

**O JOGO DO LEITOR-DETECTIVE: UM TRABALHO
COM LEITURA LITERÁRIA PARA DESENVOLVER
HABILIDADES DE LEITURA E ESCRITA**

Patrícia Peres Ferreira Nicolini
patricianperes@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem por objetivo compartilhar um recorte de um projeto de leitura literária de contos, neste caso, contos de mistério desenvolvido com alunos do 9º ano do E.F. II de uma escola pública do município de Cachoeiro de Itapemirim-ES. Dessa forma, minha intenção é mostrar estratégias de leitura diferenciadas para possibilitar ao aluno uma leitura significativa e trabalhar competências e habilidades de leitura cobradas pela Matriz de Referência de Língua Portuguesa da Prova Brasil, e também trabalhar competências de produção textual e repertório. Os alunos são convidados a analisar contos de mistério observando estratégias narrativas e explorando o exercício de levantar hipóteses. A constituição dessa proposta se baseou nos estudos de Tzvetan Todorov, *Introdução à Literatura Fantástica*, *Tipologia do romance policial* e *A Estrutura Narrativa*.

Palavras-chave:

Leitura literária. Conto de mistério. Formação de leitores.

ABSTRACT

This article aims to share a literary reading project of mystery tales developed with students from the 9th grade of E.F. II from a public school in the municipality of Cachoeiro de Itapemirim-ES. In this way, my intention is to show differentiated reading strategies to enable the student to have a meaningful reading and to work reading skills and abilities demanded by the Portuguese Language Reference Matrix of Prova Brasil, as well as working skills in textual production and repertoire. Students are invited to analyze mystery tales by observing narrative strategies and exploring the exercise of raising hypotheses. The constitution of this proposal was based on the studies of Tzvetan Todorov, *Introduction to Fantastic Literature*, *Typology of the detective novel* and *The Narrative Structure*.

Keywords:

Literary reading. Mystery tale. Training of readers.

1. Introdução

O Ensino Fundamental é a etapa em que o aluno constrói a base de sua formação e um dos fundamentos importantes dessa base é a leitura, que deveria ter na escola um espaço privilegiado para seu exercício e

valorização, uma vez que na sala de aula circulam vários gêneros textuais, visto que são objetos da aprendizagem.

No entanto, mesmo com esse espaço pertinente para falar sobre textos, o professor depara-se com grandes desafios, uma vez que um aluno-leitor precisa ser motivado. A leitura pertence ao educar, portanto cabe ao professor a tarefa de desenvolver estratégias e metodologias de aprendizagem significativa e contextualizadas para que o texto seduza o aluno-leitor e que este possa estar apto para desvendar todos os subentendidos que o constituem, no intuito de formar sujeitos capazes, críticos e emancipados intelectual, socialmente, culturalmente e politicamente.

A proposta deste trabalho é apresentar um recorte de um projeto exitoso de leitura de textos ficcionais, especificamente o conto de mistério, desenvolvido com alunos do 9º ano de uma escola pública do estado do Espírito Santo. Essa escola pública funciona em área de risco social. A maioria dos alunos não tem acesso a livros fora da escola nem acesso à cultura e ao lazer. A biblioteca e o laboratório de informática funcionam com a colaboração dos professores e, no início do ano de 2019, recebemos um laboratório móvel de informática com 40 chromebook, fato que contribuiu para a melhoria deste projeto

A intenção é mostrar estratégias de leitura diferenciadas para possibilitar ao aluno uma leitura significativa. Os contos de mistério são bem apropriados para trabalhar a construção de inferências e são bem aceitos por alunos dessa faixa etária (13/14 anos), uma vez que eles se valem de recursos que criam tensão e, sobretudo, procuram intrigar o leitor apresentando-lhe ocorrências incomuns e ambíguas, que poderão se revelar naturais, frutos de equívocos, ilusões, fraudes e crimes. As atividades práticas que serão apresentadas devem ser entendidas no interior da concepção da linguagem como forma de interação. Segundo Menezes, ler é dialogar com o texto:

Ler é estar psicologicamente disposto a fazer perguntas, buscar respostas e, preferencialmente, saber onde encontrá-las. Muitas vezes, as respostas não são explícitas. Ou, ainda, não podem ser encontradas na área do conhecimento de que faz parte a pergunta. Mas a própria existência da dúvida revela nova possibilidade de interpretação e, portanto, desconfiança do texto lido, o que já é saudável para abrir possibilidades de leitura. Além disso, uma pergunta do leitor fará parte de um incansável busca pela resposta. Mesmo que não se chegue a ela de imediato, a existência da dúvida é caminho aberto para a busca de respostas. (MENEZES, 2005, p. 10)

A leitura de contos de mistério requer um leitor mais atento, visto que ao longo do texto são encontrados indícios que possibilitam a formulação de hipóteses, o leitor também é de certa forma um detetive buscando a solução do mistério. Contudo, muitas vezes, devido à complexidade da leitura, o aluno não percebe os indícios, não consegue ler as entrelinhas, interpretar o texto e tomar uma posição diante dele. Sendo assim, o discente precisa de alguma estratégia de leitura que lhe mostre o caminho, este é o papel do professor, mediar a interação entre aluno-leitor e texto.

Nessa perspectiva, serão apresentadas algumas estratégias de leitura do conto de mistério na linguagem literária, na linguagem audiovisual e em desafios lógicos estabelecendo um diálogo entre a teoria e a prática. A intenção não é apresentar “receitas de estratégias de leitura”, mas mostrar alternativas possíveis e viáveis que proporcionam resultados de leitura mais satisfatórios.

2. *Leitura: um desafio*

O primeiro desafio precisa ser vencido pelo professor, pois para se alcançar um bom resultado, espera-se que o professor seja um bom leitor, porque só sendo conhecedor do seu objeto de trabalho, o texto, que ele será capaz de criar estratégias de leitura satisfatórias. Se não for assim, restará a esse profissional cair em tentação de trabalhar a leitura de forma limitada, atendendo aos parâmetros e propostas dos livros didáticos e/ou apostilas sem nenhuma contextualização ou preparação de conhecimentos prévios necessários para o aluno interpretar o texto. Por parte do aluno, ficam interrogações no ar: Qual a finalidade de ler este texto? Em que essa leitura irá me acrescentar? Cosson diz que “aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas” (COSSON, 2007, p.40). Para Lajolo:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido do texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1982, p. 59)

Diante disso, pedir ao aluno que abra o livro na página X e leia o texto Y para depois responder às perguntas na página Z são práticas que realmente não garantem uma leitura significativa, a qual seria a

leitura como um processo de interlocução, o leitor não é e não pode ser passivo nesse processo, ele precisa interagir com o texto, ativar conhecimentos prévios, relacionar informações, preencher lacunas e buscar significação. Nesse processo, leitor e texto são agentes de uma ação dialética capaz de cruzar vários discursos e linguagens proporcionando inúmeras possibilidades de mediação e interações sociais e culturais geradoras de conhecimento.

Segundo Chiappini, “é o leitor que faz o texto funcionar” (2004, p. 51). Geralmente, falta ao aluno esta maturidade de leitor, que só pode ser adquirida com a experiência de leitura de outros textos, muitos outros textos. Para Lajolo (1982, p. 53), “leitor maduro é aquele para quem cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e da vida”.

Nessa perspectiva, o segundo desafio é a imaturidade leitora do aluno, que, geralmente, não tem muitas vivências de leitura, os motivos são os mais diversos, desde a família que não tem hábito de ler ou até mesmo a escola não ter uma biblioteca e não oportunizar a leitura. O fato é que quanto mais imaturo é o leitor, mais dificuldade para estabelecer relações de sentido, preencher as lacunas do texto para interpretá-lo. Por isso que as aulas de leitura precisam ser mais planejadas e articuladas, o aluno precisa dessa mediação para ter uma leitura significativa.

Saber ler é uma ação reflexiva capaz de proporcionar muitas possibilidades de apreensão de conhecimento, tornando o leitor o sujeito de uma ação interativa. Nesse contexto, o sujeito é aquele que compara, exclui, ordena, categoriza, classifica, reformula, comprova, formula hipóteses em uma ação interiorizada ou em ação efetiva na perspectiva de conhecer, modificar, transformar o objeto de maneira que possa compreender o modo como o objeto é construído:

A leitura como exercício de cidadania exige um leitor privilegiado, de aguçada criticidade, que, num movimento cooperativo, mobilizando seus conhecimentos prévios (linguísticos, textuais e de mundo), seja capaz de preencher os vazios do texto, que não se limite à busca das intenções do autor, mas construa a significação global do texto percorrendo as pistas, as indicações nele colocadas. E, mais ainda, que seja capaz de ultrapassar os limites pontuais de um texto e incorpore-lo reflexivamente no seu universo de conhecimento de forma a levá-lo a melhor compreender seu mundo e seu semelhante. Cabe à escola o desafio da formação desse leitor. (BRANDÃO; MICHELETTI, 1997, p. 22)

O terceiro desafio é o encantamento desse aluno-leitor, isto é, como “fiscá-lo”, como conquistá-lo, uma vez que há uma oferta tão grande de linguagens midiáticas e de novas tecnologias da informação e que do ponto de vista da maioria dos alunos são mais atrativas, um mundo globalizado onde o sujeito contemporâneo recebe informações em excesso. Conforme Martins (2008, p. 1), cabe ao professor “viabilizar um processo que transforme o excesso de informação, a que todos nos sujeitamos, em conhecimento”.

Em nenhum momento foi dito que a tarefa é fácil, mas é possível, desde que aja comprometimento do professor e muita criatividade para criar estratégias de leitura inovadoras, utilizando diferentes linguagens e novas tecnologias.

2.1. O conto de mistério

Os textos trabalhados nesse projeto contemplam a tipologia conto de mistério, mais especificamente contos policiais ou de enigmas. Para Todorov (2003), essas narrativas estariam no âmbito do fantástico que divide uma fronteira tênue com o maravilhoso. Para os alunos do 9º ano, essa teoria é trabalhada de forma bem simplificada. Grosso modo, a narrativa de mistério se aproxima do fantástico/estranho, os fatos e acontecimentos narrados parecem sobrenaturais ao longo de toda história, no entanto, no final recebem uma explicação racional, como, obra do acaso, coincidências, sonho, influência das drogas, fraudes, jogos falseados, ilusão de sentimentos ou loucura:

O romance policial de mistério se assemelha do fantástico, mas também se lhe opõe: nos textos fantásticos, ainda que inclinamo-nos de preferência para uma explicação sobrenatural; o romance policial, uma vez terminado, não deixa qualquer dúvida quanto à ausência de acontecimentos sobrenaturais. (TODOROV, 2003, p. 56)

Há estratégias narrativas no conto de mistério no intuito de tornar a leitura mais intrigante. O leitor é levado em um jogo de hipóteses e deduções a partir de fatos que lhe são apresentados como extraordinários e coincidências singulares.

Segundo estudo de Todorov (2003) apresentado em “Tipologia do romance policial”, o clima de suspense é o ponto chave dessa tipologia, basicamente, a história gira em torno de um crime cuja autoria e motivação precisam ser desvendadas; há no mínimo três personagens: a vítima, o criminoso e um detetive, podendo haver personagens secundários (sus-

peitos, amigos, auxiliares, etc.); o detetive geralmente aparece na história depois que crime é cometido; o mistério é parte importantíssima da história e cabe também ao leitor decifrá-lo. A descoberta do mistério é sempre decorrência da lógica, jamais do sobrenatural:

O romance policial de mistério, onde se procura descobrir a identidade do culpado, é construído da seguinte maneira: há por um lado muitas soluções fáceis, à primeira vista tentadoras, mas que se revelam falsas uma após outra; por um lado, há uma solução inteiramente inverossímil, à qual só se chegará no fim, e que se revelará a única verdadeira. (TODOROV, 2003, p. 55)

Na narrativa de mistério/enigma a solução é difícil de ser encontrada chegando mesmo a desafiar a razão, um excelente exercício de busca de indícios e formulação de hipóteses, pois o bom leitor é aquele capaz de formular hipóteses a partir dos indícios do texto, a leitura do “não dito” que nada mais é que a interlocução entre leitor e texto.

3. *Da teoria para a prática em sala de aula – atividade preliminar*

Planejar uma atividade preliminar motivadora é primordial nesse processo para conquistar o leitor, o aluno precisa ser desafiado, provocado, instigado a contribuir e desenvolver capacidade de raciocínio, ele precisa desejar se posicionar diante de um texto. Para isso, a atividade preliminar deve ser significativa e lúdica para capturar o interesse do aluno. As práticas de leitura foram muito oportunas para trabalhar a construção de inferências, uma vez que o bom leitor é capaz de levantar hipóteses a partir dos indícios oferecidos pelo texto.

No início do ano letivo, sempre percebo que muitos alunos não dominam habilidades básicas de leitura para sua faixa etária, exemplo, localizar informações explícitas em um texto; inferir o sentido de uma palavra ou expressão pelo contexto, formular hipóteses com base em indícios; inferir uma informação implícita, identificar o tema e outras dificuldades. Situação que sempre me motivou trabalhar com mais empenho nas aulas destinadas à leitura e à produção textual.

Dessa forma, minha intenção é mostrar estratégias de leitura diferenciadas para possibilitar ao aluno uma leitura significativa e trabalhar competências e habilidades de leitura cobradas pela Matriz de Referência de Língua Portuguesa da Prova Brasil, e também trabalhar competências de produção textual e repertório. Os alunos são convidados a analisar contos de mistério da autora Lygia Fagundes Telles e do autor Marcos

Rey observando estratégias narrativas e explorando o exercício de levantar hipóteses. As estratégias narrativas também são estudadas na linguagem cinematográfica com a análise do filme “O enigma da pirâmide”, de Steven Spielberg, e na linguagem dos desafios lógicos do livro “O enigma de Einstein”, de Jeremy Stangroom.

3.1. Apresentação das características da ficção fantástica e da tipologia conto mistério/policial

Para que os alunos compreendessem melhor os conceitos de ficção fantástica e as características das narrativas de mistério, os mesmos foram mediados e explanados por mim com cenas da teledramaturgia brasileira e com um trailer do filme *Sherlock Holmes*, superprodução do diretor Guy Ritchie, por ser, supostamente, a linguagem audiovisual, uma linguagem simples e de conhecimento dos alunos. Smith (1999) enfatiza a importância da disponibilidade de um material interessante e que esteja relacionado com algo que o aluno já conheça para que o texto faça sentido, daí a justificativa pela escolha da linguagem audiovisual.

Nessa perspectiva, foi exibida uma cena da novela *Caminho das Índias*, 2009, de Glória Perez. Na cena, a personagem Tarso (Bruno Gagliasso) vê um gato preto sair de uma mancha de sangue que subitamente apareceu no teto do seu quarto. Aterrorizado, ele acompanha o passeio do gato pelo teto. Quando aberta a discussão sobre os fatos narrados, a maioria dos alunos relata que assistiu à reprise da novela e que apesar dos fatos parecerem ser sobrenaturais, há uma explicação racional, isto é, uma explicação aceita em nosso mundo natural.

É feita uma mediação para que os alunos compreendam que a personagem Tarso (Bruno Gagliasso) sofre de esquizofrenia. O gato preto andando pelo teto não passa de uma alucinação. Segundo Tzvetan Todorov (2003), a ficção fantástica se aproxima do fantástico/estranho em que os acontecimentos narrados parecem sobrenaturais ao longo de toda história. No fim recebem uma explicação racional, tais como: o caso; as coincidências, o sonho, a influência das drogas, as fraudes e jogos falsificados, a ilusão dos sentimentos e a loucura: “Ambiguidade se mantém até o fim da aventura: realidade ou sonho? Verdade ou ilusão” (TODOROV, 2003, p. 33).

Os alunos deram outros exemplos. O conhecimento é construindo dialeticamente na interação em sala. É exibido o trailer do filme *Sherlock*

Holmes, poucos alunos assistiram ao filme. Ao final da exibição, resumo a história. Sherlock Holmes (Robert Downey Jr.) é um detetive conhecido por usar a lógica dedutiva e o método científico para decifrar os casos nos quais trabalha. O Dr. John Watson (Jude Law) é seu fiel parceiro, que sempre o acompanhou em suas aventuras. O último caso da dupla envolve Lorde Blackwood (Mark Strong), por eles presos ao realizar um ritual macabro que previa o assassinato de uma jovem. Blackwood já havia matado quatro mulheres e tem fama junto à população de ser um poderoso feiticeiro. Ele é preso e depois condenado à forca, mas misteriosamente é visto deixando o túmulo onde seu caixão foi deixado. Holmes e Watson são chamados para solucionar o caso e logo ele se torna um grande desafio para o detetive, que não acredita em qualquer tipo de magia. As pistas deixadas pelo criminoso revelam que tudo há uma explicação racional e o detetive desvenda o mistério por trás da morte de Lorde Blackwood.

Logo depois, é entregue o primeiro xerografado da sequência didática. Nele havia as características da narrativa de mistério/policial e dois pequenos enigmas. Foi associado as características do gênero à trama do filme. Os alunos participaram bastante. Depois foi pedido que, em duplas, eles tentassem decifrar os enigmas. A primeira questão é um pequeno enigma adaptado da Coleção Anglo (2012) em que os alunos teriam que mobilizar competências e habilidades de leitura para inferir o horário correto da morte de Lorde Foxley. Nessa questão foram avaliadas as competências de leitura da Matriz de Referência da Prova Brasil: **D1** – Localizar informações explícitas em um texto: Com base dos indícios do texto, os alunos deveriam desvendar o mistério. **D2** – Inferir uma informação implícita em um texto: Para inferir o horário correto do horário da morte de Lorde Foxley, os alunos tiveram que realizar previsões para preencherem as lacunas do texto.

A chave para a solução do mistério está no relato do mordomo que afirma que estava se olhando no espelho na hora do crime e que o relógio marcava 20 minutos para às 10h, ou seja, 09 horas e 40 minutos. Havia vinte oito alunos presentes naquela aula e apenas quatro duplas acertaram o horário da morte de Lorde Foxley: duas horas e vinte minutos, uma vez que se compreende que, no espelho, a hora se refletiu invertida. É notória a leitura equivocada da metade da turma que afirmou que o horário correto seria 09 horas e 40 minutos. Eles não perceberam que a chave do mistério estava na imagem do relógio refletida no espelho,

apenas converteram a hora informada pelo mordomo (20 minutos para às 10h) para o horário ao qual ele se referia (09h e 40 minutos).

É pertinente discutir que a outra metade da turma conseguiu identificar que a chave do mistério estava na imagem do relógio refletida no espelho, contudo não conseguiram realizar corretamente a projeção da hora correta, possivelmente por não dominarem a leitura de um relógio de ponteiro. Após esse momento, os alunos realizaram a leitura de outro enigma no qual teriam que responder como o detetive José Pistas pôde concluir que o professor Sebastião Mendes estava mentindo. Essa questão foi adaptada do site Racha a Cuca.

A solução do mistério encontra-se no primeiro parágrafo em que o narrador afirma que, aparentemente, o professor se havia eletrocutado e todos os fusíveis do prédio queimaram, provavelmente por causa de um curto circuito. No segundo parágrafo, a testemunha afirma que chegou mais tarde e que subiu de elevador para o laboratório onde encontrou a vítima. Se os fusíveis estavam queimados e não havia energia, a testemunha não poderia utilizar o elevador, portanto, estava mentindo. A maioria das duplas resolveram o mistério. Para o segundo enigma, os alunos estavam mais atentos.

3.2. Atividade “O enigma de Einstein”

Os alunos dos 9º anos receberam a atividade “O enigma de Einstein”, retirada do livro *O enigma de Einstein: desafios lógicos para exercitar sua mente e testar sua inteligência*, de Jeremy Stangroom. O próprio enunciado é motivador. Nele, diz-se que somente 2% da população do mundo seriam capazes de acertar a resposta. Em duplas, os alunos muito entusiasmados, começaram a atividade. Após a explicação da feitura da mesma, tiveram 50 (cinquenta) minutos para realizá-la. O enunciado da atividade relata que cinco casas foram pintadas de cinco cores diferentes. Uma pessoa de nacionalidade diferente mora em cada casa. Cada dono bebe determinada bebida, pratica determinado esporte e tem um animal de estimação diferente. Não há dois que possuam o mesmo tipo de animal, que pratiquem o mesmo esporte ou que bebam a mesma bebida. O enigma é descobrir quem é o dono do peixe. Há 15 fatos para serem analisados e organizados em um quadro.

A chave da solução desse problema é criar um quadro dividido em colunas e linhas: uma coluna para cada casa e cinco linhas para a nacio-

nalidade, cor da casa, tipo de bebida, tipo de esporte e tipo de animal. O quadro foi colocado na atividade assim como dicas para começar: o fato 08 afirma que o homem na casa do centro bebe leite, e o fato 09 diz que quem mora na primeira casa é norueguês. Assim, o fato 8 e o fato 9 já constavam no quadro.

Pela Matriz de Referência da Prova Brasil, com essa atividade, o aluno está utilizando habilidades (estratégias cognitivas) que mobilizam a competência **D1** – localizar informações explícitas em um texto; **D4** – inferir uma informação implícita em um texto; **D5** – interpretar texto por meio de material gráfico. A primeira dupla desvendou o mistério em 19 minutos; a segunda em 23 minutos e a terceira em 24 minutos. Todas as duplas conseguiram preencher o quadro À medida que iam terminando, ganhavam pirulitos. Estavam motivados, eles se sentiram importantes, porque desvendaram um enigma tão difícil. Cosson diz que “é o leitor que elabora e testa hipóteses sobre o que está no texto. É ele que cria estratégias para dizer o texto em base naquilo que já sabe sobre o texto e o mundo (2007, p. 39)”.

3.3. Atividade sobre o texto “O dedo”, de Lygia Fagundes Telles e Roteiro de leitura sobre o texto “O último cuba-libre”, de Marcos Rey

O texto “O dedo”, de Lygia Fagundes Telles foi escolhido, pois sua leitura permite ao aluno aguçar a imaginação e a formulação de hipóteses. O texto e as atividades foram adaptados da Coleção Anglo (2012). No conto, a narradora personagem encontra um dedo na praia sem a falange em que fica a unha, a única pista é um anel de esmeralda. Dessa pista, a narradora formula várias hipóteses que geram muitas dúvidas. No texto, há algumas palavras e expressões em negrito em que o aluno, na questão 03 da atividade, tem que levantar uma hipótese de significado para o termo em negrito, levando em consideração o contexto. Com esse tópico, o aluno está mobilizando o descritor D03 do tópico 01 (Procedimentos de leitura) da Matriz de Referência da Prova Brasil: **D3** – inferir o sentido de uma palavra ou expressão.

Já com as palavras ou expressões sublinhadas e em negrito, o aluno tem que localizar a palavra ou a passagem anterior do texto a que se refere essa palavra ou expressão. Nesse tópico, a competência da Matriz de Referência da Prova Brasil foi o descritor **D2** do tópico IV (Coerência no Processamento do texto) / Estabelecer relações entre partes de um

texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.

No caso do símbolo (a estrela), o aluno tem que indicar se o trecho (frase ou parágrafo) seguinte a esse sinal relata um fato ou se apresenta uma hipótese ou fantasia da narradora. Da Matriz de Referência da Prova Brasil foi avaliada a competência **D14** – distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

Na sequência, cada dupla preencheu um diagrama com as hipóteses da narradora sobre quem seria a dona do dedo (questão 04) e uma questão (05) sobre informações implícitas no texto. Essa atividade permitiu trabalhar com as competências da Matriz de Referência da Prova Brasil: **D1** – localizar informações explícitas em um texto; **D4** – inferir uma informação implícita em um texto; **D14** – distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

A partir desse texto, foi revisado as características do gênero explicando-as novamente. O texto escolhido não segue à risca a estrutura da narrativa de mistério ou enigma, mas se destaca pela originalidade. O maior mistério apresentado por esse conto não é a história de um cadáver atirado ao mar, mas os complexos meandros da alma humana, que se manifestam nos pensamentos e nas atitudes da narradora. Conforme Todorov (2003, p. 55), “quando a solução do mistério desafia nossa razão, o leitor está preparado para aceitar o sobrenatural e a ausência de uma explicação”.

No primeiro momento, os alunos foram orientados para realizar uma leitura silenciosa para conhecer a história, sem grandes preocupações analíticas. A segunda leitura foi compartilhada, foi explicado o motivo de o texto ter palavras em negrito e a finalidade das outras legendas. Foi lido com os alunos apenas os seis primeiros parágrafos e discutido com eles as hipóteses de significado apresentadas, as relações estabelecidas e verificado como eles chegaram a tal conclusão. Nessa oportunidade, os alunos foram estimados a exporem as dúvidas sobre passagens sublinhadas e orientei-os sobre a feitura das atividades.

Dessa forma, no segundo momento, o texto mediado e avaliado se os alunos estavam aptos para a leitura. Foram realizadas algumas intervenções ajudando-os na interpretação de alguns trechos. No terceiro momento, as duplas foram formadas. Os alunos foram orientados a continuarem a leitura do conto a partir do sétimo parágrafo e os incentivados a desenvolverem sozinhos a leitura, sem deixar de percorrer a sala, auxi-

liando-os, tirando dúvidas e alertando sobre o tempo que restava para a conclusão da leitura. Conforme Smith (1999), a mediação de um leitor mais experiente é fundamental para que o aluno contemple uma leitura significativa. Todos conseguiram finalizar a atividade satisfatoriamente. Tiveram dificuldade com o significado de algumas palavras, no entanto com a mediação foram capazes de superar os obstáculos.

Para trabalhar o conto policial escolhi o texto “O último cubalibre”, de Marcos Rey. O texto foi dividido em seis partes acompanhadas por um roteiro de leitura no intuito de que o aluno pudesse perceber as estratégias narrativas na construção do gênero policial. Assim agregando ao aluno mais repertório do gênero textual.

3.4. Atividade sobre o filme “O Enigma da Pirâmide”, de Steven Spielberg

Na exibição do filme, são aprofundadas as características do gênero policial/ enigma. A exibição é intercalada com momentos de diálogo entre a teoria e o objeto de estudo. Nele, um crime foi cometido por um assassino misterioso envolto por uma capa preta, o detetive responsável por solucionar esse mistério é o jovem Sherlock Holmes. No filme, Holmes ainda não é um detetive renomado, é um jovem que estuda em uma prestigiada Instituição de Ensino para rapazes, no entanto já está munido por sua grande capacidade de observação e sabe empregar métodos científicos e raciocínio lógico.

Adaptar o conteúdo a variadas linguagens é muito importante para manter o aluno interessado e é um ótimo mecanismo para trabalhar a capacidade de estabelecer relações de conhecimento. A linguagem audiovisual é bem aceita no mundo contemporâneo. Segundo Silva,

Nos dias de hoje, nos lembra Fuzellier (1964, p. 126), o surgimento frequente de novas linguagens multiplica os tipos de adaptações possíveis. Não passamos somente de um gênero literário a outro, mas assistimos a um cruzamento vertiginoso entre os gêneros literários e as diversas linguagens: o cinema, a TV, o rádio etc. (SILVA, 2004, p. 84)

Geralmente, a linguagem audiovisual é mais familiar aos alunos, sua aceitação é melhor por ela estar mais presente em sua realidade. Para Schøllhammer:

Assim, o cinema possui uma riqueza imaginária que facilita a expansão do repertório experimental do espectador, já que o cinema o permite, por exemplo, realizar incursões imaginárias em realidades sociais excluídas

para a maioria e, desse modo, compensar as estruturas proibitivas do tecido humano. (SCHÖLLHAMMER, 2008, p. 96)

A cada novo indício, a exibição foi interrompida e os alunos eram estimulados a formular hipóteses e chegar à solução do mistério. Antes do final do filme, os alunos desenvolveram uma atividade em que os indícios e as hipóteses são diagramados em um mapa conceitual, no intuito de chegar ao nome do assassino e a motivação do crime. Só após o término da atividade, o final do filme é revelado. Alguns alunos tiveram muita dificuldade em organizar as pistas para chegar a solução do mistério, mas de maneira geral reconheceram todos os elementos do gênero. A maioria dos alunos solucionou o mistério, visto que assistiram ao filme com muita atenção e fizeram anotações ao decorrer das discussões.

3.5. Gincana: Elementar, meu caro leitor!

Nessas aulas, foi promovida uma pequena competição entre três equipes. A gincana foi dividida em três etapas.

1ª etapa – **Elementar, meu caro Watson!**: cada equipe recebeu um enigma, uma caso diferente adaptado do jogo de tabuleiro Scotland Yard. Depois que leram o caso, os alunos tiveram que resolver “O enigma da raposa, da galinha e dos grãos” para ter direito as pistas. À medida que iam resolvendo o enigma, as pistas eram entregues. Circulei a sala para realizar intervenções, em ambas as salas, duas equipes acabaram praticamente juntas, a terceira equipe precisou de uma atenção maior minha para concluir a tarefa. Estavam muito animados. Estavam orgulhosos do feito, estavam com a autoestima elevada. O vencedor de todas as rodadas acumulou 500 pontos. O segundo lugar acumulou 300 pontos e o terceiro 200 pontos.

2ª etapa – **Os pequenos detalhes são sempre os mais importantes**: Nessa etapa, cada equipe resolveu enigmas ou problemas de raciocínio lógico em um jogo de perguntas e respostas. Por ordem de sorteio, na primeira rodada, foram formadas chaves de competição, a equipe vencedora de cada chave seguiu para a segunda rodada. O vencedor de todas as rodadas acumulou 500 pontos. O segundo lugar acumulou 300 pontos e o terceiro 200 pontos.

3ª etapa – **O segredo é ter amor ao próximo**: O mês de agosto comemora-se o Dia Internacional da Juventude. Dessa forma, pensei em

sermos solidários com os jovens do passado. Fazer o bem para alguém traz ao coração uma satisfação indescritível, por isso a 3ª etapa da ginca-na foi solidária. Para tornar essa aprendizagem ainda mais significativa, fomos levar nosso tempo e carinho aos idosos do Lar Nina Arueira. Cada equipe arrecadou muitas doações que foram entregues aos vovós e vovôs.

4. Resultados alcançados

Foram trabalhadas as características textuais da tipologia conto de mistério/policial. Os alunos dos 9º anos produziram os contos de mistério seguindo o comando de produção da Plataforma Letrus, uma ferramenta educacional que trabalha com propostas de produção textual de vários gêneros textuais e com a correção dos mesmos seguindo a Matriz de Referência do ENEM e da BNCC. Aproveitando o tema das aulas, foi agendado com a Letrus o gênero conto de mistério/policial, 97% dos alunos conseguiram produzir com êxito suas narrativas na plataforma No ano de 2019, a escola começou a parceria com a Letrus e graças ao laboratório de informática móvel tem sido uma parceria de sucesso. Há uma correção automática e uma correção humana, nas quais avaliam competências de escrita. Uma correção muito detalhada e rica em recadinhos e sugestões para os alunos.

O resultado final foi surpreendente, foram produzidas ótimos contos policias, tivemos uma redação nota 1000. Muito importante essa avaliação externa do processo. Foi feita a premiação das melhores redações e as famílias foram convidadas para assistirem à premiação. Os alunos sentiram-se importantes e motivados. As melhores redações receberam certificados, livros do gênero mistério e um kit com lápis, borracha e caneta.

Como mencionado anteriormente, este trabalho é um recorte de um projeto de leitura literária e produção textual de contos. No decorrer do ano letivo de 2019, foram trabalhados estratégias de leitura e produção textual de contos de humor, contos de mistério e contos de terror. A produção textual dos alunos foi de tanta qualidade que foi possível inscrever vinte sete contos de minhas alunas no projeto “Nós Marias: meninas que escrevem”, promovido pela Girl UP, e um conto foi selecionado para compor um livro de meninas autoras.

Também foi feita a inscrição de todos os contos de terror dos meus alunos no II Concurso Literário: “O que te Assombra antes de Dormir”, promovido pela PET Conexões de Saberes Letras UNIFAL/MG. Quatro alunos foram selecionados e terão seus contos publicados em formato de e-book, além de receber certificado de participação pela Universidade Federal de Alfenas-MG.

O projeto “Elementar, meu caro leitor” foi selecionado entre os 350 projetos mais bem pontuados do Prêmio Professor Transformador, promovido pela **BASE2EDU Transformadores em rede** e pela **BETT Educar**. O objetivo do prêmio é reconhecer práticas inovadoras de professores de todo o país que tenham como proposta a transformação das salas de aula em ambientes criativos.

Outro resultado comprovado foi o aumento na nota da escola em 38 pontos em Língua Portuguesa no Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES), obtendo uma das maiores pontuações no segmento Ensino Fundamental no município. Todos os resultados alcançados foram motivo de muito orgulho e alegria para os alunos, para as famílias e para a escola.

5. Considerações finais

O trabalho desenvolvido com as narrativas de mistério superou todas as expectativas, a mobilização dos alunos em todas as etapas do projeto foi excelente. A cada texto analisado, a busca pelos indícios era mais implacável, o olhar mais atento, os questionamentos mais pertinentes e as inferências mais plausíveis.

A entrega por parte dos alunos foi fundamental, eles se sentiram desafiados e “compraram a briga”, aceitaram as provocações e partiram em busca do conhecimento. A etapa solidária arrecadou tantas doações que alunos carentes de duas escolas da periferia do município foram contempladas com mochilas, tênis, material escolar e roupas.

Além de tomarem um posicionamento diante do texto, eles também tomaram um posicionamento diante da vida, professora e alunos saíram da zona de conforto, saíram das práticas engessadas e sem significação de práticas de leitura mecanizadas. Menezes diz que “o prazer de ler e o de fazer perguntas ao texto nasce no aluno que poderá aplicar esse procedimento de leitura em outros textos (2005, p. 11)”. Fazer esse “prazer” nascer é uma tarefa possível, o aluno precisa de alguém lhe aponte

caminhos e há várias possibilidades de trabalhar essa mediação entre leitor/texto, basta o professor estar disposto a enfrentar esta empreitada.

O ensino de Língua Portuguesa precisa cada vez mais desse professor mediador e conhecedor de várias linguagens, porque os avanços tecnológicos, principalmente no âmbito da comunicação e da informação, proporcionarão às futuras gerações novas linguagens. Com novas linguagens, o sujeito precisará de muitas competências e habilidades para alcançar uma leitura emancipadora, aquela que proporciona reflexão e permite a compreensão do mundo e da vida.

No sentido de leitura emancipadora, o texto literário sempre será um convite à lucidez. Antonio Candido (1995) colocou em discussão a literatura como um direito fundamental, destacando sua força de humanização. Segundo o autor, pela leitura de textos literários, os leitores podem construir experiências e conhecimentos que lhes permitem (re)descobrir sentimentos, emoções e visões de mundo.

Ao final, é pertinente deixar aberta a discussão sobre os efeitos dessas novas linguagens para as futuras gerações de leitores e sobre qual será o papel do educador nesse cenário. O que foi visto nesse projeto é a confirmação de que materiais potencialmente significativos, cuja linguagem é compatível com a que o aluno conhece, há em abundância. Entretanto o professor precisa conhecer essas linguagens, conhecer esse material para realizar a mediação desse conhecimento.

O professor precisa ser um leitor experiente. Como ele poderá guiar o aluno-leitor pelo caminho do sentido do texto, se nem mesmo está preparado para tanto e comprometido com isso? Como escolher materiais, tomar decisões, planejar e realizar intervenções contínuas sem conhecer profundamente o seu fazer, a sua práxis? Quem é esse professor contemporâneo de Língua Portuguesa? Falta-lhe comprometimento com o seu fazer? Há deficiências em sua formação ou seu trabalho é reflexo do meio sociocultural em que atua?

Diante disso, avulta a contribuição desse projeto para outros professores que primem pela aprendizagem de estratégias de leitura significativas e pelo desenvolvimento da proficiência em leitura. Assim como a discussão do papel do professor na mediação do processo cognitivo da leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. MICHELETTI, Guaraciaba. *Teoria e prática de leitura. Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidático*, coordenador geral Lígia Chiappini. São Paulo: Cortez, 1997. p. 17-30.

CHIAPPINI, Lígia. A circulação dos textos na escola – 2. *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática*/coordenador Adilson Citelli. v. 6, 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 9-16 (Coleção aprender e ensinar com textos)

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 1. ed., 2. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2007. p. 39-40

LAJOLO, M. *Usos e abusos da literatura na escola*. São Paulo, Globo, 1982. p. 53 e p. 59

MARTINS, Tatiane Marques de Oliveira; VENTURA, José Emílio. *Machado por um Olhar Digital*. Disponível em: www2.csa.com.br/machado/...machado.../Machado%20por%20um%20olhar%20digital.pdf. Acesso em: 22 de setembro de 2012.

MENEZES, Gilda. *Como usar outras linguagens na sala de aula*. Gilda Menezes, Thaís Toshimitsu, Beatriz Marcondes. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2005. p. 10

SCHØLLHAMMER, Karl Erik. A leitura e a cultura visual. *Literatura e cultura*. Rio de Janeiro: PUC-RIO, 2008. p. 96

SILVA, Salete Therezinha de Almeida. A linguagem cinematográfica na escola: uma leitura d'o rei leão. In: CITELLI, Adilson (Coord.). *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática*. v.6, 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 8-08 (Coleção aprender e ensinar com textos)

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Trad. de Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

_____. *Leitura Significativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

STANGROOM, Jeremy. *O enigma de Einstein*. 3. ed. São Paulo: Marco Zero, 2012. p. 10-12

TELLES, Lygia Fagundes. *Venha ver o pôr do sol e outros contos*. Ilustrações Dave Santana e Maurício Paraguassu. 20. ed. São Paulo: Ática, 2007.

_____. O dedo. *Mistérios*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981. p. 39-45.

TODOROV, Tzvetan. Tipologia do romance policial. *As estruturas narrativas*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003. p. 93-104 (Coleção Debates)

_____. O estranho e o maravilhoso. *Introdução à literatura fantástica*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003. p. 53-9 (Coleção Debates)