as paredes do mosteiro, plantaram no cume do monte o Cruzeiro de Pedra, Santo Pio, e a determinada distância, ergueram a Igreja de Nossa Senhora das Agonias.

(José Bezerra dos Santos. *O tesouro de Jaboatão: história e fantasia*. Aracaju: Movimento Cultural de Sergipe, 1955)

a) Que adjetivos você utilizaria para aguçar os sentidos de um possível leitor do texto? Reescreva o texto empregando os adjetivos que você julgar adequados.

b) Agora, compare os textos.

Qual das duas versões você acredita que despertará mais o interesse do leitor pelo tesouro? Por quê?

ANEXO G – Mapa do tesouro.

ANEXO H – Trechos para as partes do mapa.**1. Em cima do monte construíram um convento.**

Os frades jesuítas, desde muito, escolheram aquele local para suas preces, descanso das jornadas infatigáveis e abrigo seguro onde poderiam guardar, sem receio, as joias e alfaias da Igreja. Para isso, levantaram as grossas paredes do famoso mosteiro, plantaram no cume do monte o Cruzeiro de Pedra, Santo Pio, e a determinada distância, ergueram a Igreja de Nossa Senhora das Agonias.

2. De um recanto da abadia, escondido entre as florestas que rodeiam a colina, começaram a cavar e esquadrinhar as entranhas do outeiro de argila dura e propícia, sem perigo de desabamento. Os engenheiros da Companhia determinaram a profundidade e as curvas do subterrâneo que havia de ter por centro o secular cruzeiro.

3. Abriram-se as portas do labirinto.

Irmão padre João, irmão leigo Marco Pedro e mais irmãos de hábito penetraram caverna adentro, descendo, um por um, os degraus da estreita escadaria, à proporção que a luz da morna lanterna iluminava o pálido corredor da sinuosa caverna.

4. Com passos seguros, olhares fixos no chão traiçoeiro, buscavam a sala principal, onde a segurança era de propositada segurança.

Levavam caixotes de moedas de ouro e prata, todos os presentes da Santa e alfaias da Igreja: uma incalculável fortuna ia ser entregue aos “homens do futuro”.

5. O único padre que ficara procurou abrigo nas matas que ladeiam a estrada do Urubu. E o vi, ainda, quando, com a batina esfarrapada pelos sicários que o conduziam à praça do Cruzeiro, à força dos maltratos, bofetadas e puxões, queriam que desse conta dos companheiros desaparecidos.

6. Ensanguentado e desfalecido, o religioso, a rezar, caiu sob os golpes do inimigo perverso.

Desde aquela data, aquele Cruzeiro simbolizou uma alma no céu e um tesouro no chão.

ANEXO I – Reprodução fac-similar da matéria sobre o tesouro



o _____ JORNAL DIÁRIO E VESPERTINO _____ o

DIRECTOR HUMBERTO DANTAS	ANNO I - Aracaju - Sergipe - Brasil - NÚMERO 31	REDACÇÃO Avenida Ivo do Prado, 83
SENSACIONAL DESCOBERTA DE UM THESOURO NAS TERRAS DE JABOATÃO		

ENTERRADO PELOS PADRES JESUITAS

Um sonho que traduz a realidade

O Sr. Luzardo pedirá de- missão?

O que nos informa
"O Tempo" de São
Paulo, órgão da
revolução

Nas rodas políticas,
está sendo
esperada a todo
momento a demissão
do senhor Baptista
Luzardo. Não
querendo o atual
chefe de polícia
desautorizar os
agravos do Partido
Democrático paulista
ao senhor Osvaldo
Aranha, prefere
depositar nas mãos
do ministro da justiça
o cargo de confiança
confiança para o
qual o convidou. Ao

No alto de um monte, batida pelos ventos do norte,
vive a tranquila e vetusta villa despreocupada
denominada Jaboaão.

Ninguém que passasse por alli, dias atrás, de alma
estudiosos, seria capaz de imaginar que aquellas
melancólicas paragens, encobrissem um mysterio
verdadeiramente singular.

Ninguém mesmo poderia suppor que aquella
povoação guardasse em seu seio as mesmas lendas
das cidades encantadas de que fala Euclides da
Cunha, cidades que tem conseguido dar a
phantasia dos matutos, complementos de sérias
indagações de homens sergipana organizando
pesquisas.

Pedro de Alcântara, lavrador humilde, nascido
naquella povoação a trinta e poucos anos fóra o
escolhido pelo destino para ser o personagem de
um fato que se vem desenhando naquele pedaço de
Sergipe envolto num mysterio profundo.

Deitara-se o lavrador honrado, a boca da noite,
para descansar da fadiga do dia. Adormecêra
rapidamente e sonhara que um padre jesuita havia
se aproximado do seu leito para oferecer-lhe um
thesouro, indicando o caminho por onde poderia
desvendar tão surpreendente e agradável offerta.
Aquella revelação deixar a Pedro Alcântara atônito.
Logo que o dia despontar e os raios de sol quente
do sertão começaram a iluminar a terra, Alcântara,
sem dizer nada a ninguém, correrá a fonte da Bica
onde devia estar a uma chave, referida no sonho.

Logo em seguida lê-se.

*'LX braças a contar da porta central do mesmo ao
Cruzeiro de pedra Santo Pio, 1º Papa.*

*Ali encontra-se grande cabedal em ouro e metais
em toda circunferência, estendendo-se quatro mil
e quatrocentas braças de terra firme, doação feita
pelo antigo flamingo Arenkara antes de sua
morte'.*

O oferecimento está assim redigido:

'A nossa padroeira, N. S. das Agônias.'

Ao lado dessa inscrição está a gravura do
cruzeiro de pedra referido e ainda hoje
existentes na localidade.

No outro cartão tem os nomes das fazendas
oferecidas obedecendo a seguinte ordem:
Ladeiras, Gamelas, Kardec Sant'anna dos
Frades. Pontal dos Montes e Varzea Verde.

Nesse mesmo cartão tem o número exato das
braças de terras e os nomes das pessoas que
presentearam as referidas propriedades.

Estamos verdadeiramente diante de um caso
phenomenal, digno da maior atenção, do maior
exame, por parte dos espiritos perquiridores. É
necessário que esse caso seja cuidadosamente
estudado, porque talvez, ele venha confirmar a
nossa admiração, por esse soberano inabalável
respeito á observação dos fatos que é a única
fonte perene e segura de toda a ciência humana
e toda sabedoria humana

A Tribuna prosseguirá na sua reportagem,
a fim de informar a seus ilustres leitores

Album photopgraphico

de Aracaju

Dos senhores Alves e
Osias, da casa
amador, nesta cidade
recebemos honrosa
offerta de um exemplo
do Album um
Photographico de
Aracaju.

A escolhida colleção
de vistas da nossa
formosa Capital
enfeitada num álbum,
representa um
esforço inteligente e
patriótico desses dois
sergipanos,
merecedores de
nossos sinceros
aplausos.

Um ponto, entretanto,
está a exigir justo
reparo.

Os ilustres organizadores