



# INVESTIGADORES LITERÁRIOS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DA LITERATURA POLICIAL<sup>1</sup>

## LITERARY RESEARCHERS: AN INTERVENTION PROPOSAL BASED ON DETECTIVECE LITERATURE

Melina de Paulo<sup>2</sup>  
Fani Miranda Tabak<sup>3</sup>

**Resumo:** Proposta interventiva de ação visando o desenvolvimento/aprimoramento de habilidades leitoras em alunos dos anos finais do ensino fundamental a partir da literatura policial. Partindo das teorias de efeito estético e recepção propostas por Iser e Jauss, a educação literária terá como foco a compreensão do leitor-investigador enquanto um elemento ativo no processo de leitura. Considerando o papel essencial do educador nesse processo, em seis missões (etapas) descritas minuciosamente, espera-se contribuir com uma perspectiva de leitura que esteja distante das análises meramente passivas e reprodutoras. O plano, concebido sob a perspectiva de uma pesquisa-ação, prioriza a leitura subjetiva em que, numa relação simbiótica entre autor-obra-leitor, oportuniza-se uma troca constante e recíproca entre aquilo que se lê e o modo subjetivo com que se lê.

**Palavras-chave:** Literatura. Letramento Literário. Ensino Fundamental.

**Abstract:** Interventional action proposal aimed at the development/improvement of reading skills in students in the final years of Elementary School based on police literature. Based on the theories of aesthetic effect and reception proposed by Iser and Jauss, literary education will focus on understanding the reader-investigator as an active element in the reading process. Considering the essential role of the educator in this process, in six missions (steps) described in detail, it is expected to contribute with a reading perspective that is far from merely passive and reproductive analyses. The plan, conceived from the perspective of an action research, prioritizes the subjective reading in which, in a symbiotic relationship between author-work-reader, a constant and reciprocal exchange is provided between what is read and the subjective way of reading.

**Keywords:** Literature. Literary Literacy. Elementary School.

---

<sup>1</sup> Artigo recebido em 10 de agosto de 2021 e aceito para publicação em 30 de setembro de 2021.

<sup>2</sup> Docente da Secretaria de Educação de Minas Gerais. Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (Proletras) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Uberaba/MG, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0696-5087>. E-mail: [melinadepaulo@hotmail.com](mailto:melinadepaulo@hotmail.com).

<sup>3</sup> Docente da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Doutora em Estudos Literários pela Universidade Paulista (UNESP). Uberaba/MG, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5647-1077>. E-mail: [fani.tabak@uftm.edu.br](mailto:fani.tabak@uftm.edu.br).

A leitura como atividade imprescindível para a vida profissional e social das pessoas representa um campo epistemológico de amplo e complexo debate, em que pesam questões que vão muito além do conhecimento de mundo e dos diferentes modos de recepção de um conteúdo. Responsável pela formação da criança desde as séries iniciais, a leitura torna-se um campo de redes de conexão amplas e móveis, especialmente quando nos debruçamos sobre a leitura literária.

Para pensarmos essa relação cheia de caminhos possíveis, entramos na arena da Estética da Recepção, especialmente das ideias de Jauss (1994, p. 41), que sinalizam que o entendimento de um texto por si só não é suficiente, uma vez que toda leitura literária deixa em cada um de nós uma bagagem de experiências que nos definem como leitores e que se refletem em nossa formação. Para ativar em nossa mente essa complexa rede, a identidade e a qualidade de uma obra dependem de sua propensão à ruptura, à inovação, ao desafio às normas vigentes.

Partindo dessa reflexão e de uma necessidade prática do cotidiano escolar, buscamos alternativas que aproximassem os jovens leitores de uma formação literária mais genuína, na medida em que o letramento literário pressupõe a compreensão de que não há modelos, fórmulas, guias e/ou manuais que possam determinar a educação de um indivíduo. Através dessa proposta, que envolve a prática da literatura e os desafios do seu ensino na contemporaneidade, contribuímos com sugestões que demonstraram que é possível explorar novos caminhos que sejam mais instigantes e desafiadores tanto para alunos quanto para professores.

Antes de iniciar nossa jornada, faz-se necessário analisar passo a passo quais serão as etapas a serem percorridas até a concretização dos objetivos propostos. Afinal, mais importante do que pensar na chegada é a travessia, ou seja, todas as estratégias utilizadas durante a jornada na busca por resolver o grande enigma que permeia os nossos estudos: a formação de leitores competentes e ao mesmo tempo que possam se situar no amplo horizonte da literatura.

O objetivo, portanto, é desenvolver estratégias no intuito de fornecer ao aluno aporte mínimo necessário para que possa realizar a leitura e a escrita literária com mais propriedade. Afinal, no desenvolvimento de sentido, “o texto implica significações que cada leitor constrói a partir de seus próprios códigos de leitura, quando ele recebe ou se apropria desse texto de determinada forma.” (CHARTIER, 1999, p. 152). Porém, para que ele alcance isso minimamente, é preciso interagir com as publicações. Sem o leitor, o texto literário passa a existir apenas como objeto tornando “o texto do qual ele é portador apenas virtual” (CHATIER, 1999, p. 154).

Assim, no processo de exploração da obra literária em sala de aula, combinando a capacidade imaginativa do leitor, os espaços vazios indicados por Iser (1999) e os demais fatores inerentes às composições, espera-se que a experiência com a obra se torne de alguma forma uma experiência inovadora.

### **Leitura literária e escola**

Pensar em um projeto de leitura vai muito além do que simplesmente indicar um livro para nossos alunos. Existem muitos outros processos que vão além do simples decifrar letras. As palavras estão ali, à disposição de todos. Porém, naturalmente, elas podem não significar nada. E é esse nada que precisa de uma luz: a mediação do professor. Na criação de contextos, na indicação de comparações, no trabalho com questões emocionais, por exemplo, o docente poderá possibilitar a passagem por caminhos em que a subjetividade possa ser tocada. A partir daí, o aluno poderá ter subsídios para que possa, por si só, a partir do alicerce, construir o seu próprio sentido.

Reconhecemos que a nossa realidade escolar abarca uma comunidade leitora ativa, tanto na escola quanto em outros grupos sociais, uma vez que, na visão de Chartier (1999, p. 103-104), mesmo “[...] aqueles que são considerados não leitores leem, mas leem coisa diferente daquilo que o cânone escolar define como uma leitura legítima”. A partir de nossas análises, sabemos ainda que, na grande maioria das vezes, nossos alunos procuram produtos conduzidos para serem culturais. Ao procurar um livro, normalmente optam, conforme sinaliza Lourenço (2010, p. 376), por textos “[...] fáceis de ler, leitura rápida, enredos interessantes, assistiu ao filme, considerou a capa atraente, indicação de amigos ou familiares, propagandas”.

Convém destacar, portanto, que não é nossa pretensão, neste contexto, emitir avaliações ou julgamentos de valor a respeito da qualidade estética, literária e cultural das obras escolhidas espontaneamente pelos jovens, indicando opções “boas” ou “ruins”. Através de nossas experiências, assentimos com Lourenço (2010) na ideia de que a literatura de massa tem sido, por diversas vezes, a iniciação literária de muitos adolescentes. Nossos anseios residem na possibilidade de apresentar outras oportunidades de leitura aos nossos alunos mostrando obras que, conforme preconiza Calvino (1993, p. 11), continuam falando e se reinventando para as novas gerações. Livros capazes de mexer com os sentimentos mais profundos provocando diversos tipos de inquietações.

As oficinas de letramento literário sugeridas e apresentadas nesta sessão apresentam-se como alternativas que fogem das já tradicionais práticas escola-

res, especialmente a leitura de uma obra seguida pela sua verificação através de questionários, criticada por Cosson (2019). Em seus estudos, o autor afirma que este tipo de atividade acaba por “[...] cercear a criatividade ou podar o prazer da leitura, [...] [sendo] no geral voltadas para a identificação ou classificação de dados, servindo de simples confirmação da leitura feita” (COSSON, 2019, p. 22). Zilberman (2009, p. 35) ainda indica que, se a interpretação é condenada a respostas fechadas via fichas de leituras, o resultado é “a anulação da experiência pessoal e igualitária com o texto”, ideia que vai na direção contrária de tudo aquilo que imaginamos para este projeto.

A proposta tem por fim apresentar possíveis estratégias na promoção da melhoria nas relações entre os nossos jovens e o mundo da leitura. Em seis missões, utilizaremos alguns preceitos propostos nas metodologias ativas na possibilidade de trabalhar uma forma lúdica de leitura. Espera-se, a partir das oficinas de letramento literário, criar ambientes propícios para que os discentes, mais motivados e interessados através de jogos, tornem-se leitores-investigadores, capazes de fazer reflexões mais aprofundadas, analisando as pistas e desvelando o texto.

### **Primeira missão: Júri simulado a partir da leitura da obra *Labirinto no escuro*, de Luís Dill (2013)**

**Objetivos:** Com a atividade, o principal objetivo é desenvolver o senso crítico de nossos alunos através da elaboração de hipóteses na leitura de uma obra literária. Além disso, espera-se que, por meio da dinâmica, eles sejam capazes de exercitar a expressão e o raciocínio na elaboração de argumentos convincentes e embasados.

**Público-alvo:** Alunos do 8º ano ou 9º ano.

**Recursos materiais:** Exemplares do livro **Labirinto no escuro**, de Luís Dill (2013).

**1º momento:** Roda de conversa. - **Duração:** 01 aula.

**Metodologia:** Para a primeira etapa, como forma de motivação, será proposta uma roda de conversa, no dia da aula de Redação, em que o docente abordará alguns tópicos acerca da realização de um Tribunal do Júri no Brasil. De forma dialógica, o educador deverá conduzir o bate-papo, perguntando o que os alunos sabem a respeito desse órgão especial da justiça previsto no art. 5º da Constituição Federal (1988), lei máxima de nosso país. Neste momento, é provável que, a partir de suas vivências com filmes e seriados, os jovens descrevam procedimentos relativos aos tribunais norte-americanos. Contudo, é fundamental explicar

que, de forma básica, no Brasil, o Tribunal do Júri tem competência exclusiva para julgar crimes dolosos contra a vida. O julgamento acontece com a participação de sete jurados, que são selecionados entre os cidadãos daquela comunidade, para que possam formar o Conselho de Sentença. Dentre outros requisitos, só poderão ser selecionados aqueles com conduta ilibada no seu cotidiano. Durante a sessão no Tribunal, com a presença do Juiz-presidente, autoridade máxima no tribunal, o promotor e a equipe de defesa irão expor os pontos contra e a favor do réu para convencerem os jurados de que o denunciado é culpado ou inocente.

Nesse sentido, sem nenhum tipo de intervenção, será solicitado aos alunos que realizem a leitura da obra **Labirinto no escuro** de Luís Dill (2013) em casa. Eles deverão ter um prazo de, no mínimo, duas semanas para a realização da atividade.

Escritor e jornalista porto-alegrense, Luís Dill estreou a carreira literária em 1990, com a novela policial juvenil **A caverna dos Diamantes**, gênero que acabou se tornando uma de suas especialidades. Em 2020, comemorando seus trinta anos de carreira, Dill chegou à marca de mais de 50 livros publicados, além da participação em diversas coletâneas. Autor premiado e reconhecido nacionalmente pela sua prolífica produção, tem títulos publicados por diversas editoras.

Sua obra **Labirinto no escuro** (2013) foi selecionada para a atividade (ainda que não seja uma obra literária clássica), por apresentar uma narrativa criativa que, página a página, aguça a curiosidade do leitor, conduzindo-os para um final surpreendente.

Na história, Nicolas, o protagonista deste romance, acorda em um quarto asséptico, totalmente branco, amarrado a uma cama. Desorientado e sem lembranças dos acontecimentos recentes, recorda-se apenas de algumas informações pessoais, como o seu nome. Pouco a pouco, surgem lembranças sobre seus familiares e Nicolas é apresentado ao enigmático Dr. Pontes, que explica que ele se encontra em um instituto psiquiátrico longe da cidade. Capítulo após capítulo, Nicolas conhece vários personagens, descobre segredos obscuros sobre o tal instituto e sobre seu passado, causando uma confusão no personagem e na mente do leitor.

Buscando aguçar a curiosidade do leitor, o narrador (que não se identifica, mas domina todo o conhecimento do que está sendo contado) não esclarece totalmente o que se passa na instituição. A princípio, sabe-se apenas que Nicolas está participando de um suspeito experimento. As poucas informações vão surgindo por meio dos outros personagens, que não se mostram dignos de confiança. Tal procedimento baseia-se na ruptura do pacto entre narrador e leitor, que sabe tão pouco quanto as personagens.

E é justamente nessa perspectiva que o leitor implícito, traçado por Iser (1999), encontra campo fértil. Em **O ato da leitura** (1999, p. 63-79), o autor define três categorias pelas quais perpassa o leitor: o leitor real (aquele que está empiricamente diante do texto), o leitor implícito (aquele que surge da interação entre leitor e a obra, momento em que o leitor traz as suas percepções para leitura, apontando certas intertextualidades que o texto carrega, e que são recuperadas a cada leitura) e o leitor fictício (aquele leitor idealizado pelo autor, aquele quem o autor imagina que deva ler o seu texto). Atuando de maneira correlacionada, as três categorias não pressupõem hierarquia.

Iser (1999, p. 73) determina que uma obra literária apresenta espaços vazios, que, durante o ato leitura, são preenchidos pelo leitor. Nessa interação com a obra, a partir das marcas que o texto carrega, supondo suas informações, seus repertórios e seus valores comuns, é possível interagir com a obra fazendo surgir um interessante diálogo entre autor-obra-leitor.

Partindo dessas reflexões, em uma obra em que esse preenchimento de espaços vazios é fundamental, a proposta será a realização de um júri simulado no intento por debater a iniciativa do Dr. Pontes, polêmico médico pesquisador presente no livro de Dill (2013). Durante grande parte do percurso na leitura, o personagem está acima de qualquer suspeita. Apresenta-se como o respeitável coordenador do instituto psiquiátrico, determinado em ajudar a melhorar a condição de vida das pessoas que se encontram ali internadas. No entanto, no finalzinho da história, descobrimos que o tal local onde Nicolas está internado realiza pesquisas usando moradores de rua como cobaias.

Entretanto, ainda que tenham acontecido algumas mortes no local, o referido médico não chegou a consumir um crime doloso contra a vida de Nicolas, foco de nossa discussão. Mesmo excluída a condição para convocação de Tribunal do Júri, vamos nos valer de uma licença-poética para que seja possível avaliar, de uma forma geral, as condutas do controverso personagem.

O uso do júri simulado foi sugerido para a atividade a partir da análise de um método de aprendizagem baseado em problemas (ou PBL, do inglês *problem-based learning*). Neste modelo colaborativo e contextualizado de ensino, a partir de uma problemática real ou ficcional, os alunos são estimulados, de maneira autônoma, a pensar em soluções para as situações propostas. O professor deixa de ser a figura central, o principal detentor de conhecimento, passando a atuar como mediador, um orientador que procura instigar perguntas, e não apenas apresentar respostas.

Além disso, de acordo com Anastasiou & Alves (2004, p. 92):

A estratégia de um júri simulado leva em consideração a possibilidade da realização de inúmeras operações de pensamento, como: defesa de ideias, argumentação, julgamento, tomada de decisão etc. Sua preparação é de intensa mobilização, pois, além de ativar a busca do conteúdo em si, os aparatos de outro ambiente (roupas, mobiliário etc.) oportunizam um envolvimento de todos para além da sala de aula. [...] Essa estratégia envolve todos os momentos de construção do conhecimento, da mobilização à síntese, pela sua característica de possibilitar o envolvimento de um número elevado de estudantes. (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 92).

Assim, para o trabalho com o livro sugerido, a prática do júri simulado se apresenta como uma boa alternativa, pois não existem vilões e mocinhos, não há respostas “certas” ou “erradas”. Em toda a obra, percebemos atitudes contraditórias no comportamento de todos os personagens. A chave para a avaliação do processo residirá na força da arguição apresentada pelos alunos.

**2º momento:** Distribuição das funções. - **Duração:** 01 aula.

**Metodologia:** Na aula seguinte, os alunos deverão ser informados que, em uma data a ser marcada, será realizado um júri simulado para que possamos avaliar alguns pontos da obra **Labirinto no escuro**, de Luís Dill (2013). Para a atividade, a turma será dividida, de forma aleatória, em quatro grupos: promotores, advogados de defesa, jurados e jornalistas. No dia do julgamento, o professor deverá desempenhar a função de juiz.

Além dos grupos de trabalho já previstos na realização de um Tribunal do Júri, o gênero jornalístico, informativo e opinativo, será contemplado na atividade de forma a atender o planejamento de ensino, proposto em consonância com o que é preconizado na BNCC (BRASIL, 2018), documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais a todos os alunos da Educação Básica. Assim, no tocante ao desenvolvimento de competências e habilidades, a BNCC (2018) delimita que, os jovens, ao chegarem ao Ensino Médio, devem ser capazes de “produzir textos jornalísticos variados, tendo em vista seus contextos de produção e características dos gêneros” (BRASIL, 2018, p. 502). Dessa forma, o Tribunal do Júri apresentou-se como uma valiosa oportunidade para que os alunos pudessem aplicar, de forma prática, a teoria já estudada sobre esses gêneros. Os jornalistas ora escolhidos deverão, na data marcada, organizar toda a cobertura jornalística do evento, providenciando os elementos necessários para uma futura publicação na escola.

Os alunos terão uma semana de preparação e deverão ser orientados para que, além da leitura do livro, realizem um breve estudo sobre questões relacio-



nadas com bioética (área de estudo que se fundamenta nos princípios éticos que regem a vida e os estudos científicos) e manipulação genética (técnica de recombinação de genes), termos importantes para análise dos personagens na obra.

**3º momento:** Júri simulado. - **Duração:** 02 aulas.

**Metodologia:**

Na data programada para a realização da atividade, em uma sala preparada para o evento, os alunos, de acordo com as funções a serem desempenhadas no dia, deverão sentar juntos. Para maior organização, o docente desempenhará a função de juiz presidente neste tribunal.

A sessão deverá ser aberta pelo docente, já no papel de juiz, que orientará os alunos sobre a postura a ser adotada durante a atividade. Importante destacar que a decisão dos jurados deverá ser fundamentada e não apenas baseada em suas impressões ou opiniões.

Logo em seguida, os debates entre defesa e acusação serão iniciados. Os alunos poderão definir livremente quem será o debatedor. De maneira organizada, todos podem falar ou, caso julguem pertinente, apenas um. Será permitido que providenciem documentos comprobatórios de suas teorias a partir das informações encontradas na obra. O essencial é que todos trabalhem em conjunto para a defesa ou acusação do réu.

O primeiro time a falar será a equipe de acusação, os promotores. Os alunos terão cinco minutos para que possam apresentar indícios de que, no caso em tela, Dr. Pontes possa ser considerado culpado. Em seguida, os advogados de defesa terão também cinco minutos para desenvolver a argumentação a favor do Dr. Pontes e responder às acusações feitas pelos promotores/advogados de acusação. A réplica e tréplica (também com a duração de, no máximo, cinco minutos) serão permitidas a ambos grupos.

Após a réplica, será novamente aberta uma exceção ao rito e os jurados terão oportunidade para que possam se convencer melhor dos fatos através de questionamentos direcionados aos advogados de defesa e aos promotores. De acordo com as perguntas, cada equipe terá três minutos para respondê-las.

Seguindo a tréplica, serão apresentadas as considerações finais para que o juiz possa se reunir com os jurados em uma sala separada e definir o destino do réu. O grupo poderá conversar entre si, porém, o docente não deverá emitir nenhum tipo de opinião. Ao final, o juiz, presidente da sessão, deverá indicar alguns quesitos (perguntas) que serão votados secretamente pelo Conselho de Sentença, como: a) O avanço científico justifica o comportamento de Dr.



Pontes?; b) Pesquisas com humanos devem obedecer algum tipo de critério?; c) A população de rua pode ser utilizada pra pesquisas?; d) Que tipo de finalidade teria a pesquisa de Dr. Pontes?; e) A quem a ciência deve servir?; f) Teria Dr. Pontes fornecido qualidade de vida ao Nicolas?; g) O Estado e a família já haviam abandonado Nicolas, então, a atitude do Dr. Pontes proporcionou um sentido na existência do protagonista?; entre outros tópicos pertinentes que possam ter surgido.

O voto dos jurados deverá ser sigiloso e a decisão será tomada pela maioria. A votação acontecerá por cédulas e os votos serão contabilizados pelo juiz que também proferirá a sentença de absolvição ou condenação.

### **Segunda missão: *Dark Stories***

**Objetivo:** Nessa etapa, a expectativa é estimular o pensamento lógico, a atenção, a percepção, a paciência e a persistência através da formulação de hipóteses.

**Público-alvo:** Alunos do 8º ano ou 9º ano.

**Recursos materiais:** *Tablets* ou celulares com acesso ao jogo *Dark Stories* (desenvolvido pelo estúdio *Trebit Technologies* e disponíveis para as plataformas Android ou iOS) e/ou jogo físico *Black Stories* (BÖSCH, 2004), lançado, no Brasil, pela marca Galápagos Jogos.

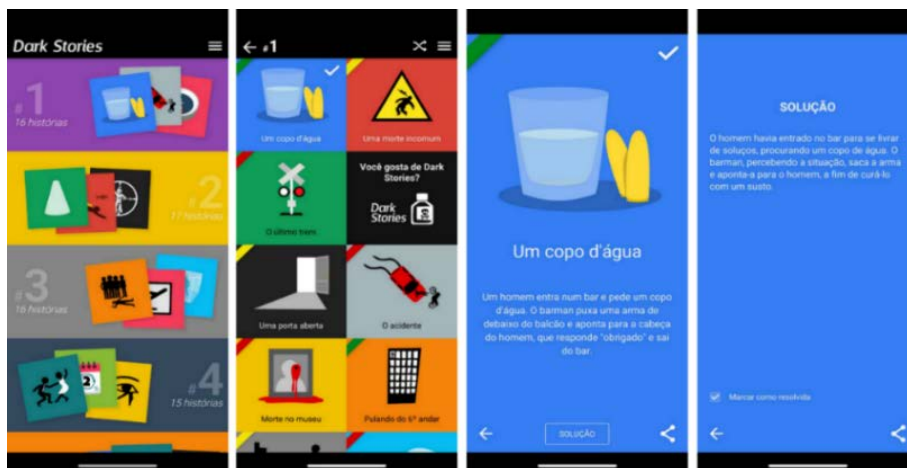
**Duração:** 03 aulas.

#### **Metodologia:**

Na segunda missão, que poderá acontecer no contraturno, os alunos serão apresentados ao jogo *Dark Stories* (versão *on-line*) disponibilizado através de aplicativo de celular para as plataformas Android ou iOS e desenvolvido pelo estúdio *Trebit Technologies* (Figura 01), e/ou ao *Black Stories* (BÖSCH, 2004), lançado pela Galápagos Jogos e fabricado pela Moses (Figura 02).

Em ambos, o jogo é composto por uma reunião de enigmas mórbidos, sinistros e traiçoeiros. Para iniciar a rodada, um aluno deverá selecionar aleatoriamente uma carta com uma história que deverá ser lida para todo o grupo. A parte de trás da carta, com a resolução do mistério, será lida apenas pelo líder da rodada. Assim, os alunos do grupo tentarão desvendar o enigma. Para tanto, eles reconstruirão os passos de cada incidente, peça a peça, fazendo perguntas (que serão respondidas pelo líder da rodada com “Sim”, “Não” ou “Irrelevante”), adivinhando e montando um quebra-cabeça de evidências. Vencerá a rodada quem conseguir resolver toda a situação primeiro. A quantidade de rodadas deverá ser definida de acordo com o tempo disponível para o jogo.

**Figura 01:** Imagens do jogo *Dark Stories* (versão *on-line*) disponibilizado através de um aplicativo de celular desenvolvido pelo estúdio Treebit Technologies



Fonte: autoras (2021).

**Figura 02:** Versão física do jogo *Black Stories* (BÖSCH, 2004)



Fonte: <https://www.neverland.com.br/black-stories> . Acesso em 02 fev. 2020.

Ainda que a proposta contemple macabras histórias, Huizinga (2020, p. 10) afirma que “toda criança sabe perfeitamente quando está só fazendo de conta ou quando está só brincando”. Além disso, na busca por tentar desvendar os sombrios mistérios, o jogador é colocado no papel de detetive, o agente capaz de reinstaurar a paz através das suas análises, aquele que indicará quem poderá ser culpabilizado por tais atrocidades.

Moran (2018, p. 02) diz que “a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais relevante para uma compreensão mais ampla e profunda”. Esse novo tipo de estratégia oportuniza momentos em que o aluno poderá desenvolver outras habilidades, construindo o seu conhecimento de maneira mais ativa e dinâmica.

### **Terceira missão: A hora do conto**

**Objetivos:** Ao proporcionar experiências de leitura através dos contos de assombração, intentamos estimular a capacidade de abstração dos alunos utilizando as histórias de mistério como temática e incentivar a criatividade através da criação de roteiros.

**Público-alvo:** Alunos do 8º ano ou 9º ano.

**Recursos materiais:** Figurinos, aparelho de som.

**1º momento:** Roda de conversa. - **Duração:** 01 aula.

#### **Metodologia:**

Na terceira missão, optamos por trabalhar com contos por se tratar de uma das formas de leitura mais utilizadas em sala de aula. Ainda que seja escolhido pelos alunos, na maioria das vezes, por sua curta extensão, é importante destacar que a sua complexidade não deve ser subestimada. Cortázar (2006, p. 122-123) indica que “um conto é uma verdadeira máquina literária de criar interesse”, pois provoca o leitor com tema abordado, narrado de forma intensa, objetiva, sem descrições ou narrações desnecessárias.

Buscando direcionar o olhar de nossos alunos para uma leitura investigativa, neste momento, utilizando contos em sala de aula, eles serão convidados a organizar a contação de alguns contos de assombração em grupos de, no máximo, quatro pessoas. Nesse sentido, nosso intuito está no uso desses contos como forma de motivação. Será indicado que, para ajudá-los na missão, os alunos poderão convidar pessoas da comunidade. Além disso, será livre a utilização de quaisquer recursos que julgarem pertinentes, como figurinos e efeitos sonoros.

Para maior organização e para que não aconteça repetições, os alunos deverão definir e informar previamente quais serão os contos dramatizados. A escolha será realizada livremente pelos discentes, contudo, a um dos grupos (determinado através de sorteio) caberá a exposição da lenda sobre o Lobisomem. O docente também participará da atividade com a apresentação do conto **Maria Angula**, da tradição oral equatoriana.

**2º momento:** Apresentação dos contos, roda de conversa. - **Duração:** 02 aulas.

#### **Metodologia:**

Na data marcada, a partir do cronograma organizado pelo professor através da indicação prévia dos contos, os alunos apreciarão as apresentações dos colegas. De acordo com a disponibilidade e preferência, cada grupo escolherá o formato para a sua apresentação: exposição ao vivo ou por meio de uma produção audiovisual. Desta forma, a tecnologia será apresentada como uma possibilidade (não a única) de recursos capazes de aprimorar as apresentações.

A dramatização mostra-se como um interessante instrumento de aprendizagem através do qual o estudante pode integrar-se no mundo das artes e da literatura. Tem a função de integrar, socializar ideias, possibilitando a ampliação de repertório dos discentes de uma maneira mais lúdica, mostrando-se como uma prática de libertação e estímulo.

Articulando linguagens artísticas distintas, importantes competências e habilidades de leitura podem ser implementadas durante este processo. Porém, Olga Reverbel (1997, p. 15) assegura que “o mais importante no trabalho com o teatro é o equilíbrio entre a liberdade de expressão dos alunos e a necessidade de levá-los ao contexto cultural através da informação sistematizada”.

Ao final das apresentações, haverá uma roda de conversa em que os alunos serão questionados se ficaram com medo, se conheciam algumas daquelas histórias misteriosas e se acreditavam nelas.

#### **Quarta missão: Conhecendo o universo de Sherlock Holmes (filme)**

**Objetivo:** Prezando pela ambientação e construção/acesso de conhecimentos prévios dos nossos alunos, o objetivo nesta etapa é apresentar o universo onde se passa a história de Sherlock Holmes.

**Público-alvo:** Alunos do 8º ano ou 9º ano.

**Recursos materiais:** Computador, Datashow, caixa de som, DVD, vasilhas e pipoca.

**1º momento:** Apresentação do filme. - **Duração:** 03 aulas.

#### **Metodologia:**

Para que os alunos possam se ambientar com o fantástico universo do famoso detetive inglês, Sherlock Holmes, será organizada uma sessão de cinema (com direito a pipoca) em que será exibido o filme, **Sherlock Holmes**, lançado no Brasil em 2010. Dirigido por Guy Ritchie, é estrelado por Robert Downey Jr. no papel principal e Jude Law no papel de Dr. Watson. Neste contexto, a escolha do ator principal é fundamental, na medida em que é ele quem dá vida ao personagem. Robert Downey Jr., há alguns anos, tornou-se um rosto conhecido pelas novas gerações por encarnar nos cinemas o Homem de Ferro, icônico herói do universo dos quadrinhos da Marvel.

A atual missão surgiu a partir de uma necessidade identificada na próxima etapa. Feito, normalmente, na fase de motivação, a identificação do contexto é fundamental para que o aluno seja imerso no universo ficcional o qual a leitura vai apresentar. Como um mapa, o filme, neste caso, servirá para que eles tenham uma noção geográfica e temporal de onde se passam as narrativas da célebre dupla de investigadores. Temos consciência de que, durante o percurso de leitura,

novos desafios podem surgir. Alguns são previstos, mas só a recepção da obra poderá indicar se serão necessárias novas intervenções do mediador.

Ainda que exista uma opção mais recente inspirada na icônica obra, optou-se pela versão de Guy Ritchie por apresentar características mais próximas do contexto da obra de Doyle. O filme, **Holmes & Watson**, dirigido por Etan Cohen e lançado em janeiro de 2019 no Brasil, busca reimaginar as aventuras do detetive e de seu incansável assistente através de uma comédia. Logo, acreditamos que a versão de Guy Ritchie, com uma representação mais fidedigna dos personagens, seja mais relevante para uma maior compreensão sobre o universo sherlokiano.

Na versão de 2010, a história se passa no final do séc. XIX, quando uma série de assassinatos brutais aterroriza Londres. O famoso detetive, conhecido por usar a lógica dedutiva e o método científico para decifrar os casos nos quais trabalha, e seu fiel escudeiro, Dr. Watson, estão prestes a desvendar o seu último caso, já que Dr. Watson pretende se casar em breve. Não demora muito para que encontrem o assassino, Lorde Blackwood (representado pelo ator Mark Strong), preso ao realizar um ritual macabro que previa o assassinato de uma jovem. Porém, como um devoto das artes das trevas, Blackwood tem um esquema maior em mente e sua execução está em seus planos. O jogo está em andamento quando Blackwood parece subir da sepultura, levando Holmes, um cético quando se trata de assuntos místicos, para um mundo repleto de situações misteriosas e estranhas.

Nessa produção, mesmo reconhecendo a sua natureza autônoma (NAGAMINI, 2004), existem diversos elementos de atualização, que proporcionam uma aproximação do texto com os espectadores contemporâneos, acostumados com a linguagem televisiva. Entretanto, no perene diálogo entre a versão e a obra original, destaca-se que existem diversos elementos de permanência que garantem a intertextualidade entre os dois textos. No processo de adaptação, os roteiristas procuraram ser fiéis ao contexto original, mantendo alguns pontos principais, como personagens, tempo, espaço.

Assim, a escolha de tal estratégia fundamenta-se na ideia de que, por meio da linguagem audiovisual, muitas vezes mais atrativa às crianças e adolescentes, os filmes podem ser ferramentas importantes para o processo de ensino-aprendizagem, capazes de apresentar novos olhares sobre a obra em análise.

**2º momento:** Roda de conversa. - **Duração:** 01 aula.

### **Metodologia:**

No ambiente escolar, não são raras as vezes em que os filmes são considerados ferramentas que apenas preenchem brechas na rotina, como a ausência de um determinado professor. É fundamental, entretanto, reconhecer que a prática, quando bem conduzida, exige olhares e leituras diferentes do leitor/

espectador e pode oferecer, através de diferentes recursos, enriquecedoras experiências. Conforme sinaliza NAGAMINI (2012, p. 31), “não basta exibir o filme, é necessário analisar aspectos específicos da linguagem audiovisual”, para que, no desenvolvimento da proposta, o filme se apresente como uma estratégia integrada e articulada com o plano de ensino e não uma mera atividade paradidática.

Dessa forma, logo após a apresentação, os alunos serão levados a debater sobre algumas questões importantes para a contextualização dos personagens, como: onde e quando a história se passa, quem é Sherlock Holmes, qual é a sua ocupação, quem é Dr. Watson, como é o método de trabalho dos dois personagens. Além disso, serão propostas questões que possam promover uma leitura estrutural da película (foco narrativo, cenário, cenografia, trilha sonora, figurino, entre outros).

#### **Quinta missão: Leitura de O cão dos Baskerville, de Conan Doyle (2019)**

**Objetivos:** Na busca por revisitar a obra da literatura policial clássica **O cão dos Baskerville**, de Sir Arthur Conan Doyle (2019), e avaliar a sua recepção no século XXI por alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, objetiva-se acompanhar a leitura integral da obra, observando e analisando o comportamento leitor dos alunos. Com o incentivo à leitura de obras ficcionais integrais, aproximando leitor e obra, esperamos avaliar se houve amadurecimento dos alunos enquanto leitores de obras literárias.

**Público-alvo:** Alunos do 8º ano ou 9º ano.

**Recursos materiais:** Exemplares do livro **O cão dos Baskerville**, de Sir Arthur Conan Doyle (2019), marcador de páginas, *tablets*, computadores e/ou aparelhos celulares.

**Duração:** Aproximadamente, 09 semanas de leitura.

**Cronograma de leituras semanais:** 1ª semana: capítulo 01 (págs. 07 a 15); 2ª semana: capítulo 02 (págs. 16 a 30); 3ª semana: capítulos 03 e 04 (págs. 30 a 57); 4ª semana: capítulos 05 e 06 (págs. 58 a 84); 5ª semana: capítulos 07 e 08 (págs. 85 a 112); 6ª semana: capítulos 09 e 10 (págs. 111 a 147); 7ª semana: capítulos 11 e 12 (págs. 148 a 160); 8ª semana: capítulos 13 e 14 (págs. 182 a 210); 9ª semana: capítulo 15 (págs. 211 a 224).

#### **Metodologia:**

Para o plano de intervenção, o nosso mais audacioso objetivo é realizar a leitura completa de uma obra com uma turma nos anos finais do ensino fundamental. Porém, nesse sentido, fugíamos da ideia de que “[...] a leitura literária é feita por imposição do professor, sem levar em conta as tendências pessoais dos alunos, suas preferências e expectativas” (FARIA, 1995, p. 35). A ideia era



selecionar uma obra que dialogasse com nossos anseios e com o estilo de leitura de nossos jovens na atualidade.

Antunes (2009, p. 201), delimita que “o gosto pela leitura de textos da esfera literária é adquirido por um estado de sedução, de fascínio, de encantamento. Um estado que precisa ser estimulado, exercitado e vivido”. Partimos então na busca por histórias que provocassem a tensão por meio do mistério. Logo, as tramas policiais, de suspense e de terror, que despertam um fascínio tão intenso que, muitas vezes, o vilão acaba se tornando tão popular quanto o mocinho, mostraram-se como um frutífero caminho a ser seguido.

Assim, uma das primeiras sugestões foi a leitura de um dos mistérios do mais famoso detetive dos romances policiais: Sherlock Holmes. Juntamente com seu companheiro, Dr. Watson, Holmes mostra-se um mestre na arte da dedução, uma técnica cognitiva infalível quando existem evidências de crime e as premissas são verdadeiras. Após a análise de algumas obras, definimos que o objetivo seria a leitura da obra **O cão dos Baskerville**, de Arthur Conan Doyle (2019), um *best-seller* clássico da literatura policial.

No processo de pesquisa, realizamos uma análise minuciosa da obra de Doyle, em que fomos destacando trechos, pistas importantes encontradas pelo caminho, além de citações que supomos ser interessantes. Buscou-se também verificar alguns possíveis entraves de leitura para os alunos, como o vocabulário e a contextualização histórica do texto. Tal análise prévia foi fundamental para o planejamento de nossas oficinas, uma vez que, a partir dos obstáculos detectados, procuramos definir as ações a serem desenvolvidas durante a leitura coletiva.

Essa análise investigativa da obra, feita antes do planejamento das etapas aqui apresentadas, mostrou-se como um estágio essencial, pois assim, com vistas aos objetivos traçados, foi possível pensar não só nas missões a serem trabalhadas, mas também em todo clima de apresentação do projeto. A partir dessa definição, pensando na possível leitura ativa de nossos alunos, surgiu a ideia dos **Investigadores literários**.

Por entender que o vocabulário pode constituir-se como um dos maiores entraves para a leitura, antes do início de cada aula, de acordo com a percepção do docente e procurando diversificar as nossas rotineiras práticas, os alunos serão convidados a participar de jogos sobre o vocabulário a ser explorado no capítulo através da plataforma *Kahoot!*<sup>4</sup>. O docente criará um questionário de múltipla escolha sobre as palavras que ele supõe serem desconhecidas e os alunos participarão *on-line*, cada um com o seu dispositivo (*tablets*, computadores e/ou aparelhos celulares).

---

<sup>4</sup> Kahoot! é uma plataforma de ensino gratuita, criada em 2013, que funciona como um gameshow. Nela, os usuários podem criar testes de múltipla escolha que poderão ser acessados por meio de uma página da web ou de um aplicativo próprio.



Entretanto, entende-se que os discentes, no decorrer da leitura, poderão apresentar novos questionamentos sobre o vocabulário utilizado na obra. Assim, caberá ao professor sanar as dúvidas a partir de uma análise reflexiva dos termos que porventura surgirem durante o processo cognitivo de compreensão da obra.

Além disso, juntamente com o livro, cada aluno deverá receber um marcador de páginas com nomes de diversos personagens da obra em tela. No decorrer da leitura, ele deverá ir assinalando quem imagina ser o assassino. O recurso ajudará na construção de hipóteses relacionadas à trama.

De maneira coletiva, o docente poderá propor ainda a confecção de um termômetro literário, para que possa ser possível avaliar o andamento das leituras por meio dos graus pintados no mural.

### **Sexta missão: Construindo contos a partir do *Story Cubes***

**Objetivos:** Espera-se que os discentes sejam capazes de produzir textos que focalizem as distintas experiências e vivências experimentadas durante as oficinas de letramento literário por meio do estímulo ao desenvolvimento da criatividade, imaginação e do improviso.

**Público-alvo:** Alunos do 8º ano ou 9º ano.

**1º momento:** Produção textual. - **Duração:** 02 aulas.

#### **Metodologia:**

Em consonância com a perspectiva do ensino de língua portuguesa apontada por Geraldi (1997, p. 135) que considera “a produção de textos como ponto de partida e de chegada, de todo processo de ensino/aprendizagem da língua”, o aluno terá, neste momento, a oportunidade de materializar toda a experiência da leitura realizada durante o percurso através de uma produção. Essa produção, no entanto, deve ir além do processo de ensino/aprendizagem da língua, pois ela favorecerá também a criação das imagens a partir de textos autorais dos quais se espera que, em sua composição, ele utilize as técnicas de suspense para provocar a curiosidade de seu leitor. Afinal, nessa atividade, o aluno comandará a ficção naquilo que há de invenção, ou seja, ele próprio vai criar os entraves para seu leitor projetando-se enquanto leitor dele mesmo. **À vista disso, a produção textual deverá ser conduzida a partir da interação e reflexão objetivando a prática da leitura e da escrita ao fazer uso dos diversos recursos oferecidos pela língua.**

Para a missão, será ainda utilizado o *Story Cubes* (O’CONNOR, 2005). Com o título original de *Rory’s Story Cubes*, criado por Rory O’Connor e lançado no Brasil pela Galápagos Jogos em 2005, o jogo é composto por uma caixa com nove dados, sendo que cada um deles possui seis ícones diferentes, resultando em um total de 54 figuras ao todo (Figura 03). Ainda que o passatempo conte com

várias temáticas, devido à natureza de nosso estudo, optou-se pela caixa roxa que apresenta o tema mistério. Em cada rodada, um jogador deve começar rolando, no mínimo, quatro dados. As imagens/situações sorteadas de maneira aleatória deverão ser incorporadas na produção textual solicitadas aos jovens alunos.

**Figura 03:** Jogo *Story Cubes* (O'CONNOR, 2005), lançado através da Galápagos Jogos



**Fonte:** <https://www.pequenobenedito.com/produtos/rorys-story-cubes-misterio/>. Acesso em 02 fev. 2021.

Não obstante, reconhecemos a ideia de Geraldí (2003, p. 20) de que é preciso estabelecer contextos e objetivos para a produção textual em sala de aula, não só com vistas ao simples cumprimento de tarefas escolares. Dessa forma, deverá ser informado aos alunos que os textos produzidos farão parte de uma coletânea a ser disponibilizada para a nossa comunidade escolar através de um *e-book*<sup>5</sup>. Disponível em diversos tipos de formatos, esta versão digital dos textos permitirá sua maior portabilidade, uma vez que sua leitura pode ser feita através dos mais variados aparelhos eletrônicos.

**2º momento:** Reescrita das produções. - **Duração:** 02 aulas.

### **Metodologia:**

O método de leitura e avaliação dos textos escritos pelos estudantes tem seu embasamento em uma visão qualitativa. Após observações, o professor deverá fazer, de maneira dialógica com o aluno, os apontamentos pertinentes para a reescrita do conto.

Os elementos textuais tradicionalmente propostos por Marcuschi (2008, p. 93-132) e Antunes (2010, p. 34) (a saber: coerência, coesão, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade), fazem parte do repertório de análise de uma proposta qualitativa. A reescrita pressupõe o do-

<sup>5</sup> *Ebook* (ou *e-book*) é uma abreviação do termo inglês *eletronic book* e significa livro em formato digital. Pode ser uma versão eletrônica de um livro que já foi impresso ou uma obra lançada apenas em formato digital.

mínio dos elementos textuais (em maior ou menor grau), evidenciando os níveis de letramento apresentados na proposta prática. Nesse momento, evidenciam-se os impactos da proposta na produção dos textos.

Espera-se que, a partir dessa análise conjunta e de um certo distanciamento de seu texto, o discente seja capaz de observar sua produção de maneira crítica.

**3º momento:** Publicação das histórias.

**Metodologia:**

A terceira etapa desta missão deverá contemplar a organização da coletânea de textos que será publicada no formato de *e-book*, uma forma de valorizar a capacidade criativa dos alunos.

**Conclusão**

A proposição de um projeto de leitura no ambiente escolar implica o reconhecimento de que muitos alunos não possuem intimidade de fato com o ato de ler textos literários. A escola ainda é o principal local de fomento das habilidades leitores dos educandos. Nesse sentido, o trabalho com a leitura requer detalhados planejamentos, que acolham as especificidades de seu público e que poderão ser ajustados durante o caminho conforme a necessidade. Na consolidação de um trabalho bem estruturado, perceberemos como o professor pode impactar na recepção de obras literárias, especialmente no tocante à leitura de obras clássicas.

Partindo da premissa de que o letramento literário pressupõe um processo contínuo de trabalho, acreditamos que essa proposta poderá fornecer subsídios para que os educandos possam começar a caminhar com suas próprias pernas pelas veredas do rico e fantástico universo das narrativas clássicas. Ao oportunizar momentos em que a leitura subjetiva seja priorizada, esperamos fortalecer a educação literária desses jovens leitores-investigadores, fugindo de uma abordagem que preza pela obrigatoriedade por meio da valoração com pontos.

Nesse sentido, a provocação feita por Iser (1999), uma das principais inspirações para a nossa proposta, possibilitou uma importante constatação: a centralidade do leitor na relação entre autor-leitor-obra. Enquanto leitor-investigador, entendido como um elemento ativo no processo de leitura, o aluno vai ser capaz de preencher os espaços vazios com o seu conhecimento de mundo que, no caso em tela, será materializado na relação estabelecida entre os alunos e um clássico policial.

Enquanto educadoras, destacamos, contudo, que o intuito não é apresentar um circuito fechado. Estes momentos de pesquisa e reflexão fizeram bro-

tar em nós novas dúvidas, ideias e propostas para continuar procurando entender melhor como implementar o letramento literário nas escolas, fazendo com que nossos alunos sejam mais capazes de experienciar toda a dor e alegria que a literatura pode proporcionar.

## Referências

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de ensinagem. *In: \_\_\_\_\_* (org.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2004. Capítulo 3, p. 68-100.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ANTUNES, Irandé. **Análise de Textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BÖSCH, Holger. **Black Stories**: 50 enigmas macabros. São Paulo: Moses/Galápagos, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf) Acesso em: 06 jan. 2021.

CALVINO, Italo. **Porque ler os Clássicos**. Tradução: Nilson Moulin. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. Título original: Perché leggere i classici.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Tradução: Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1999. Título original: Le livre em révolutions.

CORTÁZAR, Julio. Poe: o Poeta, o Narrador e o Crítico. *In: \_\_\_\_\_*. **Valise de Cronópio**. Tradução: David Arriguci Jr. e João Alexandre Barbosa. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006. p. 103-146.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

DILL, Luís. **Labirinto no Escuro**. Curitiba: Positivo, 2013.

DOYLE, Arthur Conan. **O cão dos Baskerville**. Tradução: Monique D´Orazio. Barueri: Ciranda Cultural, 2019. Título original: The Hound of the Baskervilles.

FARIA, Maria Alice. O que pensam os adolescentes das histórias que lêem? *In: Comunicação & Educação*, São Paulo: USP, mai./ago. 1995. v. 3. p. 30-35.

GERALDI, João Wanderley. Unidades básicas do ensino de português. *In: \_\_\_\_\_* (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

GERALDI, João Wanderly. **A aula como acontecimento**. Aveiro: Universidade de Aveiro, CIFOP, 2003. p. 9-21. (Palestra proferida na Semana da Prática Pedagógica).

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. 9. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2020. Título original: Homo ludens: a study of the play-element in culture.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1999. 2 v. Título original: Der Akt des Lesens – Theorie ästhetischer Wirkung.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Tradução: Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994. Título original: Literaturgeschichte als Provokation der Literaturwissenschaft.

LOURENÇO, D. S. Adolescentes leem, sim: a circulação da literatura estrangeira na escola. *In*: COLÓQUIO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS UNESP, II., 2010, Assis. **Anais[...]**. Assis: UNESP, 2010. p. 372-383.

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

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, L; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 2-25.

NAGAMINI, Eliana. **Literatura, televisão, escola**. Estratégias para leitura de adaptações. São Paulo: Cortez, 2004.

NAGAMINI, Eliana. **Comunicação em diálogo com a Literatura: mediações no contexto escolar**. 2012. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-22052013-104907/publico/Eliana-Nagamini.pdf>. Acesso em: 09 out. 2020.

O'CONNOR, Rory. **Rory's Story Cubes: Mistério**. São Paulo: Galápagos, 2005.

REVERBEL, Olga. **Um caminho do teatro na escola**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. *In*: ZILBERMAN, Regina.; RÖSING, Tania M. K. (Org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. p. 17-39.