



UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO (UPE)
CAMPUS MATA NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

**DO CONTO DE MISTÉRIO AO VLOG DE RESENHA: UMA PROPOSTA DE
LETRAMENTO LITERÁRIO PARA ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

KÁSSIA PEDROSA DE AMORIM ARRUDA

NAZARÉ DA MATA
2023

KÁSSIA PEDROSA DE AMORIM ARRUDA

DO CONTO DE MISTÉRIO AO VLOG DE RESENHA: UMA PROPOSTA DE
LETRAMENTO LITERÁRIO PARA ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade de Pernambuco, Campus Mata Norte, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação do Prof. Dr. José Jacinto dos Santos Filho.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Estudos literários.

NAZARÉ DA MATA - PE
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte
Biblioteca Mons. Petronilo Pedrosa, Nazaré da Mata – PE, Brasil

A779d Arruda, Kássia Pedrosa de Amorim
Do conto de mistério ao vlog de resenha: uma proposta de letramento para alunos do 5º ano do ensino fundamental. / Kássia Pedrosa de Amorim Arruda – Nazaré da Mata, 2023.
165 p. : il.

Orientador: Prof. Dr. José Jacinto dos Santos Filho

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Pernambuco, Campus Mata Norte, Mestrado Profissional em Educação, Nazaré da Mata, 2023.

1. Letramento literário. 2. Contos de mistério. 3. Letramento digital. 4. Vlog. I. Santos Filho, José Jacinto dos (orient.). II. Título.

CDD 370.11

Bibliotecária Responsável: Luciene Aquino – CRB-4/2207

KÁSSIA PEDROSA DE AMORIM ARRUDA

**DO CONTO DE MISTÉRIO AO VLOG DE RESENHA: UMA PROPOSTA DE
LETRAMENTO LITERÁRIO PARA ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade de Pernambuco, Campus Mata Norte, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, em 03/07/2023.

DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



JOSE JACINTO DOS SANTOS FILHO
Data: 03/07/2023 11:50:10-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. José Jacinto dos Santos Filho (UPE/Campus Mata Norte)
Orientador

Documento assinado digitalmente



ACAUAM SILVERIO DE OLIVEIRA
Data: 03/07/2023 17:31:28-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Acauam Silvério de Oliveira (UPE/Campus Garanhuns)
Examinador Interno ao PROFLETRAS

Documento assinado digitalmente



TATIANA SIMOES E LUNA
Data: 03/07/2023 13:15:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Tatiana Simões e Luna (Universidade Federal Rural de Pernambuco)
Examinadora Externa ao PROFLETRAS

NAZARÉ DA MATA - PE
2023

À minha mãe Neves...
por ter sido o meu esteio durante toda a vida e por ter abdicado de tantas coisas em prol da minha educação. Só nós sabemos o quanto Deus se fez providência nos dias difíceis.
Ele sabia que precisávamos uma da outra.

Aos meus pais José e Mauro... (*in memoriam*)
por, cada um a seu modo, buscar meios de auxiliar na minha jornada escolar e por sempre apoiarem as minhas decisões.

Ao meu esposo Valdo...
sem você tudo seria mais difícil, obrigada pela leveza que traz para os meus dias, pelo apoio incondicional, por todo incentivo e pela paciência. A sua companhia é a maior poesia que a vida tem para me oferecer.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que realizou tantas coisas maravilhosas na minha vida. Eu nunca serei grata o suficiente. Hoje te agradeço por mais uma vitória, Senhor. Obrigada por nunca sair do controle da minha vida.

Aos meus avós que conheço por pai e mãe, os quais me acolheram aos seis meses de vida com tanto amor e que, mesmo com tantos outros filhos, dedicaram as suas vidas na criação de mais uma. Todas as minhas batalhas foram travadas na esperança de que eu pudesse orgulhá-los com as minhas conquistas. Obrigada por me ensinarem que a minha tomada de decisões deve sempre ser pautada na felicidade.

Ao meu grande amor, Valdo. Obrigada por entrar nessa aventura comigo, por me incentivar todos os dias a ser melhor, pela paciência nos dias de choro e cansaço e por me lembrar sempre o quanto eu sou capaz. Sou muito feliz em compartilhar a vida com você. Você é luz nos meus dias!

A todos os professores do PROFLETRAS da UPE Campus Mata Norte pelas valiosas contribuições nessa jornada. Sou muito grata por todo o conhecimento compartilhado, pela dedicação nas aulas e pela paciência. Em tempos tão difíceis de pandemia, vocês estavam sempre nos encorajando e, mesmo que por uma tela, conseguimos sentir toda confiança e todo carinho que nos entregavam.

Ao professor Dr. José Jacinto pela brilhante orientação. Com sua seriedade, mas sempre meigo e cuidadoso com as palavras, apoiou as minhas ideias, sanou as minhas dúvidas, ampliou o leque de possibilidades do meu trabalho e foi compreensivo nos meus dias difíceis. Sempre disponível, rápido nas devolutivas e cauteloso nas ações, me mostrou o verdadeiro significado do termo orientador. Obrigada pela paciência e disponibilidade.

Aos professores Dr. Acauam Oliveira e Dra. Tatiana Simões pelas importantes colaborações durante a banca de qualificação. Sem dúvida, foram de grande valia para a conclusão dessa dissertação.

Aos colegas da turma sete pela escuta e pelas palavras de ânimo.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e ao PFA (Programa de Fortalecimento Acadêmico) pela oportunidade de aperfeiçoamento da minha prática.

Enfim, gratidão a todos que estiveram comigo nessa trajetória. As palavras positivas e as orações foram determinantes para o fim de mais essa etapa.

“O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.”

João Guimarães Rosa

RESUMO

O presente trabalho é o resultado de uma pesquisa básica estratégica vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do *Campus* Mata Norte da Universidade de Pernambuco. Trata-se de uma pesquisa, de caráter propositivo, que objetiva, primordialmente, propor estratégias de leitura de contos de mistério articuladas à produção de um vlog de resenha, seguindo as concepções do letramento literário de Cosson (2011) e Paulino (1998). Para essa finalidade, conduzimos a nossa pesquisa por meio dos seguintes objetivos específicos: Discutir sobre os letramentos literário e digital no contexto escolar; Apresentar a estrutura e os elementos característicos do conto de mistério; Discutir a produção de vlogs como suporte para a leitura e interpretação do texto literário na sala de aula; Propor um caderno de atividades de leitura com contos de mistério. Dessa forma, buscamos, contribuir, a partir dessa proposta, para a ampliação da formação de leitores do texto literário, através de atividades que fomentam a prática do letramento literário. Embasaram essa pesquisa os teóricos Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017), na defesa da aquisição de competências e habilidades de leitura desde o início da vida escolar da criança, Rojo (2007), Magda Soares (2002) e Pierre Lévy (2002), evidenciando o debate sobre o letramento digital, Lima e Luna (2012), Luna e Branco (2013) e Burgess e Green (2009), discutindo as características do vlog e Gotlib (1991) e Soares (2007), que apontam as particularidades do conto de mistério. Em caráter propositivo, o nosso trabalho almeja, após futura aplicação da sequência didática, significativos avanços na aprendizagem das habilidades leitoras dos alunos participantes. E, em termos qualitativos, pretende contribuir com a prática dos professores que atuam no ensino fundamental, a partir de atividades cuja finalidade é favorecer o advento do letramento digital e o aprimoramento do letramento literário na escola.

Palavras-chave: Letramento literário. Contos de mistério. Letramento digital. Vlog.

ABSTRACT

The present work is the result of strategic basic research linked to the Professional Master's Program in Literature (PROFLETRAS) at Mata Norte Campus of the University of Pernambuco. This is a propositional research, which aims, primarily, to propose reading strategies for mystery tales articulated to the production of a vlog review, following the conceptions of literary literacy of Cosson (2011) and Paulino (1998). For this purpose, we conducted our research through the following specific objectives: Discuss literary and digital literacies in the school context; Present the structure and characteristic elements of the mystery tale; Discuss the production of vlogs as a support for reading and interpretation of literary text in the classroom; Propose a book of reading activities with mystery tales. Thus, we seek to contribute, from this proposal, to the expansion of the formation of readers of the literary text, through activities that promote the practice of literary literacy. This research is based on Ferrarezi Jr. and Carvalho (2017), who defend the acquisition of reading competencies and skills since the beginning of a child's school life, Rojo (2007), Magda Soares (2002) and Pierre Lévy (2002), highlighting the debate about digital literacy, Lima and Luna (2012), Luna and Branco (2013) and Burgess and Green (2009), discussing the characteristics of the vlog, and Gotlib (1991) and Soares (2007), who point out the particularities of the mystery tale. In propositional character, our work aims, after future application of the didactic sequence, significant advances in the learning of reading skills of the participating students. And, in qualitative terms, it intends to contribute to the practice of teachers who work in elementary school, based on activities whose purpose is to favor the advent of digital literacy and the improvement of literary literacy in school.

Keywords: Literary literacy. Mystery tales. Digital literacy. Vlog.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Esquema da sequência didática	65
Tela do site de criação da nuvem de palavras	68
Cartão para atividade de produção de parágrafo	78

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1 - Domicílios em que havia utilização da Internet, por situação do domicílio	13
Gráfico 2 – Equipamento utilizado por estudantes para acessar a Internet	13
Gráfico 3 – Finalidade de acesso à Internet pelos estudantes	14
Tabela 1 - Atividade 1: Desvendando elementos do conto	74
Tabela 2 - Atividade 4: De olho no contexto	79
Tabela 3 - Atividade 5: Descrevendo o cenário	82
Tabela 4 - Atividade 6: Retomando as leituras	84
Tabela 5 – Questionário: Utilização do vlog	86
Tabela 6 - Roteiro de produção do vlog	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

EF – Ensino Fundamental

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

MEC – Ministério da Educação

PNLL - Plano Nacional do Livro e Leitura

PNLD - Plano Nacional do Livro Didático

SD – Sequência Didática

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. A FORMAÇÃO DE LEITORES COMPETENTES COM BASE NO LETRAMENTO	21
3. O LETRAMENTO LITERÁRIO	31
4. O LETRAMENTO DIGITAL	41
5. O VLOG COMO PRÁTICA DO LETRAMENTO DIGITAL	50
6. O CONTO DE MISTÉRIO	56
7. METODOLOGIA.....	63
7.1. <i>Considerações sobre a pesquisa.....</i>	<i>63</i>
7.2. <i>Organização da sequência didática.....</i>	<i>63</i>
7.3. <i>Proposta da sequência didática.....</i>	<i>65</i>
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	93
APÊNDICE - CADERNO PROPOSITIVO	99
ANEXO - Resolução Nº 003/2021 - Conselho Gestor PROFLETRAS	164

INTRODUÇÃO

É comum ouvirmos, no cotidiano, que a leitura amplia nossos conhecimentos, enriquece nosso vocabulário e desenvolve a imaginação, o que, de fato, é uma verdade. Mas não só isso. Ler é uma conquista de autonomia e permite a expansão dos nossos horizontes. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998),¹ instrumento norteador de apoio às práticas pedagógicas que modificou o cenário educacional no final do século XX, no tópico Prática de leitura, definem a leitura como um processo, já que o leitor realiza um trabalho ativo de construir o significado do texto a partir de seus objetivos e do seu conhecimento sobre o assunto.

Não se trata apenas de extrair informações, mas principalmente de compreender os sentidos estabelecidos no texto, o que caracteriza um leitor competente: aquele capaz de compreender integralmente o que lê, ao passo que transpõe os explícitos e identifica os elementos implícitos. O ensino da leitura sempre foi palco de inúmeras discussões acadêmicas e reuniões pedagógicas, o que se ampliou com a chegada da era digital, tendo em vista que o perfil dos leitores se modificou.

As crianças e os jovens desenvolvem, hoje, grande interesse pela tecnologia, já que as ferramentas tecnológicas fazem parte da vida contemporânea, logo, é comum que, desde muito cedo, a maioria deles tenha contato com equipamentos tecnológicos e recursos audiovisuais. Assim, os livros físicos são, muitas vezes, substituídos por aparatos tecnológicos fazendo com que nos deparemos com um dos maiores desafios que a escola enfrenta: formar leitores de textos literários em meio à era digital.

Indiscutivelmente, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) afetam a educação e não podem ser ignoradas, já que estamos, cada vez mais, imersos em um mundo com ações mediadas por essas tecnologias. Desde a LDBEN nº 9.394/1996, a tecnologia no EF aparece citada no inciso II do Art. 32, tendo sua compreensão destacada como um dos objetivos da formação básica de um cidadão, no entanto, sem maiores desdobramentos a respeito do assunto (BRASIL, 1996). Nos PCN (BRASIL, 1998) também já se vislumbrava o papel influente da tecnologia na sociedade e nos processos de ensino e de aprendizagem; a inserção dessas tecnologias no meio educacional já era vista como

¹ Optamos por utilizar os PCN ao longo deste trabalho, pois, além de serem um importante documento norteador para o eixo da leitura, apresentam uma abordagem mais voltada para as estratégias de leitura, enquanto o documento oficial mais recente, a BNCC, apresenta uma abordagem mais geral. Discorreremos melhor acerca disso no 1º capítulo.

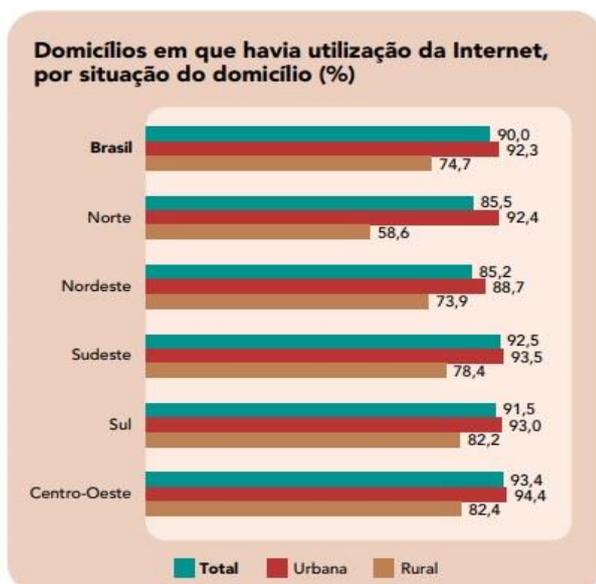
necessária para a formação crítica e plena do indivíduo.

Assim, passados mais de vinte anos da criação dos PCN, surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o olhar voltado para um novo perfil de aluno. Aprovada em 2018, é um documento que uniformiza as aprendizagens essenciais dos alunos do país, dando grande relevância ao uso de artefatos digitais na escola, estabelecendo, dentre os conhecimentos, competências e habilidades a serem desenvolvidas nos estudantes ao longo da educação básica, relacionadas às tecnologias da informação e comunicação (TIC).

Além de validar o uso da tecnologia, a fim de formar um cidadão crítico e consciente como já sugeriam os PCN, a BNCC amplia o conceito de tecnologias educacionais para “cultura digital”; entram em cena os textos multimodais, fazendo com que as produções escrita e audiovisual interajam. Ao fim do Ensino Fundamental, os alunos devem ser capazes de ler, compreender e criticar essas produções.

Alguns podem questionar como é possível, em meio a tantas desigualdades sociais existentes em nosso País, lançarmos mão de propostas voltadas para o letramento digital, já que sequer conseguimos superar o desafio da formação de “leitores de papel”? Primeiramente, acompanhamos o crescimento do uso dos celulares e da Internet, não apenas em percepções do cotidiano, mas também como mostram algumas pesquisas.

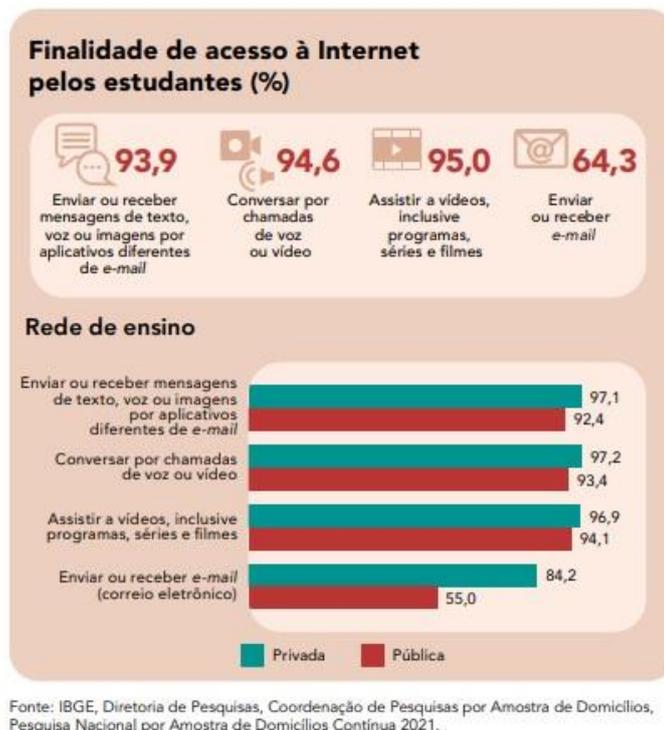
Segundo o IBGE, por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), a Internet passou a ser utilizada, no ano de 2021, em 90% dos domicílios do País. No Nordeste, ela está presente em 85,2% das residências. Em relação ao meio de acesso à Internet, a pesquisa concluiu que 97,6% dos estudantes da rede pública de ensino utilizam o telefone móvel para diversos fins, sendo que 94,1% desses mesmos estudantes usam o seu tempo na Internet para assistir a vídeos.



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2021.



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2021.



Na Idade Média, depois de Gutenberg ter criado a prensa, alguns leitores e editores acharam indigno ter um livro impresso fabricado por uma máquina, já que os livros eram feitos manualmente e, muitas vezes, produzidos com materiais caros. Logo, percebemos que os temores de hoje são os mesmos do tempo do papel. Por isso, acreditamos que as pessoas devem alargar os seus gestos de ler e escrever, não trocando uns pelos outros, mas expandindo os horizontes e se apropriando das possibilidades que existem.

Mesmo que o letramento digital ecoe como luxo para muitos cidadãos, pois é fato que pertencer à classe social mais ou menos favorecida implica num melhor, pior ou nenhum acesso às máquinas e à rede, a escola e o professor podem ser agência desse letramento. Durante o período pandêmico, encontramos alunos que, ou não tinham qualquer tipo de acesso às redes ou dependiam exclusivamente dos pacotes de dados para acessar o conteúdo das aulas.

Em contrapartida, pudemos observar também que a maioria dos alunos, apesar da dificuldade com a internet, tinha algumas habilidades com as ferramentas digitais. Assim como, presencialmente, no ambiente escolar, temos diferentes perfis de leitores, inclusive aqueles que só têm acesso à leitura literária na escola, também temos diferentes perfis de usuários, inclusive aqueles que dependem da escola para ter acesso a conhecimentos que muitos julgam estar “fora de seus muros”.

A escola, como o lugar que promove práticas da sociedade, precisa abrir espaço para

o trabalho com o letramento digital, tendo em vista que o uso do computador/celular implica diretamente nas relações sociais e no mercado de trabalho. Cabe também aos órgãos públicos fornecer subsídios para auxiliar os professores nas ações de letramento digital dentro do ambiente escolar, como já vem acontecendo, mesmo que timidamente, com programas como o Educação Conectada. Desenvolvido pelo Ministério da Educação e parceiros, esse Programa de Inovação busca apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade, fomentando, assim, o uso pedagógico de tecnologias digitais na Educação Básica.

Apesar dessas tecnologias serem hostilizadas por alguns, tendo em vista que, junto ao acesso restrito à leitura no núcleo familiar, computadores, videogames e celulares têm, muitas vezes, afastado as crianças do interesse pela leitura literária, entendemos que o mundo digital abre uma vertente para o trabalho com a leitura e com a literatura através dos *booktubers*, das comunidades de *fanfics* etc.

É importante salientar que a leitura defendida neste trabalho vai muito além de decifrar códigos ou reconhecer as letras e formar palavras, estamos falando da leitura que dá sentido às palavras e que é um ato prazeroso, não um dever. Esse prazer pela leitura de textos literários é adquirido quando há sedução e encantamento, o que precisa ser estimulado e vivenciado no cotidiano das escolas.

Pensando nisso, a nossa pesquisa propõe um trabalho que una a leitura do texto literário (com os contos de mistério) à criação de vlogs de resenha crítica, contribuindo para a formação de leitores críticos, reflexivos, capazes de interagir em sociedade, conscientes dos seus direitos e deveres e aptos para opinar ou intervir no seu espaço quando necessário.

Nossa proposta tem como foco um gênero discursivo da ordem do narrar, que desperta no aluno o interesse e aguça sua curiosidade: o conto de mistério. Além de percebermos, no cotidiano, que é um gênero bastante apreciado pelas crianças dessa faixa etária (entre 10 e 11 anos), é um gênero que seduz, surpreende pelo desconhecido e instiga o aluno a solucionar o caso como um verdadeiro detetive.

Histórias de terror, de mistério, de suspense, que envolvem monstros, detetives, policiais e seres mitológicos agradam ao imaginário infantil. Esse tipo de narrativa é feito para manter a adrenalina do leitor sempre em alta; ele nunca está satisfeito com apenas um capítulo, quer saber o que acontece no final. Essa fragmentação das narrativas de mistério gera inquietação, curiosidade, medo. A criança fica fascinada por cada descoberta, cada nova informação que se apresenta ao longo do enredo, o que gera motivação para que ela

queira ler cada vez mais.

Sobre isso, Roland Barthes (2004) argumenta que, dentre tantas razões, o leitor sente prazer com um texto porque, durante a leitura, ele é impulsionado para frente ficando preso à “ordem do suspense”, o que provoca um prazer “visivelmente ligado à observação do que se desenrola e ao desvendamento do que está escondido.” (BARTHES, 2004, p.40).

Por se tratar de narrativas curtas, na sala de aula, é perceptível que o conto é mais bem aceito, pois, para o jovem leitor, a concentração, às vezes, é muito difícil, já que ele não quer ficar alheio ao que acontece ao seu redor. Além disso, a linguagem e o enredo do conto são de fácil compreensão. Ao unirmos, portanto, essas características do conto ao fascínio dos enredos de mistério que os alunos já apresentam, vemos a possibilidade de promover experiências significativas de leitura literária, as quais, mediadas pelo professor, façam com que os discentes consigam decifrar as entrelinhas dos textos e, futuramente, apreciar, sem o incentivo da escola, qualquer tipo de obra literária.

“Mas não é perigoso ou violento propor leituras de contos de mistério para uma criança? Ela não terá pesadelos à noite?” Ler uma narrativa com cenas fortes não é necessariamente negativo. É enfrentando os nossos medos que nos fortalecemos para superá-los. De qualquer forma, vale ressaltar que tivemos prudência na escolha dos contos propostos para essa pesquisa, utilizando aqueles que são indicados para a idade do nosso público-alvo.

A leitura de contos de mistério também estimula o desenvolvimento de habilidades importantes como a dedução lógica e o raciocínio crítico. As crianças são estimuladas a pensar criticamente sobre o que elas estão lendo e a se conectar com as informações que são apresentadas, isso permite que elas desenvolvam suas próprias teorias sobre o que está acontecendo e formem opiniões baseadas nas evidências fornecidas.

O ato de ler, cotidiana ou escolarmente, requer reflexão crítica para que os alunos não se tornem meros repetidores de informações ou ideias. Por isso, é importante que o professor apresente ao aluno uma leitura que ofereça possibilidades e que o oportunize a criar e recriar a partir do que foi lido, bem como realize práticas que levem o educando a apropriar-se do texto literário de maneira reflexiva, auxiliando na sua formação como cidadão. Mas como fazer isso tendo a influência do mundo midiático?

Acreditamos que os professores precisam criar seus próprios caminhos a partir de ações que priorizem o interesse dos alunos. Nesse sentido, uma das coisas que mais auxiliam o aluno a percorrer o caminho da dedicação é motivá-lo por intermédio de estratégias que

contem com o seu engajamento. Portanto, nada melhor que incluir a tecnologia como um recurso que auxilie no hábito da leitura em sala de aula, sendo, para a escola e para os professores, uma aliada.

Além disso, é muito comum, no ambiente escolar, presenciarmos situações em que os alunos trazem à tona jargões ou opiniões criados pelos vlogueiros/youtubers, sendo o vlog um gênero digital comum à realidade de uma grande parcela dos educandos. Conforme já mencionamos, segundo a PNAD Contínua, mais de 94% dos estudantes da rede pública utilizam seu tempo na Internet para assistir a vídeos.

O vlog está dentre os gêneros digitais que a internet nos disponibiliza e se popularizou pela difusão do YouTube - plataforma de vídeos online – em 2005, a qual constitui-se de uma sociedade virtual que conecta pessoas de vários perfis, mas que têm interesses em comum. Diferentemente da televisão, onde o telespectador é meramente receptor, no YouTube, ele passa a ser produtor de conteúdo. O público jovem vê no vlog uma oportunidade de ser visto e ouvido.

A BNCC também vê o vlog como gênero relevante, já que propõe, ancorada no conceito da “cultura digital”, a apreciação de vlog infantil de crítica de brinquedos e livros de literatura infantil para incentivar o planejamento e a produção de resenhas digitais (habilidades EF05LP13 e EF05LP18).

Atrelando, portanto, esses dois gêneros (o conto de mistério e o vlog), o nosso questionamento é: como incentivar a leitura do texto literário, tendo como ferramenta a criação de vlogs? Para refletirmos acerca desta problemática, temos como objetivo geral da nossa pesquisa: propor estratégias de leitura de contos de mistério articuladas à produção de um vlog de resenha. Para isso, elencamos alguns objetivos específicos: 1. Discutir sobre os letramentos literário e digital no contexto escolar; 2. Apresentar a estrutura e os elementos característicos do conto de mistério; 3. Discutir a produção de vlogs como suporte para a leitura e interpretação do texto literário na sala de aula; 4. Propor um caderno de atividades de leitura com contos de mistério.

A presente pesquisa, intitulada “Do conto de mistério ao vlog de resenha: uma proposta de letramento literário para alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.”, vinculada à linha de pesquisa Estudos Literários, está sendo desenvolvida no âmbito do Programa PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras, da Universidade de Pernambuco, *Campus* Mata Norte. Vale ressaltar que o caráter propositivo desse trabalho está assegurado pelo PROFLETRAS NACIONAL, na RESOLUÇÃO Nº 003/2021, de 31 de março de 2021,

e ocorreu pela impossibilidade de aplicação de atividades ou oficinas, tendo em vista o período pandêmico que vivenciamos, no qual as aulas foram remotas.

Estruturalmente, essa dissertação se desenvolve ao longo de cinco capítulos, seguidos da proposta de uma sequência didática e de um caderno de atividades. No capítulo 1, comentamos o atual cenário frente à formação de leitores competentes, lançando mão do resultado de uma pesquisa e das possíveis razões para o crescente desinteresse pela leitura literária. A partir disso, discutimos a ausência da competência leitora, conceituando-a de acordo a BNCC (2018) e com Carvalho (2011) e refletimos o quanto as habilidades de leitura são importantes para efetivarmos essa competência.

Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017) nos auxiliaram, ao longo do capítulo, na defesa da aquisição de competências e habilidades de leitura desde o início da vida escolar da criança, apresentando ações que despertam o prazer do leitor na primeira fase da vida. Desse modo, para que a leitura e o prazer andem juntos, defendemos a recuperação da fruição leitora e do interesse pela leitura a partir de ações significativas e não apenas que objetivem a decodificação, quebrando, assim, o mecanicismo e o controle por resultado pós leitura. Para isso, trazemos as reflexões teóricas de Geraldi (2001) e Charmeux (1995).

A partir dessa aquisição de habilidades de leitura e escrita, adentramos nas discussões sobre o Letramento. Para abordar o conceito de letramento e a diferença entre o letramento e a alfabetização, tomamos por base as concepções de Soares (2004) e Kleiman (1995). Por fim, elencamos estratégias para desenvolver efetivamente o letramento a partir das reflexões de Soares (1998), Porto (2009), Ferrarezi e Carvalho (2017) e de Solé (1998).

No capítulo 2, principiamos o debate defendendo a importância do estudo do texto literário no processo de formação do leitor e as razões que justificam esse estudo, utilizando teóricos como Jouve (2012) e Frantz (2011). A partir da abordagem de Frantz (2011) e Corsino (2015), passamos a discutir a relevância do trabalho com a literatura infantil - porta de entrada para o mundo da leitura -, bem como o direito das crianças no acesso à literatura de qualidade.

Indo ao encontro dessa prática significativa desde o primeiro momento da criança no ambiente escolar, discorreremos sobre o letramento literário, baseados nas concepções de Cosson (2011) e Paulino (1998). Além de trazer conceitos, enfatizamos a prática pedagógica enquanto ação fundamental para que esse letramento se efetive dentro e fora da escola. O debate acerca da mediação do professor com esses leitores de textos literários também foi pauta neste capítulo. Elencamos referências de como o docente pode criar condições desse

encontro do aluno com a literatura. Para isso, dialogamos com as ideias de Kleiman (2011) e Soares (2006), além de trazermos a proposta dos três estágios da leitura desenvolvida por Cosson (2014).

Já no capítulo 3, introduzimos algumas reflexões a respeito dos avanços das TDIC, das competências exigidas para o novo mercado de trabalho e como tudo isso influencia nas práticas de leitura e escrita que passam a ser mediadas pelo mundo digital, o qual, revela, inclusive, a criação de gêneros textuais circulantes na sociedade. Tendo em vista essas transformações, defendemos, ao longo do capítulo, a necessidade de mudança das práticas pedagógicas a fim de que os alunos adquiram ou ampliem habilidades propostas nos letramentos digitais.

Para esse debate, evidenciamos as ideias de Rojo (2007), Magda Soares (2002) e Pierre Lévy (2002). Conjuntamente, trouxemos Dudeney *et. al* conceituando outros letramentos como o impresso, o letramento em hipertextos e o letramento multimídia para ilustrar essas mudanças, ao passo que argumentamos sobre a necessidade do desenvolvimento de estratégias junto aos nossos alunos a partir dessas novas práticas. Fica claro, ao longo desse tópico, que apenas o modelo de letramento tradicional não é mais suficiente para engajar os discentes nas aulas. É necessária a integração entre o letramento digital e o tradicional, conforme defendem também os documentos oficiais.

Dias e Novais (2009) também aparecem com a proposta de uma matriz de referência para o letramento digital, que aponta ações de usuários competentes, com o intuito de reafirmarmos a nossa posição sobre o debate. Coscarelli (2020) e Moran (2011) nos auxiliam no desfecho do capítulo quando ponderamos problemas, possíveis soluções, desmitificações no ambiente escolar acerca do letramento digital e reafirmamos que a escola precisa integrar-se ao novo contexto e permitir que os alunos interajam com a multiplicidade que as tecnologias oferecem.

Pensando nisso, inauguramos o capítulo 4 discorrendo sobre o vlog: gênero digital já presente no universo de tantas crianças e adolescentes e que, neste trabalho, é mencionado como suporte para auxiliar o trabalho com a leitura. Nesse capítulo, ressaltamos o conceito e as características do vlog, bem como seu surgimento, sua popularidade facilitada pelo YouTube e sua diferença com o blog. Para isso, contamos com Luna e Branco (2013), Burgess e Green (2009), Dorneles (2015), Ataliba (2017) e Lima e Luna (2012).

Apresentamos, ao longo das discussões, a proposta de classificação dos vlogs, criada por Amaro (2012), e refletimos sobre como esse gênero digital traz engajamento e é

instigante, a ponto das crianças e jovens imitarem os costumes e jargões dos vlogueiros e criarem, em torno desses “youtubers”, ídolos milionários.

Por fim, caracterizamos os contos de mistério, mas antes introduzimos o capítulo 5 com algumas reflexões sobre a origem, a acepção, as características e a estrutura dos contos (de uma forma geral). As teóricas Gotlib (1991) e Soares (2007) nos auxiliaram nessa etapa. Depois, discutimos, com o aporte teórico de Cortázar (1974), o porquê de o conto ser tão pedagogicamente apreciado e suas tantas tipologias, até chegar ao conto de mistério.

Assim, de uma forma mais específica, tratamos do surgimento do gênero “contos de mistério”, fazendo uma análise da proximidade e, ao mesmo tempo, das oposições que versam entre a narrativa policial contemporânea e a narrativa fantástica. Mergulhamos, também na criação dos maiores detetives da história: Sherlock Holmes e Dick Peter e, para concluir, elencamos os elementos fundamentais de um conto de mistério.

Na metodologia, explicamos a abordagem que será utilizada na pesquisa, ressaltando o uso da sequência didática criada a partir dos métodos de Joaquim Dolz e Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly (2011), Rildo Cosson (2011) e Bordini e Aguiar (1988) e descrevemos o passo a passo da proposta.

Entendemos, por fim, que os anos iniciais do ensino fundamental são um dos importantes pilares no processo de ensino e aprendizagem do aluno. Assim, a elevada qualidade do ensino realizado nessa etapa escolar é fator indispensável para se alcançar os níveis mínimos necessários ao processo de inclusão social.

Sendo assim, as discussões presentes nessa dissertação e a proposta de uma sequência didática que favorece a integração dos alunos com a leitura são sempre bem vindas para o cenário educacional. Quanto mais pesquisas e projetos sobre letramento, mais mobilização haverá para uma modificação da situação atual, tendo em vista que o aluno que lê se destaca não apenas nas atividades escolares, como também na participação social.

A FORMAÇÃO DE LEITORES COMPETENTES COM BASE NO LETRAMENTO

“As crianças estão lendo mais livros que os jovens”. Esta é uma constatação da última pesquisa Retratos da Leitura (2021), a qual oferece um diagnóstico da realidade da leitura no Brasil. De acordo com a pesquisa, ao serem questionados se, atualmente, estão lendo algum livro físico, 51% das crianças de 5 a 10 anos disseram que sim, acompanhadas de 46% dos jovens de 11 a 13 anos e 37% de 14 a 17 anos. É possível observar, a partir desses dados, dois fatores preocupantes: o primeiro é o interesse decrescente dos jovens pela leitura de livros, o que é amplamente percebido no ambiente escolar. O segundo fator refere-se aos 49% de crianças que, atualmente, não estão lendo nenhum livro. Apesar das crianças lerem mais livros que os jovens, o número de crianças que não lê livros físicos ainda é alarmante.

É importante salientar que, quando falamos desse tipo de leitura abordada pela pesquisa, nos referimos ao livro como conceito – o formato físico que chega às mãos do leitor (papel, tablet, kindle, pc...). Analisando as possíveis razões para essa “crise da literatura”, podemos apontar: 1) a chegada do mundo virtual, que oferece gratuitamente várias informações, mas pouco conhecimento, e que possibilitou o fechamento de muitas livrarias; 2) a falta de interesse da sociedade pelas artes, tendo a mídia criado o perfil de um novo sujeito de sucesso, o qual é orientado por desejos voláteis e que gera 3) a perda do prestígio global das artes (o que inclui a Literatura) entre as elites dominantes, o que atinge também a classe média; 4) os fatores históricos, como o fato de que a leitura sempre foi um hábito para poucos e que a cultura letrada ainda é pautada por critérios de exclusão social; 5) a falta de espaço-tempo na escola para inserir a fruição, a reflexão, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, dentre outras razões.

Dentre tantas explicações possíveis para essas crianças e jovens estarem lendo menos, umas das “justificativas”, segundo a própria pesquisa (2021), é a dificuldade de ler. Com o passar dos anos, os alunos deparam-se com textos cada vez mais complexos e atividades mecânicas como questionários, fichas e testes de leitura. Essa estratégia, conforme Silva (1993, p. 61 *apud* SCHWARZBOLD, 2011, p. 16), “acaba por fixar a ideia de que fruir o texto literário é elaborar a ficha encomendada pelo professor”.

Assim, o ato de ler transforma-se em mais um instrumento de avaliação que vai, aos poucos, mostrando aos alunos, de maneira errônea, a finalidade da leitura: ler para receber nota. Se essas notas são baixas, cria-se, no estudante, uma aversão à leitura, pois ele é

convencido de que é incapaz de realizar uma leitura competente. Ao fim, o aluno é afastado do hábito de ler, já que não há o prazer, a fruição, e surge o que Silva (1993, p. 11) denomina de “pacto da mentira”: “os alunos fingem que leram e compreenderam os textos e os professores fingem que acreditam nesse jogo de fingimento.”.

O resultado disso é a ausência da competência leitora, um recurso importante que habilita o aluno a compreender o que leu, a interagir, discutir e participar ativamente dos acontecimentos que ocorrem em sua volta. De acordo com a BNCC (2018, p.8):

competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos, habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Ainda em relação à definição de competência, Carvalho (2011, p.59) esclarece que é:

conjunto de habilidades desenvolvidas harmonicamente, caracterizando uma função específica. Sempre que dizemos “vou procurar um mecânico, mas tem de ser competente” [...] estamos nos referindo a um conjunto de saberes e a várias habilidades que garantem o exercício de uma função. Por isso a competência é sempre associada a uma função (profissão): ser professor, médico, engenheiro, leitor, pedreiro, administrador... Ela se manifesta na ação.

Ser competente, portanto, significa ser capaz de ativar e utilizar um conhecimento construído, no momento em que se depara com um problema. Para que essas competências sejam alcançadas, a criança precisa desenvolver habilidades essenciais. Carvalho (2011, p.59) conceitua habilidade como

“saber fazer” algo específico. Pode ser uma ação física ou mental, e indica uma capacidade adquirida por alguém. Desse modo, são exemplos de habilidades: analisar, aplicar, avaliar, correlacionar, correr, chutar, identificar, inferir.

Quanto às habilidades de leitura, é importante ressaltar que elas são cíclicas, o professor deve trabalhar todas as necessárias, mas de forma gradual e acumulativa. Essas habilidades devem ser continuamente exploradas na sala de aula, durante a leitura dos mais variados gêneros, até que o aluno se familiarize com elas e vá consolidando-as, uma a uma.

Em suma, habilidades são aprendidas, adquiridas e, assim que são mobilizadas para o desempenho de uma função, chega-se à competência. Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017, p. 92-93) deixam claro que essa aquisição começa assim que a criança é inserida em um ambiente letrado, o que se dá nas situações cotidianas mediadas pela letra, pelo papel, que

ensinam a função social da leitura. Segundo eles, essas crianças já estão alcançando habilidades de leitura quando, por exemplo, simulam uma leitura, mesmo sem saber, realmente, ler.

Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017) ainda sugerem algumas ações que despertam o prazer na primeira fase do desenvolvimento do sujeito leitor (anos iniciais do fundamental), tais como: a) fornecer livros e outras boas fontes de leitura nos ambientes educativos frequentados pela criança; b) desenvolver, por repetição, a ideia de que a leitura é o grande prêmio da escola, nunca a associando a qualquer forma de castigo ou punição; c) manter aulas semanais de leitura sem propor atividades para provar que leu; d) visitar periodicamente a biblioteca, construindo a ideia de sacralidade desse ambiente, bem como mantemos com a igreja; e) quando realizar alguma atividade integrada à leitura, fazê-la para reforçar e não quantificar o prazer de ler.

Essas atividades, segundo os autores, perduram, em média, até os 11 anos. Espera-se que até lá os alunos já tenham desenvolvido uma vivência prazerosa com a leitura e com as habilidades vinculadas ao ato de ler, ouvir histórias e se posicionar diante delas. Algumas escolas adotam essas ações durante os anos iniciais do ensino fundamental, no entanto, infelizmente, ainda é comum nos depararmos com práticas metódicas que artificializam a leitura, transformando o prazer de ler em tarefa escolar.

Leitura e prazer, no ambiente escolar, muitas vezes, não costumam ser conceitos próximos. Geraldi (2001), em seu artigo “Prática da leitura na escola”, defende que não é toda e qualquer atividade de leitura que, necessariamente, leva à formação de um aluno leitor. Entre as diversas práticas de leitura escolar, aquela que tem como propósito a fruição do texto é a que mais contribui para o desenvolvimento e a consolidação do gosto pela leitura. O autor sugere, no artigo mencionado, recuperar, da experiência concreta de leitor, quatro possíveis posturas ante o texto: a leitura como busca de informações, a leitura como estudo do texto, a leitura como pretexto e, finalmente, a leitura como fruição do texto. Vamos nos atentar à última.

A proposta de Geraldi (2001), nesse ponto, é nos fazer refletir sobre essa ideologia de trabalho produtivo que sempre nos direciona para uma atividade obrigatória pós leitura. O autor sugere que recuperemos a estratégia do “desinteresse” pelo controle do resultado da leitura, trazendo para a sala de aula o prazer como experiência estética, artística, pessoal ou coletiva: “Recuperar na escola e trazer para dentro dela o que dela se exclui por princípio – o prazer – me parece o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto de

“incentivo à leitura”. (GERALDI, 2001, p. 76).

A leitura não pode ser um processo mecânico, uma prática de decodificação da escrita, mas sim uma atividade de construção de sentidos que exija reflexão. Sobre isso, Charmeux (1995, p. 88-89) argumenta que

ensinar a leitura, portanto, é colocar em funcionamento um comportamento ativo, vigilante, de construção inteligente de significação, motivado por um processo consciente e deliberado, e isto desde o próprio início da escolaridade das crianças, e mesmo antes que elas cheguem à escola [...] tudo que não conduzir diretamente a este resultado não pode pretender ser uma aprendizagem de leitura.

Por isso, a autora francesa defende a leitura como sendo uma atividade complexa demais para trabalhar em um ano (CHARMEUX, 1995, p. 100), ou seja, formar leitores competentes requer esforço dos professores e da escola, não apenas no 1º ano do ensino fundamental, mas, como sugere os PCN, nos três primeiros anos iniciais do ensino fundamental, o que consiste, para alguns estudiosos da linguagem, no processo de alfabetização e letramento.

No entanto, quando se fala em letramento, deve-se considerar que tal processo consiste na aquisição das diferentes habilidades da leitura e escrita, bem como na capacidade de ler e compreender o que está escrito para além do ambiente escolar, antes, durante e após a alfabetização. A palavra “letramento” surge no vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas em meados de 1980. Segundo Soares (2002), uma das primeiras ocorrências desse termo foi em 1986, no livro “No mundo da Escrita: uma perspectiva psicolinguística de Mary Kato”. Em 1988, Leda Verdiani publica o livro “Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso.”. Nesta obra, a autora diferencia alfabetização e letramento, representando um marco nos estudos dessa área. (TFOUNI; PEREIRA; ASSOLINI, 2018).

Apoiado nisso, o termo Letramento torna-se frequente nos discursos e estudos dos especialistas da área, sendo considerado um processo mais amplo que a alfabetização, como defende, por exemplo, Ângela Kleiman (1995), quando apresenta o conceito de letramento no livro “Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita”. Kleiman (1995, p.19) mostra-se preocupada em deixar clara a diferença entre as práticas escolares de ensino da língua escrita e a dimensão social das várias manifestações escritas. Ela conceitua o letramento como

Um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento

era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita.

Conforme Kleiman (1995), letramento não é alfabetização, como muitos defendem. Soares *apud* Carvalho (2005) afirmam que, no Brasil, é comum que os conceitos de alfabetização e letramento se mesquem, se sobreponham e, frequentemente, se confundam, mas as autoras deixam claro que os processos de alfabetizar e letrar são específicos. Alfabetizar é ensinar o código alfabético, letrar é familiarizar o aprendiz com os diversos usos sociais da leitura e da escrita. Soares (2002) enfatiza a diferença entre alfabetização e letramento e entre alfabetizado e letrado.

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2002, p. 39-40).

Muito mais do que conhecer o funcionamento do sistema de escrita, o letramento é um processo de apropriação dos usos da leitura e da escrita nas diferentes práticas sociais. Soares (2002, p.72) também define o letramento como um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. O termo “letramento” surgiu como tradução da palavra inglesa “literacy”, que é “a condição de ser letrado” em função da necessidade de se nomear um novo fenômeno:

[...] novas demandas sociais de uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. (SOARES, 2002, p. 20-21).

A autora também ressalta a importância do letramento para a formação do sujeito na sociedade e cultura em que vive:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural - não se trata propriamente de mudar de nível ou classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura - sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente. [...]

Ler, compreender e interpretar textos escritos dos mais diversos, de acordo com Solé

(1998), contribui de forma decisiva para a autonomia das pessoas, já que a leitura é um meio necessário para vivermos em uma sociedade letrada. A autora faz afirmações que devem ser consideradas no ensino da leitura e que nos ajudam a ver a sua potencialidade na formação integral do indivíduo.

(...) quando um leitor compreende o que lê, está aprendendo; à medida que sua leitura o informa, permite que se aproxime do mundo de significados de um autor e lhe oferece novas perspectivas ou opiniões sobre determinados aspectos ... etc. A leitura nos aproxima da cultura, ou melhor, de múltiplas culturas e, neste sentido, sempre é uma contribuição essencial para a cultura própria do leitor. (SOLÉ, 1998, p. 46-47).

Quando ensinamos os alunos a lerem compreensivamente e a aprenderem a partir da leitura, fazemos com que eles desenvolvam a sua autonomia diante de qualquer situação, fazemos com que eles aprendam a aprender. Formar leitores competentes que leiam para estudar, adquirir conhecimentos ou por prazer é formar a base para que as pessoas continuem a aprender durante a vida toda.

Os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa - PCN (1998) determinam objetivos, que se esperam dos alunos, como resultado do processo de leitura. Dentre esses objetivos, elencamos alguns:

- (...)
- saiba selecionar textos segundo seu interesse e necessidade;
 - leia de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenha construído familiaridade;
 - seja receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, por meio de leituras desafiadoras para sua condição atual, apoiando-se em marcas formais do próprio texto ou em orientações oferecidas pelo professor;
 - troque impressões com outros leitores a respeito dos textos lidos, posicionando-se diante da crítica, tanto a partir do próprio texto como de sua prática enquanto leitor;
 - compreenda a leitura em suas diferentes dimensões - o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler;
 - seja capaz de aderir ou recusar as posições ideológicas que reconheça nos textos que lê; (...)" (PCN de Língua Portuguesa, 1998, p. 49-51).

É importante salientar que os PCN (1998) são abordados ao longo deste trabalho, pois continuam sendo, no nosso ponto de vista, um importante documento norteador para o eixo da leitura. Eles foram publicados no final do século XX, pelo MEC, e são fruto de um longo e legítimo trabalho, construído de modo coletivo e fundamentado, principalmente, na experiência e no conhecimento da comunidade a quem se destina.

O mais importante é que a concepção de leitura dos PCN (1998) vai de encontro ao que aqui é defendido: uma concepção que leva em conta a interação autor/texto/leitor e a

considera como uma atividade de produção de sentido que o leitor constrói a partir de estratégias (que serão discutidas ao longo deste capítulo). Além disso, o principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) é a linguagem; dentro dela tem destaque o ensino da leitura, que, por sua vez, traz o foco no domínio de uma competência leitora.

A BNCC (2018), por sua vez, é um documento posterior aos parâmetros e que serviu como norteador para a construção dos documentos estaduais; surge para apresentar novas teorias, voltadas para uma geração mais conectada com as TIC. Ela traz uma abordagem do trabalho com a leitura em seu sentido mais amplo, não relacionada apenas ao texto escrito, mas também a imagens estáticas ou em movimento e ao som que acompanha muitos gêneros digitais. A Base sugere, para o eixo da leitura, que as práticas de linguagem decorram da interação leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos, trazendo como exemplos as leituras para:

[...] fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BNCC, 2018, p. 73).

Constatamos, dessa forma, que, tanto na abordagem dos PCN quanto na abordagem da BNCC, a leitura é um processo ímpar que objetiva muito mais que apenas a decifração do código escrito, envolve a compreensão. No entanto, sabemos que esta característica não é facilmente alcançada no cotidiano escolar, pois requer atividades específicas, intencionalmente pensadas e elaboradas pelo mediador para que a criança possa aprender como acontece a relação autor-texto-leitor e como o compreende.

Logo, é preciso refletir sobre como ensinar a leitura, como elaborar estratégias específicas para desenvolver, efetivamente, o letramento, chegando ao produto desejado. Soares elenca duas condições essenciais: a primeira seria haver escolarização real e efetiva da população (buscar mais do que leitura e escrita) e a segunda a disponibilização de materiais impressos de leitura, já que “o que ocorre nos países do Terceiro Mundo é que alfabetizam crianças e adultos, mas não lhes são dadas as condições para ler e escrever.” (SOARES, 2002, p.47).

Em relação à segunda condição, abordada por Soares (2002), os PCN confirmam:

É preciso, portanto, oferecer-lhe os textos do mundo. Não se forma leitores

solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas no livro didático, apenas porque o professor pede. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas não se formarão leitores competentes. (PCN, BRASIL, 1998, v. 2, p.55).

O trabalho com a leitura deve abranger uma diversidade de textos e o ensino de estratégias de compreensão de leitura. Assim, será possível desenvolver competências como a de localizar indícios que ajudem na tarefa da compreensão de um texto e capacitar leitores mais autônomos e competentes para o aprendizado a partir de quaisquer textos, não importando gênero, estrutura ou grau de dificuldade. Porto (2009, p. 25) também defende a o trabalho a partir da diversidade de gêneros:

O professor deve expor o aluno à diversidade de gêneros, alargando a sua visão em relação ao uso da língua, ou seja, deixar de ver a língua como uma coisa uniforme, que pode ser apenas ‘certa’ ou ‘errada’. É importante que o aluno seja levado a perceber a multiplicidade de usos e funções a que a língua se presta, na variedade de situações em que acontece, buscando, na comunidade local e na escola, motivos e oportunidades de leitura.

O Currículo de Pernambuco (2018), por sua vez, documento norteador do Estado, elaborado a partir das discussões propostas pela Base, ratifica a ideia de que, ao longo da educação básica, é necessário o contato sistemático com uma variedade de gêneros, exemplares de textos, procedimentos de leitura, suportes, com o intuito de visar essencialmente a:

(1) reconstruir e avaliar as condições de produção e recepção dos textos de diferentes gêneros e esferas discursivas, como também a textualidade – organização, progressão temática, estabelecimento de relações entre as partes do texto –; (2) avaliar criticamente as temáticas tratadas e a validade das informações e dados; (3) compreender os efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos; (4) selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses e (5) envolver-se pela leitura de textos literários, textos de divulgação científica e textos jornalísticos. (CURRÍCULO DE PERNAMBUCO, 2018, p. 84).

A escola precisa oferecer condições para que o indivíduo se integre na sociedade letrada. Isso deve acontecer através das práticas de letramento que permitem ao aluno não só ter acesso às informações, como também interpretá-las, questioná-las e posicionar-se sobre elas. Nessa perspectiva, Santos e Souza (2004, p. 81) elucidam sobre o papel do professor em desenvolver o gosto pela leitura como forma de dialogar com o mundo:

[...] o gosto pela leitura se constrói por meio de um longo processo em que

sujeitos desejanter encontram nela uma possibilidade de interlocução com o mundo, espera-se que o professor seja um agente fundamental na mediação entre alunos e suportes textuais, um impulsionador e guia, no sentido de um contato cada vez mais intenso e desafiador entre o leitor e a obra a ser lida.

Assim sendo, é importante que os professores conheçam o conceito e os estudos sobre o letramento para poderem refletir e elaborar estratégias em sala de aula. De acordo com Solé (1998, p.17), as estratégias de leitura são as ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura proficiente, pois com elas permitimos aos alunos compreenderem e interpretar os textos lidos de forma autônoma, auxiliando, assim, na formação de um leitor reflexivo, crítico e independente.

Apesar de ser um processo interno, as estratégias de leitura, como afirma Solé (1998, p.70), precisam ser ensinadas, pois “não amadurecem, nem se desenvolvem, nem emergem, nem aparecem. Ensina-se - ou não se ensinam – e se aprendem – ou não se aprendem”. Se pensarmos que o texto é passível de interpretações múltiplas, chegaremos à conclusão de que é função do professor mediar as informações oriundas de uma esfera social mais ampla do aluno para possibilitar um elo com o texto.

Solé (1998) ainda defende que os professores precisam, antes de trabalharem a leitura, refletir sobre a complexidade que a caracteriza e sobre a capacidade das crianças para enfrentar essa complexidade. A autora ainda sugere que, quanto ao ensino de estratégias, o seu planejamento deve considerar quatro dimensões:

- a. os conteúdos a serem ensinados devem abranger as estratégias de planejamento e controle, propiciando aos alunos o desenvolvimento de uma capacidade para ler com autonomia;
- b. o método de ensino deve conter a busca de situações adequadas para os alunos construírem e aplicarem o conhecimento em contextos diferentes;
- c. a sequência dos conteúdos deve auxiliar os alunos a relacionarem as informações que já têm, com o que lhes é oferecido como novo;
- d. propiciar à sala de aula a possibilidade de uma organização social onde sejam criadas situações em que os alunos possam criar suas perguntas, interagirem entre si e com o texto. (SOLÉ, 1998, p.81).

Para Solé, é fundamental a motivação da leitura. A criança deve estar ciente do que deve fazer, conhecer os objetivos da leitura, achar-se capaz de fazer a leitura e saber que pode contar com alguém para auxiliá-la, assim, terá seu interesse despertado. Por isso, é tão importante levar em consideração os conhecimentos prévios das crianças.

Outra sugestão é evitar o uso exclusivo da leitura fragmentada, usual por muitos professores. Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017) defendem a ideia de que o professor pode e deve selecionar textos que não estejam no livro didático para tratar de temas locais ou atuais que

não aparecem nos livros. É preciso observar a relevância desses textos para a vida dos alunos. Segundo eles, “um bom texto será sempre um texto concreto, autêntico, real, criado para uma situação específica da vida de pessoas reais e não aqueles textos fictícios, inventados só para aparecer no livro didático, mas que não têm nada a ver com a realidade.” (FERRAREZI JR. e CARVALHO, 2017, p. 96).

A leitura deve propor desafios, trazendo temáticas familiares, no entanto, com textos não-convencionais. Para isso, são necessários tempo, para que o professor selecione os textos antecipadamente, e um planejamento consistente no qual dedique parte de suas aulas à leitura. Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017) propõem uma “aula de leitura” e explicam como deve ser feita:

uma parte pode ser com atividades de estímulo à leitura por prazer, outra é o trabalho sistemático com as habilidades de leitura sem esquecer que esse trabalho sistemático não põe o foco nas próprias habilidades, senão no texto a ser lido e em seu conteúdo. As habilidades serão uma estratégia didático-pedagógica empregada pelo professor para atingir o objetivo maior: tornar os alunos leitores plenos, proficientes, competentes. (p. 97-98).

Além das estratégias mencionadas até aqui, destacamos mais uma de Solé (1998), na qual ela defende o ensino de leitura, em todas as etapas de sua realização, por intermédio de estratégias para cada uma dessas etapas: 1) *antes*: predições sobre o texto, os objetivos da leitura e os conhecimentos prévios; 2) *durante*: levantamento de questões e abordagem da compreensão; 3) *depois*: criação da ideia principal e resumo textual, numa perspectiva construtivista.

Como podemos notar, o trabalho com as estratégias de leitura é bem abrangente e pretende desenvolver a prática do professor na formação do leitor. Essas estratégias representam a possibilidade de proporcionar meios de amadurecimento e autonomia para o leitor em formação. Trabalhando dessa forma, podemos acreditar na pedagogia da compreensão dos mecanismos constitutivos do sentido do texto, na perspectiva de formar usuários proficientes da língua.

Para se formar leitores, é imprescindível que a criança entre em contato primeiramente com as histórias, com os livros físicos e os diferentes gêneros textuais. É importante que isso seja feito por meio dos textos literários, pois além de serem sempre atuais trazem aspectos importantes para a vida do sujeito, o que faz parte do letramento literário.

Na próxima seção, trataremos especificamente do letramento literário.

O LETRAMENTO LITERÁRIO

No livro “Por que estudar literatura?”, o autor francês Vincent Jouve (2012) aprofunda-se nas entranhas do questionamento: por que devemos estudar, entender e ler literatura. Ele defende que, muito além de papéis em formato de livros, da arte da palavra e teorias que mais se parecem com filosofias sem sentido, o estudo da literatura é essencial para o entendimento de uma sociedade, do ser humano, da comunicação e da própria linguagem e língua. Ainda segundo o autor, o que justifica os estudos literários:

[...] é o fato de eles nos permitirem aprofundar a cultura, o saber, os conhecimentos, tornar-nos cidadãos mais conscientes e críticos, algo que [...] vem em inteiro benefício da coletividade. [...] a literatura, tanto quanto a arte, é uma constante antropológica da qual seguiremos tendo total necessidade. (JOUVE, 2012, p. 169).

Nesta obra, Jouve se propõe a demonstrar razões que justificam o estudo da literatura, como: a) o enriquecimento da existência, quando há o confronto com as obras; b) o desenvolvimento do espírito crítico; c) o reforço das capacidades de análise e de reflexão do leitor; d) o favorecimento da liberdade de juízo; e) o alargamento dos saberes, resultado da natureza e da originalidade contidas nos textos literários. (JOUVE, 2012, p. 163, 164). O autor francês também defende a concepção de que o texto literário promove uma ruptura com sua época.

A literatura, pela liberdade que a funda, exprime conteúdos diversos, essenciais e secundários, evidentes e problemáticos, coerentes e contraditórios, que frequentemente antecipam os conhecimentos vindouros. Em cada época, textos estranhos e atípicos nos mostram (ou nos lembram) que o ser humano continua sendo um universo com vasta extensão a explorar. (JOUVE, 2012, p. 165).

Em consonância com Jouve (2012), Frantz (2011, p.16) destaca que “o texto literário é fator imprescindível no processo de formação do leitor; a porta de entrada para o mundo da leitura.” A autora afirma que chegou a essa convicção a partir de algumas observações que fez durante os seus vários anos de experiência, o que culminou em outras conclusões: 1) só será possível obter uma proposta de educação, de fato, transformadora, inclusiva, democrática e emancipatória, como todos almejam, se a escola conseguir formar leitores; 2) é a literatura infantil que abre a porta de entrada principal que dá acesso ao mundo da leitura e a tudo o que ela proporciona, já que possui um caráter lúdico-mágico.

De acordo com Frantz (2011), Monteiro Lobato foi o pioneiro na produção de

histórias com qualidade literária para as crianças brasileiras. Antes dele, as crianças só contavam com literatura europeia clássica, tradicional, traduzida ou adaptada para o nosso idioma e textos criados por pedagogos com objetivo didático-pedagógico e/ou moralizante.

Apesar de ter começado sua carreira escrevendo para adultos, Lobato, sentindo-se incompreendido pela sociedade, vê na formação das crianças a possibilidade de transformação da sociedade. Em 1921, publica *A menina do narizinho arrebitado* e instaura a literatura infantil brasileira.

Corsino (2015), em seu ensaio *Infância e Literatura nas urdiduras de palavras e imagens*, aborda a Literatura como direito, tomando como ponto de partida a tão conhecida citação de Candido (1995), utilizada em inúmeros trabalhos acadêmicos ao longo dos seus mais de trinta anos de enunciação. Nela, ele defende a literatura como direito humano fundamental, afirmando que precisamos da ficção e da fantasia para sobreviver, da mesma forma que temos necessidades básicas como comer ou dormir.

A autora, corroborando com Candido (1995), argumenta que a literatura, em toda sua dimensão de fabulação, extrapolação do real e possível entrada no universo ficcional é uma manifestação universal de enorme magnitude, e que, por isso, não podemos passar a vida sem ela. Corsino (2015) ainda cita a visão de Candido sobre a literatura ser um bem incompreensível, o que ela conceitua como “aquilo que assegura a sobrevivência e garante a integridade física e espiritual das pessoas, na ordem dos Direitos Humanos.” (CORSINO, 2015, p. 95).

Dessa forma, a literatura também é direito da infância e cabe a cada um de nós reivindicá-la como um direito incompreensível, lutando para que todos tenham acesso a esse bem de forma igualitária. Conforme Corsino (2015, p. 105) “Garantir o direito à literatura na escola significa ter livros de literatura de qualidade, tempo e espaço para a leitura literária e um professor capaz de pensar a leitura literária com e para as crianças.”

Quanto aos livros de qualidade, é importante pensarmos nas políticas públicas atuais, as quais colocam em risco o direito à literatura. É preciso investir e qualificar todos os envolvidos no processo de leitura. Um marco legal para a possibilidade da democracia cultural veio com a promulgação da Lei 10.753, chamada de Lei do Livro, em 30 de outubro de 2003. A partir dela, instituiu-se a Política Nacional do Livro por meio do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL).

Em 2006, o Ministério da Educação e o da Cultura definiram como meta para o PNLL conferir a dimensão de uma Política de Estado, de natureza abrangente, que norteasse

políticas, programas, projetos e ações continuadas desenvolvidos no âmbito estadual e municipal, conforme destacado no texto introdutório.

As diretrizes para uma política pública voltada à leitura e ao livro no Brasil (e, em particular, à biblioteca e à formação de mediadores), apresentadas neste Plano, levam em conta o papel de destaque que essas instâncias assumem no desenvolvimento social e da cidadania e nas transformações necessárias da sociedade para a construção de um projeto de nação com uma organização social mais justa. Elas têm por base a necessidade de formar uma sociedade leitora como condição essencial e decisiva para promover a inclusão social de milhões de brasileiros no que diz respeito a bens, serviços e cultura, garantindo-lhes uma vida digna e a estruturação de um país economicamente viável. (PNLL, 2006, s/p)

Infelizmente, durante os últimos anos, várias ações desenvolvidas no PNLL foram desarticuladas. Corsino (2015) cita como exemplos: a) a alteração do processo de seleção de obras literárias, antes de responsabilidade das universidades; b) restrição, no PNLD (Plano Nacional do Livro Didático), das obras a temáticas por faixa etária (imposição de formato, tipo de papel, gramatura predefinidos e elaboração de fichas de uso dos livros), o que c) anula a liberdade de escolha dos autores e d) subtrai das mãos do aluno obras de qualidade.

Lajolo (2000) critica a prática das fichas contidas nesses livros e defende que é papel do professor, e não do editor, ser o facilitador da relação aluno-livro. A autora afirma que essa prática é tendenciosa porque

não só descompromete o estado das responsabilidades pela qualidade do ensino, como reforça o caráter reprodutor da escola, na medida em que tira da responsabilidade do professor, em diálogo com seus alunos e com suas leituras, o planejamento das atividades de leitura em que vai engajar-se com sua classe. (LAJOLO, 2000, p. 73).

A leitura de livros, de fato, literários, é uma prática que traz inúmeros benefícios aos leitores e, quando estimulada desde os anos iniciais, traz impactos muito mais positivos como o desenvolvimento da concentração, da memória, da compreensão, além de estimular a linguagem oral, a capacidade criativa, dentre outros.

A literatura infantil, além de poder transportar a criança a lugares imaginários e de lhe permitir vivenciar situações que o cotidiano não lhe proporcionaria, estimula o interesse pelo texto escrito enquanto linguagem capaz de materializar ações e pensamentos humanos. De acordo com Maia (2007, p. 67),

[...] a literatura possibilita à criança uma apropriação lúdica do real, a convivência com um mundo ficcional, a descoberta do prazer proporcionado pelo texto literário e a apreensão do potencial linguístico que esse texto expressa.

A criança compreende a sua realidade por meio da fantasia, da imaginação, da emoção e do ludismo. Não podemos esquecer, como afirma Frantz (2011), que “a literatura também é ludismo, jogo, fantasia, beleza e emoção.” Logo, as crianças e a literatura infantil possuem características em comum - são lúdicas, questionadoras, mágicas – que fazem com que a literatura seja aliada do professor e da criança na compreensão do mundo e do ser humano. Segundo Bordini (1985, p.18):

Considerando a natureza da literatura, pode-se afirmar que, se o professor está comprometido com uma proposta transformadora de educação, ele encontra no material literário o recurso mais favorável à consecução de seus objetivos (BORDINI, 1985: 18).

Tornar o ensino/aprendizagem de literatura uma prática significativa deve ser prioridade em nossas escolas. Indo ao encontro dessa necessidade, estudos apontam para o letramento literário, visto por Cosson (2011, p.12) como um processo que possui uma configuração especial:

É o processo de letramento que se faz via textos literários e compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.

Paulino (1998, p. 56), por sua vez, detalha o letramento literário:

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção.

Não basta ler textos. É necessário exercitar a leitura como prática significativa, ampliar a capacidade leitora dos alunos compartilhando leituras, discutindo ideias, proporcionando outras leituras que auxiliem no entendimento do texto lido, percebendo outras possibilidades de sentido. Para isso, Cosson destaca, no Glossário Ceale², quatro características do trabalho com o letramento literário em sala de aula:

Em primeiro lugar, não há letramento literário sem o contato direto do leitor com a obra, ou seja, é preciso dar ao aluno a oportunidade de interagir ele mesmo com

² <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-literario> Acesso em 20 de maio de 2021.

as obras literárias. Depois, o processo do letramento literário passa necessariamente pela construção de uma comunidade de leitores, isto é, um espaço de compartilhamento de leituras no qual há circulação de textos e respeito pelo interesse e pelo grau de dificuldade que o aluno possa ter em relação à leitura das obras. Também precisa ter como objetivo a ampliação do repertório literário, cabendo ao professor acolher no espaço escolar as mais diversas manifestações culturais, reconhecendo que a literatura se faz presente não apenas nos textos escritos, mas também em outros tantos suportes e meios. Finalmente, tal objetivo é atingido quando se oferecem atividades sistematizadas e contínuas direcionadas para o desenvolvimento da competência literária, cumprindo-se, assim, o papel da escola de formar o leitor literário.

Esse processo de letramento literário é de suma importância para a formação de leitores humanizados e críticos, preparados para enfrentar a vida, constituídos como sujeitos em pleno exercício da sua cidadania, por isso, não podemos esquecer que esta relação aluno e texto literário não é feita espontaneamente. Não basta apenas entregar o livro na mão do aluno e esperar que ele goste, compreenda e compartilhe o que leu. É necessário que ele seja orientado, conforme Cosson (2011), a partir de leituras literárias que precisam ser discutidas, questionadas e analisadas.

De acordo com Machado (2018), “Ler literatura é uma atividade que precisa ser aprendida.” Por isso, a escola tem que encontrar meios para essa prática se efetivar dentro e fora da escola e o professor, por sua vez, tem essa tarefa de exploração e apropriação de uma obra, ressaltando todas as suas possibilidades. Sobre isso, Cosson (2011, p. 29) elucida:

Ao professor cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos.

Maria Helena Martins (1994) corrobora com Cosson (2011) quando deixa claro que a função do professor é criar condições para o aluno realizar a própria aprendizagem, conforme seus interesses, necessidades, dúvidas e exigências da realidade. Criar essas condições, conforme a autora, seria dialogar com o leitor sobre a sua leitura, sobre o sentido que ele dá a algo escrito: um quadro, uma paisagem, imagens, situações reais, imaginárias etc.

Se a aprendizagem acontece por meio da interação e da colaboração entre indivíduos, logo, o professor, diante de um texto em sala de aula, deve ser o responsável pela mediação entre o aluno e o texto literário, tendo o cuidado de fazer dessa experiência de leitura algo prazeroso e significativo para a criança.

Desse modo, Frantz (2011, p. 53-60) elenca algumas características que precisam ser evitadas, quando o professor for o responsável pela seleção das obras, para que a leitura não se torne desagradável para as crianças, São elas:

- a) Didatismo e pedagogismo: a leitura tem sido utilizada apenas como fins didático-pedagógicos;
- b) Moralismo: os livros infantis estão repletos de histórias que almejam unicamente a transmissão de normas de comportamento que levem a criança a ser da maneira como os adultos desejam.
- c) Adultocentrismo e paternalismo: o mundo adulto com todos os seus preconceitos e valores sobrepõem-se aos valores do mundo infantil, sufocando-os.
- d) Visão fechada de mundo: alguns autores apresentam a seus leitores infantis um mundo pronto, acabado, de valores absolutos e inquestionáveis.
- e) Infantilismo: há textos que parecem se destinar a um leitor que só entende a linguagem do “inho” e da “inha”, subestimando a criança, entendendo o ser infantil como um ser menor, inferior, ao qual se deve oferecer uma literatura igualmente inferior e de menor qualidade. (*apud* TELES; SOARES, p. 5).

O importante, diante dessa seleção, é que, de fato, escolha-se literatura. O termo *infantil* não deve significar inferiorização. Geraldi (1984), fazendo referência a uma conferência de Marilena Chauí, nos apresenta uma analogia bastante interessante, ainda sobre essa relação de mediador do professor em relação ao leitor e ao texto:

[...] o diálogo do aprendiz de natação é com a água, não com o professor, que deverá ser apenas mediador desse diálogo aprendiz-água. Na leitura, o diálogo do aluno é com o texto. O professor, mera testemunha desse diálogo, é também leitor, e sua leitura é uma das leituras possíveis. (GERALDI, 1984, p.81).

O professor deverá, então, conduzir o aluno desde a recepção do texto, passando por sua compreensão, até chegar a uma postura crítica diante dele (FRANTZ, 2011). Mas, para que essa tríade - *professor-texto-leitor* – exista, é necessário que o professor seja também leitor. O que se percebe, no entanto, é que, uma vez graduado, o professor é alçado à condição de mediador de leitura literária e é cobrado por isso, inclusive, responsabilizado, de forma injusta, pelo fracasso da leitura no país.

Muitas pesquisas acadêmicas indicam que grande parte dos professores não lê textos literários, como, por exemplo, uma pesquisa apresentada no ensaio *Literatura, mediação literária e formação docente*, de Macedo (2019), a qual buscou mapear o perfil sociocultural, econômico e pedagógico dos professores da Rede Municipal de Recife. (MACEDO, 2019).

Quando questionados, 46% dos professores participantes da pesquisa afirmaram não ler romance, poesia e contos, o que faz a autora questionar o porquê desses professores não serem leitores de literatura. Ela chega à conclusão de que talvez o peso exercido pelas condições de trabalho (geralmente os professores trabalham em dois turnos), os processos de formação desde a educação básica até a graduação e a jornada de trabalho associada à

jornada doméstica por parte das mulheres sejam alguns dos motivos para que os professores não estejam lendo.

É importante salientar que o ensaio de Macedo (2019) leva em consideração outras pesquisas antropológicas sobre letramento, como as de Street (1984;2014) e Barton e Hamilton (2000), que fogem do padrão hegemônico (aquele que considera leitor apenas quem lê livros) e mostra que os sujeitos vivem imersos em textos impressos e digitais de diferentes gêneros textuais.

Mas, por que é tão importante discutir o papel do mediador na formação de leitores? Michèle Petit (2008) esclarece:

[o] gosto pela leitura não pode surgir da simples proximidade material com os livros. Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca podem se tornar letra morta se ninguém lhes der vida. Se a pessoa se sente pouco à vontade em aventurar-se na cultura letrada devido à sua origem social, ao seu distanciamento dos lugares do saber, a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras "verdadeiras", é essencial. (PETIT, 2008, p. 15).

Para que o professor seja capaz de criar as condições de encontro entre o aluno e a literatura, a primeira coisa a fazer é selecionar o livro que será lido e discutido pela turma. Devemos escolher os cânones, os contemporâneos ou ser plural e optar pela diversidade de autores, obras e gêneros na seleção desses textos? A última opção é a mais popular das direções. Para Cosson (2011, p.33), “a leitura na escola passa a ser uma prática democrática que busca contemplar e refletir os mesmos princípios da sociedade da qual ele faz parte.”. O autor defende que as três possibilidades são viáveis para a seleção dos textos na perspectiva do letramento literário.

Os cânones guardam parte de nossa identidade cultural e para que o leitor atinja a maturidade precisa dialogar com o passado seja para recusá-lo, reformá-lo ou ampliá-lo. Isso não significa que devemos sacralizar as obras literárias, bem como adotar obras contemporâneas não nos fará perder a historicidade da língua e da cultura.

Sobre as obras contemporâneas, Cosson (2011, p.34) deixa clara a distinção entre o contemporâneo e o atual:

Obras contemporâneas são aquelas escritas e publicadas em meu tempo e obras atuais são aquelas que têm significado para mim em meu tempo, independentemente da época de sua escrita ou publicação. [...] O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos.

Assim, cabe ao professor, quando optar pela leitura de obras mais recentes, escolher

textos e livros que façam sentido para os alunos, levando em consideração as suas realidades, a fim de atraí-los e encantá-los para aquela leitura. Partir sempre do que o aluno já conhece para o que desconhece, ampliando seus horizontes de leitura, é primordial para o crescimento do leitor. Kleiman (2011, p. 25) concorda com essa posição. Ela diz que:

[A] ativação do conhecimento prévio é, então, essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer as inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente. Este tipo de inferência, que se dá como decorrência do conhecimento de mundo e que é motivado pelos itens lexicais no texto é um processo inconsciente do leitor proficiente.

Para que o leitor possa aprofundar-se no texto a ser lido, ele precisa engajar seus conhecimentos prévios, para, junto ao texto, construir seu significado. Por fim, em relação à opção mais popular, que prevê uma diversidade de autores, obras e gêneros, essa prática pode levar à preocupação de quantidade de textos lidos como critério de letramento em detrimento da qualidade. Em suma, Cosson (2011) propõe que os três critérios de seleção de textos possam agir de forma simultânea. Dessa forma, tem lugar na escola “o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo.” (COSSON, 2011, p. 35).

O mediador deve escolher o livro que será lido pela turma e essa escolha deve ser orientada a partir da concepção de que as crianças têm, por natureza, a curiosidade de aprender e que elas são capazes de lidar com a realidade que as cerca. Nesse sentido, é essencial utilizar o suporte original do texto – o livro literário – evitando uma fragmentação do texto ao mudá-lo de suporte, tomando cuidado para não transformar um texto literário em pedagógico. (SOARES, 2006).

Além disso, essa escolha deve priorizar também a qualidade da temática abordada no livro, a compatibilidade com a faixa etária, a qualidade textual e gráfica do livro e as linguagens verbal e visual. Paiva e Maciel (2014) deixam claro que essas escolhas, se bem feitas, determinarão o início de um processo de leitura literária que pode ultrapassar os muros da escola.

[...] as escolhas que fazemos dos livros de literatura infantil a serem apresentados às nossas crianças é que vão determinar a contribuição desse tipo de texto para o processo de alfabetização e iniciação de um processo de leitura literária, com chances de durar para além do processo de escolarização. (PAIVA; MACIEL, 2014, p. 115).

Para que os alunos percebam a importância da prática de leitura, é relevante também a criação de um espaço ‘especial’ para o compartilhamento dessas leituras. Sabe-se que

algumas configurações físicas dos espaços escolares não favorecem ambientes propícios para o contato com a leitura literária, bem como, muitas vezes, não encontramos uma quantidade suficiente de mesmos exemplares no acervo escolar, no entanto, até mesmo um varal com livros expostos na sala de aula serve como espaço de compartilhamento dessas leituras. Incentivar os alunos a utilizar os momentos ociosos do dia para a leitura de textos literários do seu interesse é introduzir a criação de uma comunidade de leitores.

Essa comunidade de leitores permite que, de maneira mútua e constante, uns ajudem os outros a olhar o que não é possível ver sozinho, pelo menos não com a mesma amplitude. Isso vale tanto para aqueles experientes na leitura quanto para os que estão iniciando seu percurso leitor. A troca será recíproca se tiverem respeito, escuta atenta e disponibilidade para interagir uns com os outros e, paralelamente, com o texto literário.

Cosson (2011) considera a leitura como um ato solitário, mas, ao mesmo tempo, solidário, porque, quando alguém lê, faz isso de modo particular, porém, a construção de sentidos trata-se de uma via de mão dupla.

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço. [...]

Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto. O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. (COSSON, 2011, p.37).

Ainda, na proposta de letramento literário estabelecida por Cosson, três estágios da leitura devem ser analisados de forma linear: antecipação, decifração e interpretação. A antecipação consiste nas operações que o leitor vai realizar antes de entrar no texto em si: os objetivos de leitura e os elementos que compõem a materialidade do texto como o título, a capa, a quantidade de páginas, entre outros.

A segunda etapa, a decifração, é a leitura das palavras em si. Muitas vezes, um leitor maduro decifra o texto com uma fluidez natural que nem percebe palavras escritas de modo errado e nem para ao ler palavras que não conhece o significado, já que será recuperado no contexto. Por último, a terceira etapa, chamada de interpretação, é a relação estabelecida pelo leitor ao processar o texto, ou seja, depende do que escreveu o escritor, do que leu o leitor e das convenções que regulam a leitura em um determinado espaço social.

Diante de todo o exposto, é preciso lembrar, porém, como propõem os estudos de letramento, que a leitura é sujeita a condições históricas e sociais que fazem surgir modos

de ler singulares. Se observarmos o contexto atual, com a instauração da Internet, perceberemos que não se concebe mais a leitura apenas de livros, revistas e jornais impressos, assim como também a escrita não se dá apenas em suportes físicos. A leitura e a escrita, na atualidade, ultrapassam o mundo físico e se situam também no virtual.

Porém, de acordo com Ribeiro (2015), as pessoas letradas têm maior familiaridade com novos suportes e menos preconceitos ao surgimento de novos veículos e formas de publicação. Cabe, portanto, à escola, ampliar as possibilidades dos leitores, já que, conforme a autora “[...] o leitor, cada vez mais letrado deve ganhar a versatilidade de lidar com todos os gêneros, de maneira que não tenha a sensação de completo estranhamento quando tiver contato com novas possibilidades de texto ou de suporte.” (RIBEIRO, 2015, p. 135).

Vivemos, no presente, novas possibilidades de leitura e escrita. Relacionadas ao mundo interativo, essas possibilidades transformam o processo de comunicação a partir do momento que misturam palavras, sons, imagens e vídeos, tornando, assim, a leitura e a escrita cada vez mais dinâmicas. Diante desse cenário, surge um novo conceito de letramento, dentre os tantos já assinalados, o letramento digital.

O LETRAMENTO DIGITAL

Os crescentes avanços das tecnologias de comunicação e a chegada de novas ferramentas digitais impulsionaram o desenvolvimento de competências necessárias para um novo mercado de trabalho. Estamos preparando os alunos para uma realidade que exige habilidades próprias do século XXI como inovação, criatividade, pensamento crítico, autonomia e, principalmente, o envolvimento com as tecnologias digitais.

Com tantas mudanças acontecendo, a maior delas, sem dúvida, é a transformação concreta que as TDIC proporcionam na forma como nos comunicamos e nos relacionamos com a informação. É inegável que as práticas de leitura e escrita da atualidade são mediadas pelo mundo digital. Para Castells (2007, p. 414)

como a cultura é mediada e determinada pela comunicação, isto é, nossos sistemas de crenças e códigos historicamente produzidos são transformados de maneira fundamental pelo novo sistema tecnológico e o serão ainda mais com o passar do tempo.

Outra mudança relevante que tem pautado inúmeras discussões acadêmicas é a da criação de outros gêneros textuais que agora circulam em nossa sociedade letrada. “Entre eles, podemos citar o chat, o hipertexto, a multimídia, a hipermídia, os banners publicitários, a literatura digital em toda a sua diversidade e, provavelmente, alguns outros que ainda não somos capazes de mencionar” (COSCARELLI, 2002, p.65).

Mergulhados nesse universo de novos gêneros textuais, que implicam mudanças na prática pedagógica, em virtude das novas habilidades solicitadas por esses gêneros, Rojo (2007) defende que ler e escrever tornaram-se ainda mais fundamentais e que, por isso, é urgente e relevante o estudo e a discussão dos letramentos digitais. Magda Soares, precursora brasileira nos estudos sobre letramento digital, o define como

certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel. (SOARES, 2002, p. 151).

De forma mais ampla, Pierre Lévy conceitua letramento digital como

um conjunto de técnicas materiais e intelectuais, de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço, como sendo um novo meio de comunicação que surge da

interconexão mundial dos computadores (1999, p. 17).

Já Dudeney *et al.* (2016, p. 17) descrevem os letramentos digitais como “[...] habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital.”. Os autores utilizam o termo no plural para se referir ao conjunto de letramentos de que os alunos precisam e que se liga à comunicação de sentidos através de pontos focais, sendo a linguagem o primeiro desses focos.

Dudeney *et al.* (2016, p. 22-35) destacam, no foco da linguagem, os letramentos: impresso, em sms, em hipertexto, em multimídia, em jogos, o letramento móvel e o letramento em codificação. Para a nossa discussão, será necessário entendermos o conceito de três desses letramentos mencionados. O primeiro deles é o letramento impresso que, segundo Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p.23) é a:

Habilidade de compreender e criar uma variedade de textos escritos que abrange o conhecimento de gramática, vocabulário e características do discurso simultaneamente com as competências da leitura e da escrita.

Fazer notas em seus *e-books*, usar recursos de leitores digitais, compartilhar e discutir suas anotações são estratégias que os alunos utilizam e que estão dentro da gama de possibilidades de uso do letramento impresso *online*. Geralmente, as crianças e jovens sentem-se mais motivados a escrever para os seus pares ou para um público maior, com ampla visibilidade. Por isso, enquanto professores de língua, podemos explorar bastante esses recursos oferecidos por esse tipo de letramento.

Os outros dois letramentos aos quais daremos ênfase são o “letramento em hipertextos” e o “letramento multimídia”. Os autores Dudeney *et al* (2016, p.27) assim os conceituam:

Letramento em hipertextos: habilidade de processar hiperlinks apropriadamente e de usá-los para incrementar com eficiência um documento ou artefato.

Letramento multimídia: habilidade de interpretar e de criar efetivamente textos em múltiplas mídias, especialmente usando imagens, sons e vídeo.

Por oferecerem proposta para irem além do texto, os links exercem uma persuasão sutil e fazem com que seus leitores se responsabilizem pela escolha de seus percursos narrativos. “Ao mesmo tempo, eles necessitam desenvolver estratégias para lidar com a

prática [...] de hiperlinkar seções de imagens ou vídeos, algo que inevitavelmente os levará na direção do *letramento multimídia* [...]" (DUDENEY et al., 2016, p. 27).

Os estudantes precisam aprender a criar e, sobretudo, entender os textos que integram imagens, sons, vídeos, já que quase sempre tudo isso está misturado. De acordo com David Crystal (2001), no mundo multimídia não é possível focarmos apenas no componente falado ou escrito, já que todos os elementos se combinam em uma única ação comunicativa, em que todos os papéis são importantes.

Nas décadas anteriores, outros letramentos já tinham sido pauta de muitas discussões como, por exemplo, o “letramento visual” e os “multiletramentos”, no entanto, com o surgimento da web 2.0 houve uma explosão de interesse acerca desses novos letramentos, principalmente os digitais.

Ao defenderem a necessidade de se abarcar a ampla gama de letramentos que vão além do letramento impresso tradicional, Dudeney et al. (2016, p. 19) concluem que ensinar a língua exclusivamente através do letramento impresso é enganar nossos estudantes, tendo em vista os dias atuais e as necessidades futuras.

Logo, trabalhar com textos que circulam nos meios digitais em sala de aula é de suma importância para a formação integral do estudante. Afinal, a habilidade de leitura precisa ser trabalhada envolvendo textos de diferentes tipos e gêneros, preparando, assim, o aluno para ter acesso aos textos que circulam no ambiente virtual.

Se os textos da contemporaneidade e as formas de acessá-los mudaram, as competências de leitura e produção não podem ser as mesmas (ROJO, 2009, p.8). Apenas o modelo de letramento escolar tradicional não é mais suficiente para engajar os alunos nessas novas práticas de letramentos. O fazer pedagógico, portanto, precisa ser repensado para que a escola consiga cumprir o seu principal papel que é o de promover a aprendizagem. Não se trata de abandonar o letramento convencional, mas de associá-lo a outros do contexto digital explorando o potencial que eles nos apresentam.

Sobre isso, Freitas (2010, p.340) é categórica:

Os professores precisam conhecer os gêneros discursivos e linguagens digitais que são usados pelos alunos, para integrá-los, de forma criativa e construtiva, ao cotidiano escolar. Quando digo integrar é porque o que se quer não é o abandono das práticas já existentes, que são produtivas e necessárias, mas que a elas se acrescente o novo. Precisamos, portanto, de professores e alunos que sejam letrados digitais, isto é, professores e alunos que se apropriam crítica e criativamente da tecnologia, dando-lhe significados e funções, em vez de consumi-la passivamente. O esperado é que o letramento digital seja compreendido para além de um uso meramente instrumental.

Essa integração entre o letramento tradicional e o letramento digital é necessária, já que, segundo Xavier (2010) há uma dependência entre o “novo” e o “velho” letramento. Conforme o autor, o domínio do letramento alfabético é a principal condição para a apropriação do letramento digital, ou seja, quem domina o letramento alfabético tem condições de apropriar-se do digital (XAVIER, 2010, p.4). As mídias digitais trazem novos desafios, os quais geram novas competências leitoras que só são possíveis de alcançar graças ao letramento tradicional.

Nesse sentido, a BNCC orienta o desenvolvimento de dez competências gerais, as quais compreendem os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que visam a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e a formação de atitudes e valores ao longo das três etapas da Educação Básica, a saber, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (BRASIL, 2018, p. 8). Dentre as competências propostas, a competência de número cinco chama a atenção para as várias linguagens, especialmente as relacionadas ao campo digital:

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9).

É possível perceber que a BNCC não prevê apenas o uso das novas tecnologias da comunicação e informação, mas também o letramento digital, já que aborda tanto a necessidade de saber manusear as tecnologias quanto a importância de fazer desse uso uma prática social. Muitos serviços, atualmente, são realizados por meio das TDIC e para o sujeito usufruir dessa modalidade tecnológica precisa estar letrado digitalmente.

É importante ter cuidado acerca do conceito de letramento digital, já que algumas concepções sobre esse letramento trazem interpretações superficiais. Há quem entenda que a simples inclusão do recurso digital em um evento de letramento caracteriza o letramento digital. Muitas vezes, associa-se o conceito desse letramento à habilidade técnica de uso das tecnologias digitais. O letramento digital vai muito além disso.

Para Buckingham (2010), o letramento digital não é apenas uma questão funcional de manusear o computador e fazer pesquisas, é essencial saber localizar e selecionar os materiais por meio de navegadores, hyperlinks e mecanismos de procura, dentre outras habilidades. O autor defende que é necessário ser capaz “de avaliar e usar a informação de

forma crítica se quiserem transformá-la em conhecimento” (BUCKINGHAM, 2010, p. 49).

Nessa perspectiva, Lévy (1999, p.57) ressalta:

O letramento digital remete à capacidade do indivíduo de direcionar o uso das tecnologias da informação e comunicação em prol de seus objetivos pessoais, como membro ativo de uma sociedade cada vez mais tecnológica. Não há letramento digital se o indivíduo não tem autonomia, criticidade e poder de reformulação e redirecionamento em relação ao uso que faz das TDIC em sua vida.

Isso significa que um sujeito letrado digitalmente se apropria das tecnologias digitais e realiza práticas de leitura e escrita em diferentes dispositivos. Se apropriar, nesse contexto, significa ir além da abordagem utilitarista, seria ter a capacidade de entender e usar a informação de maneira crítica no ciberespaço.

Pensando nisso, Dias e Novais (2009, p.7) construíram uma matriz de referência³ para o letramento digital que “não substitui, mas se soma a, uma matriz de letramento” e aponta “ações de usuários competentes”, sendo “as principais habilidades que um usuário deve construir para desenvolver os seus diversos letramentos digitais, independente da natureza de suas práticas”: (1) Utilizar diferentes Interfaces; (2) Buscar e organizar informações em ambiente digital; (3) Ler hipertexto digital e (4) Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais.

Esses descritores, segundo os autores, atendem aos quatro objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de línguas: a leitura, a escrita, a oralidade e a análise e reflexão linguística. A primeira ação, “Utilizar diferentes Interfaces”, tem como objetivo desenvolver habilidades para que o usuário consiga, de forma autônoma, lidar com diferentes interfaces a partir da compreensão do sistema de signos do qual são compostas. A interface de um programa de computador seria basicamente o layout com suas marcas e padrões estabelecidos pelos projetistas.

Já a segunda competência, refere-se ao “desenvolvimento de habilidades de navegar, mantendo a noção do caminho percorrido, através da previsão da estrutura do hipertexto, do levantamento de hipóteses sobre o conteúdo dos links e de outras habilidades de localizar e selecionar informações.” (DIAS, 2008, p.57 *apud* DIAS E NOVAIS, 2009, p. 8).

Para a terceira ação, é importante que os leitores desenvolvam habilidades e competências de leitura, as quais não são tão diferentes de um texto impresso. No lugar de

³ https://www.academia.edu/1924363/POR_UMA_MATRIZ_DE_LETRAMENTO_DIGITAL Acesso em 05 de outubro de 2022.

“leitura”, podemos chamar de “ações de navegação”. Isso porque trata-se de um hipertexto digital: “formato textual próprio da internet.” (DIAS E NOVAIS, 2009, p. 9). Coscarelli (2020) deixa claro que a leitura e a navegação são atividades que se complementam: navegar é a parte que envolve a busca, a localização das informações; ler é colocar em prática as habilidades que levam à compreensão dessas informações.

Como última competência de um usuário competente, temos as habilidades de produção textual. Não muito diferente da produção impressa, esse tipo de produção requer apenas que o usuário tenha a “compreensão das especificidades, dos limites e das possibilidades dos meios e suportes materializados pela tecnologia digital.” (DIAS E NOVAIS, 2009, p. 9).

A aprendizagem com o uso das TDIC possibilita o desenvolvimento de alunos autônomos e críticos. Por isso, o professor não pode mais ser um mero repetidor de informações, agora ele é o mediador, um articulador, motivador na busca de conhecimentos. Araújo (2007) defende que os diferentes recursos oferecidos pelas tecnologias digitais possibilitaram propostas de ensino menos focadas no professor e mais voltadas para a interação e o diálogo.

No entanto, ainda há muitas escolas que conservam o ensino tradicional, vendo o professor como o único detentor do conhecimento e o aluno como um depósito de informação. É só lembrarmos que, ainda hoje, em algumas escolas, é terminantemente proibido o uso do celular, tendo em vista que “distrai os alunos.” Sobre isso, cabe um adendo: proibir, selecionar quem pode ou não pode não é uma boa saída. É importante que a escola mantenha o diálogo com os alunos, mostrando como o uso dos equipamentos pode ser benéfico, fazer combinados, refletir sobre postagens, falar em respeito, direito de imagem, direito autoral e, sobretudo, ética. Educar as pessoas para o uso produtivo e respeitoso dos celulares. (COSCARRELLI, 2020)

Voltando às ações tradicionais, vale salientar também que, somente há pouco é que a discussão das TDIC passou a fazer parte dos currículos de alguns cursos de licenciatura. Lévy (1999, p.17) chama a atenção para a necessidade da escola se modificar diante dessa troca de paradigmas:

Estamos saindo de uma formação institucionalizada (escola, universidade) para uma situação de troca generalizada de saberes, (...) para chegar a essa cultura planetária, a escola precisa assumir um papel fundamental: criar modelos de aprendizagem em que o professor seja um ‘animador da inteligência coletiva’ do grupo de alunos e não mais um fornecedor de conhecimentos.

Para que isso aconteça, há, portanto, a necessidade de formações continuadas para que, assim, os professores cheguem à compreensão de que as tecnologias podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem. E não apenas formações. É importante refletir sobre outros aspectos, como, por exemplo, como os cursos superiores de licenciatura têm formado esses profissionais para lidar com a tecnologia? Quais as condições de trabalho e de suporte tecnológico que os professores encontram nas escolas?

Além disso, os docentes precisam participar ativamente dos processos de construção dos novos documentos ou de qualquer reforma educacional que venha a ser desenvolvida. Muito do que temos hoje como documento norteador, principalmente na área da tecnologia, foi implementado sem o envolvimento ativos dos professores. Eles precisam ser os agentes de liderança, não apenas reprodutores de planos vindos de outros lugares ou feitos por quem não está dentro da sala de aula.

Ainda há um longo caminho a ser trilhado, mas é fato que conseguimos percorrer uma boa parte dele a partir da realidade imposta pela pandemia do Coronavírus. Os professores e as escolas tiveram que, em um curto espaço de tempo, se apropriar de habilidades e conhecimentos sobre as TDIC muitas vezes até então desconhecidas.

As atividades remotas foram uma medida emergencial, no entanto, se, por um lado, esse momento nos confirmou realidades já percebidas antes do isolamento, como a desigualdade social, a não habilidade de alguns alunos no contato com as ferramentas digitais, a não preparação dos pais no acompanhamento do desempenho educacional do filho, dentre outras, por outro lado, foi possível perceber as práticas de letramento digital de outros estudantes e até mesmo as diversas habilidades no ambiente virtual, construídas antes mesmo desse cenário de educação remota.

As discussões sobre o letramento digital estarão sempre se renovando, assim como acontece com as tecnologias da informação e comunicação. Muitas teorias, por exemplo, tiveram suas visões desmistificadas ao longo do tempo, principalmente, depois da pandemia, como o caso da teoria dos “nativos digitais”, criada pelo norte americano Mark Prensky (2001). Ele defende que exista um conflito de gerações entre dois grupos, os quais denomina de “nativos digitais” e “imigrantes digitais”.

O primeiro grupo é formado por aqueles nascidos depois de 1980 que possuem habilidades para lidar com as novas tecnologias, porque já cresceram ou crescem em um mundo dominado pelos celulares, videogames, computadores etc. Eles estão acostumados a receber informações muito rapidamente e processam mais de uma coisa por vez, realizando

múltiplas tarefas. Trabalham melhor quando ligados a uma rede de contatos e preferem os seus gráficos antes do texto. Para os “nativos digitais”, a linguagem digital parece tão natural quanto a sua língua materna.

Já os “imigrantes digitais” têm pouca apreciação por essas habilidades adquiridas pelos “nativos”, porque nasceram em um meio não dominado pelas tecnologias. “Os Imigrantes Digitais não acreditam que os seus alunos podem aprender com êxito enquanto assistem à TV ou escutam música, porque eles (os Imigrantes) não podem. [...] acham que a aprendizagem não pode (ou não deveria) ser divertida.” (PRENSKY, 2001, p. 3).

Principalmente depois da pandemia ficou ainda mais nítido que pertencer ou não à categoria dos “nativos digitais” não define que alguém possua a capacidade de usar as TDIC para realizar tarefas do cotidiano. Assim como outros estudiosos, Kishner e De Bruycker (2017) também contestam a existência de nativos digitais. Segundo eles, Prensky (2001) criou esses termos não a partir de pesquisas, mas através da observação de fenômenos.

Muitos professores, administradores educacionais e políticos acreditam na existência de criaturas do tipo yeti que povoam as escolas atuais, denominados nativos digitais e pessoas. Como no caso de muitas criaturas fictícias, embora não haja nenhuma evidência concreta apoiando sua existência, o mito do nativo digital (também chamado homo zappiens) e o mito do multitarefas são aceitos e propagados por gurus educacionais, divulgados pela mídia e anunciados por gestores em todos os níveis. Mas enquanto o mito da existência de um yeti ou outra criatura é bastante inócua, o mito das suas variantes digitais é extremamente prejudicial para o nosso sistema educacional, nossas crianças e os processos de ensino e aprendizagem em geral. (KISHNER; DE BRUYCKER, 2017, p. 136)

É necessário, portanto, desmistificar as crenças de que todos os alunos que fazem parte de determinada geração têm as habilidades necessárias para o universo digital e que os professores são ineficientes no uso das tecnologias. Da mesma forma que existem alunos experientes e habilidosos no campo digital, existem também professores capazes de utilizar muito bem essas mesmas tecnologias.

O importante é refletir que, se de um lado temos o letrado digital, do outro temos o não letrado digital e entre um e o outro há uma enorme gradação de níveis de letramento. Além disso, o acesso não é igual para todos, o que caracteriza a exclusão digital. Cabe, então, à escola defender esse acesso para todos, defender uma educação digital. (COSCARELLI, 2020).

Para Moran (2011) a escola deve integrar-se ao novo contexto, atuando como difusora de novas tecnologias e de conhecimentos tecnológicos ao permitir que seus alunos se integrem e interajam com a multiplicidade e as inúmeras possibilidades que as

tecnologias proporcionam.

Além de implantar novas relações sociais com essas múltiplas informações, as tecnologias digitais facilitam a associação de diferentes modos de enunciação (verbal, visual e sonoro) na tela do computador. Por isso, o letramento digital, na BNCC, é abordado de forma a transpassar todas as práticas de linguagem (oralidade, leitura/escuta, produção escrita/multissemiótica, análise linguística/semiótica) em uma proposta articulada e contextualizada.

Temos, atualmente, uma multiplicidade de textos resultantes da fusão de modos semióticos distintos circulando em nossas vidas, tanto por meio do suporte tradicional, quanto por meio da tela. Imagens, palavras e sons vêm sendo utilizados em combinações que objetivam a significação. Um desses textos é o vlog. Assim sendo, discutiremos, no próximo tópico, como o vlog pode auxiliar no processo de letramento literário.

O VLOG COMO PRÁTICA DO LETRAMENTO DIGITAL

Em plena era digital, o letramento alcança o mundo virtual nos trazendo importantes mudanças no campo da leitura. Considerando a pluralidade de textos que circulam na atualidade, grandes mudanças na produção e propagação de textos, em virtude do crescente uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), são evidenciadas. Por essa razão, trabalhar com esses textos que circulam nos meios digitais em sala de aula é de suma importância para a formação do estudante. Afinal, a habilidade de leitura precisa ser trabalhada, envolvendo textos de diferentes tipos e gêneros, preparando, assim, o aluno para ter acesso também aos textos que circulam no campo digital.

É difícil pensar, portanto, inseridos nesse ambiente virtual, tendo a popularização dos smartphones com câmeras e acesso contínuo à internet e a tecnologia ocupando todos os setores da sociedade, na formação de um indivíduo sem mencionarmos a sua interação com as TDIC. Como já vimos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é o documento normativo que define as aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, propõe, como uma das competências gerais a compreensão, utilização e criação de tecnologias digitais de informação e comunicação dentro da escola para que o aluno se comunique, acesse e dissemine informações.

Levando em conta a abordagem do contexto digital, essa competência proposta pela Base possibilita ao aluno compreender, de forma crítica, seu tempo, se preparar para a vida, para a cidadania e para o mundo do trabalho, em sintonia com as necessidades de seu tempo. Por isso, a BNCC sugere a abordagem com os gêneros digitais, no entanto, deixa claro que eles devem dialogar com os “gêneros consagrados”, esses últimos permanecem, simultaneamente, com os novos.

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar os gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. (BRASIL, 2018, p. 67).

Dentre os vários gêneros digitais contemplados pela BNCC, alguns, como é o caso do vlog, objeto de estudo dessa pesquisa, já estão inseridos de forma bastante difundida no cotidiano dos/das estudantes, tendo em vista que a maioria dessas crianças e adolescentes utilizam, comumente, as ferramentas digitais. O Currículo de Pernambuco (2018), orientado pela Base (2018), propõe, como habilidades de Língua Portuguesa para o 5º ano, a

apreciação e a produção de vlogs argumentativos:

(EF05LP13PE) Assistir, em vídeo digital, à postagem de vlog infantil de críticas de brinquedos, games, séries, filmes e livros de literatura infantil, compreendendo a especificidade desses gêneros e a partir disso, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo.

(EF05LP18PE) Roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games, livros etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa: os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular; o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto) e o tema/ assunto do texto. (CURRÍCULO DE PERNAMBUCO, 2018, p. 145).

O vlog surgiu do avanço das tecnologias digitais e, apesar de já ser mencionado no Brasil desde 2003, sua popularidade se deu em 2010, facilitada pela plataforma de vídeos Youtube, lançada em 2005 (LUNA; BRANCO, 2013). Esse gênero é conceituado por Burgess, J.; Green, J (2009, p. 192-193) da seguinte maneira:

O vlog (abreviação para videoblog) é uma forma predominante do vídeo “amador” no YouTube tipicamente estruturada sobre o conceito do monólogo feito diretamente para a câmera, cujos vídeos são caracteristicamente produzidos com pouco mais que uma webcam e pouca habilidade em edição. Os assuntos abordados vão de debates políticos racionais a arroubos exacerbados sobre o próprio YouTube e detalhes triviais da vida cotidiana.

Dorneles (2015, p. 13), por sua vez, considera o vlog como:

[...] uma espécie de canal de vídeo em que os vloggers compartilham suas respectivas produções audiovisuais. [...] Muitos deles são intimistas autobiográficos. Contudo, encontramos também canais sobrecarregados de críticas sociais, narrativas do cotidiano, crônicas empíricas e muito humor. O caráter informativo e o entretenimento, assim como a sedução e a persuasão são fatores de aproximações entre vlogger e espectador, possibilitando a construção de apelos.

Diferentemente do blog, em que é permitida apenas a utilização de textos e imagens, recursos como filmagem, áudio, texto, fotos, vídeos e efeitos visuais e de corte são mobilizados na produção deste (LUNA; BRANCO, 2013). Logo, o vlog seria uma evolução do blog, no entanto, com caráter mais interativo, espontâneo e dinâmico. De acordo com Ataliba (2017):

O tratamento do gênero Vlog remete à abordagem do gênero Blog, seu precursor. Segundo Komez (2010, p.136), os blogs surgiram em agosto de 1999 com a utilização do software Blogger, da empresa do norte-americano Evan Williams.

Deste modo, Blog é uma corruptela de weblog, expressão que pode ser traduzida como "arquivo na rede". Além da interação e das postagens de diversos assuntos, arquivos, imagens que um Blog pode proporcionar, os internautas descobriram que neste gênero do discurso havia um potencial não utilizado para publicação de conteúdo original e passaram a criar, editar e postar seus vídeos em forma de vlogs (vídeos humorísticos, autobiográficos, reportagens, clipes musicais etc), no Youtube. (ATALIBA, 2017, p. 42)

De acordo com Lima e Luna (2012) uma das principais características do vlog é que “ao contrário da maior deliberação da fala para a escrita existente nos demais gêneros digitais, com os vlogs existe uma dedicação de se conceber a escrita para a fala” (LIMA; LUNA, 2012, p. 6). O vlog combina a linguagem verbal, a partir do áudio e da escrita, com a linguagem não verbal, ao fazer, muitas vezes, o uso de imagens na edição dos vídeos, o que faz dele um gênero multimodal.

Mesmo possuindo uma natureza híbrida, alguns aspectos particulares tornam possível uma categorização. Amaro (2012), analisando os principais vlogs brasileiros do Youtube, principal plataforma onde os vlogs são hospedados atualmente, classifica-os em quatro gêneros principais: autobiográfico, memorial, informativo, artístico/cômico.

O primeiro deles é “o mais legítimo representante dos vlogs”. (AMARO, 2012, p. 11). Nesse gênero, os “vlogueiros” (como são chamadas as pessoas que produzem os vlogs) relatam suas experiências pessoais, em tom confessional, como se o espectador fosse um padre ou um amigo. O autor cita como exemplo desse gênero o canal “MeuReality.com”, no qual um casal se propõe a filmar a sua própria rotina durante todos os dias de um ano. Esta primeira categoria, conforme Amaro (2012, p. 11), “rememora os diários de papel.”.

Dornelles (2015), falando de maneira ampla sobre os vlogs, defende que ele se assemelha muito aos antigos diários pessoais e que esse formato pode ser visto como um formador de subjetividades, tendo em vista que o produtor expõe suas percepções ao público e faz isso escolhendo a temática, a linguagem, os elementos audiovisuais, dentre outros.

A segunda classificação de Amaro (2012) é a do vlog como gênero memorial, o qual se diferencia do autobiográfico pela utilização de fatos externos como música, livros, política, etc. Uma das características marcantes desse gênero é o viés humorístico, utilizado para conquistar mais audiência para os vídeos. São exemplos dessa segunda categoria os canais de Filipe Neto: “Não faz sentido” e “felipenetovlog”.

Os vlogs classificados “informativos”, por sua vez, possuem menos exposição. O vlogueiro apresenta informes, mas não adentra na sua vida pessoal. “O objetivo é ‘apenas’ transmitir novas dicas a cada vídeo.” (AMARO, 2012, p. 13). São exemplos os vlogs para dicas de beleza feminina. Para Primo (2008b, p.8) esse gênero se caracterizaria por: “blog

individual para registro de informações de interesse do blogueiro [...] pode servir como repositório de informações para uso futuro ou simplesmente para compartilhar interesses atuais do autor”.

Por fim, a última classificação, que é a do gênero vlog artístico/cômico, onde os vlogueiros expõem seus interesses por música, dança ou qualquer outra forma de arte, não apenas falada, mas em gravações de performances. São exemplos, “os canais de “DOUBLE-T [Tex & Tenoriii]” e “MysteryGuitarMan” [que] foram criados por artistas que desejavam expor sua arte, o primeiro, a dança do gênero “freestep”, e o segundo, suas habilidades de multi-instrumentista.” (AMARO, 2012, p. 14).

Conforme Vasconcelos de Sá *et al.* (2020), hoje, os vlogs também estão presentes em outros ambientes digitais além do Youtube como o Facebook, e, principalmente, o Instagram, que possui a função “stories” e permite o compartilhamento de fotos e vídeos de curta duração, disponíveis por 24 horas, e o “IGTV”, que possibilita a postagem de vídeos de até 1 hora a contas verificadas.

Mesmo com essas outras possibilidades, o meio de divulgação predileto dos vlogueiros ainda é o Youtube, já que é o site de vídeos de maior acesso na rede. No entanto, há relatos de que o vlog tenha surgido bem antes do próprio Youtube e que este era realizado por jovens que desejavam falar sobre si mesmo.

Nos anos 1980, com o vídeo digital e a redução de preço das câmeras, as filmagens de família aumentam em quantidade e também podem ser consideradas apropriações do usuário a uma tecnologia nascente. Finalmente, no início da década de 1990, encontramos um exemplo brasileiro, do que poderia ser considerado os primórdios de um formato parecido com o vlog atual. Rafinha Bastos, apresentador do CQC e homem mais influente do mundo no Twitter²³, revelou, em entrevista à Revista Info24, que já fazia vídeos para internet no início da década de 1990 (MONTANHA, 2011, p.163).

Os “YouTubers”, usuários frequentes do site que aparecem nos vídeos e os produzem, são recordistas em acesso. Com vídeos que trazem em sua estrutura a apresentação do tema, o desenvolvimento e a conclusão e, usando sequências discursivas como narração, descrição e argumentação, os vlogueiros/youtubers conseguem prender a atenção das crianças e jovens apresentando desde os “unboxing” até os desafios mais criativos e perigosos que lhe são propostos.

Dessa forma, além de atraírem a atenção, convencem os “inscritos” a comprar produtos, aderir a causas, opinar favoravelmente ou contra determinada temática e até reproduzir jargões e costumes. Os conteúdos abordados nesse gênero são variados, ficam a

critério do vlogueiro, porém, é possível observar uma tendência à escolha de temas polêmicos e cotidianos, pontos de vista e humor. Muitos dos vlogs mais acessados, atualmente, por exemplo, tratam temas sérios com humor ácido. Isso faz com que os jovens pouco instruídos acabem, inconscientemente, aderindo a esses comportamentos e promovendo-os.

Esse tipo de vlog é capaz de gerar um engajamento tão alto, a ponto de transformar esses “youtubers” em ídolos milionários. É exatamente a partir desse engajamento que os criadores de conteúdo faturam. A monetização, como são popularmente chamados os ganhos possíveis a partir dos conteúdos produzidos nos vlogs, é contabilizada no YouTube, principalmente, pela quantidade de visualizações dos vídeos. Segundo a Forbes, revista estadunidense de negócios e economia, o canal MrBeast, de um jovem americano de apenas 23 anos, faturou 54 milhões no ano de 2021. O “youtuber” se destaca oferecendo acrobacias superdimensionadas.

Há também inúmeros canais que promovem boas práticas, como é o caso do @LerAntesdeMorrer, no qual a jornalista Isabella Lubrano resenha obras da Literatura Brasileira e Universal, utilizando uma linguagem fácil e acessível para qualquer idade. É possível perceber, no entanto, que o engajamento não é o mesmo que o de canais que tratam de assuntos mais corriqueiros e banais. O canal de Isabella conta com apenas 650 mil inscritos.

Por tudo isso, as discussões acerca desse gênero passam a ser ainda mais instigantes para os alunos, já que essa geração de crianças e adolescentes tem crescido cercada por essas novas tecnologias da comunicação e, muitos deles, sonham em trabalhar com as mídias e transformar-se em ídolos como muitos youtubers.

Como defendem Schneuwly e Dolz (2004), pensar e planejar situações comunicativas que sejam próximas às vivências da realidade imediata da criança e que tenham sentido para elas, torna-se fundamental no processo pedagógico, pois reaproxima a criança de suas experiências comunicativas na vida em sociedade.

Nesse sentido, cabe ao professor, diante de um recurso tão rico, criar estratégias de ensino e aprendizagem, levando em consideração a oralidade, a produção de textos para esses vlogs e também a análise desses vídeos, estimulando nos alunos um posicionamento crítico frente às inúmeras situações, bem como influenciando positivamente outros “internautas”. O vlog pode, por exemplo, ser utilizado para adaptações de obras literárias, nas quais o vlogueiro compartilha assuntos da literatura e pode fazer também críticas

literárias.

Em suma, propomos, neste trabalho, que esse gênero, possa ser usado, na sala de aula, como um instrumento para estimular os alunos a fazerem a leitura dos mais variados gêneros literários de forma divertida. A utilização do vlog servirá como uma possibilidade para tornar o aluno um bom leitor, já que através dessa mídia, o discente contextualiza a obra literária e compara o passado com a atualidade.

O CONTO DE MISTÉRIO

A palavra *conto* vem do latim *computus*, significa cômputo, conta e surge da necessidade do ser humano transmitir oralmente os fatos. O conto é considerado uma das primeiras manifestações literárias da humanidade e não se tem registro do seu surgimento, apesar de muitos teóricos defenderem que tudo isso começou em tempos muito remotos, não marcados pela tradição escrita. Maria (1984, p. 6), por exemplo, defende que essa prática era comum em “noites de lua em que antigos povos se reuniam e, para matar o tempo, narravam ingênuas histórias de bichos, lendas populares ou mitos arcaicos”.

Em seu livro “Teoria do Conto” (1991), Nádya Gotlib defende esse surgimento do gênero a partir da oralidade e acrescenta que alguns estudiosos acreditam que “... os contos egípcios – os contos dos mágicos – são os mais antigos: devem ter aparecido por volta de 4.000 anos antes de Cristo.” (GOTLIB, 1991, p. 5). Segundo a autora (1991), a maior transição aconteceu no século XIV: o conto, antes oralizado, passa a ser escrito. Com isso, os contos vão adquirindo uma natureza mais artística e literária.

Na mesma obra, Gotlib (1991) apresenta três curtas acepções de conto, que, conforme Julio Casares, foram utilizadas por Julio Cortázar em seu estudo sobre Poe: “1. relato de um acontecimento; 2. narração oral ou escrita de um acontecimento falso; 3. fábula que se conta às crianças para diverti-las.” (GOTLIB, 1991, p. 8).

A teórica (1991), por sua vez, considera que:

O conto é uma narrativa breve desenrolando um só incidente predominante e uma só personagem principal, contém um assunto cujos detalhes são tão compridos e o conjunto do tratamento tão organizado, que produzem uma só impressão. (GOTLIB,p.60,1991).

Soares (2007) reafirma o ponto de vista de Gotlib (1991) ao definir o conto como “a designação da forma narrativa de menor extensão...” (SOARES, 2007, p.53). Desse modo, percebemos que a principal característica desse gênero é a brevidade. Essa brevidade se dá, conforme pontua Gotlib (1991), porque as ações precisam ser apresentadas de forma diferente das ações do romance. Pode ser porque a ação é, de fato, curta ou porque o autor optou por omitir algumas partes, economizou meios narrativos para que apenas os melhores momentos fossem apresentados.

Machado de Assis, na nota de prefácio de “Várias histórias”, defende o conto quanto à problemática de sua extensão, comparando-o com o romance:

Não são feitos daquela matéria, nem daquele estilo que dão aos de Mérimée o caráter de obras primas, e colocam os de Poe entre os primeiros escritos da América. O tamanho não é o que faz mal a este gênero de histórias, é naturalmente a qualidade; mas há sempre uma qualidade nos contos, que os torna superiores aos grandes romances, se uns e outros são medíocres: é serem curtos. (ASSIS, 1957, p.2).

Todos os elementos que fazem parte de uma narrativa - tempo, espaço, personagens... - estão no conto com uma finalidade, um propósito. Moisés (2006) defende que o conto é uma narrativa unívoca, com uma unidade dramática que gira em torno de um só conflito, drama e ação. Por isso, as informações devem ser bem escolhidas para que nenhuma seja considerada desnecessária no enredo. A brevidade acaba, portanto, sendo um elemento-chave desse gênero, exigindo, assim, que a história seja contada de forma concisa e direta.

A estrutura do conto pode variar, dependendo do autor, mas geralmente é composta por introdução, desenvolvimento, clímax e conclusão. (GOTLIB, 1991). A introdução apresenta o cenário, os personagens e o conflito principal que será explorado na história; o desenvolvimento é onde a trama começa a se desenrolar, à medida que o personagem principal enfrenta o conflito e tenta resolvê-lo. Esse desenvolvimento pode incluir cenas de ação, diálogo ou reflexões internas do personagem.

O clímax é o momento de maior tensão na história, é quando a situação inicial do personagem atinge seu ápice. A conclusão é o final do conto, onde encontramos a resolução do conflito e o desfecho da história, que pode incluir uma reviravolta, uma lição de moral ou uma reflexão sobre os eventos que ocorreram. É importante lembrar que as fronteiras entre os gêneros literários nem sempre são claras. Muitas vezes, um conto pode compartilhar características de outros tipos de narrativas, como o romance ou a novela.

No ensaio intitulado “Alguns aspectos do conto” (1974), o escritor argentino Julio Cortázar afirma que o conto é um gênero muito difícil de se definir, mas deixa claro que um bom conto precisa ser penetrante desde a introdução. O autor também cria uma metáfora para elucidar a atividade de um bom contista:

Um bom conto é incisivo, mordente, sem trégua desde as primeiras frases. Não se entenda isto demasiado literalmente, porque o bom contista é um boxeador muito astuto, e muitos dos seus golpes iniciais podem parecer pouco eficazes quando, na realidade, estão minando já as resistências mais sólidas do adversário (CORTÁZAR, 1974, p. 152).

As características apresentadas até aqui são excelentes atrativos para um professor optar pelo trabalho com esse gênero. Por ser um texto de tradição oral, o conto é considerado

um gênero indispensável nos anos iniciais, sendo introduzido no contexto escolar desde as práticas de contação nos berçários. Durante o processo de alfabetização, o conto torna-se um gênero ainda mais usual, tendo em vista a familiaridade, a estrutura cativante das narrativas e, principalmente, o seu tamanho, características bastante atraentes para ajudar no desenvolvimento da leitura e da escrita. Nessa fase, os professores, geralmente, optam por leituras de fácil compreensão que possam ser trabalhadas em um curto espaço de tempo.

Além disso, como engloba narrativas de diversos temas, o conto é apreciado por pessoas de todos os gostos e idades, logo, pode ser trabalhado desde os primeiros anos de vida até a fase adulta. Terra (2018, p. 66) afirma que “há vários tipos de conto: maravilhoso, o de terror, o policial, o de mistério, o fantástico, o erótico, o psicológico etc.”.

Como a sociedade muda constantemente, conseqüentemente, mudamos a forma de nos expressar, logo, os gêneros também tendem a modificar-se. Por isso, hoje, temos desde os contos mais tradicionais até os mais modernos e essas classificações ganham, cada dia mais, a atenção dos estudiosos críticos e literários. Conforme Dolz e Schneuwly (2004), ao escolhermos um gênero para ser ensinado na escola, é preciso observar se este se relaciona às situações reais de comunicação.

Nesse sentido, percebemos, no cotidiano, que os contos de mistério são narrativas que costumam garantir um público leitor fiel. As crianças sentem-se atraídas pelo suspense, pela dúvida, pelo estranhamento, pelo desconhecido. Por isso, foi o gênero escolhido para a proposta desse trabalho.

Há quem ache que exista uma idade apropriada para trabalhar com os contos de mistério, mas, concordamos com Prieto (2001) que a partir da leitura desse gênero, os alunos começam a perceber a sociedade e seus aspectos mais sombrios, e, por isso, são conquistados por narrativas que revelam seus temores. Ela defende que:

A leitura de narrativas de mistério fortalece nossas emoções. Quem lê obras assim convive bem com o medo e aprende a controlá-lo melhor. Nos livros, temos a consciência da vulnerabilidade da vida, dos perigos à espreita. Isso pode ajudar a encarar as diversas facetas da vida. Não há idade considerada adequada para iniciar a leitura desse assunto, desse gênero. Afinal, temas recorrentes desse universo, como a morte, a dor e a perda, devem estar presentes no processo de formação dos jovens (PRIETO, 2001, p. 44).

Esse gênero surgiu com a publicação do conto *Assassinatos na rua Morgue*, considerado a primeira narrativa policial moderna. Nela, Edgar Allan Poe (1809-1849) cria um detetive chamado Dupin. Precursor da literatura norte-americana, Poe é considerado um dos escritores mais famosos do gênero fantástico e de terror; suas principais produções

foram os contos. Porém, Todorov (2017, p.55) deixa claro que “De uma maneira geral, não se encontram na obra de Poe contos fantásticos [...], com exceção talvez das “Lembranças de Mr. Bedloe” e de “O Gato preto”.”

O autor (2017) classifica as obras de Edgar Allan Poe muito próximas às dos autores do fantástico, tanto pelos temas quanto pelas técnicas, mas afirma que quase todas estão presas ao estranho e ao maravilhoso. Todorov (2017), no clássico “Introdução à Literatura Fantástica”, caracteriza o gênero fantástico e propõe a existência de outros dois gêneros vizinhos: *o estranho e o maravilhoso*. Sobre o *fantástico*, o teórico (2017) estabelece três condições para que seja assim classificado:

Primeiro, é preciso que o texto obrigue o leitor a considerar o mundo das personagens como um mundo de criaturas vivas e a hesitar entre uma explicação natural e uma explicação sobrenatural dos acontecimentos evocados. A seguir, esta hesitação pode ser igualmente experimentada por um personagem; desta forma o papel do leitor é, por assim dizer, confiado a uma personagem e ao mesmo tempo a hesitação encontra-se representada, torna-se um dos temas da obra; no caso de uma leitura ingênua, o leitor real se identifica com a personagem. Enfim, é importante que o leitor adote uma certa atitude para com o texto: ele recusará tanto a interpretação alegórica quanto a interpretação “poética”. (TODOROV, 2017, p. 38, 39.).

Como o fantástico dura apenas o tempo de uma hesitação, na qual o leitor e o personagem devem decidir se o que percebem depende ou não da realidade, é nesse momento de decisão que saímos do fantástico e adentramos no universo das outras duas categorias estabelecidas por Todorov (2017). Caso decidam, leitor ou personagem, que as leis da realidade permanecem intactas e permitem explicar os fenômenos descritos, dizemos que a obra se liga ao *estranho*. Se optarem por admitir que há novas leis da natureza, pelas quais o fenômeno pode ser explicado, adentramos na categoria do *maravilhoso*.

Embora a obra de Todorov (2017) seja considerada por alguns como redutora ou específica, em virtude de nas últimas décadas a literatura de ficção especulativa ter se popularizado e as obras dificilmente se encaixarem nesses conceitos estabelecidos, a análise desse crítico é uma ferramenta muito útil para compreendermos a literatura fantástica existente até então.

A partir dessa obra (2017) entendemos, por exemplo, o que aproxima a narrativa policial contemporânea da narrativa fantástica. Todorov (2017) afirma que basta apenas haver na narrativa policial uma solução difícil de encontrar que estaremos prontos a aceitar a existência do sobrenatural, já que não temos qualquer explicação plausível. No entanto, apesar dessa aproximação da narrativa policial de mistério com a narrativa fantástica, esses

gêneros se opõem exatamente porque o primeiro “uma vez terminado, não deixa qualquer dúvida quanto à ausência de acontecimentos sobrenaturais.” (TODOROV, 2017, p. 56). Além disso, a ênfase é diferente: na narrativa policial, recai na solução do mistério; já na narrativa fantástica, o foco é nas reações que este mistério provoca. (TODOROV, 2017).

Como já mencionado, foi Poe quem deu origem às narrativas policiais contemporâneas, nas quais procura-se descobrir a identidade de um culpado. Conforme Pinheiro (2009), as influências de Edgar Allan Poe foram decisivas e amplas na literatura universal, pois muitos escritores tornaram-se seus discípulos e muitas obras foram escritas inspiradas em seus contos. São exemplos Machado de Assis e Álvares de Azevedo.

Embora tenha surgido com Poe, foi com o escocês Arthur Conan Doyle que esse gênero obteve maior notoriedade, tendo em vista a criação do tão famoso detetive Sherlock Holmes. As obras que trazem esse personagem ficaram conhecidas e queridas mundialmente.

Aqui no Brasil, destacamos Jerônimo Barbosa Monteiro, considerado o criador do primeiro detetive brasileiro, Dick Peter. Em 1937, o seu primeiro seriado radiofônico, “As aventuras de Dick Peter”, atingiu enorme popularidade. As histórias se passavam em Nova York e envolviam confrontos com caçadores de tesouro, bandidos, assassinos, entre outros. Jerônimo Monteiro publicou 15 livros nos anos seguintes, mantendo o protagonista detetive, além de álbum de figurinhas e histórias em quadrinhos.

De acordo com Barbosa (2001), são elementos fundamentais de um conto de mistério:

Há um crime, uma vítima, alguém que solicita investigação, alguém que se propõe a investigar, suspeito(s) e um culpado, que será desmascarado. O leitor tenta resolver o caso, assumindo, assim, a ótica do detetive. Há um conjunto de possibilidades – o autor vai espalhando pistas (falsas e verdadeiras) ao longo da história - sendo que as possibilidades menos prováveis vão sendo descartadas. (BARBOSA, 2001, p. 56).

O leitor atua, nesse texto, como um detetive, pois precisa estar atento aos indícios que levam ao encontro do culpado ou à solução do enigma. Às vezes, o gênero oferece diversas pistas textuais para que o leitor verifique as hipóteses, acione o seu conhecimento prévio para, então, descobrir o culpado. Coutinho (2012) atribui a Van Dine, autor de romances policiais, a criação da teorização desse gênero, em 1928, e destaca algumas regras que configuram um texto como uma narrativa de mistério. Listamos algumas delas:

1. A existência de personagens canônicos: um detetive, um culpado e uma vítima;
2. Que o culpado seja alguém importante para o enredo, um dos personagens

- principais;
3. Que a resolução do caso se dê de forma lógica e racional, sem soluções fantásticas e inverossímeis;
 4. Não haver análises psicológicas. (COUTINHO, 2012, p. 26, 27)

Acerca do significado etimológico dessa narrativa, Furtado (2010) enfatiza que as ações, ao longo do enredo, ricas em suspense ou, muitas vezes, assustadoras, mesmo que não incluam situações com o sobrenatural (o que fica a cargo do fantástico), centram-se no surgimento de um mistério a ser solucionado.

Assim, as realizações possíveis do gênero estendem-se por um amplo espectro, conforme o teor insólito da ação evocada e a complexidade do que se pretende averiguar. Entre a vasta gama de textos por ela abarcada, contam-se a simples adivinha, o romance policial, o romance de espionagem, o thriller e, mesmo, as narrativas de terror não sobrenatural. Daí, naturalmente, decorrem narrativas com esquemas diegéticos muito diversificados. Surgem, assim, problemas de solução mais ou menos difícil, questões de vida ou de morte envolvendo indivíduos, instituições ou estados, bem como situações em que, por momentos, se tornará admissível a intervenção de alheia à natureza desconhecida. (FURTADO, 2010)

Sendo um dos gêneros mais populares da literatura, poderíamos, portanto, dizer que o conto de mistério é conhecido por sua capacidade de prender o leitor com enredos complexos e reviravoltas inesperadas. Ele apresenta personagens intrigantes, atmosferas misteriosas e enigmas que, ao longo da história, são resolvidos com a ajuda de pistas e deduções.

Em relação aos seus elementos, consideramos o enredo como um dos mais cruciais. Ele geralmente começa com um incidente estranho ou incomum que chama a atenção do protagonista. À medida que o enredo se desenvolve, o leitor é apresentado a uma série de pistas, suspeitas, que adicionam novos elementos ao mistério em questão.

Os personagens são outro elemento fundamental em um conto de mistério. Eles podem ser apresentados de maneira bastante caricatural ou esquemática, mas devem ser críveis e interessantes o suficiente para manter a atenção do leitor. O protagonista, muitas vezes um detetive ou amador com habilidades de dedução, é a peça central em torno da qual o mistério é construído. Os outros personagens - suspeitos, testemunhas, vítimas... - fornecem pistas e informações para ajudar o protagonista a solucionar o mistério.

A ambientação também é importante nesse gênero. O cenário deve ser rico em detalhes e capaz de evocar uma sensação de mistério e intriga. Pode ser uma casa antiga e mal-assombrada, um barco em alto mar, uma cidadezinha isolada ou qualquer outro ambiente que possa adicionar um ar de mistério e perigo. As descrições espaciais têm, nesse

tipo de conto, grande relevância para gerar o clima de suspense e mistério no ar.

As pistas e as deduções são a cola que une todos os elementos do conto de mistério. Elas são espalhadas ao longo da história, e o protagonista deve coletá-las, analisá-las e usá-las para construir sua teoria do que realmente aconteceu. O autor deve fornecer pistas suficientes para que o leitor possa acompanhar o raciocínio do protagonista, mas também deve ser capaz de surpreender o leitor com um enredo que tenha muitas reviravoltas e surpresas.

Por fim, o desfecho é o momento em que o protagonista resolve o mistério e o leitor finalmente descobre a verdade. O final deve ser satisfatório e convincente, respondendo a todas as questões que foram levantadas ao longo do conto. Os contos de mistério são um gênero fascinante que envolve o leitor em um quebra-cabeça emocionante, instigante e enigmático, como defende, também, Ramos (2013):

Em boa parte das narrativas de mistério, o enigma é quase sempre resultante de determinado acontecimento pouco comum ou inesperado, que permanece por explicar e está envolvido por muitos segredos, os quais podem advir de um assassinato ou do desaparecimento de uma pessoa ou de uma vingança, por exemplo. Daí ocorrerá uma ação frequentemente rica em suspense ou, até mesmo, aterrorizante, podendo incluir situações que, de algum modo, remetem ao sobrenatural. Portanto, encontrar a solução para o enigma pelos mais diversos meios, constituirá a preocupação dominante das personagens e do leitor. (RAMOS, 2013, p.118).

O mistério, atrelado aos inúmeros fatores dos elementos narrativos, possibilita ao leitor experimentar um misto de sensações (ansiedade, dúvida, impaciência...) nesse tipo de texto. Dessa forma, estudar o conto de mistério é oportuno porque, a partir do momento que simula um problema parecido com o do cotidiano, estimula a capacidade de percepção do estudante ao fazê-lo atentar-se aos detalhes da narrativa, prendendo-o até o final para a descoberta do mistério.

Por essa razão, no próximo capítulo, apresentaremos uma proposta de trabalho com os contos “Se eu fosse Sherlock Holmes”, de Medeiros e Albuquerque e “O Fantasma da Quinta Avenida”, de Jerônimo Monteiro, a fim de contribuir para um maior interesse do leitor literário, visando, posteriormente, que a leitura de obras literárias diversas se torne uma prática cotidiana. Os contos sugeridos já foram trabalhados com alunos de 5ºs anos durante alguns anos da minha trajetória pedagógica. Dessa forma, foram escolhidos para integrar essa proposta, tendo em vista que sempre foram bem recebidos pelo alunado.

METODOLOGIA

6.1. Considerações sobre a pesquisa

Pesquisar é uma ação movida pelo interesse na busca da transformação ou da melhoria de uma realidade e que requer o emprego de procedimentos metodológicos para alcançar o que se tem proposto. Tendo em vista os objetivos deste trabalho, adotaremos a abordagem qualitativa, entendida por Creswell (2007, p. 202) como sendo “um instrumento investigativo no qual o pesquisador gradualmente compreende o sentido de um fenômeno”, isto é, parte de uma situação real, que pode incluir vivências individuais ou coletivas, interações e o uso de documentos, como, por exemplo, o texto.

A abordagem qualitativa alia-se, em nossa proposta, à pesquisa básica estratégica que, segundo Gil (2017, p. 33) é aquela voltada à aquisição de novos conhecimentos das mais diferentes áreas, tendo como objetivo a solução de reconhecidos problemas práticos. A escolha por esse tipo de pesquisa, atrelada ao caráter propositivo (assegurado pelo PROFLETRAS NACIONAL, na RESOLUÇÃO Nº 003/2021, de 31 de março de 2021), ocorreu pela impossibilidade de aplicação de atividades ou oficinas, tendo em vista o período pandêmico que vivenciamos, no qual as aulas foram remotas.

O processo metodológico se desenvolveu, a priori, mediante levantamento da bibliografia referente ao problema em questão. De acordo com Fonseca (2002), todo trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, a qual possibilita ao pesquisador levantar informações disponíveis sobre o problema que se procura e apresentar sugestões como resposta. Buscamos, portanto, subsídios teóricos críticos para embasar a proposta didática que será apresentada nos próximos subtópicos. Vale salientar que esse tipo de pesquisa sugere propostas didáticas de grande relevância para estimular a prática docente no que diz respeito ao letramento literário.

6.2. Organização da sequência didática

Conforme Zabala (1998) sequências didáticas são “[...] um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos [...]” (ZABALA, 1998 p.18). A sequência didática surgiu na França, no início dos anos 80, com

a finalidade de melhorar o ensino da língua materna, fugindo, assim, do ensino fragmentado do idioma francês. Apesar da resistência, comum em qualquer novo procedimento, o ensino integrado, interconectado, que a sequência didática propunha, fez muitos estudiosos da didática se interessarem por analisar a proposta e produzir pesquisas sobre os resultados obtidos a partir da implantação da SD no ensino da língua francesa.

O modelo de sequência didática também está associado às pesquisas sobre a aquisição da língua escrita através de um trabalho sistemático com gêneros textuais desenvolvido pelo grupo de Genebra, do qual são representantes Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Para eles, “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (2004, p. 97).

Etimologicamente, a palavra “sequência” tem origem no vocábulo *sequentia*, em latim, que se refere à *continuidade*. “Sequência” significa “ação de seguir”, logo, podemos dizer que sequências didáticas são etapas continuadas ou conjuntos de atividades de um tema, que têm a finalidade de ensinar um conteúdo, etapa por etapa. No Brasil, o termo *Sequência Didática* surgiu nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), criados pelo Ministério da Educação (MEC, 1998) como "projetos" e "atividades sequenciadas", usadas no estudo da Língua Portuguesa.

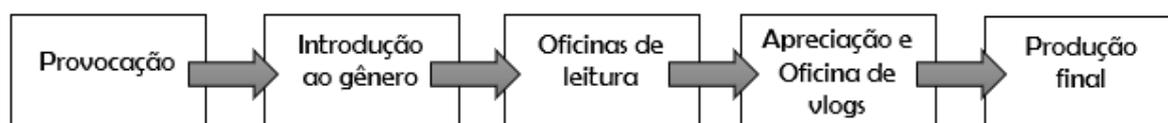
Atualmente, as sequências didáticas estão ligadas ao estudo de todos os conteúdos das diferentes áreas do conhecimento. Conforme Oliveira (2013), a SD assume os seguintes passos básicos:

- Escolha do tema a ser trabalhado;
- questionamentos para problematização do assunto a ser trabalhado;
- planejamento dos conteúdos;
- objetivos a serem atingidos no processo ensino-aprendizagem;
- delimitação da sequência de atividades, levando-se em consideração a formação de grupos, material didático, cronograma, integração entre cada atividade e etapas e avaliação dos resultados. (OLIVEIRA, 2013, p. 40).

Pensando nisso, sugerimos uma sequência didática, direcionada para o 5º ano do ensino fundamental – anos iniciais, que é o resultado de reflexões das propostas desenvolvidas por Joaquim Dolz e Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly (2011) a partir da “Sequência didática”, por Rildo Cosson (2011) na conhecida “Sequência Básica e Expandida” e por Bordini e Aguiar (1988) através do “Método Recepcional”.

Sendo assim, desenvolvemos o seguinte esquema:

SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O GÊNERO CONTO DE MISTÉRIO



Fonte: A autora (2021)

A nossa proposta didática tem como foco a leitura de textos literários, mais especificamente de contos de mistério, que resultará na produção de vlogs de resenha crítica e conta com cinco etapas, sendo a *Provocação*: a motivação para adentrarmos nas leituras, a *Introdução ao gênero*: o momento de discussão acerca dos conhecimentos prévios relacionados ao gênero trabalhado (as duas etapas podem ser trabalhadas no mesmo dia), as *Oficinas de leitura*, nas quais são efetivadas as leituras dos contos (duas oficinas são propostas), a *Apreciação e Oficina de vlogs*: oportunidade para os alunos conhecerem o gênero e como é produzido e, por fim, a *Produção final*: que é a criação de um vlog de resenha.

Esperamos, a partir dessa proposta, contribuir com a prática dos professores que atuam no ensino fundamental, a partir de atividades cuja finalidade é favorecer o advento do letramento digital e o aprimoramento do letramento literário na escola. Dessa forma, apresentamos a seguir a sequência didática que, em forma de caderno propositivo, encontra-se em nossos apêndices (cf. APÊNDICE A, p.98).

6.3. Proposta da sequência didática

Como sabemos, a leitura, principalmente nos anos iniciais, é estimulada pela ludicidade, por isso, as atividades de mediação de leitura devem ser prazerosas e estimulantes a fim de torná-las significativas. A ludicidade está ligada a experiências plenas que proporcionam momentos de prazer e entrega onde o sujeito esteja envolvido por inteiro de forma alegre, flexível e saudável, como menciona Luckesi (2002). Por isso, a sequência didática proposta inicia-se com a primeira etapa denominada *Provocação*.

<ul style="list-style-type: none">• 1ª ETAPA: PROVOCAÇÃO – A CAIXA MISTERIOSA
--

- ❖ **OBJETIVO:** Aguçar a curiosidade das crianças por meio de um novo elemento na sala.
- ❖ **MATERIAIS NECESSÁRIOS:**
 - Uma caixa fechada, de preferência coberta com papel preto.
 - Uma caixinha com um anel dentro.
 - Marionete de fantasma. Você encontra o tutorial de como fazer através do link <https://www.youtube.com/watch?v=z84OTIVo1RM>.
- ❖ **TEMPO ESTIMADO:** 1 aula de 50 minutos.

Antes de apresentar a proposta para os alunos, sugerimos a descoberta de um mistério que surgirá na própria sala: o que há dentro da caixa? O aparecimento de uma caixa misteriosa, no início da aula, funcionará como fio condutor para a ativação dos conhecimentos prévios relatados na próxima etapa. O professor deve decorar uma caixa, deixando-a bastante atrativa (dentro dela deve estar a caixinha com um anel e a marionete de fantasma) e colocá-la na sala, em lugar de destaque, antes dos alunos chegarem. Assim, quando as crianças forem entrando na sala, perceberão a presença daquele novo objeto. É importante que eles entendam que ninguém da escola, inclusive você, sabe a quem pertence aquela caixa.

Mergulhados no clima de mistério da caixa e sentados em círculo, o professor deve propor as suposições do que poderia haver dentro da caixa e questionar os alunos sobre a crença em fantasmas, vampiros, lendas, assombrações e o medo do desconhecido.

Sugestões de perguntas:

- Quem vocês acham que deixou essa caixa aqui?
- O que será que há dentro dela?
- Que mistério ela esconde?
- Quem teria coragem de abrir a caixa? Vocês não têm medo? De que vocês têm medo?
- Acreditam em fantasmas, vampiros, lendas, assombrações?
- Já vivenciaram alguma situação que envolve um desses personagens? Se sim, como

foi?

As crianças devem produzir relatos orais sobre histórias que ouviram ou fatos ocorridos com eles ou alguém próximo sobre este tema. A área de Língua Portuguesa na BNCC (2018) contempla o eixo ORALIDADE, reforçando que o oral também é objeto de estudos, o que já era proposto desde os PCN (1998). Nos anos iniciais, o objetivo é aprofundar as experiências iniciadas na Educação Infantil e na família, por isso, o professor deve promover discussões intencionais. Dessa forma, estimula-se as crianças a escutar com atenção e respeito a fala do outro colega, bem como comentar essa fala ou recontar contos e causos lidos ou ouvidos pelo próprio estudante.

Depois de toda a exposição oral, volte o foco para a caixa revelando o mistério que ela esconde. Diga aos alunos que você abrirá a caixa e que, enfim, descobrirão o que há dentro dela. Devagar e gerando ainda mais suspense, abra a caixa e puxe a caixinha com o anel e, posteriormente, a marionete de fantasma. Deixe que eles sugiram o que esses objetos tem a ver com as nossas próximas aulas. Se possível, coloque um fundo musical para esse momento.

Após o momento de descoberta do mistério da caixa, comente com os alunos que eles lerão, nas próximas aulas, um gênero textual muito interessante que é o conto de mistério, e que o suspense em torno desses contos envolve esses dois objetos. Enfatize que, durante as próximas semanas, eles experimentarão muitas emoções, perigos, aventuras e suspense e que, a cada capítulo, buscarão soluções e diversos desfechos para a história lida.

Comente que, às vezes, os contos de mistério nos causam aflição, já que queremos logo saber como termina a história, mas são cativantes, pois nos desafiam a mergulhar em um mundo secreto e misterioso. Ressalte ainda que o medo do desconhecido é o mais antigo dos medos e que esse tipo de leitura é importante porque nos ajuda a conviver com o medo e a controlá-lo.

<ul style="list-style-type: none">• 2ª ETAPA: INTRODUÇÃO AO GÊNERO – NUVEM DE PALAVRAS

❖ **OBJETIVO:** Promover uma discussão acerca do gênero proposto, identificando os conhecimentos prévios dos alunos.

❖ **MATERIAL NECESSÁRIO:**

- Data show.

❖ TEMPO ESTIMADO: 1 aula de 50 minutos.

O conhecimento prévio do aluno é o ponto de partida para desencadear o processo de ensino e aprendizagem. Kleiman (2011, p. 25) ressalta que a ativação do conhecimento prévio é essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer inferências necessárias para relacionar diferentes partes descritas no texto num todo coerente. Ela defende que esse tipo de inferência se dá como decorrência do conhecimento de mundo.

Nessa etapa, o professor deve propor a criação de uma “nuvem de palavras” interativa e simultânea. Os alunos responderão ao questionamento: quais elementos não podem faltar em uma história de mistério? A nuvem de palavras é um gráfico digital que mostra o grau de frequência das palavras em um texto. Quanto mais a palavra é utilizada, mais chamativa é a representação dessa palavra no gráfico. As palavras aparecem em fontes de vários tamanhos e em diferentes cores, indicando o que é mais relevante e o que é menos relevante no contexto.

Há várias formas de criar uma nuvem de palavras, mas deixaremos como sugestão, no caderno, um tutorial para a criação de uma nuvem de palavras a partir do site <https://www.mentimeter.com/pt-BR>.

Depois de realizado todo o processo, já na sala de aula, apresente o material, clicando no botão azul PRESENT (no canto superior direito) e reproduza no data show. Os alunos podem, com os seus celulares, acessar o site www.menti.com e usar o código que aparece na tela para responder à pergunta. A cada resposta dada pelo aluno, a “nuvem de palavras” vai se formando, conforme modelo abaixo.

Acesse www.menti.com e use o código 4274 3407

Quais elementos não podem faltar em uma história de mistério?

Mentimeter

A word cloud with various words of different sizes and colors. The words are: local do crime (red), descobertas (orange), personagens misteriosos (red), título atrativo (blue), final inesperado (pink), detetive (blue), fantasma (blue), clima de suspense (pink), vítima (green), and assassino (yellow). The words are arranged in a roughly circular pattern.



Caso o professor não tenha possibilidade de utilizar a nuvem de palavras interativa, pode adaptar a ideia entregando aos alunos uma ficha de papel, na qual ele responda ao mesmo questionamento proposto e anexe no quadro. A opção pela nuvem interativa se dá, tendo em vista que discutimos, nesse trabalho, sobre como as TDIC têm sido incorporadas na prática docente como meio de promover aprendizagens mais significativas, alinhando o processo de ensino e aprendizagem à realidade dos estudantes e despertando um maior interesse e engajamento nas aulas.

Depois que os alunos expuserem suas respostas, é hora de utilizar esses conhecimentos prévios para abordar as características do gênero que é foco da próxima etapa. O professor usará as respostas dadas pelos estudantes para introduzir algumas características do gênero que será lido. Por exemplo: se o aluno escreveu na *nuvem* a expressão “local do crime”, este é o momento para abordar um dos elementos da narrativa: o espaço em que acontece o conto.

Sendo assim, utilize as respostas dos alunos para construir os conceitos da estrutura clássica do enredo das narrativas: situação inicial (situações narradas que apresentam personagens, espaço e tempo), conflito (acontecimento que perturba a situação inicial da narrativa e exige ação dos personagens para resolução), clímax (ponto alto da narrativa, situação de maior tensão que leva ao desfecho) e desfecho (parte da narrativa em que há a solução para o conflito). Não esqueça de mencionar também os elementos que compõem esse gênero: tempo, espaço, narrador e personagens, ressaltando que, geralmente, esses elementos aparecem nas primeiras linhas do conto.

Questione se eles conhecem outros tipos de conto (de fadas, de ficção científica, fantástico...) e o que os diferencia dos contos que irão ler. Por fim, ressalte que faremos a identificação dessa estrutura nas próximas etapas, quando, de fato, lermos contos classificados como contos de mistério.

Como já discutimos neste trabalho, o conto é um gênero muito usual nos anos iniciais, logo, é possível que os alunos recordem facilmente dessas características. O intuito dessa etapa é diagnosticar o que as crianças já sabem sobre as características do gênero conto de mistério. Todos os questionamentos introduzidos aqui, serão aprofundados após a leitura dos contos propostos.

• 3ª ETAPA: OFICINAS DE LEITURA

Neste ponto, escolhemos o trabalho com as oficinas, pois entendemos que elas possibilitam espaços de troca de conhecimentos entre professor e aluno. De acordo com Vieira e Valquind (2002, p. 17):

Na oficina surge um novo tipo de comunicação entre professores e alunos. É formada uma equipe de trabalho, onde cada um contribui com sua experiência. O professor é dirigente, mas também aprendiz. Cabe a ele diagnosticar o que cada participante sabe e promover o ir além do imediato.

As oficinas exercem um papel importante na condução do processo de ensino e aprendizagem, já que possibilita oportunidades para ampliar os conhecimentos e a participação dos alunos. A oficina não é apenas um lugar para aprender fazendo, mas, acima de tudo, para desenvolver o sentir, o pensar, a troca de ideias, a problematização, o jogo, a investigação, a descoberta e a cooperação. (VIEIRA e VALQUIND, 2002).

Nesta etapa, serão desenvolvidas *duas* Oficinas de Leitura. A primeira proporá a leitura integral do conto “Se eu fosse Sherlock Holmes”, do autor José Joaquim Medeiros e Albuquerque. O foco dessa primeira oficina é, através da leitura, fazer os alunos perceberem as características do conto de mistério, mencionadas na 2ª etapa. Além disso, este momento servirá para oferecer informações aos alunos a fim de que eles se sintam ainda mais atraídos pelo gênero. Para essa oficina são estimadas quatro aulas.

A segunda oficina é mais longa, tendo em vista que o conto de mistério escolhido - “O Fantasma da Quinta Avenida”, de Jerônimo Monteiro, - é dividido em seis capítulos, logo, para essa oficina são estimadas oito aulas. Cada um desses capítulos será trabalhado em uma ou duas aulas, ampliando, assim, a expectativa do desfecho do conto. A cada encontro, uma nova estratégia de leitura é sugerida. Alguns capítulos serão propostos como leitura para ser feita em casa.

Vale salientar que os dois contos foram escolhidos por integrarem um mesmo livro, de fácil aquisição, o qual pode ser encontrado nas bibliotecas escolares, bem como pelo nível de dificuldade proposto para os momentos de leitura: primeiro, um conto mais curto, com linguagem mais simples, depois, um conto extenso com linguagem mais formal.

Cosson (2011) sugere a técnica da oficina como uma das três perspectivas metodológicas para o trabalho com letramento literário. O autor defende que o princípio da oficina é a alternância entre as atividades de leitura e escrita, isto é, para cada atividade de

leitura, é preciso fazer corresponder uma atividade de escrita ou registro.

Em consonância com Cosson (2011), propomos que, posteriormente a cada conto ou capítulo lido, uma atividade seja solicitada. A ideia é que sejam atividades dinâmicas e curtas, apenas para lembrete de como o capítulo terminou ou sugestões dos acontecimentos do próximo capítulo. É importante salientar que as atividades propostas nessa sequência têm a finalidade de introduzir o estudante no universo do texto para, depois, levá-lo a aprofundar a temática e explorar a percepção do aluno acerca de detalhes importante do texto literário lido. A última parte do conto da oficina 2 será dividida para que cada criança leia um trecho, revelando assim, o desenlace da história.

<ul style="list-style-type: none">• 3ª ETAPA: 1ª OFICINA DE LEITURA – SE EU FOSSE SHERLOCK HOLMES.

❖ **OBJETIVOS:**

- Perceber as características do livro físico;
- Conhecer o autor Medeiros e Albuquerque;
- Apreciar a leitura de um conto de mistério;
- Identificar os elementos da narrativa lida;
- Localizar informações explícitas no texto.

❖ **MATERIAIS NECESSÁRIOS:**

- Livro⁴ *Histórias de detetive*, de onde foi retirado o conto;
- Cópias do conto “Se eu fosse Sherlock Holmes”.
- Fichas da atividade 1;
- Plaquinhas confeccionadas com papelão e forradas com papel ofício branco, contendo as letras V de um lado e F do outro. Um palito de churrasco pode ser colado no meio do papelão para facilitar o manuseio do aluno.

- ❖ **TEMPO ESTIMADO:** 4 aulas de 50 minutos cada.

DETALHAMENTO DAS AULAS 1 e 2

➤ **CONHECENDO A OBRA**

Antes de ir, de fato, para a leitura, apresente a obra que será trabalhada, informando:

⁴ Histórias de detetive / Conan Doyle... [et al.]; [organização José Paulo Paes; 10.ed. – São Paulo: Ática, 2013.] 144 p.: il. – Para gostar de ler.

a) o título do livro; b) o autor; c) a editora; d) como a obra se organiza (nesse momento, você pode dar uma lida no sumário apresentando o título dos outros contos da obra); e) não se esqueça também de mostrar-lhes o livro, explorando capa, contracapa, cores, projeto gráfico ou outros recursos que achar necessário compartilhar com todos da sala. Explique aos estudantes que dois desses contos serão lidos nas próximas aulas: “Se eu fosse Sherlock Holmes” e “O fantasma da Quinta Avenida” e que começaremos com o 1º conto mencionado.

➤ **QUEM É AUTOR DO CONTO?**

Antes de entregar as cópias do conto a ser trabalhado, apresente o autor. É importante que os alunos conheçam um pouco sobre o autor, pois pode ajudar o leitor a entender melhor o contexto do trabalho e as características de escrita do autor. Os leitores podem ter uma melhor compreensão das influências que moldaram sua perspectiva, bem como de suas experiências e motivações pessoais. Isso pode levar a uma maior apreciação do trabalho e pode ajudar o leitor a conectar-se emocionalmente com o que o autor está tentando transmitir. Além disso, conhecer o autor também pode fornecer informações úteis sobre a autenticidade do trabalho e a credibilidade do autor.

Sugestão:

José Joaquim Medeiros e Albuquerque nasceu no Recife, em 1867, e morreu em 1934, no Rio de Janeiro. Estudou em Portugal e voltou para o Brasil quando tinha 21 anos, já poeta consagrado. Destacou-se na política como deputado federal e senador e participou da campanha pela Abolição da Escravatura. Publicou ensaios e crônicas sobre vários assuntos e foi um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras e autor da primeira reforma ortográfica brasileira, em 1907. Tinha muita admiração por Conan Doyle, criador do famoso detetive Sherlock Holmes.

➤ **É BOM SABER!**

Pergunte aos alunos se já ouviram falar em Sherlock Holmes. Escute com atenção as respostas dadas por eles e forneça a informação de quem foi esse personagem. Essa informação é importante para que o aluno já comece a leitura entendendo a quem se refere o narrador do conto.

Sugestão:

Sherlock Holmes é um personagem da ficção inglesa, criado pelo médico e escritor Conan Doyle. Sherlock é um famoso detetive que tem seu fiel companheiro, doutor Watson, sempre ao lado na tentativa de descobrir os maiores mistérios abandonados pela polícia e dados como “sem solução”. As fascinantes aventuras desse detetive renderam 4 romances e 56 contos. Apesar de ter sido criado em 1887, ainda hoje é um dos personagens mais lembrados dos romances policiais. Além de livros, o personagem deu origem a histórias em quadrinhos e filmes. O detetive tem um bordão conhecido por “Elementar” que significa “É óbvio”. Em 1915, um outro autor, adiciona, em seu livro, a expressão “Elementar, meu caro Watson”, que caiu no gosto popular e até hoje é conhecida como uma fala do próprio Sherlock.

➤ **HORA DA LEITURA**

Distribua a cópia do conto (em anexo), explique que hoje você fará a leitura e, na próxima vez, ela será compartilhada. É importante que o professor se prepare antecipadamente para fazer essa leitura, já que há diálogos e ênfases que ajudarão o leitor a entender melhor o conto. Ressalte que a leitura não deve ser interrompida e que todos precisam acompanhá-la através de suas cópias.

➤ **IMPRESSÕES SOBRE A LEITURA**

Após a leitura, questione os alunos sobre o que acharam do conto.

Sugestões:

- Você gostou do conto lido?
- O que achou do personagem principal?
- Você imaginou que ele conseguiria descobrir quem roubou o anel?
- O que sentiu quando o mistério foi se revelando?
- Qual a relação do título com a história lida?
- Achou que o protagonista conseguiu cumprir a missão como se realmente fosse um detetive?
- Imaginou, em algum momento, que o final seria diferente?
- Se pudesse mudar o final do conto, o que gostaria de mudar?

DETALHAMENTO DAS AULAS 3 e 4

➤ ATIVIDADE 1 – DESVENDANDO ELEMENTOS DO CONTO

Nesta atividade você vai propor que os alunos identifiquem os principais elementos do conto, bem como as funções que os personagens assumem na história lida. Entregue-os a ficha abaixo e peça para que eles preencham de acordo com a leitura realizada. Dê-lhes um tempo, de acordo com a necessidade da sua turma, e faça a correção no quadro deixando que eles exponham o que responderam em cada um dos itens. Aproveite para relembrar a dinâmica da NUVEM DE PALAVRAS, na qual eles puderam sugerir elementos que não poderiam faltar em um conto de mistério e a conversa que foi feita acerca desses elementos da narrativa. Enfatize para as crianças que o mistério, ligado aos inúmeros fatores dos elementos narrativos, possibilita ao leitor experienciar um misto de sensações.

Sugestão para atividade impressa

ATIVIDADE 1 – DESVENDANDO ELEMENTOS DO CONTO	
Nos contos de mistério, como já vimos, há elementos que auxiliam na construção do enredo. Além disso, há também personagens que representam comportamentos padronizados: o detetive, o criminoso, a vítima e os suspeitos. A partir da leitura do conto SE EU FOSSE SHERLOCK HOLMES, identifique os elementos da narrativa e liste os personagens que se enquadram em cada um desses comportamentos.	
1. LUGAR - Em que lugar se passam os fatos?	
2. TEMPO - Em que momento?	
3. NARRADOR – Quem conta a história?	
4. PERSONAGENS:	
A) DETETIVE: _____	
B) CRIMONOSO: _____	
C) VÍTIMA: _____	
D) SUSPEITOS: _____	

(Elaborada pela autora)

➤ ATIVIDADE 2 – SEGUINDO AS PISTAS DO TEXTO

Para esta atividade, os alunos devem estar com as cópias do texto em mãos e as plaquinhas contendo as letras V e F. Eles ouvirão atentamente as informações dadas pela professora e, usando o fardo de detetive, levantarão o lado correspondente àquela afirmação. Se julgarem que a informação é falsa, apresentam o lado F, se julgarem que a afirmação é verdadeira, mostram o lado que contém a letra V. Depois disso, como um detetive sempre tem provas, o estudante vai no texto a fim de encontrar um trecho que comprove a resposta dada por ele à professora. Vence o detetive que conseguir identificar mais pistas no texto.

Sugestões:

- **Durante o texto podemos perceber que o narrador assume a identidade do personagem que admira.** (Verdadeiro – isso pode ser comprovado no trecho “Sherlock Holmes gritou dentro de mim: ‘Mostra o teu talento, rapaz!’”)
- **A atitude do narrador dá uma pista de que o criminoso é uma mulher.** (Verdadeiro – já que o narrador pede que só as mulheres entrem no gabinete. “- Eu vou para aquele gabinete. Cada uma das senhoras aqui presentes fecha-se ali em minha companhia por cinco minutos.”)
- **A pista determinante para o mistério ter sido desvendado foi o casaco guardado no carro.** (Falso - as pétalas de rosas amarelas foram determinantes para a solução do mistério, como comprovamos em “É a única pessoa, esta noite, que tem aqui uma rosa amarela. Quando foi ao quarto de sua tia, teve a infelicidade de deixar cair duas pétalas dela. Estão junto da mesa-de-cabeceira.”)
- **O que motivou Sinhazinha Ramos a cometer o crime foi o fato de estar sozinha no quarto e poder vender o anel na Europa.** (Verdadeiro - o trecho que comprova isso é “à procura de um alfinete, abriu a mesinha-de-cabeceira, viu o anel, sentiu a tentação de roubá-lo e assim o fez. Lembrou-se de que tinha de ir para a Europa daí um mês. Lá venderia a joia.”)
- **No desfecho da história, o narrador foi acusado por Sinhazinha de ter sido o responsável pelo roubo.** (Verdadeiro – “Mas a mulherzinha se vingou: a todos insinuou que provavelmente o ladrão tinha sido eu mesmo.”)
- **Madame Guimarães não acreditou na acusação da sobrinha e convidou o narrador para outra festa que houve em sua casa.** (Falso – as últimas linhas do texto comprovam “O que sei é que Madame Guimarães, que sempre me convidava

para as suas recepções, não me convidou para a de ontem... Terá talvez sido a primeira a acreditar na sobrinha.”

• **3ª ETAPA: 2ª OFICINA DE LEITURA – O FANTASMA DA QUINTA AVENIDA.**

❖ **OBJETIVOS:**

- Ler os capítulos de um conto de mistério a partir de diferentes estratégias de leitura;
- Conhecer o autor Jeronymo Monteiro;
- Elaborar previsões de acordo com o título do conto e de informações dos capítulos anteriores;
- Inferir informações implícitas e explícitas no texto;
- Produzir parágrafo opinativo;
- Perceber a importância da leitura no processo de ampliação do vocabulário;
- Compreender pelo contexto;
- Comprovar informações inferidas a partir de trechos do próprio texto;
- Entender a diferença entre narrador observador e narrador personagem;
- Criar cenário baseado na ambientação descrita no conto;
- Verificar as hipóteses construídas no início da leitura;
- Expressar a opinião através da oralidade;
- Identificar a estrutura do enredo de uma narrativa.

❖ **MATERIAIS NECESSÁRIOS:**

- Cópias (em anexo) dos capítulos do conto “O Fantasma da Quinta Avenida”
- Cópias das atividades propostas;
- Baú ou caixa de papelão;
- Data show.

❖ **TEMPO ESTIMADO:** 8 aulas de 50 minutos cada.

DETALHAMENTO DAS AULAS 1 e 2

➤ **CONHECENDO O AUTOR**

O professor deve começar a aula explicando aos alunos que eles, enfim, lerão o 1º e o 2º capítulo do conto de mistério “O Fantasma da Quinta Avenida”. Antes de entregar as

cópias, apresente o autor.

Sugestão:

Jeronymo Monteiro é um escritor pouco conhecido do público, mas visto como um marco da Literatura infantil e juvenil do Brasil, tendo em vista que foi o criador do primeiro detetive brasileiro – Dick Peter - e da primeira série policial do país. Nascido no Brás, em São Paulo, em 1908, teve uma infância difícil, pois, o seu pai, rude, tirou-lhe da escola aos 8 anos de idade, obrigando-o a trabalhar ao invés de estudar. Encantou-se pela leitura lendo os livros na venda do Seu Elias, homem turco que possuía uma mercearia em uma rua perto da sua casa. Quando podia, escapava de casa e ia para a venda ler. Como muitos livros de ficção científica – sua paixão – eram escritos em outras línguas, Jeronymo aprendeu sozinho italiano, inglês, espanhol e francês para poder lê-los. Escreveu inúmeros livros infantis e obteve grande sucesso no rádio com as histórias do detetive Dick Peter.

➤ FAZENDO ANTECIPAÇÕES

Depois de conhecido o autor, pergunte aos estudantes como eles imaginam essa história, tendo em vista o título. Por exemplo: Pensando no título, o que acham que irá acontecer nessa história? O que leva a pensar isso? Por que Quinta Avenida? Quando imaginamos o teor do que ainda vamos ler, estamos aplicando uma técnica importante de leitura chamada *antecipação* ou *predição*⁵. Permita que o aluno faça uma “previsão”, levante hipóteses, suponha aquilo que ele vai ler a partir do título do conto. O docente não precisa responder ou confirmar as antecipações feitas pelos estudantes. A leitura do texto dará conta de fazer com que as previsões feitas se confirmem ou não.

➤ HORA DA LEITURA: CAPÍTULO 1.

Entregue as cópias da parte 1 do conto. Combine com os alunos como a leitura será compartilhada. Você pode escolher três ou quatro crianças e organizar onde cada uma começa para que não haja ruptura na hora de ler.

➤ COMPREENSÃO ORAL

Após a leitura, questione os alunos a fim de perceber se eles compreenderam o texto.

⁵ <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/antecipacao-na-leitura-predicao>

Sugestões de perguntas:

- Quais são os personagens que aparecem nesse capítulo?
- Onde se passa a história?
- Todo conto de mistério, como o próprio nome diz, apresenta um mistério a ser solucionado. Qual é o mistério do conto lido?
- Qual a classe social da família que mora na casa? Como você identificou isso no texto?
- Essa história acontece em um tempo moderno? Que marcas do texto confirmam isso?
- Em quanto tempo, aproximadamente, vocês acham que se passam as ações desse capítulo?
- Quem pode ser o fantasma?

Relembre aos alunos que todo conto possui uma situação inicial e que nela geralmente aparecem os personagens principais, o cenário, o tempo, elementos que acabamos de descobrir ao responder essas perguntas orais.

➤ **ATIVIDADE 3: NO FARO DO MISTÉRIO**

Proponha às crianças que, usando o fardo de detetive, elaborem um parágrafo, no cartão sugerido abaixo, dando o seu “palpite” sobre quem poderia ser o fantasma desse conto. Os cartões ficarão guardados em um baú ou em uma caixa e só serão retirados e lidos quando o fantasma do conto for revelado por meio da leitura do último capítulo. Assim, veremos, então, quem tem FARO DE DETETIVE.



FARO DE DETETIVE

Detetive: _____

➤ **DESCOBRINDO NOVAS PISTAS – CAPÍTULO 2**

Entregue as cópias do 2º capítulo do conto e combine com os estudantes que esse capítulo será lido em casa, para, assim, descobrirem novas pistas desse mistério.

DETALHAMENTO DAS AULAS 3 e 4

➤ **RETOMADA DA LEITURA**

Agora que os alunos fizeram a leitura do capítulo 2, indague-os sobre o que acharam e como fizeram para descobrir algumas palavras e expressões desconhecidas por eles, mas determinantes para entender o contexto.

Sugestões de perguntas:

- O que você sentiu ao ler o capítulo 2?
- O título do capítulo já nos dizia que alguém morreria, mas o capítulo 1 não menciona nenhum personagem com nome Bob. Você imaginou antes de começar a leitura quem poderia ser Bob?
- Você acha que o fantasma estava realmente querendo atingir Bob?
- Será que o assassino é um fantasma ou um ser humano? Por que pensa assim?
- No capítulo 2 há palavras e expressões que remetem ao tempo passado em que acontecem as ações. Foi possível entender essas palavras e expressões no momento que ia lendo o capítulo?

Para que os estudantes percebam que a leitura auxilia no processo de aprendizagem do vocabulário, proponha a atividade abaixo. Nela, o aluno deve sugerir outra palavra de mesmo sentido e concluir que, em determinados momentos, o próprio contexto ajuda na determinação dos significados. Em outros, precisamos ir em busca desse significado utilizando dicionários ou fontes confiáveis da internet, mas é importante ressaltar que nem sempre o que está no dicionário corresponde ao contexto.

Nesta atividade, as crianças precisam entender que, quando estamos lendo, nos deparamos com palavras e expressões novas que são absorvidas por nosso cérebro e serão usadas no futuro. Essas palavras auxiliam no imaginário e, a partir delas, criamos cenários, pessoas e ações utilizando apenas o contexto. Neste ponto, os estudantes farão inferências que implicarão na construção de representação semântica baseada no contexto.

ATIVIDADE 4 – DE OLHO NO CONTEXTO

Agora que você já leu o capítulo 2, pôde perceber que nem sempre é necessário interromper a leitura para verificar o significado de determinadas palavras ou expressões, pois algumas delas podem ser compreendidas pelo próprio contexto. Observe o contexto dos trechos abaixo e sugira outra palavra ou expressão pela qual você poderia trocar a destacada sem alterar seu sentido.

- A) “Mas, por mais que procurassem, nada encontraram. **Esquadrinharam** o parque todo, foram até os altos muros...” _____
- B) “Qual fantasma, nem meio fantasma! Quem é que acredita em fantasmas?
-Sim – **balbuciou** o criado nervoso.” _____
- C) “[Dick] olhou para fora, sem ver nada suspeito. Depois, olhou para o chão, por acaso. E teve um **sobressalto**. _____
- D) “Havia sobre o tapete uma coisa que o deixou **estupefato**: era a bala deflagrada do seu revólver.” _____

➤ HORA DA LEITURA: CAPÍTULO 3

Entregue as cópias do 3º capítulo do conto. Dessa vez, pergunte se algum aluno gostaria de fazer a leitura. Explique que a turma acompanhará a leitura, enquanto o colega lê a terceira parte dessa história.

➤ COMPREENSÃO ORAL

Após a leitura, questione os alunos a fim de perceber se eles compreenderam o texto.

Sugestões de perguntas:

- Agora descobrimos que o assassino não queria ter matado Bob. Qual parte do texto comprova isso?
- O capítulo 3 diz que o fantasma guardou uma seta que estava caída sobre as pernas do morto. Essa seta saiu do instrumento que acertou Bob. Você lembra qual foi esse instrumento? Tem ideia do que seria “um tubo de taquara”? (É importante explicar para os alunos que o “tubo de taquara” também pode ser conhecido como “zarabatana”, arma que consiste num tubo originalmente de madeira – taquara, que é da família do bambu -, pelo qual são sopradas pequenas flechas).
- Assim que Dick chegou e viu Bob, ele imaginou que Bob estaria morto?
- Nesse capítulo descobrimos realmente o porquê desse conto chamar-se “O fantasma

da Quinta Avenida”. Em que momento do texto fica claro o porquê de “Quinta Avenida”?

- A polícia foi chamada, pois agora havia acontecido um crime. Ao chegar na residência, o inspetor Morris ouve atentamente os relatos de Dick e concede os seus pedidos. Por que você acha que o inspetor confia tanto no que Dick fala? (Neste momento, é importante lembrar que Dick Peter é o primeiro detetive brasileiro, criado por Jeronymo Monteiro.)
- O inspetor percebeu que Dick já desconfiava que alguém seria o fantasma. De quem você acha que ele desconfiava?

➤ **DESCOBRINDO NOVAS PISTAS – CAPÍTULO 4**

Entregue as cópias do 4º capítulo do conto e combine com os alunos que esse capítulo será lido em casa, para, mais uma vez, descobrirem novas pistas desse mistério.

DETALHAMENTO DAS AULAS 5 e 6

➤ **RETOMADA DA LEITURA**

Aproveite esse momento para conversar com os alunos sobre as impressões deles em relação à leitura do capítulo 4. Deixe-os livres para expor essas impressões. Enfatize que, a partir da leitura desse capítulo, podemos perceber a chegada de dois novos personagens, o que muda o rumo do enredo, já que um deles, o dr. Cave, passa a ser o suspeito do conto.

Depois de discutidas as ações mais marcantes desse capítulo, vamos explorar, como é feita a narração desse conto. Para isso, proponha a seguinte pergunta: O narrador desse conto participa da história como personagem ou é alguém que narra os fatos que aconteceram com outra pessoa? Explore com os alunos o conceito de narrador-personagem e narrador-observador e proponha que eles, utilizando o capítulo 4, sublinhem trechos que confirmam que o narrador desse conto é um narrador-observador.

Volte ao conto “Se eu fosse um Sherlock Holmes” e faça um paralelo diferenciando o narrador desse primeiro conto lido com o atual. Faça o aluno perceber que o uso da 1ª pessoa é uma marca do narrador-personagem. Peça para os alunos sublinharem trechos que confirmam que o narrador desse conto é um narrador-personagem.

➤ **HORA DA LEITURA: CAPÍTULO 5**

A estratégia de leitura desse capítulo é a pausa protocolada. Divida o capítulo de forma que você possa interromper, estrategicamente, a leitura para que o aluno faça inferências e previsões de acordo com as informações já vistas no texto. Para isso, permita que diferentes alunos façam as leituras e, entre um aluno e outro, pare a leitura e faça perguntas de suposições do que acontecerá a seguir.

Por exemplo, quando ler esse trecho:

“Nesse momento, porém, pisou numa lata que estava no chão, fazendo um ruído bastante forte. O sr. Olivian voltou-se imediatamente, gritando;

- Quem está aí? – e tirando o revólver, avançou para Dick.

Faça uma pausa e pergunte aos estudantes:

- O que acontecerá a seguir? Será que Dick Peter se revelará ou conseguirá fugir? Será que vai ser atingido por algum tiro ou o pai de Mary não conseguirá vê-lo?

➤ **ATIVIDADE 5: DESCREVENDO O CENÁRIO**

Discuta com os alunos como o capítulo 5 começa. Temos Dick Peter no parque da mansão, observando os quartos do pai, Olivian Patrick, e de sua filha, Mary. Aproveite para discutir a provável relação de Dick e Mary. Lembre aos alunos que a situação inicial desse conto se dá no momento de espera de Dick. Enquanto ele está no luxuoso salão de visitas esperando Mary descer as escadas com seu “gracioso passo e um luminoso sorriso nos lábios”, ele escuta um grito de Mary. Aproveite para ressaltar que toda narrativa possui, em seu enredo, uma situação inicial.

Assim como a situação inicial é importante, da mesma forma acontece com a ambientação. Nesse gênero, o cenário deve ser rico em detalhes e capaz de evocar uma sensação de mistério. Leve os alunos a perceber que, enquanto Dick observava os quartos, até mesmo a iluminação era descrita pelo narrador: “Depois, as luzes apagaram-se, ficando apenas as janelas do quarto de Olivian iluminadas por uma luz muito fraca.”.

Baseados na ambientação já descrita até o 5º capítulo, proponha aos estudantes que criem um desenho da mansão, onde acontecem as ações desse conto, do ponto de vista de Dick no início desse capítulo.

ATIVIDADE 5: DESCRREVENDO O CENÁRIO

Imagine que você é Dick Peter, o detetive do conto, que nesse capítulo encontra-se no jardim da mansão, encostado nos muros que a cercam, observando os quartos dos personagens Patrick e de sua filha, Mary. Crie um desenho dessa mansão, levando em consideração todas as descrições feitas nos capítulos anteriores. Lembre-se que as descrições espaciais, nesse tipo de conto, têm grande relevância para gerar o clima de perigo e suspense no ar. Por isso, capriche no desenho e na pintura, a fim de dar essa sensação a quem observar a sua produção.

DETALHAMENTO DAS AULAS 7 e 8

➤ HORA DA LEITURA: CAPÍTULO 6

Finalmente faremos a leitura do desfecho desse conto. Você pode criar um espaço diferente dentro da sala ou levá-los a um lugar silencioso como a biblioteca. Antes de fazer a leitura, devolva os cartões que constam os palpites das crianças sobre quem seria o fantasma do conto e peça para que todos releiam, silenciosamente, os seus cartões. Depois, peça para que todos contem, não devem mais ler e sim contar com suas palavras, quais palpites eles anotaram nos cartões.

Questione se, ao longo do percurso da leitura, eles ainda mantêm esses palpites ou se têm outros. Provavelmente eles dirão que já possuem outros palpites. Aproveite para ressaltar que as pistas deixadas ao longo do texto são importantes para que o leitor consiga ir deduzindo o que pode acontecer no desfecho de uma história.

Entregue as cópias do capítulo 6 e combine como será feita a leitura. Dessa vez, faça

uma leitura compartilhada, mas não defina os participantes antecipadamente. Explique que, quem desejar, fará a leitura de uma parte, de preferência dois parágrafos, e que, quando o colega parar, outro aluno deve continuar essa leitura, sem imposições, por vontade própria.

➤ **COMPREENSÃO ORAL**

Após a leitura, questione os alunos a fim de perceber o que acharam e entenderam do texto.

Sugestões de perguntas:

- Você gostou do desfecho do conto?
- O momento mais tenso desse conto encontra-se nesse capítulo. Que momento seria esse? (Aproveite para trabalhar aqui o conceito de clímax. Faça os alunos perceberem que o clímax e o desfecho estão nesse mesmo capítulo, o que é comum acontecer, já que temos o desenlace da história)
- Percebeu que o clímax e o desfecho estão presentes nesse capítulo?
- Qual fato motivou Patrick a tentar matar Mary?
- Qual foi o desfecho do assassino?
- Será que Dick Peter desvendou todo o mistério porque amava Mary ou por seu instinto de detetive?
- Quem você acha que foi o personagem mais corajoso desse conto? E o mais injustiçado?
- Vimos no primeiro conto lido “Se eu fosse Sherlock Holmes”, que há personagens que representam comportamentos padronizados. Quem podemos definir como detetive, criminoso, vítima e suspeitos nesse conto?

➤ **ATIVIDADE 6: RETOMANDO AS LEITURAS**

Nesta atividade, retomaremos a estrutura do enredo de uma narrativa. Revise o que seria a situação inicial, o conflito, o clímax e o desfecho de cada um dos contos lidos e proponha a atividade abaixo que sugere a identificação desses elementos nos contos trabalhados. Depois, corrija com os alunos, observando se eles conseguiram fazer essa identificação.

ATIVIDADE 6: RETOMANDO AS LEITURAS	
CONTO 1: SE EU FOSSE UM SHERLOCK HOLMES	CONTO 2: O FANTASMA DA QUINTA AVENIDA
1) Situação inicial _____ _____ _____ _____	1) Situação inicial _____ _____ _____ _____
2) Conflito _____ _____ _____ _____	2) Conflito _____ _____ _____ _____
3) Clímax _____ _____ _____ _____ _____	3) Clímax _____ _____ _____ _____ _____
4) Desfecho _____ _____ _____ _____	4) Desfecho _____ _____ _____ _____

<ul style="list-style-type: none"> • 4ª ETAPA: APRECIÇÃO E OFICINA DE VLOGS

❖ **OBJETIVOS:**

- Appreciar vlogs de resenha crítica;
- Identificar as principais características do vlog de resenha;
- Conhecer termos relacionados a esse gênero;
- Aprender as noções básicas para a produção de um vlog.

MATERIAIS NECESSÁRIOS:

- Questionários impressos;
- Data show;
- Notebook;

- Cartolina;

- Celular.

❖ **TEMPO ESTIMADO:** 3 aulas de 50 minutos cada.

DETALHAMENTO DAS AULAS 1, 2 e 3

Nesta etapa, propomos a *Apreciação e a oficina de Vlogs* com o propósito de observar e discutir o gênero, assim como também ensinar os alunos a adquirirem noções básicas de gravação de vídeo pelo celular. Para isso, primeiramente, os estudantes responderão a esse questionário sobre o universo dos vídeos assistidos por eles na plataforma Youtube.

QUESTIONÁRIO – UTILIZAÇÃO DO VLOG

1. Seu nome: _____
2. Você tem o hábito de assistir a vídeos no *Youtube*?
() SIM () NÃO
3. Se sim, que tipo de vídeo costuma assistir?

4. Você tem algum canal predileto? Qual?

5. O que te atrai nesse canal?

6. Quanto tempo, em média, você passa assistindo a vídeos nessa plataforma?

7. Você já criou ou teve vontade de criar algum canal? Se sim, sobre qual tema seria?

8. Já usou o *Youtube* para aprender algum conteúdo escolar? Conte.

9. Você conhece os vlogueiros ou youtubers? Sabe o que eles fazem?

10. O que sabe sobre os vlogs?

O professor pode sugerir que, em círculo, os alunos apresentem suas respostas. Deixe que eles argumentem e opinem sobre a experiência com os vlogs e a plataforma do Youtube. Por fim, questione se eles já experienciaram assistir algum vídeo de resenha crítica produzido por algum booktuber. Provavelmente, eles perguntarão sobre os termos *resenha crítica* e *booktuber*. Aproveite para introduzir esses conceitos e convidá-los para assistirem aos dois vlogs de resenha sugeridos abaixo.

Vlog 1: <https://www.youtube.com/watch?v=C1-7Gk3K0Zs&t=277s>

Primeiro, apresente o vlog de resenha do livro “O gênio do crime”, do autor João Carlos Marinho. Deixe que os alunos assistam ao vídeo, sem interrupções e depois questione-os sobre a semelhança desse vlog com outros que eles tenham assistido. É importante que os estudantes percebam que a desenvoltura na exposição do conteúdo é o elemento predominante desse gênero digital. É exatamente por essa naturalidade e pela impostação da voz diante das câmeras que nós, espectadores, somos atraídos a assistir ao vlog até o fim. Reforce para os alunos que a principal característica de um vlog é exatamente a predominância da oralidade, já que ele não apresenta recursos de edição de imagens como acontece, por exemplo, em um clipe musical.

Comente também que esse vlog é do Canal *Ler Antes de Morrer*, um canal já muito conhecido e acessado, criado pela Isabella Lubrano, jornalista e apaixonada pela leitura. Enfatize que o canal de Isabella tem mais de meio milhão de inscritos, o que faz dele ser popular e que a vlogueira pode também ser chamada de booktuber, já que o foco do seu canal é resenhar livros.

Vlog 2: <https://www.youtube.com/watch?v=XIHgexU5w5U>

Posteriormente, apresente esse outro vlog. É a resenha do livro “O Mistério da Casa Verde”, do autor Moacyr Scliar. Deixe que os estudantes identifiquem as principais diferenças do vlog 1 para o 2 e ressalte que esse vlog é do canal Bel Ito – Livros e Leituras, e que a vlogueira/booktuber, Bel, conta com apenas 177 inscritos.

O conteúdo e a estrutura dos dois vídeos devem ser discutidos com os alunos. Assim, eles perceberão que, ambos os vídeos possuem uma mesma estrutura: apresentação do tema, desenvolvimento e conclusão. Quanto ao conteúdo, a abordagem é a mesma: ambas contam o enredo do livro, não esquecendo de apresentar para os espectadores o nome da obra, o autor, a editora e suas impressões sobre o livro. Enfatize que essa estrutura é o que

caracteriza o que chamamos de resenha crítica.

Neste momento, você trabalhará a resenha crítica escrita *O mistério da sala secreta*, de Lavínia Rocha. Apresente o título, a autora da resenha e faça a leitura. Depois de ler, instigue os alunos a perceberem que esse é um texto no qual o autor expressa sua opinião sobre determinado produto cultural (livro, filme, série, jogo, brinquedo, programa de televisão) para convencer o leitor a conhecer ou não o objeto resenhado.

Enfatize que o autor da resenha crítica apresenta o produto, faz uma avaliação utilizando argumentos favoráveis e desfavoráveis e indica ou critica o produto resenhado. Como todo texto dissertativo-argumentativo, tem título e usa-se a seguinte estrutura: início (apresentação do produto), meio (desenvolvimento de ideias) e conclusão (fechamento do texto).

Ao final das discussões, proponha a realização da atividade ANALISANDO A RESENHA CRÍTICA, na qual os alunos devem encontrar algumas informações da resenha lida. Corrija a atividade com os estudantes e, como fechamento das ideias, produza uma tabela coletiva, em um cartaz, com as principais características do gênero resenha. As crianças devem concluir que, tanto na resenha oral quanto na escrita, a estrutura é a mesma.

Depois de discutir os questionários, entender as preferências dos estudantes e conhecer um pouco mais da estrutura do vlog de resenha, convide um profissional da área audiovisual para trazer as noções básicas de como produzir um vlog com o próprio celular: melhor ângulo, o ajuste de brilho, flash, o local ideal para gravação, bem como entender toda a trajetória desde a criação de um canal até a postagem dos vídeos. Peça para esse profissional sugerir uma ferramenta simples de edição e mostrar, na prática, como utilizar.

Ressalte que, apesar do vlog não necessitar de muita edição, já que é um gênero essencialmente oral e caseiro, é importante colocar em prática esses conhecimentos básicos para entregar um bom produto para os espectadores. Discuta também sobre a necessidade de se criar um roteiro de produção, levando em consideração os itens mais importantes para esse tipo de vídeo, como, por exemplo: a) Título do vídeo; b) Cenário; c) Minutagem; d) Texto da narração.

<ul style="list-style-type: none">• 5ª ETAPA: PRODUÇÃO FINAL

❖ **OBJETIVOS:**

- Produzir um vlog de resenha a partir dos contos trabalhados.

MATERIAL NECESSÁRIO:

- Ficha com a tabela “Roteiro de produção do vlog”;
- Celular.

❖ **TEMPO ESTIMADO:** 4 aulas de 50 minutos cada.

A quinta e última fase dessa proposta se dará a partir da aprendizagem obtida ao longo das etapas. Atuando como vlogueiros/booktubers, os alunos devem produzir um vlog, em duplas, resenhando um dos contos trabalhados. Primeiramente, a professora deve criar um canal, de maneira coletiva, no qual os alunos postarão os vídeos produzidos.

Forneça o tempo das duas primeiras aulas para que as duplas possam produzir o roteiro do vídeo, levando em consideração os aspectos discutidos na etapa anterior, e ensaiar. Proponha aos estudantes que, a partir da tabela com os aspectos do gênero em forma de perguntas, eles planejem o vlog.

ROTEIRO DE PRODUÇÃO DO VLOG

- A) Qual conto será resenhado?
- B) Tendo em vista que um título precisa ser atrativo, qual será o título do vlog?
- C) Quanto tempo estimamos?
- D) Qual será o nosso cenário?
- E) Vamos planejar a narração pensando na estrutura do vlog?

INTRODUÇÃO: apresentem-se, apresentem o livro, o autor, a editora, o conto a ser resenhado, o autor do conto e alguma curiosidade sobre o autor ou o conto.

DESENVOLVIMENTO: resumam o conto levando em consideração os elementos da narrativa e do enredo (personagens, cenário, tempo, situação inicial, conflito, clímax e desfecho). Lembrem que contar o desfecho é opcional! Vocês podem não o contar para, assim, convidar os espectadores a desvendar o mistério.

CONCLUSÃO: descrevam suas impressões sobre o conto. Tente convencer o espectador a ler ou não o conto em análise. Por fim, despeçam-se, utilizando as estratégias dos vlogueiros: frase de efeito, prometendo voltar em breve, entre outras.

As outras duas aulas servirão para que os alunos produzam, editem e postem seus vídeos no canal criado coletivamente. As outras turmas da escola podem ser convidadas

para assistir à apresentação dos vlogs. A avaliação dos alunos durante a aplicação dessa sequência se dará de forma diagnóstica/dialógica/formativa/processual a partir das atividades propostas na forma de registros escritos e da produção do vlog.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura literária desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças nos anos iniciais. É nessa fase que os alunos estão construindo suas habilidades de leitura e compreensão, e a literatura oferece uma oportunidade rica para enriquecer o vocabulário, estimular a imaginação e promover a reflexão crítica.

Por isso, ao longo desta dissertação, exploramos a importância e os benefícios da leitura, tendo o conto de mistério como estímulo para futuras leituras. Acreditamos que, quando a sequência didática proposta for aplicada, as crianças ficarão bastante motivadas, tendo em vista que o conto de mistério é um gênero de enredos intrigantes, personagens cativantes e atmosferas envolventes, o que pode exercer um fascínio duradouro sobre os leitores.

Além do entretenimento proporcionado, a leitura de contos de mistério também possui um valor educacional e intelectual significativo. Ao acompanhar a investigação e análise dos personagens principais, somos estimulados a desenvolver habilidades cognitivas, como o raciocínio lógico, a dedução e a capacidade de inferência. Essas competências são essenciais não apenas para a compreensão da trama, mas também para a solução de problemas do cotidiano.

Através dessas histórias fascinantes, somos levados a explorar os limites da nossa imaginação e a desvendar os segredos mais ocultos. Os contos de mistério permanecem como uma forma literária cativante e atemporal, capaz de nos transportar para mundos desconhecidos e nos instigar a desvendar os enigmas mais intrigantes.

Outro aspecto relevante é a reflexão que os contos de mistério podem despertar sobre a natureza humana e suas motivações obscuras. Ao explorar temas como o crime, a culpa, o medo e a ambição, essas histórias nos convidam a questionar a complexidade dos seres humanos e a refletir sobre o bem e o mal presentes em cada um de nós.

Nesta pesquisa, além da motivação da leitura de textos literários, objetivamos também dar voz às crianças a fim de que se tornem sujeitos ativos a partir da criação de vlogs de resenha, nos quais podem compartilhar suas leituras e interpretações. Sendo assim, esperamos que esses estudantes sejam capazes de interferir no seu meio de forma crítica e responsável.

A partir das discussões feitas ao longo dos capítulos, concluímos que a tecnologia

tem desempenhado um papel significativo na educação, fornecendo novas e emocionantes oportunidades para engajar os alunos. Embora o uso de vlogs seja mais comum em contextos de entretenimento, também pode ser uma ferramenta educacional poderosa, especialmente nos anos iniciais da educação. O uso dessa forma de mídia digital pode aumentar o engajamento, a motivação, o desenvolvimento da linguagem, as habilidades de comunicação, a aprendizagem visual, a criatividade e a expressão.

Esperamos, portanto, que, através da nossa proposta, as crianças avancem significativamente no interesse pela leitura e na ampliação da oralidade. É possível que, quando colocada em prática, a nossa SD necessite de alguns ajustes, a depender das particularidades da turma, das necessidades de cada professor, da quantidade de aulas que o professor dispõe etc. Logo, fica a critério do docente fazer quaisquer alterações que julgar pertinente.

Compreendemos que a adoção de uma nova proposta didática pode parecer desafiadora e exigir esforço adicional de nossa parte como professores. No entanto, é fundamental lembrarmos que somos agentes de mudança, responsáveis por preparar nossos alunos para o futuro. Ao incorporarmos uma nova abordagem, estaremos fornecendo-lhes as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios de uma sociedade em constante evolução.

Com o uso de recursos tecnológicos e estratégias diferenciadas, podemos criar um ambiente que estimula a curiosidade e encoraja a autonomia dos alunos em seu próprio processo de aprendizagem. Ao explorar novas abordagens pedagógicas, estaremos expandindo nossos conhecimentos, adquirindo novas habilidades e aprimorando nosso repertório profissional.

Convictos de que alcançamos nosso propósito neste trabalho e de que demos apenas os primeiros passos na trilha de um caminho viável diante das amplas oportunidades de trabalhar com textos literários e digitais, deixamos registrada a nossa contribuição e o nobre anseio de que outros colegas de atuação possam prosseguir nessa extensa jornada.

REFERÊNCIAS

- AMARO, Fausto. **Uma proposta de classificação para os vlogs**. Comunicologia. Revista de Comunicação e Epistemologia da Universidade Católica de Brasília, v. 5, n. 1, 2012
- ARAÚJO, Júlio César. **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- ASSIS, M. de. **Várias Histórias**. São Paulo: Jackson Editores, 1957.
- ATALIBA, A. R. **Vlogs: um estudo das sequências narrativas e argumentativas das produções discentes no ensino fundamental**. 2017. 122 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- BARBOSA, J.P. **Narrativa de Enigma**. São Paulo: FTD, 2001.
- BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BORDINI, M.G. **Literatura na escola de 1º e 2º graus: por um ensino não alienante**. Perspectiva – Revista do CED. Florianópolis: UFSC, 1985.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera T. de. **Literatura e a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BRANCO, Sinara de Oliveira; LUNA, Rossana Paulino de; O vlog como gênero textual aplicado a questões de ensino de Literatura. **Revista Letras Raras**, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 42 - 56, out. 2013. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/142> Acesso em 10 de maio de 202
- BRASIL, Caderno do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), edição atualizada e revisada, 2006. Disponível em <https://www.gov.br/turismo/pt-br/secretaria-especial-da-cultura/assuntos/pnll/arquivos/caderno-pnll.pdf> Acesso em: agosto de 2022.
- BRASIL. Senado Federal. **LDB: Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Diária Oficial da União, 2017. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_lei_d.pdf. Acesso em: maio de 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 3. ed. Brasília: MEC, 1998.
- BUCKINGHAM, D. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, 2010. Disponível em: [Vista do Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização \(ufrgs.br\)](http://www.ufrgs.br/educacao-e-realidade/v35n3/p37-58) Acesso em: 21 dez. 2022.
- BURGESS, Jean e GREEN, Joshua. **YouTube e a revolução digital**. São Paulo: Aleph, 2009

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. Vários escritos. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CARVALHO, Robson. Avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental: construindo a competência leitora. In: LEON, I. O. R. et al. (Orgs.) **Formação continuada para professores da educação básica**: contribuições para a prática docente. Alfenas, MG: Unifal-MG, 2011.

CASTELLS, M. A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 2007. v. 1.

CHARMEUX, Eveline. **Aprender a ler**: vencendo o fracasso. Tradução de Maria José do Amaral Ferreira. – 2ª Ed – São Paulo: Cortez, 1995.

CORSINO, Patrícia. **Infância e Literatura**: entre conceitos, palavras e imagens. Revista Teias, v.16, n.41, 2015. Disponível em <https://www.publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24516/17496> Acesso em 10 de outubro de 2022.

CORTÁZAR, Julio. **Alguns aspectos do conto**. In: _____. Valise de Cronópio. Trad.: Davi Arriguci Jr e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2013. p. 147-163

COSCARELLI, Carla Viana (org.). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=ga6lqA8yiDs&ab_channel=Par%C3%A1bolaEditorial Acesso em 20.12.2020

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2011

COSSON, Rildo. (2014b). **Letramento literário**. In I. C. A. Frade, M. G. Val, & e M. G. Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação.

COUTINHO, Maria Cândida. **Para um modelo didático do conto policial**. Vol. 10, n. 1, p. 24-32, jan/abr 2012 by Unisinos.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRYSTAL, D. **Language and the internet**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

DIAS, Marcelo Cafiero; NOVAIS, Ana Elisa. **Por uma Matriz de Letramento Digital**. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTO, 3., 2009, Belo Horizonte. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a**

escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

DORNELLES, Juliano P. **O fenômeno Vlog no YouTube:** análise de conteúdo de Vloggers brasileiros de sucesso. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Programa de Pós-graduação em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

DOYLE, Conan [et al]; PAES, José Paulo (org.). **Histórias de detetive.** Ed. Ática, 10. ed. – São Paulo: 2013.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais.** Tradução Marcos Marcionilo. – 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 5** - 1. ed. - Rio de Janeiro : Sextante, 2021.

FERRAREZI Jr., Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores:** o ensino da leitura na educação básica. São Paulo: Parábola Editorial. 2017

FONSECA, J.J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. **A literatura nas séries iniciais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FREITAS, Maria Teresa. **Letramento digital e a formação de professores.** Educação em Revista, v. 26, n. 03, p. 335-352, 2010.

FURTADO, Felipe. **A construção do fantástico na narrativa.** Lisboa: Horizonte, 2010.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula.** Cascavel, PR: Assoeste, 1984.

_____. **Prática da leitura na escola.** In: _____. (Org.). O texto em sala de aula. São Paulo: Ática, 2001, p. 88-103

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** – 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

GOTLIB, Nádia Battella. **Teoria do Conto.** Série Princípios. Editora Ática. São Paulo: 1991.

IBGE, **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** (PNAD Contínua). Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html> Acesso em outubro de 2022.

JOUVE, Vincent. **Por estudar literatura?** Marcos Bagno e Marcos Marcionilo, tradutores. - São Paulo: Parábola, 2012.

KIRSCHNER, P.A.; BRUYCKERE, P.D. **The myths of the digital native and the multitasker.** Teach. Educ., n. 67,p. 135-142, 2017.

KLEIMAN, A. **Os significados do Letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. 294 p. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 14. ed. São Paulo: Pontes, 2011.

LAJOLO, Marisa (2000). **Literatura infantil e escola**: a escolarização do texto. In: _____. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. 6.ed. São Paulo: Ática, p.66-74.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, F.; LUNA, R.P. Pensando o vlog como gênero textual aplicado ao ensino. In: **III Simpósio Nacional de Linguagens e Gêneros Textuais - III SINALGE**, 2012, Campina Grande. Linguagens, gêneros e discursos. João Pessoa: Ideia, 2012. v. 1. p. 638-649.

LUCKESI, Cipriano C. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. Coletânea Educação e Ludicidade – Ensaios 02, pág. 22 a 60, GEPEL, Programa de Pós-graduação em Educação, FAGED/UFBA, 2002

MACHADO, Miriam Raquel Piazzzi. **Alfabetização e letramento literário**: a literatura infantil na escola. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

MAIA, J. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.

MARIA, L. de. **O que é conto**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MOISÉS, M. **A Criação Literária**: Prosa I. 20 ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

MONTANHA, F. A. R. P. **Por um estudo dos vlogs**: apontamentos iniciais e contribuições teóricas de Marshall McLuhan, 2011. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/contemporanea/article/view/2151>

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação tecnológica**. 19 ed. São Paulo: Papyrus, 2011.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Disponível em <https://docplayer.com.br/5464911-Sequencia-didatica-interativa-formacao-de-professores.html> Acesso em 10 de março de 2023.

PAULINO, Graça. **Letramento literário**: cânones estéticos e cânones escolares. Caxambu: ANPED, 1998 (Anais em CD ROM).

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco para Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Recife – PE. 2018.

PETIT, Michèle. **O papel do mediador**. In: Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva; tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

PINHEIRO, A. 200 Anos de Edgar Allan Poe. **Revista da Cultura**, São Paulo, v.18, n 32, jan. 2009. Disponível em: www.revistadacultura.com.br/Libraries/Edições_em.../18.sflb.ashx? Acesso em: 22 de março de 2022.

PORTO, Márcia. **Um diálogo entre os gêneros textuais**. Curitiba: Aymará, 2009.

PRENSKY, Marc. **Digital Natives, Digital Immigrants**. On the Horizon, Bradford, v. 9, n. 5, p. 2-6, out. 2001.

PRIETO, Heloísa. **Literatura: Programa Livre**. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/entrevista-heloisa-prieto-402394.shtml> Acesso em: 15 jul. 2021.

PRIMO, Alex. **Blogs e seus gêneros: avaliação estatística dos 50 blogs mais populares em língua portuguesa**. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação- INTERCOM, 2008, Natal. Anais. Natal: Intercom, 2008b, p. 1- 15.

RAMOS, J. **As narrativas de mistério**. Mediação, Belo Horizonte, v.15, n.16, jan/jun de 2013.

RIBEIRO, A. (2015) E. **Ler na tela – letramento e novos suportes de leitura e escrita**. Apud, Lima, A. M. P. & Pinheiro, C. R. Os multiletramentos nas aulas de língua portuguesa no Ensino Médio. In: Linguagem & Ensino, Pelotas, 18 (2), pp. 327-354.

ROJO, Roxane. **Letramentos digitais – a leitura como réplica ativa**. Trab. Ling. Aplic., Campinas, 46(1): 63-78, Jan./Jun. 2007. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639443/7037> Acesso em 12.12.2021

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. – São Paulo : Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, C. C. S. dos; SOUZA, R. J. A leitura da literatura infantil na escola. In: SOUZA, R. J. (Org.). **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004, p. 79-90.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura – 2ª Ed.** – São Paulo: Martins Fontes, 1993.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. Série Princípios. 7.ed. São Paulo: Editora Ática, 2007.

SOARES, Magda Becker. **Letramento – Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, ceale/Autêntica, 1998 (2002).

SOARES, Magda. **A escolarização da literatura infantil e juvenil**. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (orgs.). A escolarização da leitura literária – O jogo do livro infantil e juvenil. 2ª ed., 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE/UFMG, 2006. p. 17-48

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

TERRA, E. **Da Leitura Literária à Produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2018.

TFOUNI, Leda Verdiani; PEREIRA, Anderson de Carvalho; ASSOLINI, Filomena Elaine Paiva. **Letramento e alfabetização e o cotidiano**: vozes dispersas, caminhos alternativos. Unisinos, v. 16, n. 1, p. 16-24, jan/abr, 2018.

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. 4ª ed., São Paulo: Editora Perspectiva, 2017

TODOROV, Tzvetan. **Poética da prosa**; tradução Cláudia Berliner. – São Paulo: Martins Fontes, 2003. – (Tópicos)

VASCONCELOS DE SÁ, Jammara Oliveira; PRAXEDES, Alcimaria Alves; AZEVEDO, Marcos Paulo de; SILVA, João Paulo Rocha; AZEVEDO, Marcos Paulo de. O gênero discursivo vlog e o ensino de língua portuguesa: reflexões sobre uma sequência didática. *In*: LEAL, Abniza Pontes de Barros; LOPES, Lucineide Matos; MOREIRA, Maria Ednilza Oliveira; SOUSA, Maria Margarete Fernandes de; SANTOS, Meyssa Maria Bezerra Cavalcante dos. (org.) **Gêneros textuais domínios e interfaces**. São Paulo: Pimenta cultural, 2020.p. 216 – 240.

VIEIRA, Elaine; VALQUIND, Lea. **“Oficinas de Ensino: O quê? Por quê? Como?”**. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

XAVIER, Antonio Carlos Letramento digital e ensino. *In*: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia. **Alfabetização e letramento**: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 134-148.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Trad. Ernani F. da Rosa – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Caderno de proposição: Do Conto de Mistério ao Vlog de Resenha



UPE
UNIVERSIDADE
DE PERNAMBUCO

**Kássia Pedrosa de Amorim Arruda
José Jacinto dos Santos Filho**

PALAVRAS INICIAIS



Caros colegas, sabemos, a partir das nossas vivências, o quanto a pauta da leitura é relevante e tem sido debatida no cenário educacional. Quando nos referimos à leitura, não estamos simplesmente falando sobre a decodificação, mas, sobretudo, da capacidade de compreensão dos diversos sentidos estabelecidos em um texto, da leitura que dá sentido às palavras e que é um ato prazeroso e não um dever.

A leitura de livros é uma prática que traz inúmeros benefícios aos leitores e, quando estimulada desde os anos iniciais, traz impactos muito mais positivos como o desenvolvimento da concentração, da memória, da compreensão, além de estimular a linguagem oral, a capacidade criativa, dentre outros. Sendo assim, é necessário exercitar essa leitura como prática significativa, ampliar a capacidade leitora dos alunos compartilhando leituras, discutindo ideias, proporcionando outras leituras que auxiliem no entendimento do texto lido, percebendo outras possibilidades de sentido.

A criança compreende a sua realidade por meio da fantasia, da imaginação, da emoção e do ludismo, tudo o que a literatura possui. Assim, as crianças e a literatura infantil possuem características em comum - são lúdicas, questionadoras, mágicas – o que faz com que a literatura seja aliada do professor e da criança na compreensão do mundo e do ser humano. Por isso, tornar o ensino/aprendizagem de literatura uma prática significativa deve ser prioridade em nossas escolas, ainda mais com a chegada da era digital, em que tivemos o perfil dos leitores se modificando.

E como fazer isso tendo a influência desse mundo midiático? Acreditamos que os professores precisam criar seus próprios caminhos a partir de ações que priorizem o interesse dos alunos. Nesse sentido, uma das coisas que mais auxiliam o aluno a percorrer o caminho da dedicação é motivá-lo por intermédio de estratégias que contem com o seu engajamento. Portanto, nada melhor que incluir a tecnologia como um recurso que auxilie no hábito da leitura em sala de aula, sendo, para a escola e para os professores, uma aliada.

Dessa forma, o presente instrumento didático originou-se a partir da dissertação intitulada “Do conto de mistério ao vlog de resenha: uma proposta de letramento literário para alunos do 5º ano do ensino fundamental, vinculada ao Programa de Mestrado em Letras (PROFLETRAS), do *Campus* Mata Norte da Universidade de Pernambuco (UPE). O nosso objetivo é propor estratégias de leitura de contos de mistério articuladas à produção de um vlog de resenha.

Escolhemos o conto de mistério porque percebemos, no cotidiano, que ele é um gênero bastante apreciado pelas crianças dessa faixa etária e que seduz, surpreende pelo desconhecido e instiga o aluno a solucionar o caso como um verdadeiro detetive. Atrémos também o vlog a essa proposta porque percebemos que ele é um gênero digital popularizado e conhecido pelas crianças. Além disso, a BNCC também vê o vlog como gênero relevante, já que propõe, ancorada no conceito da “cultura digital”, a apreciação de vlog infantil de crítica de brinquedos e livros de literatura infantil para incentivar o planejamento e a produção de resenhas digitais (habilidades EF05LP13 e EF05LP18).

Embora esse material tenha sido elaborado para um público-alvo





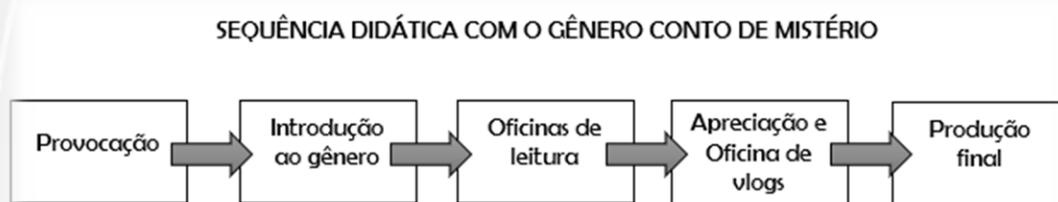
específico, turmas do 5º ano, nada impede que o professor adapte e faça uso dele para o trabalho com outros níveis de ensino. É importante salientar que as atividades propostas têm a finalidade de introduzir o estudante no universo do texto para, depois, levá-lo a aprofundar a temática e explorar a percepção do aluno acerca de detalhes importante do texto literário. Esse caderno propositivo foi pensado para ser mais um suporte educacional e contribuir como material complementar ao trabalho do professor de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental e na formação de leitores críticos, reflexivos e aptos para opinar ou intervir no seu espaço quando necessário. Sendo assim, desejamos um excelente trabalho. Cordial abraço.

Os autores.

A sequência didática proposta neste caderno pauta-se no resultado de reflexões das propostas desenvolvidas por Joaquim Dolz e Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly (2011) a partir da “Sequência didática”, por Rildo Cosson (2011) na conhecida “Sequência Básica e Expandida” e por Bordini e Aguiar (1988) através do “Método Recepcional”.

Etimologicamente, a palavra “sequência” tem origem no vocábulo *sequentia*, em latim, que se refere à *continuidade*. “Sequência” significa “ação de seguir”, logo, podemos dizer que sequências didáticas são etapas continuadas ou conjuntos de atividades de um tema, que tem a finalidade de ensinar um conteúdo, etapa por etapa. No Brasil, o termo *Sequência Didática* surgiu nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), criados pelo Ministério da Educação (MEC, 1998) como "projetos" e "atividades sequenciadas", usadas no estudo da Língua Portuguesa.

Para este trabalho, desenvolvemos o seguinte esquema:



Fonte: A autora (2021)

A nossa proposta didática tem como foco a leitura de textos literários, mais especificamente de contos de mistério, que resultará na produção de vlogs de resenha crítica e conta com cinco etapas, sendo a *Provocação*: a motivação para adentrarmos nas leituras, a *Introdução ao gênero*: o momento de discussão acerca dos conhecimentos prévios relacionados ao gênero trabalhado (as duas etapas podem ser trabalhadas no mesmo dia), as *Oficinas de leitura*, nas quais são efetivadas as leituras dos contos (duas oficinas são propostas), a *Apreciação e Oficina de vlogs*: oportunidade para os alunos conhecerem o gênero e como é produzido e, por fim, a *Produção final*: que é a criação de um vlog de resenha.

Esperamos, a partir dessa proposta, contribuir com a prática dos professores que atuam no ensino fundamental, a partir de atividades cuja finalidade é favorecer o advento do letramento digital e o aprimoramento do letramento literário na escola. Apresentamos, a seguir, as etapas que compõem nossa proposta.



1ª Etapa:

PROVOCAÇÃO

A caixa misteriosa

1ª etapa: PROVOCAÇÃO – A CAIXA MISTERIOSA	
Objetivo	- Aguçar a curiosidade das crianças por meio de um novo elemento na sala.
Materiais necessários	- Uma caixa fechada, de preferência coberta com papel preto. - Uma caixinha com um anel dentro. - Marionete de fantasma. Você encontra o tutorial de como fazer através do link https://www.youtube.com/watch?v=z84OTIVo1RM
Habilidades da BNCC	- (EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
Tempo estimado	- 1 aula de 50 minutos.





Antes de apresentar a proposta para os alunos, sugerimos a descoberta de um mistério que surgirá na própria sala: o que há dentro da caixa? O aparecimento de uma caixa misteriosa, no início da aula, funcionará como fio condutor para a ativação dos conhecimentos prévios relatados na próxima etapa. O professor deve decorar uma caixa, deixando-a bastante atrativa (dentro dela deve estar a caixinha com um anel e a marionete de fantasma) e colocá-la na sala, em lugar de destaque, antes dos alunos chegarem. Assim, quando as crianças forem entrando na sala, perceberão a presença daquele novo objeto. É importante que eles entendam que ninguém da escola, inclusive você, sabe a quem pertence aquela caixa.

Mergulhados no clima de mistério da caixa e sentados em círculo, o professor deve propor as suposições do que poderia haver dentro da caixa e questionar os alunos sobre a crença em fantasmas, vampiros, lendas, assombrações e o medo do desconhecido.

Sugestões de perguntas:

- Quem vocês acham que deixou essa caixa aqui?
- O que será que há dentro dela?
- Que mistério ela esconde?
- Quem teria coragem de abrir a caixa? Vocês não têm medo? De que vocês têm medo?
- Acreditam em fantasmas, vampiros, lendas, assombrações?
- Já vivenciaram alguma situação que envolve um desses personagens? Se sim, como foi?

As crianças devem produzir relatos orais sobre histórias que ouviram ou fatos ocorridos com eles ou alguém próximo sobre este tema. A área de Língua Portuguesa na BNCC (2018) contempla o eixo ORALIDADE, reforçando que o oral também é objeto de estudos, o que já era proposto desde os PCN (1998). Nos anos iniciais, o objetivo é aprofundar as experiências iniciadas na Educação Infantil e na família, por isso, o professor deve promover discussões intencionais. Dessa forma, estimula-se as crianças a escutar com atenção e respeito a fala do outro colega, bem como comentar essa fala ou recontar contos e causos lidos ou ouvidos pelo próprio estudante.

Depois de toda a exposição oral, volte o foco para a caixa, revelando o mistério que ela esconde. Diga aos alunos que você abrirá a caixa e que, enfim, descobrirão o que há dentro dela. Devagar e gerando ainda mais suspense, abra a caixa e puxe a caixinha com o anel e, posteriormente, a marionete de fantasma. Deixe que eles sugiram o que esses objetos tem a ver com as nossas próximas aulas. Se possível, coloque um fundo musical para esse momento.

Após o momento de descoberta do mistério da caixa, comente com os alunos que eles lerão, nas próximas aulas, um gênero textual muito interessante que é o conto de mistério, e que o suspense em torno desses contos envolve esses dois objetos. Enfatize que, durante

as próximas semanas, eles experimentarão muitas emoções, perigos, aventuras e suspense e que, a cada capítulo, buscarão soluções e diversos desfechos para a história lida.

Comente que, às vezes, os contos de mistério nos causam aflição, já que queremos logo saber como termina a história, mas são cativantes, pois nos desafiam a mergulhar em um mundo secreto e misterioso. Ressalte ainda que o medo do desconhecido é o mais antigo dos medos e que esse tipo de leitura é importante porque nos ajuda a conviver com o medo e a controlá-lo.

OUTRAS SUGESTÕES DE LEITURA



- **Histórias de mistério** - Lygia Fagundes Telles, editora Seguinte
- O Gênio do crime - João Carlos Marinho, editora Global
- **Os criminosos vieram para o chá** - Stella Carr, editora FTD
- O Escaravelho do Diabo - Lúcia Machado de Almeida, editora Ática
- **O mistério do caderninho preto** - Ruth Rocha, editora Salamandra
- O mistério do 5 estrelas - Marcos Rey, editora Global
- **Os detetives do Prédio Azul** - Flávia Lins e Silva, editora Zahar
- O segredo do ouro negro - Isabel Ricardo, editora Saída de Emergência



vítima
local do crime
descobertas
personagens misteriosos
título atrativo
final inesperado
detetive
fantasma
clima de suspense
assassino

2ª Etapa:

**INTRODUÇÃO AO
GÊNERO**

Nuvem de palavras

2ª etapa: INTRODUÇÃO AO GÊNERO – NUVEM DE PALAVRAS	
Objetivo	- Promover uma discussão acerca do gênero proposto, identificando os conhecimentos prévios dos alunos.
Material necessário	- Data show
Habilidade da BNCC	- (EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
Tempo estimado	- 1 aula de 50 minutos.



DETALHAMENTO DA 2ª ETAPA

O conhecimento prévio do aluno é o ponto de partida para desencadear o processo de ensino e aprendizagem. Kleiman (2011, p. 25) ressalta que a ativação do conhecimento prévio é essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer inferências necessárias para relacionar diferentes partes descritas no texto num todo coerente. Ela defende que esse tipo de inferência, que se dá como decorrência do conhecimento de mundo.

Nessa etapa, o professor deve propor a criação de uma “nuvem de palavras” interativa e simultânea. Os alunos responderão ao questionamento: quais elementos não podem faltar em uma história de mistério? A nuvem de palavras é um gráfico digital que mostra o grau de frequência das palavras em um texto. Quanto mais a palavra é utilizada, mais chamativa é a representação dessa palavra no gráfico. As palavras aparecem em fontes de vários tamanhos e em diferentes cores, indicando o que é mais relevante e o que é menos relevante no contexto.

Há várias formas de criar uma nuvem de palavras, mas deixaremos como sugestão um tutorial para essa criação a partir do site <https://www.mentimeter.com/pt-BR>.

Tutorial - Clique aqui!



Depois de realizado todo o processo, já na sala de aula, apresente o material, clicando no botão azul PRESENT (no canto superior direito) e reproduza no data show. Os alunos podem, com os seus celulares, acessar o site www.menti.com e usar o código que aparece na tela para responder à pergunta. A cada resposta dada pelo aluno, a “nuvem de palavras” vai se formando, conforme modelo abaixo.

Acesse www.menti.com e use o código 4274 3407

Quais elementos não podem faltar em uma história de mistério?

Mentimeter



Caso o professor não tenha possibilidade de utilizar a nuvem de palavras interativa, pode adaptar a ideia entregando aos alunos uma ficha de papel, na qual ele responda ao mesmo questionamento proposto e anexe no quadro. A opção pela nuvem interativa se dá, tendo em vista que discutimos, nesse trabalho, sobre como as TDIC têm sido incorporadas

na prática docente como meio de promover aprendizagens mais significativas, alinhando o processo de ensino e aprendizagem à realidade dos estudantes e despertando um maior interesse e engajamento nas aulas.

Depois que os alunos expuserem suas respostas, é hora de utilizar esses conhecimentos prévios para abordar as características do gênero que é foco da próxima etapa. O professor usará as respostas dadas pelos estudantes para introduzir algumas características do gênero que será lido. Por exemplo: se o aluno escreveu na *nuvem* a expressão “local do crime”, este é o momento para abordar um dos elementos da narrativa: o espaço em que acontece o conto.

Sendo assim, utilize as respostas dos alunos para lembrá-los a estrutura clássica do enredo das narrativas: situação inicial (situações narradas que apresentam personagens, espaço e tempo), conflito (acontecimento que perturba a situação inicial da narrativa e exige ação dos personagens para resolução), clímax (ponto alto da narrativa, situação de maior tensão que leva ao desfecho) e desfecho (parte da narrativa em que há a solução para o conflito). Não esqueça de mencionar também os elementos que compõem esse gênero: tempo, espaço, narrador e personagens, ressaltando que, geralmente, esses elementos aparecem nas primeiras linhas do conto.

Questione se eles conhecem outros tipos de conto (de fadas, de ficção científica, fantástico...) e o que os diferencia dos contos que irão ler. Por fim, ressalte que faremos a identificação dessa estrutura nas próximas etapas, quando, de fato, lermos contos classificados como contos de mistério.

O conto é um gênero muito usual nos anos iniciais, logo, é possível que os alunos recordem facilmente dessas características. O intuito dessa etapa é diagnosticar o que as crianças já sabem sobre as características do gênero conto de mistério. Todos os questionamentos introduzidos aqui, serão aprofundados após a leitura dos contos propostos.





3ª Etapa:

1ª OFICINA DE LEITURA
Se eu fosse Sherlock Holmes

3ª etapa: 1ª OFICINA DE LEITURA – SE EU FOSSE SHERLOCK HOLMES.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none">- Perceber as características do livro físico;- Conhecer o autor Medeiros e Albuquerque;- Apreciar a leitura de um conto de mistério;- Identificar os elementos da narrativa lida;- Localizar informações explícitas e implícitas no texto.
Materiais necessários	<ul style="list-style-type: none">- Livro <i>Histórias de detetive</i>, de onde foi retirado o conto;- Cópias do conto “Se eu fosse Sherlock Holmes”.- Fichas da atividade 1;- Plaquinhas confeccionadas com papelão e forradas com papel ofício branco, contendo as letras V de um lado e F do outro. Um palito de churrasco pode ser colado no meio do papelão para facilitar o manuseio do aluno.
Habilidades da BNCC	<ul style="list-style-type: none">- (EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.- (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.- (EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
Tempo estimado	<ul style="list-style-type: none">- 4 aulas de 50 minutos cada.



▪ **AULAS 1 e 2**



CONHECENDO A OBRA

Antes de ir, de fato, para a leitura, apresente a obra que será trabalhada, informando: a) o título do livro; b) o autor; c) a editora; d) como a obra se organiza (nesse momento, você pode dar uma lida no sumário apresentando o título dos outros contos da obra); e) não se esqueça também de mostrar-lhes o livro, explorando capa, contracapa, cores, projeto gráfico ou outros recursos que achar necessário compartilhar com todos da sala. Explique aos estudantes que dois desses contos serão lidos nas próximas aulas: “Se eu fosse Sherlock Holmes” e “O fantasma da Quinta Avenida” e que começaremos com o 1º conto mencionado.



QUEM É AUTOR DO CONTO?

Apresente também o autor do conto. É importante que os alunos conheçam um pouco sobre o autor, pois pode ajudar o leitor a entender melhor o contexto do trabalho e as características de escrita do autor. Os leitores podem ter uma melhor compreensão das influências que moldaram sua perspectiva, bem como de suas experiências e motivações pessoais. Isso pode levar a uma maior apreciação do trabalho e pode ajudar o leitor a conectar-se emocionalmente com o que o autor está tentando transmitir. Além disso, conhecer o autor também pode fornecer informações úteis sobre a autenticidade do trabalho e a credibilidade do autor.



É BOM SABER!

Pergunte aos alunos se já ouviram falar em Sherlock Holmes. Escute com atenção as respostas dadas por eles e forneça a informação de quem foi esse personagem. Essa informação é importante para que o aluno já comece a leitura entendendo a quem se refere o narrador do conto.



HORA DA LEITURA

Explique que hoje você fará a leitura e, na próxima vez, ela será compartilhada. É importante que o professor se prepare antecipadamente para fazer essa leitura, já que há diálogos e ênfases que ajudarão o leitor a entender melhor o conto. Ressalte que a leitura não deve ser interrompida e que todos precisam acompanhá-la através de suas cópias.



IMPRESSÕES SOBRE A LEITURA

Após a leitura, questione os alunos sobre o que acharam do conto.

▪ AULAS 3 e 4



ATIVIDADE 1 – DESVENDANDO ELEMENTOS DO CONTO

Nesta atividade você vai propor que os alunos identifiquem os principais elementos do conto, bem como as funções que os personagens assumem na história lida. Entregue-os a ficha abaixo e peça para que eles preencham de acordo com a leitura realizada. Dê-lhes um tempo, de acordo com a necessidade da sua turma, e faça a correção no quadro deixando que eles exponham o que responderam em cada um dos itens. Aproveite para relembrar a dinâmica da NUVEM DE PALAVRAS, onde eles puderam sugerir elementos que não poderiam faltar em um conto de mistério e a conversa que foi feita acerca desses elementos da narrativa. Enfatize para as crianças que o mistério, ligado aos inúmeros fatores dos elementos narrativos, possibilita ao leitor experimentar um misto de sensações.



ATIVIDADE 2 – SEGUINDO AS PISTAS DO TEXTO

Para esta atividade, os alunos devem estar com as cópias do texto em mãos e as plaquinhas contendo as letras V e F. Eles ouvirão atentamente as informações dadas pela professora e, usando o faro de detetive, levantarão o lado correspondente àquela afirmação. Se julgarem que a informação é falsa, apresentam o lado F, se julgarem que a afirmação é verdadeira, mostram o lado que contém a letra V. Depois disso, como um detetive sempre tem provas, o estudante vai no texto a fim de encontrar um trecho que comprove a resposta dada por ele à professora. Vence o detetive que conseguir identificar mais pistas no texto.





3ª Etapa:

2ª OFICINA DE LEITURA
O fantasma da Quinta Avenida

3ª etapa: 2ª OFICINA DE LEITURA – O FANTASMA DA QUINTA AVENIDA.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none">- Ler os capítulos de um conto de mistério a partir de diferentes estratégias de leitura;- Conhecer o autor Jeronymo Monteiro;- Elaborar previsões de acordo com o título do conto e de informações dos capítulos anteriores;- Inferir informações implícitas e explícitas no texto;- Produzir parágrafo opinativo;- Perceber a importância da leitura no processo de ampliação do vocabulário;- Fazer compreensões pelo contexto;- Comprovar informações inferidas a partir de trechos do próprio texto;- Entender a diferença entre narrador observador e narrador personagem;- Criar cenário baseado na ambientação descrita no conto;- Verificar as hipóteses construídas no início da leitura;- Expressar a opinião através da oralidade;- Identificar a estrutura do enredo de uma narrativa.
Materiais necessários	<ul style="list-style-type: none">- Cópias dos capítulos do conto “O Fantasma da Quinta Avenida”- Cópias das atividades propostas;- Baú ou caixa de papelão;- Data show.
Habilidades da BNCC	<ul style="list-style-type: none">- (EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.- (EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de

	<p>assombração etc.) e crônicas, atentando para seus aspectos linguístico-estilísticos.</p> <ul style="list-style-type: none">- (EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.- (EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
Tempo estimado	- 8 aulas de 50 minutos cada.



▪ **AULAS 1 e 2**



CONHECENDO O AUTOR

O professor deve começar a aula explicando aos alunos que eles, enfim, lerão o 1º e o 2º capítulo do conto de mistério “O Fantasma da Quinta Avenida”. Antes de entregar as cópias, apresente o autor.



FAZENDO ANTECIPAÇÕES

Depois de conhecido o autor, pergunte aos estudantes como eles imaginam essa história, tendo em vista o título. Por exemplo: Pensando no título, o que acham que irá acontecer nessa história? O que leva a pensar isso? Por que Quinta Avenida? Quando imaginamos o teor do que ainda vamos ler, estamos aplicando uma técnica importante de leitura chamada *antecipação* ou *predição*. Permita que o aluno faça uma “previsão”, levante hipóteses, suponha aquilo que ele vai ler a partir do título do conto. O docente não precisa responder ou confirmar as antecipações feitas pelos estudantes. A leitura do texto dará conta de fazer com que as previsões feitas se confirmem ou não.

Saiba mais sobre a ANTECIPAÇÃO NA LEITURA 



HORA DA LEITURA: CAPÍTULO 1.

Combine com os alunos como a leitura será compartilhada. Você pode escolher três ou quatro crianças e organizar onde cada uma começa para que não haja ruptura na hora de ler.



COMPREENSÃO ORAL

Após a leitura, questione os alunos a fim de perceber se eles compreenderam o texto. Relembre aos estudantes que todo conto possui uma situação inicial e que nela geralmente aparecem os personagens principais, o cenário, o tempo, elementos que acabamos de descobrir ao responder essas perguntas orais.



ATIVIDADE 3: NO FARO DO MISTÉRIO

Proponha às crianças que, usando o faro de detetive, elaborem um pequeno texto, no cartão sugerido, dando o seu “palpite” sobre quem poderia ser o fantasma desse conto. Os cartões ficarão guardados em um baú ou em uma caixa e só serão retirados e lidos quando o fantasma do conto for revelado por meio da leitura do último capítulo. Assim, veremos, então, quem tem FARO DE DETETIVE.



DESCOBRINDO NOVAS PISTAS – CAPÍTULO 2

Entregue as cópias do 2º capítulo do conto e combine com os estudantes que esse capítulo será lido em casa, para, assim, descobrirem novas pistas desse mistério.

▪ AULAS 3 e 4



RETOMADA DA LEITURA

Agora que os alunos fizeram a leitura do capítulo 2, indague-os sobre o que acharam e como fizeram para descobrir algumas palavras e expressões desconhecidas por eles, mas determinantes para entender o contexto.

Para que os estudantes percebam que a leitura auxilia no processo de aprendizagem do vocabulário, proponha a atividade 4 – De olho no contexto. Nela, o aluno deve sugerir outra palavra de mesmo sentido e concluir que, em determinados momentos, o próprio contexto ajuda na determinação dos significados. Em outros, precisamos ir em busca desse significado utilizando dicionários ou fontes confiáveis da internet, mas é importante ressaltar que nem sempre o que está no dicionário corresponde ao contexto.

Nesta atividade, as crianças precisam entender que, quando estamos lendo, nos deparamos com palavras e expressões novas que são absorvidas por nosso cérebro e serão usadas no futuro. Essas palavras auxiliam no imaginário e, a partir delas, criamos cenários, pessoas e ações utilizando apenas o contexto. Neste ponto, os estudantes farão inferências que implicarão na construção de representação semântica baseada no contexto.



HORA DA LEITURA: CAPÍTULO 3

Dessa vez, pergunte se algum aluno gostaria de fazer a leitura. Explique que a turma acompanhará a leitura, enquanto o colega lê a terceira parte dessa história.



COMPREENSÃO ORAL

Após a leitura, questione os alunos a fim de perceber se eles compreenderam o texto.



DESCOBRINDO NOVAS PISTAS – CAPÍTULO 4

Entregue as cópias do 4º capítulo do conto e combine com os alunos que esse capítulo será lido em casa, para, mais uma vez, descobrirem novas pistas desse mistério.

▪ AULAS 5 e 6



RETOMADA DA LEITURA

Aproveite esse momento para conversar com os alunos sobre as impressões deles em relação à leitura do capítulo 4. Deixe-os livres para expor essas impressões. Enfatize que, a partir da leitura desse capítulo, podemos perceber a chegada de dois novos personagens, o que muda o rumo do enredo, já que um deles, o dr. Cave, passa a ser o suspeito do conto.

Depois de discutidas as ações mais marcantes desse capítulo, vamos explorar, como é feita a narração desse conto. Para isso, proponha a seguinte pergunta: O narrador desse conto participa da história como personagem ou é alguém que narra os fatos que aconteceram com outra pessoa?

Explore com os alunos o conceito de narrador-personagem e narrador-observador e proponha que eles, utilizando o capítulo 4, sublinhem trechos que confirmam que o narrador desse conto é um narrador-observador.

Volte ao conto “Se eu fosse um Sherlock Holmes” e faça um paralelo diferenciando o narrador desse primeiro conto lido com o atual. Faça o aluno perceber que o uso da 1ª pessoa é uma marca do narrador-personagem. Peça para os alunos sublinharem trechos que confirmam que o narrador desse conto é um narrador-personagem.



HORA DA LEITURA: CAPÍTULO 5

A estratégia de leitura desse capítulo é a pausa protocolada. Divida o capítulo de forma que você possa interromper, estrategicamente, a leitura para que o aluno faça inferências e previsões de acordo com as informações já vistas no texto. Para isso, permita que diferentes alunos façam as leituras e, entre um aluno e outro, pare a leitura e faça perguntas de suposições do que acontecerá a seguir.

Por exemplo, quando ler esse trecho:

“Nesse momento, porém, pisou numa lata que estava no chão, fazendo um ruído bastante forte.

O sr. Olivian voltou-se imediatamente, gritando;

- Quem está aí? – e tirando o revólver, avançou para Dick.

Faça uma pausa e pergunte aos estudantes:

- O que acontecerá a seguir? Será que Dick Peter se revelará ou conseguirá fugir? Será que vai ser atingido por algum tiro ou o pai de Mary não conseguirá vê-lo?



ATIVIDADE 5: DESCRREVENDO O CENÁRIO

Discuta com os alunos como o capítulo 5 começa. Temos Dick Peter no parque da mansão, observando os quartos do pai, Olivian Patrick, e de sua filha, Mary. Aproveite para discutir a provável relação de Dick e Mary. Lembre aos alunos que a situação inicial desse conto se dá no momento de espera de Dick. Enquanto ele está no luxuoso salão de visitas esperando Mary

descer as escadas com seu “gracioso passo e um luminoso sorriso nos lábios”, ele escuta um grito de Mary. Aproveite para ressaltar que toda narrativa possui, em seu enredo, uma situação inicial.

Assim como a situação inicial é importante, da mesma forma acontece com a ambientação. Nesse gênero, o cenário deve ser rico em detalhes e capaz de evocar uma sensação de mistério. Leve os alunos a perceber que, enquanto Dick observava os quartos, até mesmo a iluminação era descrita pelo narrador: “Depois, as luzes apagaram-se, ficando apenas as janelas do quarto de Olivian iluminadas por uma luz muito fraca.”

Baseados na ambientação já descrita até o 5º capítulo, proponha aos estudantes que criem um desenho da mansão, onde acontecem as ações desse conto, do ponto de vista de Dick no início desse capítulo.

- **AULAS 7 e 8**



HORA DA LEITURA: CAPÍTULO 6

Finalmente faremos a leitura do desfecho desse conto. Você pode criar um espaço diferente dentro da sala ou levá-los a um lugar silencioso como a biblioteca. Antes de fazer a leitura, devolva os cartões que constam os palpites das crianças sobre quem seria o fantasma do conto e peça para que todos releiam, silenciosamente, os seus cartões.

Depois, peça para que todos contem, não devem mais ler e sim contar com suas palavras, quais palpites eles anotaram nos cartões.

Questione se, ao longo do percurso da leitura, eles ainda mantêm esses palpites ou se têm outros. Provavelmente eles dirão que já possuem outros palpites. Aproveite para ressaltar que as pistas deixadas ao longo do texto são importantes para que o leitor consiga ir deduzindo o que pode acontecer no desfecho de uma história.

Entregue as cópias do capítulo 6 e combine como será feita a leitura. Dessa vez, faça uma leitura compartilhada, mas não defina os participantes antecipadamente. Explique que, quem desejar, fará a leitura de uma parte, de preferência dois parágrafos, e que, quando o colega parar, outro aluno deve continuar essa leitura, sem imposições, por vontade própria.



COMPREENSÃO ORAL

Após a leitura, questione os alunos a fim de perceber o que acharam e entenderam do texto.



ATIVIDADE 6: RETOMANDO AS LEITURAS

Nesta atividade, retomaremos a estrutura do enredo de uma narrativa. Revise o que seria a situação inicial, o conflito, o clímax e o desfecho de cada um dos contos lidos e proponha a atividade abaixo que sugere a identificação desses elementos nos contos trabalhados. Depois, corrija com os alunos, observando se eles conseguiram fazer essa identificação.



4ª Etapa:

APRECIÇÃO E OFICINA DE VLOGS

4ª etapa: Apreciação e oficina de vlogs.	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Apreciar vlogs de resenha crítica; - Identificar as principais características do vlog de resenha; - Conhecer termos relacionados a esse gênero; - Aprender as noções básicas para a produção de um vlog.
Materiais necessários	<ul style="list-style-type: none"> - Questionários impressos; - Data show; - Notebook; - Cartolina; - Celular.
Habilidades da BNCC	<ul style="list-style-type: none"> - (EF05LP13) Assistir, em vídeo digital, a postagem de vlog infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo. - (EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. - (EF15LP13): Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
Tempo estimado	- 3 aulas de 50 minutos cada.



DETALHAMENTO DA 4ª ETAPA

Nesta etapa, propomos a *Apreciação e a oficina de Vlogs* com o propósito de observar e discutir o gênero, assim como também ensinar os alunos a adquirirem noções básicas de gravação de vídeo pelo celular. Para isso, primeiramente, os estudantes responderão a um questionário sobre o universo dos vídeos assistidos por eles na plataforma Youtube.

O professor pode sugerir que, em círculo, os alunos apresentem suas respostas. Deixe que eles argumentem e opinem sobre a experiência com os vlogs e a plataforma do Youtube. Depois, recolha os questionários para analisar posteriormente. Por fim, questione se eles já experienciaram assistir algum vídeo de resenha crítica produzido por algum *booktuber*. Provavelmente, eles perguntarão sobre os termos *resenha crítica* e *booktuber*. Aproveite para introduzir esses conceitos e convidá-los para assistirem aos dois vlogs de resenha sugeridos.

VLOG 1

Primeiro, apresente o vlog de resenha do livro “O gênio do crime”, do autor João Carlos Marinho. Deixe que os alunos assistam ao vídeo, sem interrupções e depois questione-os sobre a semelhança desse vlog com outros que eles assistem. É importante que os estudantes percebam que a desenvoltura na exposição do conteúdo é o elemento predominante desse gênero digital. É exatamente por essa naturalidade e pela impostação da voz diante das câmeras que nós, espectadores, somos atraídos a assistir ao vlog até o fim. Reforce para os alunos que a principal característica de um vlog é exatamente a predominância da oralidade, já que ele não apresenta recursos de edição de imagens como acontece, por exemplo, em um clipe musical.

Comente também que esse vlog é do Canal Ler Antes de Morrer, um canal já muito conhecido e acessado, criado pela Isabella Lubrano, jornalista e apaixonada pela leitura. Enfatize que o canal de Isabella tem mais de meio milhão de inscritos, o que faz dele ser popular e que a vlogueira pode também ser chamada de *booktuber*, já que o foco do seu canal é resenhar livros.

VLOG 2

Posteriormente, apresente esse outro vlog. É a resenha do livro “O Mistério da Casa Verde”, do autor Moacyr Scliar. Deixe que os estudantes identifiquem as principais diferenças do vlog 1 para o 2 e ressalte que esse vlog é do canal Bel Ito – Livros e Leituras, e que a vlogueira/*booktuber*, Bel, conta com apenas 177 inscritos.

O conteúdo e a estrutura dos dois vídeos devem ser discutidos com os alunos. Assim, eles perceberão que, ambos os vídeos possuem uma mesma estrutura: apresentação do tema, desenvolvimento e conclusão. Quanto ao conteúdo, a abordagem é a mesma: ambas contam o enredo do livro, não esquecendo de apresentar para os espectadores o nome da obra, o autor, a editora e suas impressões sobre o livro. Enfatize que essa estrutura é o que chamamos de resenha crítica.

Neste momento, você trabalhará a resenha crítica escrita *O mistério da sala secreta*,

de Lavínia Rocha. Apresente o título, a autora da resenha e faça a leitura. Depois de ler, instigue os alunos a perceberem que esse é um texto no qual o autor expressa sua opinião sobre determinado produto cultural (livro, filme, série, jogo, brinquedo, programa de televisão) para convencer o leitor a conhecer ou não o objeto resenhado.

Enfatize que o autor da resenha crítica apresenta o produto, faz uma avaliação utilizando argumentos favoráveis e desfavoráveis e indica ou critica o produto resenhado. Como todo texto dissertativo-argumentativo, tem título e usa-se a seguinte estrutura: início (apresentação do produto), meio (desenvolvimento de ideias) e conclusão (fechamento do texto).

Ao final das discussões, proponha a realização da atividade ANALISANDO A RESENHA CRÍTICA, na qual os alunos devem encontrar algumas informações da resenha lida. Corrija a atividade com os estudantes e, como fechamento das ideias, produza uma tabela coletiva, em um cartaz, com as principais características do gênero resenha. As crianças devem concluir que, tanto na resenha oral quanto na escrita, a estrutura é a mesma.

Depois de discutir os questionários, entender as preferências dos estudantes e conhecer um pouco mais da estrutura do vlog de resenha, convide um profissional da área audiovisual para trazer as noções básicas de como produzir um vlog com o próprio celular: melhor ângulo, o ajuste de brilho, flash, o local ideal para gravação, bem como entender toda a trajetória desde a criação de um canal até a postagem dos vídeos. Peça para esse profissional sugerir uma ferramenta simples de edição e mostrar, na prática, como utilizar.

Ressalte que, apesar do vlog não necessitar de muita edição, já que é um gênero essencialmente oral e caseiro, é importante colocar em prática esses conhecimentos básicos para entregar um bom produto para os espectadores. Discuta também sobre a necessidade de se criar um roteiro de produção, levando em consideração os itens mais importantes para esse tipo de vídeo, como, por exemplo: a) Título do vídeo; b) Cenário; c) Minutagem; d) Texto da narração.





5ª Etapa:

PRODUÇÃO FINAL

5ª etapa: Produção final.	
Objetivo	- Produzir um vlog de resenha a partir dos contos trabalhados.
Materiais necessários	- Ficha com a tabela “Roteiro de produção do vlog”; - Celular.
Habilidades da BNCC	- (EF05LP18) Roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto. - (EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
Tempo estimado	- 4 aulas de 50 minutos cada.



DETALHAMENTO DA 5ª ETAPA



A quinta e última fase dessa proposta se dará a partir da aprendizagem obtida ao longo das etapas. Atuando como vlogueiros/booktubers, os alunos devem produzir um vlog, em duplas, resenhando um dos contos trabalhados. Primeiramente, a professora deve criar um canal, de maneira coletiva, no qual os alunos postarão os vídeos produzidos.

Forneça o tempo das duas primeiras aulas para que as duplas possam produzir o roteiro do vídeo, levando em consideração os aspectos discutidos na etapa anterior, e ensaiar. Proponha aos estudantes que, a partir da tabela com os aspectos do gênero em forma de perguntas, eles planejem o vlog.

As outras duas aulas servirão para que os alunos produzam, editem e postem seus vídeos no canal criado coletivamente. As outras turmas da escola podem ser convidadas para assistir à apresentação dos vlogs. A avaliação dos alunos durante a aplicação dessa sequência se dará de forma diagnóstica/dialógica/formativa/processual a partir das atividades propostas na forma de registros escritos e da produção do vlog.



CADERNO DO ALUNO





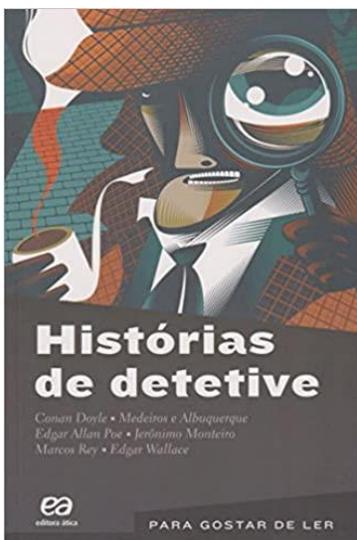
Olá, querido(a) aluno(a)!

Narrativas de mistério e suspense são perfeitas para quem deseja se aventurar em novas histórias, não é mesmo? Afinal, elas surpreendem os leitores a cada capítulo, com reviravoltas e acontecimentos nunca imaginados. Eu sou o detetive Dick Peter, o primeiro detetive brasileiro da nossa Literatura. Que tal se aventurar comigo na leitura de dois contos de mistério? Vamos reunir pistas e verificar as hipóteses para ajudar a solucionar os mistérios?



CONHECENDO A OBRA

Para adentrarmos nesse universo do mistério, precisamos primeiro conhecer o livro de onde foram retirados os contos que vamos ler.



O livro *Histórias de Detetive*, da Editora Ática, é, na verdade, uma coletânea com vários contos de mistério. Selecionados por José Paulo Paes, esses contos revelam que uma boa trama e o suspense crescente despertam sempre o prazer pela leitura.

Com autores renomados da narrativa policial, como Conan Doyle, Medeiros e Albuquerque, Edgar Allan Poe e Jerônimo Monteiro, este livro reúne histórias que vão desafiar o seu raciocínio e ativar um dos nossos instintos primordiais: a curiosidade.



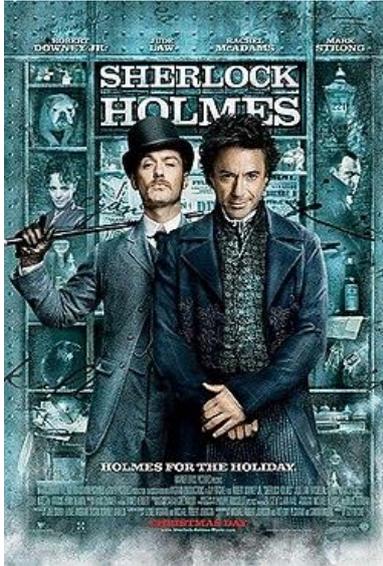
QUEM É O AUTOR DO CONTO?

O 1º conto que vamos ler chama-se “*Se eu fosse Sherlock Holmes*” e é do autor brasileiro Medeiros e Albuquerque. Quer saber um pouco mais sobre ele?

José Joaquim Medeiros e Albuquerque nasceu no Recife, em 1867, e morreu em 1934, no Rio de Janeiro. Estudou em Portugal e voltou para o Brasil quando tinha 21 anos, já poeta consagrado. Destacou-se na política como deputado federal e senador e participou da campanha pela Abolição da Escravatura. Publicou ensaios e crônicas sobre vários assuntos e foi um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras e autor da primeira reforma ortográfica brasileira, em 1907. Tinha muita admiração por Conan Doyle, criador do famoso detetive Sherlock Holmes.



É BOM SABER!



Vocês já ouviram falar no famoso detetive Sherlock Holmes? Ele é um personagem da ficção inglesa, criado pelo médico e escritor Conan Doyle. Sherlock é um famoso detetive que tem seu fiel companheiro, doutor Watson, sempre ao lado na tentativa de descobrir os maiores mistérios abandonados pela polícia e dados como “sem solução”. As fascinantes aventuras desse detetive renderam 4 romances e 56 contos. Apesar de ter sido criado em 1887, ainda hoje é um dos personagens mais lembrados dos romances policiais. **Além de livros, o personagem deu origem a histórias em quadrinhos e filmes.** O detetive tem um bordão conhecido por “Elementar” que significa “É óbvio”. Em 1915, um outro autor, adiciona, em seu livro, a expressão “Elementar, meu caro Watson”, que caiu no gosto popular e até hoje é conhecida como uma fala do próprio Sherlock.





SE EU FOSSE SHERLOCK HOLMES

Medeiros e Albuquerque

Os romances de Conan Doyle me deram o desejo de empreender alguma façanha no gênero das de Sherlock Holmes. Pareceu-me que deles se concluía que tudo estava em prestar atenção aos atos mínimos. Destes, por uma série de raciocínios lógicos, era sempre possível subir até o autor do crime.

Quando acabara a leitura do último dos livros de Conan Doyle, meu amigo Alves Calado teve a oportuna nomeação de delegado auxiliar. Íntimos, como éramos, vivendo juntos, como vivíamos na mesma pensão, tendo até escritório comum de advocacia, eu lhe tinha várias vezes exposto minhas ideias de “detetive”. Assim, no próprio dia de sua nomeação ele me disse:

- Eras tu que devias ser nomeado! Mas acrescentou, desdenhoso das minhas habilidades:
- Não apanhavas nem o ladrão que roubasse o obelisco da avenida!

Fi-lo, porém, prometer que, quando houvesse algum crime, eu o acompanharia a todas as diligências. Por outro lado, levei-o a chamar a atenção do seu pessoal para que, tendo notícia de qualquer roubo ou assassinato, não invadisse nem deixasse ninguém invadir o lugar do crime.

- Alta polícia científica – disse ele, gracejando.

Passei dias esperando por algum acontecimento trágico, em que pudesse revelar minha sagacidade. Creio que fiz mais do que esperar cheguei a desejar.

Uma noite, fui convidado por Madame Guimarães para uma pequena reunião familiar. Em geral, o que ela chamava “pequenas reuniões” eram reuniões de vinte a trinta pessoas, da melhor sociedade. Dançava-se, ouvia-se boa música e quase sempre ela exibia algum “número” curioso: artistas de teatro, de *music-hall* ou de circo, que contratava para esse fim. O melhor, porém, era talvez a palestra que então se fazia, porque era mulher muito inteligente e só convidava gente de espírito. Fazia disso questão.

A noite em que eu lá estive entrou bem nessa regra.

Em certo momento, quando ela estava cercada por uma boa roda, apareceu Sinhazinha Ramos. Sinhazinha era sobrinha de Madame Guimarães; casara-se pouco antes com um médico de grande clínica. Vindo só, todos lhe perguntaram:

- Como vai seu marido?
- Tem trabalhado toda a noite, com uma cliente.
- É admirável como os médicos casados têm sempre clientes noturnas...
- Má língua! – replicou ela. Ele sempre os teve. Outra senhora, Madame Caldas, acudiu:
- Os maridos, quando querem passar a noite fora de casa, acham sempre pretextos.

Voltei-me para o Dr. Caldas, que era advogado, e interpelei-o:

- Tem a palavra o acusado!

O Dr. Caldas não gostou da afirmação da mulher. Resmungou apenas:

- Tolices de Adélia...

O embaraço dele se dissipou, porque Madame Guimarães perguntou à sobrinha: – Onde deixaste tua capa?

- No meu automóvel. Não quis ter a maçada de subir.

A casa era de dois andares e Madame Guimarães, nos dias de festas, tomava a si arrumar capas e chapéus femininos no seu quarto:

- Serviço de vestiário é exclusivamente comigo. Não quero confusões.

Nisto, uma das senhoras presentes veio despedir-se de Madame Guimarães. Precisava de seu chapéu. A dona da casa, que, para evitar trocas e desarrumações, era a única a penetrar no quarto que transformara em vestiário, levantou-se e subiu para ir buscar o chapéu da visita, que desejava partir.

Não demorou muito tempo. Voltou com a fisionomia transtornada:

– Roubaram-me. Roubaram o meu anel de brilhantes...

Todos se reuniram em torno dela. Como era? Como não era? Não havia, aliás, nenhuma senhora que não o conhecesse: um anel com três grandes brilhantes de um certo mau gosto espetaculoso, mas que valia de sessenta a oitenta contos.

Sherlock Holmes gritou dentro de mim: “Mostra o teu talento, rapaz!”

Sugeri logo que ninguém entrasse no quarto. Ninguém! Era preciso que a polícia pudesse tomar as marcas digitais que por acaso houvesse na mesa de cabeceira de Madame Guimarães. Porque era lá que tinha estado a joia.

Saltei ao telefone, toquei para o Alves Calado, que se achava de serviço nessa noite, e preveni-o do que havia, recomendando-lhe que trouxesse alguém, perito em datiloscopia.

Ele respondeu de lá com a sua troça habitual:

– Vais afinal entrar em cena com a tua alta polícia científica?

Objetou-me, porém, que a essa hora não podia achar nenhum perito. Aprovou, entretanto, que eu não consentisse ninguém entrar no quarto. Subi então com todo o grupo para fecharmos a porta à chave. Antes de se fechar, era, porém, necessário que Madame Guimarães tirasse as capas que estavam no seu leito. Todos ficaram no corredor, mirando, comentando. Eu fui o único que entrei, mas com um cuidado extremo, um cuidado um tanto cômico de não tocar em coisa alguma. Como olhasse para o teto e para o assoalho, uma das senhoras me perguntou se estava jogando “o carneirinho-carneirão, olhai para o céu, olhai para o chão”.

Retiradas as capas, o zum-zum das conversas continuava. Ninguém tinha entrado no quarto fatídico. Todos o diziam e repetiam.

Foi no meio dessas conversas que Sherlock Holmes cresceu dentro de mim. Anunciei:

– Já sei quem furtou o anel.

De todos os lados surgiam exclamações. Algumas pessoas se limitavam a interjeições: “Ah!”, “Oh!”. Outras perguntavam quem tinha sido.

Sherlock Holmes disse o que ia fazer, indicando um gabinete próximo:

– Eu vou para aquele gabinete. Cada uma das senhoras aqui presentes fecha-se ali em minha companhia por cinco minutos.

– Por cinco minutos? – indagou o Dr. Caldas.

- Porque eu quero estar ao mesmo tempo com cada uma, para não se poder concluir da maior demora com qualquer delas que essa foi a culpada. Serão para cada uma cinco minutos cronométricos.

O Dr. Caldas voltou, gracejando:

– Mas V. veja o que faz. Não procure namorar minha mulher, senão eu lhe dou um tiro.

Houve uma hesitação. Algumas diziam estar acima de qualquer suspeita, outras que não se submetiam a nenhum inquérito policial. Venceu, porém, o partido das que diziam “quem não deve não teme”. Eu esperava, paciente. Por fim, quando vi que todas estavam resolvidas, lembrei que seria melhor quem fosse saindo, despedir-se e partir.

E a cerimônia começou. Cada uma das senhoras esteve trancada comigo justamente os cinco minutos que eu marcara.

Quando a última partiu, saiu do gabinete, achei à porta, ansiosa, Madame Guimarães:

– Venha comigo – disse-lhe eu.

Aproximei-me do telefone, chamei o Alves Calado e disse-lhe que não precisava mais tomar providência alguma, porque o anel fora achado.

Voltando-me para Madame Guimarães entreguei-o então. Ela estava tão nervosa que me abraçou e até beijou freneticamente. Quando, porém, quis saber quem fora a ladra, não me arrancou nem uma palavra.

No quarto, ao ver Sinhazinha Ramos entrar, tínhamos tido, mais ou menos, a seguinte conversa:

– Eu não vou deitar verdes para colher maduros, não vou armar cilada alguma. Sei que foi a senhora que tirou a joia de sua tia.

Ela ficou lívida. Podia ser medo. Podia ser cólera. Mas respondeu firmemente:

– Insolente! É assim que o senhor está fazendo com todas, para descobrir a culpada?

– Está enganada. Com as outras converso apenas, conto-lhes anedotas. Com a senhora, não; exijo que me entregue o anel.

Mostrei-lhe o relógio para que visse que o tempo estava passando.

– Note – disse eu – que tenho uma prova, posso fazer ver a todos.

Ela se traiu, pedindo:

– Dê a sua palavra de honra que tem essa prova!

Dei. Mas o meu sorriso lhe mostrou que ela, sem dar por isso, confessara indiretamente o fato.

E já agora – acrescentei – dou-lhe também a minha palavra de honra que nunca ninguém saberá por mim o que fez.

Ela tremia toda.

– Veja que falta um minuto. Não chore. Lembre-se de que precisa sair daqui com uma fisionomia jovial. Diga que estivemos falando de modas.

Ela tirou a joia do seio, deu-a e perguntou:

– Qual é a prova?

– Esta – disse-lhe eu apontando para uma esplêndida rosa-chá que ela trazia. – É a única pessoa, esta noite, que tem aqui uma rosa amarela. Quando foi ao quarto de sua tia, teve a infelicidade de deixar cair duas pétalas dela. Estão junto da mesa-de-cabeceira.

Abri a porta. Sinhazinha compôs magicamente, imediatamente, o mais encantador, o mais natural dos sorrisos e saiu dizendo:

– Se este Sherlock fez com todas o mesmo que comigo, vai ser um fiasco absoluto.

Não foi fiasco, mas foi pior.

Quando Sinhazinha chegara, subira logo. Graças à intimidade que tinha na casa, onde vivera até a data do casamento, podia fazer isso naturalmente. Ia só para deixar a sua capa dentro de um armário. Mas, à procura de um alfinete, abriu a mesinha de cabeceira, viu o anel, sentiu a tentação de roubá-lo e assim o fez. Lembrou-se de que tinha de ir para a Europa daí a um mês. Lá venderia a joia. Desceu então novamente com a capa e mandou pô-la no automóvel. E como ninguém a tinha visto subir, pôde afirmar que não fora ao andar superior.

Eu estraguei tudo.

Mas a mulherzinha se vingou: a todos insinuou que provavelmente o ladrão tinha sido eu mesmo, e, vendo o caso descoberto antes da minha retirada, armara aquela encenação para atribuir a outrem o meu crime.

O que sei é que Madame Guimarães, que sempre me convidava para as suas recepções, não me convidou para a de ontem... Terá talvez sido a primeira a acreditar na sobrinha.

Medeiros e Albuquerque. Se eu fosse Sherlock Holmes. In Para gostar de ler, vol. 12. São Paulo, Ática, 2013.



IMPRESSÕES SOBRE A LEITURA

- Você gostou do conto lido?
- O que achou do personagem principal?
- Você imaginou que ele conseguiria descobrir quem roubou o anel?
- O que sentiu quando o mistério foi se revelando?
- Qual a relação do título com a história lida?
- Achou que o protagonista conseguiu cumprir a missão como se realmente fosse um detetive?
- Imaginou, em algum momento, que o final seria diferente?
- Se pudesse mudar o final do conto, o que gostaria de mudar?

DESVENDANDO ELEMENTOS DO CONTO	
Nos contos de mistério, como já vimos, há elementos que auxiliam na construção do enredo. Além disso, há também personagens que representam comportamentos padronizados: o detetive, o criminoso, a vítima e os suspeitos. A partir da leitura do conto SE EU FOSSE SHERLOCK HOLMES, identifique os elementos da narrativa e liste os personagens que se enquadram em cada um desses comportamentos.	
1. LUGAR - Em que lugar se passam os fatos?	
2. TEMPO - Em que momento?	
3. NARRADOR – Quem conta a história?	
4. PERSONAGENS:	
A) DETETIVE: _____	
B) CRIMONOSO: _____	
C) VÍTIMA: _____	
D) SUSPEITOS: _____	



SEGUINDO AS PISTAS DO TEXTO

Vamos descobrir se você é um verdadeiro detetive? A professora distribuirá as plaquinhas contendo as letras V e F e lerá as afirmativas abaixo. Usando seu faro de detetive, levante, ao sinal da professora, o lado correspondente à afirmação. Se julgar que a informação é falsa, apresente o lado F, se julgar que a afirmação é verdadeira, mostre o lado que contém a letra V. Depois disso, como um detetive sempre tem provas, você deve ir até o texto a fim de encontrar um trecho que comprove a sua resposta. Vence o detetive que conseguir identificar mais pistas no texto.

1. () Durante o texto podemos perceber que o narrador assume a identidade do personagem que admira.
2. () A atitude do narrador dá uma pista de que o criminoso é uma mulher.
3. () A pista determinante para o mistério ter sido desvendado foi o casaco guardado no carro.
4. () O que motivou Sinhazinha Ramos a cometer o crime foi o fato de estar sozinha no quarto e poder vender o anel na Europa
5. () No desfecho da história, o narrador foi acusado por Sinhazinha de ter sido o responsável pelo roubo.
6. () Madame Guimarães não acreditou na acusação da sobrinha e convidou o narrador para outra festa que houve em sua casa.



Que legal conhecer o desfecho de uma história de suspense, não é mesmo? Conseguimos saber se realmente as nossas suspeitas estavam corretas. Agora é hora de desvendar mais um mistério. Posso contar com você, pequeno detetive? O conto que vamos ler é mais longo, por isso, devemos estar atentos às pistas que aparecerão a cada capítulo. O foco central desse mistério é descobrir quem é o fantasma que anda apavorando a senhorita Mary. O autor desse conto chama-se Jeronimo Monteiro e foi ele quem me criou. Que tal conhecermos um pouco do meu inventor?

Jeronimo Monteiro é um escritor pouco conhecido do público, mas visto como um marco da Literatura infantil e juvenil do Brasil, tendo em vista que foi o criador do primeiro detetive brasileiro – Dick Peter - e da primeira série policial do país. Nascido no Brás, em São Paulo, em 1908, teve uma infância difícil, pois, o seu pai, rude, tirou-lhe da escola aos 8 anos de idade, obrigando-o a trabalhar ao invés de estudar. Encantou-se pela leitura lendo os livros na venda do Seu Elias, homem turco que possuía uma mercearia em uma rua perto da sua casa. Quando podia, escapava de casa e ia para a venda ler. Como muitos livros de ficção científica – sua paixão – eram escritos em outras línguas, Jeronimo aprendeu sozinho italiano, inglês, espanhol e francês para poder lê-los. Escreveu inúmeros livros infantis e obteve grande sucesso no rádio com as histórias do detetive Dick Peter.





O FANTASMA DA QUINTA AVENIDA

Este conto foi extraído do livro Histórias de detetive (2013).
Jerônimo Monteiro

I – APARECE O FANTASMA

Dick Peter chegou à casa de Mary às oito horas da noite. O senhor Patrick havia saído numa viagem, e Dick foi introduzido no luxuoso salão de visitas.

Seus olhos não se despegavam da escadaria de mármore por onde Mary costumava descer com seu gracioso passo e um luminoso sorriso nos lábios.

Passaram-se cinco minutos, mas Dick não estranhou a demora... As mulheres, quando se trata de melhorar a sua beleza, não têm muita pressa...

De súbito, um grande grito encheu a casa toda. Era um grito de mulher, lancinante, terrível, que provocou no moço um forte estremecimento e lhe deu a viva intuição de que alguma desgraça acabava de acontecer.

Dick Peter era homem de ação, e não demorou mais de dois segundos para entrar em atividade. Aos pulos, galgou a escadaria de mármore e chegou ao primeiro andar, onde eram situados os aposentos de Mary.

Lá em cima estava tudo em silêncio, mas, de baixo, vinha o ruído do tropel dos criados que corriam para ver o que teria acontecido na casa sempre tão calma.

A porta do quarto de Mary estava fechada por dentro, e Dick descarregou sobre ela uma forte pancada.

Ninguém respondeu. Nesse momento, os criados chegavam ao lado de Dick, falando todos ao mesmo tempo, assustados, desorientados e cheios de medo.

– Silêncio! – gritou Dick. – Onde está a governante?

Uma senhora idosa, trêmula e pálida de medo, aproximou-se.

– Onde está a chave deste quarto?

– Está lá embaixo...

– Vá buscá-la! Depressa!

A mulherzinha pôs-se a descer a escadaria, o mais rapidamente que lhe permitiam as suas velhas e entorpecidas pernas.

Mas Dick não podia esperar. A sua impaciência era grande demais. Fazendo recuar a criadagem, afastou-se alguns passos e atirou o corpo contra a porta. Houve um forte estalido. Mas a porta ainda não cederá. Dick afastou-se novamente e atirou-se com a maior força que possuía. Desta vez, a porta abriu-se com violência, arrancando lascas do batente.

Os criados iam precipitar-se para dentro, mas Dick fê-los parar com um gesto, e entrou sozinho.

Dentro do quarto, Mary estava estendida no chão, pálida como um cadáver e segurando ainda na mão crispada um arminho de pó de arroz.

Nada mais.

Os móveis em perfeita ordem, e a janela aberta para a noite negra e silenciosa.

Dick abaixou-se e procurou sentir o coração da moça. Pareceu-lhe que ele não batia mais; insistindo, no entanto, sentiu que o coração lhe pulsava ainda, embora levemente.

Ajoelhado ainda sobre o corpo, voltou-se e gritou para os criados:

– Vão chamar um médico, depressa!

Imediatamente, dois criados se atiraram pela escada abaixo.

Enquanto isso, Dick levantou o corpo de Mary como se ela fosse uma boneca e depositou-o sobre o leito, pondo-se a friccionar-lhe ansiosamente as mãos.

Depois, mandou vir um copo de água, que foi derramando, gota a gota, entre os descorados lábios de sua amada.

Alguns minutos depois, entrava no quarto o Dr. Sammy Cave, que morava no palacete vizinho.

– Que aconteceu aqui? – foi ele perguntando com sua voz fanhosa.

– Não sei, doutor. Eu estava lá embaixo, quando ouvi um grito e corri para cima, vindo encontrar a senhorita Mary neste estado, estendida no chão.

Enquanto falava, Dick ia examinando a fisionomia do médico, e não ficou gostando muito dele. Com seu corpo atarracado, com sua voz fanhosa, seus olhos amortecidos e sua barbicha em ponta, o Dr. Cave tinha, realmente, no aspecto qualquer coisa de repulsivo que impressionava mal logo à primeira vista. Dick, porém, procurou esquecer-se disso, para pensar somente em Mary e nos cuidados de que ela precisava.

Depois de ter examinado a moça, o Dr. Cave voltou para Dick os seus olhos amortecidos e disse:

– Não é coisa de importância. Ela deve ter sofrido um susto qualquer e perdeu os sentidos. Mas ficará logo boa. Depois, com 24 horas de repouso, não terá mais nada.

Em seguida, receitou qualquer coisa, dizendo a Dick:

– Enquanto o remédio não chegar, não lhe façam nada. Deixem-na em repouso.

– Mas eu não vou deixá-la aqui sozinha...

– É melhor deixá-la – disse o médico.

– Bem – respondeu Dick contrariado. – Se acha isso necessário, sairei.

E todos se retiraram, descendo as escadas. Dick, no entanto, preso por um pressentimento qualquer, não foi para baixo. Colocou uma poltrona ao lado da porta do quarto e sentou-se ali, para velar.

Alguma coisa má lhe apertava o coração. Dir-se-ia que um mal-estar, pouco a pouco, dominava todo o seu ser.

Sentado na sua poltrona, ele apurava cuidadosamente o ouvido, para surpreender qualquer rumor, e nem sabia por que fazia isso.

Assim se passou meia hora.

Por fim, a tensão nervosa de Dick tornou-se tão violenta que ele não pôde suportar mais. Levantou-se, com o máximo cuidado, entreabriu a porta. A princípio, a meia-luz que reinava dentro do quarto, em contraste com a iluminação forte do corredor, não o deixou ver nada.

De repente, porém, pareceu-lhe que havia um vulto branco junto à janela. Era um vulto alto, de formas indefinidas.

Pensou que poderia ser Mary delirando, e chamou:

– Mary!

Imediatamente o vulto teve um sobressalto e fez um gesto, como quem vai saltar a janela. Nesse mesmo instante, Dick, olhando para o leito, viu que Mary continuava estendida na cama. E viu também que o vulto trazia um lençol, ou coisa parecida, atirado pela cabeça, cobrindo-lhe o corpo todo.

Então, Dick abriu completamente a porta e avançou.

O fantasma deu outro impulso para saltar a janela.

Dick, rápido como um raio, puxou do revólver e atirou sobre ele.

A fumaça escureceu tudo, mas Dick viu ainda o fantasma pular a janela, desaparecendo instantaneamente.



COMPREENSÃO ORAL

- Quais são os personagens que aparecem nesse capítulo?
- Onde se passa a história?
- Todo conto de mistério, como o próprio nome diz, apresenta um mistério a ser solucionado. Qual é o mistério do conto lido?
- Qual a classe social da família que mora na casa? Como você identificou isso no texto?
- Essa história acontece em um tempo moderno? Que marcas do texto confirmam isso?
- Em quanto tempo, aproximadamente, vocês acham que se passam as ações desse capítulo?
- Quem pode ser o fantasma?

DESCOBERTA

Todo conto possui uma situação inicial e nela, geralmente, aparecem os personagens principais, o cenário, o tempo, elementos que acabamos de descobrir ao responder essas perguntas.



NO FARO DO MISTÉRIO

Você tem um palpite sobre quem poderia ser o fantasma desse conto, não é? Então vamos produzir um parágrafo, no cartão abaixo, sugerindo quem é o fantasma. Os cartões serão guardados pela professora e só saberemos do seu palpite quando o fantasma do conto for revelado. Assim, veremos, então, quem tem FARO DE DETETIVE.



FARO DE DETETIVE

Detetive: _____



DESCOBRINDO NOVAS PISTAS - CAPÍTULO 2

Sei que está ansioso para descobrir os próximos passos desse fantasma, então, você levará o capítulo 2 para ler em casa. Não esqueça de ficar atento às novas pistas que aparecerão ao longo desse capítulo.

II – A MORTE DE BOB

Vendo o vulto cair, Dick Peter não perdeu tempo. Dirigiu-se para a porta e, ao sair, esbarrou com os criados, que vinham novamente subindo, espavoridos com aquele tiro.

-Fiquem aqui dois homens e a governante – disse Dick –, e os outros desçam comigo.

Ele não parou para dar aquela ordem. Quando terminou a frase, já estava embaixo da escada. Dois homens partiram atrás dele e, em menos de um minuto, estavam os três no parque, ao fundo da casa, para onde dava a janela do quarto de Mary.

– Estava um vulto dentro do quarto – explicou Dick aos homens –, eu atirei e ele caiu para fora. Deve andar por aqui.

E os três homens puseram-se a procurar o vulto, que, forçosamente, devia estar ferido.

Mas, por mais que procurassem, nada encontraram. Esquadrinharam o parque todo, foram até os altos muros que o separavam da rua, sem conseguir descobrir rasto algum do misterioso vulto.

– Ora esta! – dizia Dick intrigado. – Eu tenho a certeza de ter avistado um vulto. Pode ser que a bala não lhe tenha pegado, mas fatalmente ele deve ter-se atirado da janela. Não há escada alguma... Por onde diabo teria ele sumido?

Os três homens reuniram-se novamente sob a janela, procurando vestígios no chão. Um dos criados foi buscar uma lanterna elétrica, e começaram uma investigação meticulosa nos arredores.

É verdade que não se poderiam encontrar sinais de pés, porque um passeio de cimento, de dois metros de largura, rodeava o edifício todo. Ao lado desse passeio havia uma alameda asfaltada, estendendo-se em seguida o gramado.

Mas, se não era fácil encontrar sinais de pés, Dick esperava encontrar pingos de sangue, ou outra qualquer coisa. Mas nada encontrou. Nem o mínimo sinal que lhe fornecesse qualquer indício sobre o extraordinário desaparecimento.

De repente, Dick levantou os olhos e começou a pensar numa coisa: Como poderia o vulto ter subido até à janela? A altura não era muita, apenas uns cinco metros, mas as paredes eram lisas, sem ornamento algum onde uma pessoa se pudesse firmar. Por baixo da janela do quarto de Mary havia apenas um vitral encaixado, que dava para a escada de serviço. Por ali ninguém poderia ter subido. O olhar de Dick fixou-se no fio do para-raios, que descia ao lado da janela. Mas como poderia um homem trepar por ali? E Dick experimentou subir, não o conseguindo. O arame cortava as mãos e a pele queimava-se ao escorregar.

– Por aqui, ele não pode subir – disse Dick.

– Só se ele foi voando – disse um dos criados.

Dick lançou-lhe um olhar de mau humor. O momento não era para brincadeiras.

O outro criado, com o terror estampado no rosto, murmurou:

– Quem sabe se era um fantasma?

– Qual fantasma, nem meio-fantasma! Quem é que acredita em fantasmas?

– Sim – balbuciou o criado nervoso –, mas ele não pôde subir nem descer por aqui. Sumiu. O senhor deu-lhe um tiro, e não o feriu ... Isso só pode acontecer com um fantasma...

Dick viu que, a seu pesar, teria que aceitar aquela hipótese absurda, se não encontrasse a

explicação racional do caso.

Vendo que nada lhe adiantava andar por ali de um lado para outro resolveu subir, para ver como Mary ia passando.

Ela estava voltando a si, com o semblante ainda alterado pelo terror.

Vendo o noivo, agarrou-se a ele desesperadamente. Parecia procurar proteção escondendo a sua cabecinha loura no largo peito de Dick Peter.

– Vamos, querida, vamos ... Já passou tudo ... Que lhe aconteceu?

– Dick! Que coisa horrível – repetia ela cheia de medo. – Que coisa horrível! Parece até que foi um pesadelo!

– Não pense mais nisso, querida. O que você viu foi uma alucinação ...

– Não foi, Dick. Eu vi!

– Mas viu o quê? Pois não havia coisa alguma aqui!

– Havia, sim, Dick. Eu vi. Que horror!

– Seja razoável, Mary. Estamos no coração da maior cidade do mundo, e você vê coisas que só se justificariam numa aldeia de cafres! Que foi que você viu, afinal?

– Um fantasma. Eu estava passando pó de arroz quando, pelo espelho, vi qualquer coisa que se movia junto da janela. Fiquei gelada, e o meu coração parou. Mas voltei-me rapidamente e vi um vulto branco, um fantasma! ...

– Ora, Mary, vamos, raciocine. Você bem sabe que essas histórias de fantasmas são tolices. Você teve uma alucinação. Procure dormir, e tudo passará. Amanhã, com a luz do sol, você rirá desses sustos ...

– Não, Dick. Nunca mais me esquecerei disto!

– Sossegue. Procure dormir.

– Você não sairá daqui, não, Dick? Tenho tanto medo ...

– Não. Não sairei. Procure dormir.

Mary ajeitou-se na cama, e Dick arrastou uma poltrona para junto do leito, instalando-se nela.

Os criados retiraram-se e um deles, Bob, a uma ordem de Dick, sentou-se do lado de fora da porta, onde Dick estivera havia pouco.

Ao contrário do que esperava, Mary não tardou em adormecer. Meia hora depois de haver trocado com Dick as últimas palavras, já dormia. Mas era um sono agitado.

Quando percebeu que Mary dormia, Dick levantou-se da poltrona e foi até à janela. Olhou para fora, sem ver nada de suspeito. Depois, olhou para o chão, por acaso. E teve um sobressalto. Havia sobre o tapete uma coisa que o deixou estupefato: era a bala deflagrada do seu revólver. Apanhou-a e examinou-a. Estava perfeita, sem um arranhão, sem uma amolgadura. Dick estava completamente tonto. Como poderia ter acontecido aquilo?

De repente, ele teve uma ideia. Pôs a bala no bolso do colete e saiu do quarto. Na porta, falou a Bob, em voz baixa:

– Bob, eu vou sair, e talvez demore ... Talvez só volte pela manhã ... Você, fique lá dentro do quarto, sentado onde eu estava. Não adormeça, porque a gente nunca sabe o que pode acontecer. A coisa não está muito boa, não ...

Bob não disse uma palavra. Entrou no quarto e tomou o lugar de Dick.

Então, mais sossegado, Dick desceu pela escadaria, e, pouco depois, os pesados portões do parque batiam.

Bob não era homem que tivesse medo. Achava toda aquela história absurda e não se sentia, de modo algum, aterrorizado, como pareciam todos os outros.

Por isso, comodamente sentado, tirou do bolso um livro de capa vermelha, que começou a ler com todo o interesse.

Leu durante uma hora. Depois, o sono veio chegando insidiosamente. Bob foi até a janela e, por descargo de consciência, examinou os arredores. A calma da noite era completa.

Não se ouvia ruído algum, fora o barulho de costume da cidade, que, para quem está habituado, não se conta.

Depois de examinar tudo, voltou à poltrona, disposto a dormir, certo de que não havia perigo algum por perto.

Estendeu as pernas, guardou o livro no bolso e descansou a nuca sobre o encosto da poltrona, fechando em seguida os olhos.

Agora, dentro do enorme palacete, o silêncio era completo.

Mary, de vez em quando, era levemente agitada por algum sonho mau. Bob, de frente para a janela, pernas estendidas, mãos cruzadas sobre o ventre, cabeça recostada para trás, dormia na maior das venturas.

E os minutos foram-se passando.

No meio do silêncio, de repente ouviram-se as pancadas de um carrilhão batendo os quartos, seguidos de uma pancada sonora, trêmula, prolongada.

O som do carrilhão tremulava ainda no ar, quando a janela que Bob se esquecera de fechar começou a mover-se...

E um vulto branco, enorme, apareceu. O seu rosto estava coberto. Depois, lentamente, o vulto ergueu a mão que segurava um tubo de taquara, e levou a ponta do tubo à boca.

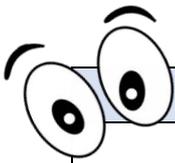
Ouviu-se um leve sibilar, e Bob teve um estremecimento violento.

Em seguida, a cabeça do criado moveu-se para diante e pendeu pesadamente sobre o peito, enquanto o seu rosto se encobria com as cores sombrias da morte ...



RETOMADA DA LEITURA

- O que você sentiu ao ler o capítulo 2?
- O título do capítulo já nos dizia que alguém morreria, mas o capítulo 1 não menciona nenhum personagem com nome Bob. Você imaginou antes de começar a leitura quem poderia ser Bob?
- Você acha que o fantasma estava realmente querendo atingir Bob?
- Será que o assassino é um fantasma ou um ser humano? Por que pensa assim?
- No capítulo 2 há palavras e expressões que remetem ao tempo passado em que acontecem as ações. Foi possível entender essas palavras e expressões no momento que ia lendo o capítulo?



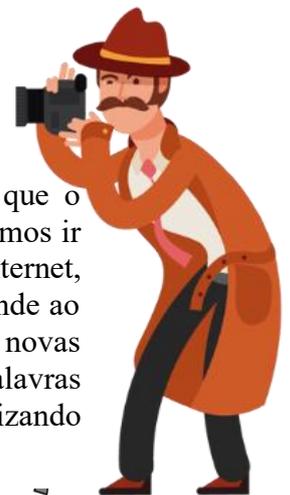
DE OLHO NO CONTEXTO

Agora que você já leu o capítulo 2, pôde perceber que nem sempre é necessário interromper a leitura para verificar o significado de determinadas palavras ou expressões, pois algumas delas podem ser compreendidas pelo próprio contexto. Observe o contexto dos trechos abaixo e sugira outra palavra ou expressão pela qual você poderia trocar a destacada sem alterar seu sentido.

- A) “Mas, por mais que procurassem, nada encontraram. **Esquadrinharam** o parque todo, foram até os altos muros...” _____
- B) “Qual fantasma, nem meio fantasma! Quem é que acredita em fantasmas?
-Sim – **balbuciou** o criado nervoso.” _____
- C) “[Dick] olhou para fora, sem ver nada suspeito. Depois, olhou para o chão, por acaso. E teve um **sobressalto**. _____
- D) “Havia sobre o tapete uma coisa que o deixou **estupefato**: era a bala deflagrada do seu revólver.” _____

DESCOBERTA

A leitura auxilia no processo de aprendizagem do vocabulário, já que o próprio contexto ajuda na determinação dos significados. Às vezes, até podemos ir em busca desse significado utilizando dicionários ou fontes confiáveis da internet, mas é importante lembrar que nem sempre o que está no dicionário corresponde ao contexto. Quando estamos lendo, nos deparamos com palavras e expressões novas que são absorvidas por nosso cérebro e serão usadas no futuro. Essas palavras auxiliam no imaginário e, a partir delas, criamos cenários, pessoas e ações utilizando apenas o contexto.





III – A POLÍCIA FAZ PERGUNTAS

Assim que a cabeça de Bob pendeu pesadamente sobre o peito, o fantasma penetrou no quarto e foi direito a ele. Pegou-lhe no queixo e levantou-lhe a cabeça.

No mesmo instante, fez um gesto de contrariedade e largou a cabeça, que tornou a pender, inerte. Evidentemente, ele não esperava ver Bob morto, mas outra pessoa...

Em seguida, o vulto apanhou uma pequena seta que estava caída sobre as pernas do morto e guardou-a sob o pano que o cobria. Feito isso, voltou-se para a moça adormecida.

O semblante de Mary estava pálido e as suas feições deixavam adivinhar que havia dentro de seu peito uma grande agitação.

O fantasma pareceu hesitar. Durante alguns segundos o seu corpo balançou levemente entre a cama e a poltrona. Ora parecia querer abaixar-se para o morto, ora parecia decidido a dirigir-se ao leito.

Nesse momento, ouviram-se passos subindo a escada.

O vulto hesitou ainda um instante, depois correndo para a janela pulou-a, desaparecendo.

Quase imediatamente depois, a porta abriu-se e Dick Peter entrou. Olhando para Bob, Dick ficou contrariado, e resmungou:

– Seu malandro... esqueceu o seu dever... adormeceu... E aproximando-se de Bob pôs-lhe a mão sobre o ombro, sacudindo-o. Mas o corpo do pobre criado curvou-se todo sobre si mesmo e rolou para o chão.

Dick Peter, a custo, susteve um grito. Abaixou-se e examinou o corpo caído, verificando que o homem estava morto.

E o seu rosto empalideceu de raiva e terror.

– Agora, a coisa é mais séria – disse ele em voz alta – temos um morto ... Pobre Bob ... Agora, é pior...

Levantou-se, percorreu o quarto com os olhos, dando com o telefone. Dirigiu-se a ele rapidamente, e discou.

– Alô! Ponha-me em comunicação com a Polícia ... rapidamente ... Sim...

– Alô! Alô! É o Chefe de Polícia? Sim? Perfeitamente. Aqui é da casa de Mister Olivian Patrick, Quinta Avenida 202. Acaba de ser cometido um crime ... Perfeitamente ... Já? Muito bem ... Quem está falando aqui é Dick Peter...

Dick tornou a pousar o aparelho e apertou o botão da campainha que se achava ao lado dele.

Pouco depois, a velha governante aparecia envolvida num peignoir, e com os olhos vermelhos.

– Pronto – ia ela dizendo, mas, ao ver o corpo de Bob estendido no chão, deu um grito, apavorada.

– Deus do céu! Que aconteceu?

– Psiu! Não a acorde! – disse Dick olhando ansiosamente para Mary adormecida.

A velha governante levou as mãos à boca, como para se impedir de gritar, e arregalou tanto os olhos que eles pareciam querer saltar das órbitas.

– Meu Deus! Meu Deus! – gemia ela. – Como foi isto? Que aconteceu aqui?

– Silêncio! – recomendou Dick – não se ponha nervosa. Os outros criados estão dormindo?

– Estão sim. Céus! Que coisa horrível!

– Bem. Deixe-se de lamentações. Vá lá para baixo e espere os homens da Polícia, que

vão chegar. Quando entrarem, traga-os aqui para cima. Compreendeu bem? Então, vá.

A velha parecia estar com os pés presos ao soalho, mas arrancou-se, afinal, e foi descendo.

Dick abaixou-se junto ao corpo de Bob e pôs-se a examiná-lo cuidadosamente, sem lhe tocar. Foi assim que viu uma pequena mancha arroxeada no seu pescoço, acima do colarinho.

– Uma zarabatana – murmurou. – Mataram-no com uma zarabatana ... Quem será o criminoso? ... Deve ser o tal fantasma ... Ah! Se eu o agarrar! ... E isso talvez fosse para mim ... A desgraça de Bob, naturalmente, foi estar dormindo com a cabeça voltada para trás. O criminoso não lhe pôde ver a fisionomia, e teve um excelente alvo no pescoço ... Se lhe tivesse visto a cara, talvez não o matasse ...

Nesse momento, ouviram-se passos embaixo. Eram os homens da polícia, que chegavam. Passos apressados subiram a escadaria, e três homens apareceram à porta.

Um deles adiantou-se e disse:

– É o Sr. Dick Peter?

– Sim. Estou falando com o inspetor Morris, não é?

– Perfeitamente, Sr. Dick. Que se passou aqui?

– Têm-se passado coisas extraordinárias nesta casa, desde ontem à noite ...

– Bem, conte o que sabe, em ordem.

Dick Peter, vagarosamente, contou tudo o que se passara desde às oito horas da noite, e que nós já conhecemos bem, até ao encontro do cadáver de Bob.

– Mas – perguntou o inspetor –, por que saiu o senhor, deixando Bob aqui? Que foi fazer?

E o olhar do inspetor fixava-se duramente em Dick Peter. Dick pareceu ficar um tanto perturbado e respondeu:

– O senhor conhece-me, inspetor. Peço licença, por enquanto, para não dizer nada sobre isso. Preciso de mais algum tempo para poder confirmar uma suspeita. Então terei todo o prazer em comunicar-lhe.

O inspetor olhou para ele desconfiado, mas não insistiu.

Dick, metendo a mão no bolso, tirou a bala que recolhera de sobre o tapete e apresentou-a ao inspetor Morris.

– Foi essa bala que eu atirei no fantasma...

Morris pegou no pequeno pedaço de chumbo, muito interessado. Viu que ele não tinha amolgadura alguma, e passou-o ao outro policial que estava ao seu lado.

– Que lhe parece isto, sargento? – perguntou ele.

– Realmente – falou o outro examinando a bala –, isto é interessantíssimo ... Sr. Dick, tem aí a arma com que deu este tiro?

– Sim – respondeu Dick, entregando uma arma ao sargento.

– Permita-me que a guarde, por algum tempo ...

– Bem – disse o inspetor Morris, dirigindo-se à velha governante, que ainda tremia –, acorde todos os criados e mande-os ficar lá embaixo. Vamos interrogá-los.

Depois, para um dos homens:

– Doutor, faça o favor de examinar esse homem. – E, dirigindo-se para outro, acrescentou: – Sargento, vá lá para fora e proceda às investigações necessárias. Eu vou examinar este quarto e, depois, interrogarei os criados.

O médico abaixou-se sobre o cadáver de Bob, e o sargento saiu. Então, Dick, dirigindo-se ao médico, falou:

– Doutor, seria bom tirar daqui a senhorita Mary. Ela já sofreu um grande abalo hoje e o seu médico disse que ela não pode sofrer mais comoções. Se acordar ... O senhor podia dar-lhe uma pequena quantidade de narcótico, para que possamos transportá-la para outro quarto, sem que ela sinta.

O médico interrogou o inspetor Morris, que nada teve a opor. Pouco depois, Mary era transportada para um aposento próximo.

Quando Dick tornou a entrar no quarto, Morris estava em franca atividade, examinando tudo com uma lente.

– O criminoso usava luvas ... – resmungava ele. – Não deixou rasto algum ...

Pouco depois, o médico informava:

– O homem morreu há cerca de uma hora. Foi ferido por uma seta embebida em veneno violento.

– Mais nada, doutor?

– Mais nada.

– Então, faça o favor de descer e mandar aqui o fotógrafo.

Pouco depois, o fotógrafo subia e batia mais de uma dúzia de chapas, sob a direção de Morris. Feito esse serviço, ele desceu com um recado do inspetor para que fosse um homem à casa do dr. Cave, mandando-o ir à delegacia. Tendo feito isso, o inspetor e Dick ficaram novamente a sós. De repente, Morris perguntou a Dick:

– Onde está o Sr. Patrick?

– O pai de Mary foi a Boston, a negócio ...

– Fale-me sobre ele. Dick hesitou. O pai de Mary não era um exemplo de carinho, nem parecia gostar muito do lar, vivendo uma vida aparentemente atormentada. Mary, no entanto, amava-o muito, apesar das suas qualidades de usurário, para que Dick pudesse falar com franqueza. Desse modo, desculpou-se, dizendo que não o conhecia o suficiente para falar.

Então, olhando-o fixamente, o inspetor disse:

– O senhor sabe quem é o fantasma!

Dick ia dizer alguma coisa, mas o inspetor repetiu:

– O senhor sabe quem é o fantasma. Diga-o!



COMPREENSÃO ORAL

- Agora descobrimos que o assassino não queria ter matado Bob. Qual parte do texto comprova isso?
- O capítulo 3 diz que o fantasma guardou uma seta que estava caída sobre as pernas do morto. Essa seta saiu do instrumento que acertou Bob. Você lembra qual foi esse instrumento? Tem ideia do que seria “um tubo de taquara”?
- Assim que Dick chegou e viu Bob, ele imaginou que Bob estaria morto?
- Nesse capítulo descobrimos realmente o porquê desse conto chamar-se “O fantasma da Quinta Avenida”. Em que momento do texto fica claro o porquê de “Quinta Avenida”?
- A polícia foi chamada, pois agora havia acontecido um crime. Ao chegar na residência, o inspetor Morris ouviu atentamente os relatos de Dick e concede os seus pedidos. Por que você acha que o inspetor confia tanto no que Dick fala?
- O inspetor percebeu que Dick já desconfiava que alguém seria o fantasma. De quem você acha que ele desconfiava?



DESCOBRINDO NOVAS PISTAS – CAPÍTULO 4

Parece que estamos prestes a descobrir quem é o fantasma desse conto. Eu já tenho as minhas suspeitas e vou ajudar você com mais algumas pistas. Leia, em casa, o capítulo 4 e fique atento aos próximos rastros desse assassino.

IV – ESCLARECE-SE O MISTÉRIO DA BALA

Dick Peter a princípio ficou espantado com a pergunta do inspetor, mas, logo, percebendo que ele aplicava um truque, sorriu e respondeu:

– Não, inspetor. Está enganado. Eu tenho, realmente, as minhas desconfianças, mas não quero comprometer ninguém sem provas. Penso que amanhã já lhe poderei dizer qualquer coisa de positivo. Por enquanto, não tenho senão suspeitas, e suspeitas não podem condenar...

O inspetor não insistiu. Sabia que, quando Dick fazia uma promessa, cumpria-a.

Então, um dos seus auxiliares entrou no quarto, acompanhado do Dr. Cave.

O inspetor fez várias perguntas ao velho médico de voz fanhosa, obtendo sempre respostas positivas. Quando lhe perguntou onde estivera depois de ter visitado Mary, ele declarou que estivera em sua casa, acrescentando:

– Não sei por que me vieram incomodar a esta hora. Parece que suspeitam de mim ... Por que havia eu de matar este pobre homem?

– É o que procuramos saber.

– Bem, mas não serei eu quem o possa informar. Eu não tenho nada com esta história, e peço que me deixem sossegado.

Nesse momento, ouviram-se passos precipitados subindo a escada. Era o pai de Mary que chegava. Vinha assustado.

– Que é isso? Que aconteceu em minha casa? Que é isso? Bob morto? Oh! Quem fez este crime horrível? Senhores! Quero saber o que se está passando aqui! Onde está minha filha?

Dick Peter ouvia aquela catadupa de palavras sem se impressionar, achando que era exagerado o seu desespero. Ele sabia que o Sr. Patrick era impassível como uma máquina. E o pai de Mary voltou-se para ele, dizendo:

– Sr. Dick, explique-me o que está acontecendo!

– Pouca coisa, por enquanto, Sr. Patrick. Receio que tenha que haver mais ainda. Apareceu um fantasma à sua filha, decerto querendo matá-la, mas não conseguiu o seu fim. Depois, voltou e matou Bob. Por enquanto, é só.

– Só? Diz o senhor! E espera mais alguma coisa? Está louco! Que história de fantasma é essa?

– Por enquanto, somos obrigados a chamá-lo assim, porque surge em janelas que ninguém pode alcançar, desaparece sem deixar vestígios, e não é atingido pelas balas.

O inspetor, que estivera observando o Sr. Patrick sem dizer nada, perguntou de repente:

– Sr. Patrick, queira nos responder a algumas perguntas: onde esteve desde ontem?

– Em Boston, fiz uma viagem de negócio.

– Bem. Não tem uma ideia de quem possa desejar a morte de sua filha?

– De minha filha? Mas, não! Quem poderia querer fazer mal à minha querida Mary? Ela não pode ter inimigos!

– Conhece o Dr. Cave?

– O nosso vizinho? Muito pouco. Ele não frequenta a nossa casa.

– Bem. Depois veremos melhor estes pontos. Sargento, vá com o Dr. Cave lá para baixo

e reúna os criados. Com licença, senhores. Peço que não se afastem, por enquanto. Talvez precisemos ainda de trocar ideias...

E o inspetor desceu atrás dos outros.

Dick Peter e o pai de Mary estavam sentados um diante do outro, preocupados e com evidentes sinais de cansaço.

Olivian olhava fixamente para o tapete e Dick examinava-lhe a fisionomia com grande interesse.

De repente, Olivian levantou os olhos, deu com o olhar de Dick, pareceu perturbar-se um pouco, e perguntou:

– Onde está a minha filha?

– No seu quarto.

– Ela não sofreu nada?

– Não. Só o susto.

– Com licença. Vou vê-la. – E Olivian levantou-se, saindo do quarto. Dick, logo depois, saiu também e dirigiu-se para baixo, onde o inspetor Morris continuava a interrogar os criados.

– Ainda nada conseguimos – disse Morris a Dick Peter. – O crime foi, evidentemente, cometido por alguém da casa, pois não havia tempo para sair do prédio. Minhas suspeitas recaem sobre o chauffeur e o Dr. Cave, que mora no prédio pegado a este. Que lhe parece?

– Nada posso dizer, inspetor, mas tenho a impressão de que nenhum dos dois tem nada que ver com isto ...

– Por que afirma tal coisa?

– Eu não afirmo nada. É simples impressão.

Mas, interiormente, Dick estava certo da inocência dos dois homens. O Dr. Cave tinha, realmente, um aspecto desagradável e misterioso, mas isso não era suficiente para se culpar um homem.

– Além disso – continuou o inspetor –, o senhor não disse ainda onde esteve enquanto Bob era assassinado. Tinha saído uma hora antes. Onde esteve?

Dick hesitou por um momento, mas respondeu:

– Bem. Vou dizer-lhe o que fui fazer. Fui à redação da revista Mundo Novo.

– Para quê?

– É simples. Porque, quando apanhei a bala no chão, aquela bala que eu atirara contra o vulto, fiquei estupefato com o caso, mas lembrei-me de ter lido numa revista uma notícia sobre a invenção de um tecido impossível de ser perfurado com tiros. Olhe, aqui está ela.

E Dick enfiou a mão no bolso tirando um recorte de papel, que entregou ao inspetor. Este leu em voz alta: “Experiências extraordinárias com um novo tecido – Ontem esteve nesta redação o Sr. Harry Brown, que fez experiências com um extraordinário tecido, de sua invenção. Este tecido, feito de uma fibra elástica, não é perfurado nem por tiros de fuzil. Trata-se de uma composição sintética, que cede ao contato da bala, sem se perfurar, amortecendo completamente a força do projétil. O Sr. Brown espera aperfeiçoar o seu tecido a ponto de permitir que se fabriquem com ele roupas comuns. Por enquanto, ele apenas conseguiu produzi-lo em lençóis que não permitem costuras”.

– Aqui está a chave! – disse o inspetor arregalando os olhos. – De quando é esta revista?

– De 1936.

– Um ano! E não se falou mais nesse tal Brown?

– Nunca mais, que eu saiba. Eu o conheci pessoalmente, parece-me que ele vendeu o seu invento e foi para fora do país.

– De quem é a revista que publicou isto?

– É o Mundo Novo, do sr. Patrick.

– Muito bem. Deixe-me ficar com este recorte.

Depois, voltando-se, o inspetor deu de cara com o sr. Patrick, que estava atrás deles.

– Não encontrou nada, senhor inspetor? – perguntou o pai de Mary.

– Nada, mas parece que vamos encontrar o fio da meada. Depois falarei consigo a esse respeito. Agora, vamos sair. Sargento, notifique o chauffeur e o dr. Cave para que vão à delegacia amanhã. E vamo-nos embora, que esta gente precisa descansar.

Pouco depois, todos tinham saído, ficando Dick Peter e Olivian Patrick a sós, no salão.

Ambos se mantiveram em silêncio durante algum tempo. Depois, Dick falou:

– Não desconfia de ninguém, sr. Patrick?

– Não. Mas esse dr. Cave tem mesmo uma cara esquisita, não lhe parece?

– O que me parece, sr. Patrick, é que há muita gente com a cara esquisita e incapaz de praticar qualquer mal, assim como há muitos outros com cara de inocentes e capazes de tudo. Não lhe parece?

– Mas, por que diz isso?

– Por que é o que mais frequentemente se vê.

– Mas, no caso presente, quem poderia ter interesse em fazer mal a minha filha? Um anjo que não pode ter inimigos ...

– É, realmente, esquisito. Por enquanto, nada se pode dizer. Esperemos mais algum tempo, e tudo ficará esclarecido.

– Faço votos.

Bem, sr. Dick, precisamos descansar. Principalmente o senhor, que trabalhou tanto...

– Realmente – disse Dick levantando-se. – Ambos precisamos bem dum descanso. Boa noite, sr. Patrick.

Os dois homens trocaram um aperto de mão e Dick retirou-se.

Nessa hora, já estava clareando o dia.

Dick, porém, ao sair, não se dirigiu para sua casa. Apenas chegado ao portão, tornou a entrar e escondeu-se no parque que rodeava a residência do Sr. Patrick. Ele estava certo de que alguma coisa ainda havia de acontecer naquela madrugada.

O parque estava imerso nas sombras.

Dick foi caminhando junto ao muro, até em frente dos aposentos de Olivian e de sua filha, e ficou a observar, do seu escuro abrigo, as duas janelas iluminadas.



RETOMADA DA LEITURA

- Quais foram as suas impressões em relação à leitura do capítulo 4?
- Você percebeu que a chegada de dois novos personagens muda o rumo do enredo, já que um deles, o dr. Cave, passa a ser o suspeito do conto? Descobrimos isso porque o narrador conta as ações do enredo de forma muito clara.
- Sobre esse narrador, ele participa da história como personagem ou é alguém que narra os fatos que aconteceram com outra pessoa?
- Volte para o capítulo 4 e sublinhe trechos que confirmam o tipo de narrador desse conto.
- Depois, volte ao conto “Se eu fosse um Sherlock Holmes” e sublinhe trechos que comprovam se o narrador é observador ou personagem.



V – O FANTASMA ATACA DICK PETER

Durante algum tempo, nada notou de anormal.

Mas, pouco depois, pareceu-lhe que um vulto andava no quarto de Mary.

O seu coração começou a pulsar fortemente. Por duas vezes o vulto veio à janela, espiou para fora, pondo-se a andar novamente no quarto de um lado para outro.

Dick não pôde distinguir a fisionomia da pessoa que andava lá em cima, mas estava certo de que não podia ser outro senão o pai de Mary.

Aliás, isso nada tinha de espantoso. O homem, naturalmente, andava à procura de vestígios do drama que ali se desenrolara fazia ainda poucas horas.

Depois, as luzes apagaram-se, ficando apenas as janelas do quarto de Olivian iluminadas por uma luz muito fraca.

Dick Peter, enquanto examinava aquele movimento, torturava o cérebro para descobrir como poderia ter o criminoso subido até à janela do primeiro andar, e, sobretudo, como poderia desaparecer tão rapidamente.

De repente, notou que a porta da frente da casa se abria e que um vulto passava para fora, acendendo uma lanterna elétrica. Era Olivian Patrick. Ele veio chegando e pôs-se a examinar o chão, por baixo das janelas, como Dick já fizera com os criados.

O moço acompanhava com grande interesse aquele trabalho, procurando adivinhar o que fazia ali o pai de Mary. Viu que Olivian se abaixava como quem procura alguma coisa com grande interesse. Depois, como ele se afastasse, Dick deu um passo para poder continuar a vê-lo. Nesse momento, porém, pisou numa lata que estava no chão, fazendo um ruído bastante forte. O sr. Olivian voltou-se imediatamente, gritando:

– Quem está aí? – e, tirando o revólver, avançou para Dick. Este, porém, saiu ao seu encontro dizendo:

– Sou eu. Dick Peter.

– Que faz aqui? – perguntou o velho.

– Estou esperando que aconteça alguma coisa.

– Ah! Boa ideia ...

– E o senhor? Que fazia?

– Eu procurava vestígios. Pode ser que alguma coisa tenha escapado à polícia...

Bom, vou para dentro. O senhor vai continuar vigiando?

– Não. Penso que já não é preciso. O sol vai nascer. É melhor ir dormir. Mais uma vez, boa-noite, Olivian.

– Boa-noite, sr. Dick Peter.

Ambos os homens seguiram até o portão e Olivian ficou olhando Dick Peter, que se afastava a passos rápidos. Quando o moço desapareceu ao longe, Olivian voltou para casa, entrou e fechou-se em seu quarto.

Ainda desta vez, no entanto, Dick não foi direto para casa. Ficou rondando por perto do palacete, na expectativa de algum acontecimento. E não foi baldada a sua esperança, porque, passados alguns minutos, o portão abria-se e um homem saía dele, levando na mão uma volumosa pasta de couro.

Dick Peter não hesitou. Compreendeu imediatamente o que estava para acontecer e, correndo a um posto de táxis, tomou um automóvel e voou para casa.

Lá chegando, enfiou-se rapidamente sob as cobertas e tomou a atitude de quem dorme profundamente.

Mas os seus olhos, bem abertos, perscrutavam a porta que deixara apenas encostada.

Quinze minutos mais tarde, ouviam-se passos levíssimos que subiam a escada lentamente.

Depois, a porta entreabriu-se e um vulto apareceu.

Era o fantasma. Lá estava o seu lençol branco atirado sobre a cabeça.

Dick sentiu um calafrio ao pensar na zarabatana, a horrível arma de que aquele monstro se utilizava para abater as suas vítimas.

Por isso, resolveu não esperar pelo golpe.

Deu um salto da cama, atirando-se contra o vulto que avançava para o seu leito.

Nenhum dos dois gritou. Houve apenas um ruído surdo, um ranger de dentes, que deixava compreender a raiva com que os dois homens se haviam agarrado.

Dick esforçava-se para levantar o lençol que cobria o corpo e o rosto do outro, mas, prevendo isso, o fantasma agarrara-se estreitamente ao moço, impedindo-o de realizar o seu intento.

Durante alguns segundos, lutaram de pé, torcendo-se, esforçando-se, cada um, por dominar o seu adversário. Mas as forças de ambos equilibravam-se.

Assim foram lutando, de um lado para outro, até que Dick tropeçou no tapete, caindo com o outro por cima

O vulto deixou escapar um som rouco de alegria, e levou as mãos ao pescoço do moço.

Dick, desesperado, conseguiu livrar um braço e aplicou um soco no queixo do inimigo, que rolou para o lado.

O moço atirou-se imediatamente sobre ele, desferindo-lhe grande quantidade de socos no rosto. Mas o fantasma não era fácil de se vencer. Enfiou um cotovelo violentamente no estômago de Dick, fazendo-o perder as forças. Dick largou o vulto e pôs-se de joelhos. O outro aproveitou a ocasião para tirar um punhal de sob o lençol levantando-o sobre o rapaz. Dick Peter viu-se perdido. Agarrou furiosamente o braço do fantasma, tentando deter o golpe. Durante alguns segundos, ficaram assim, ambos de joelhos, um esforçando-se para enterrar o punhal, e o outro pondo toda a sua força na mão que segurava o braço assassino. Mas Dick não podia mais. Num último esforço, afastou o corpo, no momento em que o punhal já lhe tocava as roupas, na altura do coração, enterrando-se na carteira de couro que trazia no bolso, e resvalando de modo a feri-lo muito pouco. Nesse momento Dick resolveu apelar para um último recurso: a astúcia. Deu um grito, como se estivesse mortalmente ferido, e abandonou o corpo, caindo pesadamente.

O fantasma ainda hesitou durante um segundo. Depois, vendo que o grito do moço iria atrair gente dos outros apartamentos, retirou rapidamente o punhal, guardou-o e fugiu às pressas, pela porta.

Apenas saíra, Dick levantou-se e fechou a porta indo em seguida à janela que dava para fora, vendo o homem que atravessava a rua, com a sua pasta de couro bem cheia. Ali, naquela pasta, devia estar o lençol impermeável às balas.

Nisto, bateram à porta.

Era o zelador do prédio que ouvira o grito e vinha ver o que acontecia.

– Nada – disse Dick –, tive um pesadelo e acordei gritando.

Satisfeito, o homem retirou-se.

Dick preparou-se para sair novamente. Passando pelo zelador, na escada, disse:

– Não posso dormir. Vou dar um passeio pela cidade. Talvez me refresque as ideias.

Na primeira esquina tomou um automóvel e mandou tocar para a polícia.

Lá chegando, procurou Morris, que dormia no seu quarto, anexo ao gabinete.

Morris atendeu prontamente.

– Inspetor, o fantasma continua a agir. Ainda não há meia hora procurei matar-me no meu apartamento. Deu-me uma punhalada que, por felicidade, resvalou na carteira, e me feriu muito pouco. Veja. – Tirando o paletó, Dick mostrou ao inspetor a roupa rasgada pelo punhal, o arranhão na pele e a carteira cortada pelo golpe.

Em seguida, contou tudo o que acontecera, desde que estivera de vigia no parque até o momento de ser atacado.

Morris não perdeu um segundo. Chamou alguns auxiliares e mandou-os imediatamente buscar o criado de quem suspeitava e o dr. Cave.

Dick pediu-lhe que desse a seguinte explicação sobre ele a todas as pessoas: “Que o sr. Dick Peter fora gravemente ferido em seu apartamento, e que, em estado desesperador, não pudera ainda pronunciar uma palavra”.

Assim, o fantasma ficaria sossegado quanto a ele, e seria mais fácil apanhá-lo.

E os agentes partiram, com essa informação.

Um dirigiu-se à residência do dr. Cave e o outro à de Olivian Patrick.

Pouco depois, pelo telefone, ambos se comunicavam com o inspetor Morris.

– Encontraram o dr. Cave? – perguntou este.

– Não. O dr. Cave desapareceu. A sua esposa diz que ele chegou em casa danado depois do interrogatório, que se deitou e agora, quando fomos procurá-lo, é que ela viu que ele não estava mais. E a sua cama está fria, o que denota que há tempo já que ele saiu.

– E o criado?

– O criado não saiu. Esteve a noite toda acordado, ao lado da governante, porque não podiam dormir.

– Bem. Procurem saber do paradeiro do dr. Cave. Vou mandar vigiar todas as estações. Falaram com o Sr. Olivian Patrick?

– Falamos. Ele está desesperado com os acontecimentos e fala em deixar Nova York, dizendo que é incrível acontecerem tais coisas numa cidade civilizada.

– Bom, procurem o dr. Cave. Vou mandar uns homens vigiar a residência de Olivian Patrick, para evitar que o criminoso volte lá. Até logo.

Pendurado o fone no gancho, o inspetor olhou para Dick Peter durante uns momentos. Depois, batendo com o lápis na mesa, disse, lentamente:

– Não há dúvida, meu caro: o tal fantasma é o dr. Sammy Cave.

– Talvez.

– Por quê? Não lhe parece?

– Não digo nada. Talvez seja. Quem sabe?

DESCOBERTA

Toda narrativa possui, em seu enredo, uma situação inicial. A situação inicial desse conto se dá no momento de espera de Dick. Enquanto ele está no luxuoso salão de visitas esperando Mary descer as escadas com seu “gracioso passo e um luminoso sorriso nos lábios”, ele escuta um grito de Mary. Assim como a situação inicial é importante, da mesma forma acontece com a ambientação. Nesse gênero, o cenário deve ser rico em detalhes e capaz de evocar uma sensação de mistério.



DESCREVENDO O CENÁRIO

Imagine que você é Dick Peter, o detetive do conto, que nesse capítulo encontra-se no jardim da mansão, encostado nos muros que a cercam, observando os quartos dos personagens Patrick e de sua filha, Mary. Crie um desenho dessa mansão, levando em consideração todas as descrições feitas nos capítulos anteriores. Lembre-se que as descrições espaciais, nesse tipo de conto, têm grande relevância para gerar o clima de perigo e suspense no ar. Por isso, capriche no desenho e na pintura, a fim de dar essa sensação a quem observar a sua produção.

Finalmente faremos a leitura do desfecho desse conto. Você está ansioso para descobrir quem é o fantasma e o que acontecerá com ele? Antes de fazer a leitura desse capítulo, vamos ler os nossos cartões com os palpites sobre a real identidade desse fantasma? Ao longo da leitura, vocês continuam acreditando nesses palpites que deram ou já mudaram de ideia?

DESCOBERTA

As pistas deixadas ao longo do texto são importantes para que o leitor consiga ir deduzindo o que pode acontecer no desfecho de uma história.





VI – O ROSTO DO FANTASMA

No dia seguinte, quando soube que Dick Peter ficara ferido, Mary ficou desesperada. O seu pai consolava-a como podia, dizendo que não havia de ser grande coisa, que o moço ainda se salvaria e o criminoso seria apanhado.

Mas ela estava inconsolável. Mandava telefonar frequentemente para o hospital, para ver como ia passando o seu querido noivo. A resposta, do hospital, de acordo com as instruções recebidas da polícia, era sempre a mesma: “O seu estado não se alterou. Continua ainda sem sentidos”.

Queria ir visitá-lo à força, mas não lho permitiram. Ele não podia ser visitado, por ser o seu estado muito melindroso.

E o dia passou-se sem maiores novidades.

O dr. Cave não foi encontrado em parte alguma, e também não houve nenhuma nova tentativa por parte do fantasma.

Depois do almoço, o Sr. Olivian Patrick foi para o seu escritório, como de costume, e Mary ficou em seu quarto, entregue a um enorme desespero.

As investigações, que prosseguiram sem cessar em diversos sentidos, não traziam esclarecimento algum. Aliás, a polícia, completamente convencida da culpabilidade do dr. Sammy Cave, procurava-o por todos os cantos.

Pelas oito horas da noite, o inspetor Morris foi à casa de Olivian Patrick saber, pessoalmente, se não houvera mais alguma novidade. Mary informou-o de que não havia nada.

– E seu pai?

– Papai telefonou dizendo que hoje virá mais tarde; recomendou que fechássemos tudo muito bem, e que puséssemos um guarda no portão. E para não esperarmos por ele.

– Bem. Vou mandar um guarda. A senhorita fique tranquila. Dick Peter está melhorando. Não há razão para desespero.

Voltando à polícia, Morris informou Dick do que soubera.

Dick pensou por alguns momentos e, depois, falou:

– Inspetor, vou pedir-lhe um favor. Tenho um plano para executar e estou certo de que dará os melhores resultados. Está disposto a deixar-me agir? Eu lhe trarei aqui o fantasma.

– Qual é o seu plano?

– Esta noite, o fantasma voltará ao quarto de Mary, para a eliminar ...

O inspetor estranhou, e perguntou a Dick qual era o interesse do fantasma, eliminando Mary.

– Depois saberá tudo bem. São questões de dinheiro. Deixe-me agir. Vou passar a noite na casa de Mary, e peço-lhe três homens. Encarrego-me de tudo e, ou sou um grande idiota, ou o fantasma acabará esta noite nas nossas mãos.

O inspetor deu-lhe ordem para proceder como achasse melhor e prometeu-lhe os três auxiliares.

Dick Peter deixou a central de polícia escondido sob um ligeiro disfarce, de modo a não ser reconhecido, e, com os três homens, encaminhou-se rapidamente para a casa de Mary,

onde todos entraram sem dificuldade. Dick colocou um homem no parque, outro no portão, outro no corredor, junto ao quarto de Mary. Depois, mandou chamar a moça, encerrou-se com ela numa saleta, e tirou o disfarce. Mary ia dando um grito, mas ele tapou-lhe a boca com a mão, dizendo:

– Psiu! Não grite, querida, acalme-se. Aqui estamos juntos, e nada me aconteceu. Ela espantava-se e perguntava pelo ferimento de Dick.

– Não. O meu ferimento não foi nada. Vamos tratar de um assunto mais importante. Você sente-se com forças para enfrentar os acontecimentos que se vão desenrolar esta noite?

Mary, alarmada, perguntava o que estaria para acontecer.

– Ainda não sei, mas você precisa preparar-se para tudo.

Tanto a minha vida como a sua estão em perigo. Precisamos ter muita calma e sangue-frio. Preciso que você me garanta que, aconteça o que acontecer, seguirá as minhas instruções.

Mary prometeu que assim faria, e ele prosseguiu:

– Você vai esconder-se no quarto mais afastado da casa, vai fechar-se muito bem por dentro, janelas e portas trancadas, e só abrirá quando eu, ou um dos três policiais, à minha ordem, mandar. E a palavra de ordem é “Acabou-se o fantasma”. Está combinado?

Mary prometeu fazer tudo direitinho e os dois foram procurar o aposento onde ela devia esconder-se, sem que nenhuma pessoa da casa o soubesse... Depois de Mary estar em segurança, Dick instruiu os seus homens sobre a combinação feita.

Tudo assim combinado, os policiais retomaram os seus postos, e Dick foi para o quarto de Mary. Com algumas roupas e travesseiros, preparou um volume sob as cobertas, para dar a impressão de que a moça estava ali deitada, e ele próprio escondeu-se atrás duma espessa cortina, a dois passos da cama.

E passaram-se algumas horas de enervante espera.

Dick não fazia o menor movimento.

Afinal, alguma coisa sucedeu.

Houve um rumor do lado de fora da janela.

Depois, o vulto apareceu. Dick Peter via-o perfeitamente pela frincha da cortina. E dentro do seu coração havia uma forte vontade de apanhar aquele bandido que eliminava vidas com tanta crueldade.

O vulto abriu a janela e entrou no aposento com passos de veludo. Trazia o lençol sobre a cabeça. Aproximou-se do cito e, na obscuridade, não pôde perceber que havia apenas um monte de roupas sob a colcha. Tirou de sob o pano que cobria um frasco e um lenço. Pingou algumas gotas do líquido sobre o lenço e abaixou-se sobre a cama.

– Narcótico! – pensou Dick Peter.

Quando o vulto se curvou sobre a cama, Dick Peter afastou a cortina e avançou lentamente.

E caiu de chofre sobre o vulto, que, na surpresa, deu um verdadeiro urro. Enlaçaram-se. Dick aplicou-lhe um violento pontapé. O vulto caiu para trás, batendo com as costas na cama.

Nesse momento, Dick agarrou a ponta do lençol que o cobria e deu um puxão violento.

Apareceu um rosto. Era um rosto hediondo, convulsionado pela raiva, com os olhos brilhando de furor sanguinário. Uma verdadeira máscara de ódio!

Dick reconheceu-o imediatamente: era o sr. Olivian Patrick, o pai de Mary!

Dick já esperava por aquilo, mas, mesmo assim, frente a frente com o monstro, sentiu-se paralisado por um momento.

Olivian tirou um punhal, e ia levantar-se para Dick Peter, mas este, rápido como um raio, deu-lhe um tremendo soco no estômago, atirando-o por terra.

Nesse momento, o policial que estava do lado de fora entrou, e algemou o homem caído.

Depois, foi rápido.

O homem foi conduzido para a central de polícia, e Dick Peter foi consolar Mary do tremendo golpe recebido.

Na polícia, o inspetor Morris soube arrancar do prisioneiro toda a verdade. E o estado de abatimento de Olivian era tamanho que ele não fez nenhuma resistência.

A sua história era curta. Ele não era pai de Mary. O verdadeiro pai da moça fora seu companheiro de aventuras, no Oeste. Ao morrer, deixara órfã aquela menina com dois anos e encarregara Olivian Patrick de olhar por ela e administrar a sua fortuna. Essa fortuna devia ser entregue à moça quando ela atingisse os 21 anos, e assinaram documentos para isso. Olivian tinha as melhores intenções quando se encarregou de Mary, mas, como era muito esperto nos negócios, a fortuna cresceu rapidamente, e, naquela época, subia a mais de três milhões de dólares. E o momento de entregar todo aquele dinheiro à moça aproximava-se, pois que ela completaria 21 anos dentro de oito meses. Os seus instintos de avareza começaram a agir, até enlouquecê-lo. Não podia suportar a ideia de se separar nem de um pouco daquele dinheiro. Depois de muito refletir, viu que só havia um meio. Era eliminar Mary. Assim, a fortuna caberia toda só a ele. A ideia veio-lhe quando a sua revista Novo Mundo publicou a notícia da descoberta de Harry Brown sobre o tecido impermeável às balas. Comprou o invento e guardou-o para a ocasião oportuna. Quando Mary ficou noiva de Dick Peter, ele viu que as coisas pioravam para si, pois que se ela se casasse, então a fortuna passaria para Dick, e as suas esperanças ficariam ainda reduzidas.

Resolveu, então, matá-la, mas quis envolver a morte em mistério, e foi aí que errou. O seu modo de agir era simples. No fundo do parque, havia uma porta velha nunca usada. Ele pela frente saía como quem vai viajar e entrava novamente por aquela porta, indo para o seu quarto. Preparara, ali, uma espécie de ponte curva, em forma de meia-lua, que saindo da sua janela ia à janela do quarto de Mary. Assim, podia passar dum quarto para outro, sem deixar vestígio. Naquela noite em que aparecera à moça pela primeira vez, não esperava ser visto por ela. Diante do grito, viu o seu plano prejudicado, e precisou agir com rapidez. Matou Bob pensando que fosse Dick Peter, porque viu no noivo de Mary um adversário perigoso.

Percebendo que as suspeitas estavam caindo sobre o dr. Sammy Cave, matou-o e atirou-o num poço abandonado, situado no fundo do parque, coberto com uma laje de cimento. Desaparecido o dr. Cave, todas as suspeitas ficariam sobre ele.

Compreendeu, porém, que com Dick Peter pela frente nada poderia fazer, e decidiu matá-lo, o que pensou ter conseguido. Por isso, voltou naquela noite, certo de que tudo ficaria liquidado, mas enganara-se.

Olivian foi para a cadeira elétrica.

Passado algum tempo, depois de apagadas as maiores impressões sobre os dolorosos acontecimentos, Dick Peter e Mary uniram-se para sempre, vivendo inteiramente felizes, apesar das novas aventuras em que Dick continuou a meter-se, por gosto, e que contaremos a seu tempo.



COMPREENSÃO ORAL

- Você gostou do desfecho do conto?
- O momento mais tenso desse conto encontra-se nesse capítulo. Que momento seria esse? (Aproveite para trabalhar aqui o conceito de clímax. Faça os alunos perceberem que o clímax e o desfecho estão nesse mesmo capítulo, o que é comum acontecer, já que temos o desenlace da história)
- Percebeu que o clímax e o desfecho estão presentes nesse capítulo?
- Qual fato motivou Patrick a tentar matar Mary?
- Qual foi o desfecho do assassino?
- Será que Dick Peter desvendou todo o mistério porque amava Mary ou por seu instinto de detetive?
- Quem você acha que foi o personagem mais corajoso desse conto? E o mais injustiçado?
- Vimos no primeiro conto lido “Se eu fosse Sherlock Holmes”, que há personagens que representam comportamentos padronizados. Quem podemos definir como detetive, criminoso, vítima e suspeitos nesse conto?

RETOMANDO AS LEITURAS	
Mesmo que uma história tenha sido contada há muito tempo, todo detetive consegue lembrar dela com detalhes. Prove que você é um bom detetive e preencha a tabela com as informações solicitadas dos dois contos lidos.	
CONTO 1: SE EU FOSSE UM SHERLOCK HOLMES	CONTO 2: O FANTASMA DA QUINTA AVENIDA
5) Situação inicial <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	5) Situação inicial <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
6) Conflito <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	6) Conflito <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

<p>7) Clímax</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <p>8) Desfecho</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>7) Clímax</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <p>8) Desfecho</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---	---

Foi muito bom percorrer esse caminho de leituras com você! Mas ainda não acabou! Eu estava pensando aqui que todo detetive que se preze, precisa estar antenado com as novidades do mundo. Por isso, quero te convidar para mais um grande desafio. Topa? Vamos juntos propagar para as pessoas o quanto a leitura é importante e prazerosa?

Você sabia que já tem gente fazendo isso na Internet e que há um gênero digital que traz essa possibilidade? Pois é! Ele se chama *vlog*. A propósito, você sabe o que é um *vlog*? Você gosta de assistir a vídeos do *Youtube*? Vamos conversar sobre isso? Responda o questionário abaixo e discuta as respostas com a sua turma e o seu professor.



QUESTIONÁRIO: UTILIZAÇÃO DO VLOG

1. Seu nome: _____

2. Você tem o hábito de assistir a vídeos no *Youtube*?

() SIM () NÃO

3. Se sim, que tipo de vídeo costuma assistir?

4. Você tem algum canal predileto? Qual?

5. O que te atrai nesse canal?

6. Quanto tempo, em média, você passa assistindo a vídeos nessa plataforma?

7. Você já criou ou teve vontade de criar algum canal? Se sim, sobre qual tema seria?

8. Já usou o *Youtube* para aprender algum conteúdo escolar? Conte.

9. Você conhece os vlogueiros ou youtubers? Sabe o que eles fazem?

10. O que sabe sobre os vlogs?

Assistiremos, agora, a dois vlogs de resenha e você conversará com a sua turma sobre o que eles têm em comum.



Como um rápido detetive que é, você deve ter percebido que a desenvoltura na exposição do conteúdo é o elemento predominante desse gênero digital. É exatamente por essa naturalidade e pela impostação da voz diante das câmeras que nós, espectadores, somos atraídos a assistir ao vlog até o fim. A principal característica de um vlog é exatamente a predominância da oralidade, já que ele não apresenta recursos de edição de imagens como acontece, por exemplo, em um clipe musical. Ambos os vídeos que assistimos possuem uma mesma estrutura: apresentação do tema, desenvolvimento e conclusão. Quanto ao conteúdo, a abordagem é a mesma: ambas contam o enredo do livro, não esquecendo de apresentar para os espectadores o nome da obra, o autor, a editora e suas impressões sobre o livro. Essa estrutura é o caracteriza o que chamamos de resenha crítica. Veja um exemplo de uma resenha escrita.

RESENHA: O MISTÉRIO DA SALA SECRETA - LAVÍNIA ROCHA

Publicado em 15 de mar. de 2021 Por Denise Flaibam

O primeiro lançamento da Editora Yellowfante, selo infanto-juvenil da Autêntica, foi escrito pela Lavínia Rocha, autora da coletânea Formas Reais de Amar - que foi um favorito meu. O mistério da sala secreta tem tudo que uma história juvenil precisa, e de quebra ainda acrescenta um segredo que envolve História e muitas investigações.

No livro, acompanhamos Júlia e Gabriel, estudantes da escola Maria Quitéria - que está prestes a ser fechada pela prefeitura. Indignados com o ocorrido e tentando correr contra o tempo para impedir esse absurdo, uma vez que é ali que construíram suas memórias e é ali que querem continuar aprendendo e vivendo, eles descobrem a lenda de uma sala misteriosa.

A Sala 7 parece guardar um segredo tão grandioso que vale a pena investigar - quem sabe o que exista dentro dela possa salvar a escola, não é mesmo? Através da amizade e de ideias sagazes e criativas, Júlia e Gabriel unem forças para entender o que existe atrás daquela porta, enquanto lutam pela resistência da sua escola.

O mistério da sala secreta é uma leitura rápida, muito divertida e cheia de carisma.

A narrativa da Lavínia é muito certeira para o público alvo do livro, mas também conversa bastante com quem está longe dele.

Júlia e Gabriel são personagens interessantes em suas personalidades; ela, cheia de energia e de audácia. Ele, mais centrado e cuidadoso. Eles formam uma dupla interessante, com uma amizade forte que, em meio aos acontecimentos, passa por algumas provações.

Eu gostei mais da Júlia por motivos óbvios, eu adoro uma personagem teimosa, corajosa e determinada. Gostei de como ela tinha momentos de teimosia extrema e de como entendeu o quanto isso era ruim de ser expressado, especialmente nas situações que eles vivem.

A escola também tem outras figuras importantes, como a dona Vicentina - guardiã de todas as chaves - e outros alunos da turma deles e de outras turmas, todos lutando para impedir que a prefeitura desmonte seu espaço de estudo.

Toda a questão com a sala secreta te instiga a continuar lendo, entendendo, formulando ideias. E qual foi minha surpresa quando a resposta chegou! Eu me formei em História recentemente, então foi uma alegria encontrar um livro que fala dela tão abertamente - aquela parte da História que o contexto geral costuma ignorar, mas que fez parte de um todo. Que foi tão importante para o que passou.

A edição da Yellowfante ficou uma graça. É um livro pequeno, mas a diagramação e a revisão estão ótimas, o interior dele, com os detalhes de chave, é lindo demais! E as artes das páginas, ilustradas por Rubem Filho, são de encher os olhos.

Para quem busca um infanto-juvenil para indicar ou para ler, O mistério da sala secreta é uma ótima pedida. Esse livro celebra a História, a criatividade e inteligência de estudantes e sua garra para lutar e resistir em situações injustas. É um livro cheio de carisma e de mensagens bonitas que eu com certeza vou lembrar com muito carinho.

Disponível em <https://www.queriaestarlendo.com.br/2021/03/resenha-o-misterio-da-sala-secreta.html>

DESCOBERTA

A resenha crítica é um gênero textual argumentativo em que o autor expressa sua opinião sobre determinado produto cultural (livro, filme, série, jogo, brinquedo, programa de televisão) para convencer o leitor a conhecer ou não o objeto resenhado. O autor da resenha crítica apresenta o produto, faz uma avaliação utilizando argumentos favoráveis e desfavoráveis e indica ou critica o produto resenhado. Como todo texto dissertativo-argumentativo, tem título e usa-se a seguinte estrutura: início (apresentação do produto), meio (desenvolvimento de ideias) e conclusão (fechamento do texto).





ANALISANDO A RESENHA ESCRITA

Sobre a resenha lida, encontre as seguintes informações:

1) Título da resenha:

2) Objeto resenhado:

3) Função social desse texto:

4) Opinião da autora sobre o livro:

5) Identifique, no próprio texto, a apresentação do produto, o desenvolvimento das ideias e o fechamento do texto.

Agora que já apreciamos a resenha escrita e a oral, vamos produzir, coletivamente com o professor e a turma, uma tabela com as principais características do gênero resenha?



PRODUÇÃO FINAL

Ufa! Percorremos um longo caminho até aqui, hein? Além de detetive, ao final desse projeto, você também será um booktuber. A partir de todas as discussões feitas e da aprendizagem obtida ao longo das etapas, você deve, em dupla com outro colega, atuar como um vlogueiro/booktuber e produzir um vlog resenhando um dos contos trabalhados. A professora criará um canal, de maneira coletiva, e vocês devem postar os vídeos produzidos. Para isso, comecem criando o roteiro do vídeo. Levem em consideração as características do gênero, discutidas nas etapas anteriores.

ROTEIRO DE PRODUÇÃO DO VLOG

- F) Qual conto será resenhado?
- G) Tendo em vista que um título precisa ser atrativo, qual será o título do vlog?
- H) Quanto tempo estimamos?
- I) Qual será o nosso cenário?
- J) Vamos planejar a narração pensando na estrutura do vlog?
 - **INTRODUÇÃO:** apresentem-se, apresentem o livro, o autor, a editora, o conto a ser resenhado, o autor do conto e alguma curiosidade sobre o autor ou o conto.
 - **DESENVOLVIMENTO:** resumam o conto levando em consideração os elementos da narrativa e do enredo (personagens, cenário, tempo, situação inicial, conflito, clímax e desfecho). Lembrem que contar o desfecho é opcional! Vocês podem não o contar para, assim, convidar os espectadores a desvendar o mistério.
 - **CONCLUSÃO:** descrevam suas impressões sobre o conto. Tente convencer o espectador a ler ou não o conto em análise. Por fim, despeçam-se, utilizando as estratégias dos vlogueiros: frase de efeito, prometendo voltar em breve, entre outras.

ANEXO – Resolução N° 003/2021 – Conselho Gestor PROFLETRAS



Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional
Coordenação Nacional

RESOLUÇÃO N° 003/2021 – CONSELHO GESTOR, de 31 de março de 2021.

Define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sétima turma do MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS.

A COORDENAÇÃO NACIONAL DO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS) faz saber que, usando das atribuições que lhe são conferidas,

CONSIDERANDO o enfrentamento da pandemia da COVID-19, no âmbito da esfera acadêmica e, particularmente, na pós-graduação;

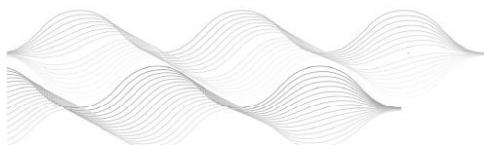
CONSIDERANDO o contexto de crise sanitária que impacta a realização das atividades presenciais de intervenção que visam à elaboração do trabalho de conclusão da sétima turma do PROFLETRAS;

RESOLVE

Aprovar as seguintes normas:

Art. 1º Os trabalhos de conclusão da **sétima turma** poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial.

Art. 2º O trabalho de conclusão deverá, necessariamente, apresentar **um produto** (proposta de sequência didática, criação de material didático, desenvolvimento de software etc.) a ser sistematizado a partir, por exemplo, da análise de livros e materiais didáticos, da reflexão advinda de trabalhos de conclusão no âmbito do PROFLETRAS e da intervenção na modalidade remota.



Art. 3º Os produtos a serem sistematizados devem seguir os diferentes formatos previstos tanto no âmbito do programa quanto aqueles apresentados nos documentos de área.

Art. 4º Esta Resolução entra em vigor a partir da data de sua publicação.

Natal – RN, 31 de março de 2021.


MARIA DA PENHA CASADO ALVES
PRESIDENTE DO CONSELHO GESTOR DO PROFLETRAS

