

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Letras
Programa de Mestrado Profissional – PROFLETRAS

Mônica Brandão

**Leitura e produção de texto no ensino fundamental:
Uma proposta de sequência didática para o gênero textual narrativa
de enigma**

Belo Horizonte
2018

Mônica Brandão

**Leitura e produção de texto no ensino fundamental:
Uma proposta de sequência didática para o gênero textual narrativa
de enigma**

Dissertação apresentada à Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Magnoni Tocaia

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Belo Horizonte
2018

B817I

Brandão, Mônica.

Leitura e produção de texto no ensino fundamental [manuscrito] : uma proposta de seqüência didática para o gênero textual narrativa de enigma / Mônica Brandão. – 2018.

156 p., enc. : il, p&b.

Orientador: Luciano Magnoni Tocaia.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual, Diversidade Social e Práticas Docentes .

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: p. 108-109.

Apêndices: p. 110-111.

Anexos: p. 112-156.

1. Escrita – Estudo e ensino – Teses. 2. Produção de textos – Teses. 3. Gêneros textuais – Teses. 4. Interação social – Teses. 5. Estratégia interacional – Teses. 6. Estratégia textual – Teses. I.Tocaia, Luciano Magnoni II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD : 418



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/MP

UFMG

FOLHA DE APROVAÇÃO

Leitura e Produção de texto no Ensino Fundamental: Uma proposta de sequência didática para o gênero textual narrativa de enigma

MONICA BRANDÃO

Trabalho submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em LETRAS, área de concentração LINGUAGENS E LETRAMENTOS.

Aprovado em 03 de dezembro de 2018, pela banca constituída pelos membros:


Prof. Luciano Magnoni Tocaia - Orientador
FALE/UFMG


Profa. Neusa Maria Oliveira Barbosa Bastos
Universidade Presbiteriana Mackenzie


Prof. Cristiano Silva de Barros
FALE/UFMG

Belo Horizonte, 3 de dezembro de 2018.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço ao querido e magnífico professor Luciano Magnoni Tocaia, por ter ensinado me a pesquisar, pela paciência e competência que me orientou neste trabalho.

A minha amada e querida filha Ana Laura; ao João Francisco Santos Salgado, meu marido, amigo e companheiro, e a minha família.

Aos meus alunos sujeitos da pesquisa, pela dedicação e entusiasmo da colaboração.

À gestão, demais funcionários da Escola Municipal Vereador José Lopes e à Secretaria de Educação do Município de Sabará, Marta Luzia Del Rio Hamacek.

Aos professores do Profletras, pela dedicação e competência.

*“Não se deve escrever o que se ler,
deve-se escrever o que se vive, para
que a nossa escrita seja uma verdade
aceitável aos que leem. ”*

(Evan do Carmo)

RESUMO

O tema desta pesquisa é a leitura e a produção de texto de narrativas de enigmas a partir de uma sequência didática desenvolvida em aulas de leitura e de produção de texto, em Língua Portuguesa, para alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, para o desenvolvimento de capacidades da linguagem inerentes ao gênero textual narrativa de enigma. Buscou-se, com este trabalho, diminuir a aversão à escrita e conseguir desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam a produção de texto. O objetivo geral deste estudo foi elaborar, aplicar e analisar uma sequência didática com foco no desenvolvimento de habilidades de produção de texto a partir do gênero textual narrativa de enigma. Os objetivos específicos foram: verificar em que medida o trabalho com narrativas de enigma pode despertar o interesse dos alunos para realização de atividades de leitura e produção de texto; verificar se a sequência didática pode desenvolver habilidades de linguagem; e verificar se há diferenças entre a produção inicial e a produção final. A pesquisa desenvolveu-se, principalmente, a partir das contribuições teóricas do Interacionismo sociodiscursivo (BRONCKART, 2003) e do conceito de gênero textual, tal como proposto por Bronckart (2003) e Schneuwly & Dolz (2004). Além desses teóricos, este trabalho foi baseado, também, em Vygotsky (1998), no que diz respeito aos estudos relativos aos conceitos de mediação, instrumento e zona de desenvolvimento proximal. Metodologicamente, esse trabalho apresenta-se como uma pesquisa de caráter qualitativa, na qual a análise ocorreu por meio de uma produção inicial e uma produção final, com o objetivo final de verificar a aquisição de competências essenciais para a produção escrita e a evolução da aprendizagem, conforme a proposta vygostskiana de desenvolvimento. A análise dos dados evidenciou que o trabalho com a linguagem, ancorado na metodologia de sequência didática, possibilita o aprendizado e desenvolvimento de capacidades de linguagem inerentes ao gênero narrativa de enigma.

Palavras-chave: Interacionismo social. Interacionismo sociodiscursivo. Sequência didática. Narrativa de enigma. Produção textual.

ABSTRACT

The theme of this research is reading and text production of narratives of riddles from a didactic sequence developed in reading lessons and text production, in Portuguese Language, for students of the 7th year of elementary school, to the development of language capabilities inherent in the textual narrative genre of puzzle. Sought, with this work, lessen aversion to writing and develop educational practices that promote the production of text. The overall objective of this study was to develop, apply and analyze a didactic sequence with focus on developing production skills of text from the textual narrative genre of puzzle. The specific objectives were: to verify to what extent the work with enigma narratives can arouse the pupils' interest for reading activities and production of text; Verify that the following teaching can develop language skills; and check whether there are differences between the initial and final production. The research developed, mainly, from the theoretical contributions of the sociodiscursive Interactionism (BRONCKART, 2003) and the concept of text, as proposed by Bronckart (2003) and Schneuwly & Dolz (2004). In addition to these theorists, this work was based also on Vygotsky (1998), with regard to the studies related to the concepts of mediation, and zone of proximal development. Methodologically, this work presents itself as a qualitative research, in which the analysis occurred through an initial and a final production, with the ultimate goal to check the acquisition of essential skills for the production writing and the evolution of learning as the vygostskiana development proposal. The analysis of the data showed that the work with the language, anchored in the methodology of teaching sequence enables the learning and development of language capabilities inherent in the genre of narrative enigma.

Keywords: reading. Text production. Didactic sequence. Socio-interactionism. Narrative of enigma.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sequência didática

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 – Complexidade da gestão escolar
- Quadro 2 – Prática pedagógica inclusiva
- Quadro 3 – Espaço de aprendizagem e equipamentos
- Quadro 4 – Organização
- Quadro 5 – Índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB)
- Quadro 6 – Índice de proficiência em língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental, resultados e metas do IDEB
- Quadro 7 – Contexto físico e sociossubjetivo segundo ISD
- Quadro 8 – Infraestrutura geral do texto segundo ISD
- Quadro 9 – Textualização segundo o ISD
- Quadro 10 – Relação de gêneros textuais com temáticas semelhantes
- Quadro 11 – Comparação entre gêneros
- Quadro 12 – Comparativo entre produção inicial e final
- Quadro 13 – João: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades de ação
- Quadro 14 – João: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades discursivas
- Quadro 15 – João: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades linguístico-discursivas
- Quadro 16 – Comparativo entre produção inicial e final
- Quadro 17 – Maria: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades de ação
- Quadro 18 – Maria: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades discursivas
- Quadro 19 – Maria: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades linguístico-discursiva
- Quadro 20 – Comparativo entre produção inicial e final
- Quadro 21 – Marcela: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades de ação
- Quadro 22 – Marcela: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades discursivas
- Quadro 23 – Marcela: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades linguístico-discursivas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1 O interacionismo social	19
2.2 A mediação, a zona de desenvolvimento proximal e a noção de instrumento	22
2.3 O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)	25
2.3.1 Textos e Gêneros Textuais	26
2.3.2 O Modelo de Análise Textual do ISD	29
2.4 Gêneros textuais e ensino de produção escrita	31
2.5 O ensino da produção escrita: comunicação, componentes, operações	32
2.6 Os gêneros textuais no ensino: o modelo didático	35
2.7 Os gêneros textuais no ensino: a sequência didática	37
2.8 Capacidades de linguagem	39
2.9 Narrativas de enigmas	40
3 METODOLOGIA	43
3.1 Contexto da pesquisa.....	43
3.1.1 A escola.....	44
3.1.2 A Professora.....	50
3.1.3 O Aluno	50
3.2 Etapas da pesquisa e coleta de dados.....	53
3.3 Aspectos éticos	53
4 MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO NARRATIVA DE ENIGMA	55
4.1 Modelo didático do gênero narrativa de enigma.....	55
4.2 Sequência didática do gênero narrativa de enigma	59
5 ANÁLISE DE DADOS	76
5.1 Capacidades de ação.....	77
5.2 Capacidades discursivas.....	81
5.3 Capacidades linguístico-discursivas	83
5.4 Capacidades de ação.....	89
5.6 Capacidades linguístico-discursivas.....	94
5.7 Capacidades de ação.....	99

5.8 Capacidades discursiva.....	100
5.9 Capacidades linguístico-discursiva	104
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS.....	110
APÊNDICE - Questionário.....	112
ANEXO A - O incrível enigma do galinheiro.....	114
ANEXO B - O caso do afogado misterioso.....	117
ANEXO C - O caso do advogado suicida	127
ANEXO D - O mistério da casa verde	137
ANEXO E – O último cuba-libre.....	151

1 INTRODUÇÃO

A apreensão com o ensino/aprendizagem vem desde minha primeira experiência em sala de aula, quando principiei¹ a ministrar aulas de alfabetização, em uma periferia da cidade de Contagem (MG), em 1996. Alfabetizar, para mim, era codificar e decodificar, aprender a ler e escrever, sem envolver-se nos atos comunicacionais de leitura e escrita.

O método fônico, para mim, era considerado o mais eficaz para o aprendizado da escrita e da leitura. Para aprender a ler e escrever, tinha como apoio as antigas cartilhas e os livros didáticos. Os textos apresentados aos alunos naquela época não cumpriam uma função social. Eram textos vazios de significação cultural e com enredos pouco interessantes. Os alunos não participavam de atos concretos de escrita e leitura.

O aluno decorava e treinava um grupo de famílias silábicas para o ditado e, quando já lia fluentemente os textos e também escrevia as palavras do grupo ortográfico corretamente, estava apto a progredir e a mudar de série; caso contrário, era retido mais um ano com a finalidade de aprender com as cartilhas e as palavras dos grupos ortográficos novamente.

Nessa época, a prática de produção de texto era uma atividade pouco explorada e demandava muito tempo na ação de ensino e aprendizagem da comunicação escrita. Poucas eram as vezes que a produção textual era experimentada em sala de aula e, quando abordada, utilizava-se sequência de cartazes/imagens descontextualizados. Primava-se a leitura em vez de a escrita. Dessa forma, a língua era tida como um código cujo objetivo principal é estabelecer a comunicação; o texto era codificado pelo autor e decodificado pelo aluno. Nessa fase, percebi que havia formado alguns leitores que, embora, decodificassem os textos, apontavam-se incapazes de verdadeiramente percebê-los, entendê-los, contextualizá-los.

Durante seis anos, eu reproduzi o que havia vivenciado no meu momento de escolarização, não tinha um grande embasamento teórico, nem experiência, e muito menos uma pessoa que me auxiliasse, que norteasse minha didática. Essa forma de

¹Neste trabalho, optamos por utilizar a primeira pessoa do plural, uma vez que múltiplas vozes se inserem no contexto da pesquisa. Contudo, a primeira pessoa do singular é acionada quando me refiro especificamente a minha prática.

ensino-aprendizagem incomodava-me muito. Prontamente, percebi que carecia de formação para aquilatar minha prática de ensino, ou permaneceria fadada, todo ano, ao insucesso, devido ao crescente número de alunos retidos. Bem nesse momento, ocasião em que ingressava na educação, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9394/96, e pontua que todo professor de Educação Básica deve possuir uma graduação em Licenciatura Plena, Pedagogia ou Normal Superior para ministrar aulas nas séries iniciais.

Transcorridos, precisamente, seis anos dentro da escola, fui aprovada na Universidade (Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – Campus São Gabriel) para cursar Letras. Na graduação, a minha visão de ensino começou a alterar-se. Comecei a compreender novas formas de ensinar e de modificar minha prática pedagógica. O texto passou a ser percebido como um processo de interação e os alunos, construtores sociais, “sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos” (KOCH, 2003, p.17). A produção de texto se estabeleceu como forma de interação entre os falantes e essa forma de interação – textos – se materializa por meio de um gênero textual. Os gêneros textuais são todos os textos produzidos, escritos ou oralmente, por meio da interação sociocomunicativa. Os textos são dinâmicos, mudam e se renovam constantemente, assim como novos gêneros textuais, que, por sua vez, são construções sociais pré-estabelecidas pela sociedade.

Apreendi, também, sobre Letramento (KLEIMAN, 2002) (SOARES 2003), habilidades e estratégias de leitura (SMITH; SOLÉ, 1998), linguagem e língua como forma de interação. Comecei a valorizar a diversidade textual, observar os textos por meio da teoria sociointeracionista. Percebi a língua como algo dialógico e interacional.

Ainda na graduação, desenvolvi um projeto de ensino que analisava a leitura como processo de poder e transformação, atribuição de sentido ao texto, técnica de interação e constituição de significado, tendo como pano de fundo o cinema mudo, com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede estadual de ensino de Minas Gerais. Esse projeto concebia os usos sociais e efetivos de leitura e escrita; mas era o início, uma evolução em relação aos meus primeiros anos de sala de aula; todavia, um projeto tímido ainda.

O projeto de leitura apontou que a classe escolar não poderia ser um local no qual o professor ostentasse o papel de ‘detentor do saber’, determinando os

assuntos/temas a serem abordados e requerendo a leitura e produção de texto pelos estudantes, contudo um local no qual o professor fizesse uso de situações reais de comunicação, isto é, a sala de aula deveria ser um espaço sedutor para a interação, o conhecimento e a aprendizagem.

Mais uma vez, percebi a importância do meu olhar como professora para o ensino e a aprendizagem de leitura e produção textual, uma vez que o uso da prática didática fornece pegadas para avaliar a qualidade do meu trabalho docente, para me mostrar que é hora de alterações, que é preciso que eu modernize, reveja currículos. Constatei também que, normalmente, os alunos produzem textos a partir de atividades propostas no livro didático. Essas atividades, muitas vezes, desconsideram sua veiculação na esfera social (O que se produz? Para quem? Qual a finalidade?). Dessa forma, a atividade de produção textual se fundamenta em uma perspectiva formal e normativa, com o objetivo de verificar erros gramaticais, correção e nota. Preciso apresentar um púbere olhar para o ensino e aprendizagem da escrita na escola, na minha sala de aula em particular. Visto que a sala de aula é um recinto de letramentos e multiletramentos, será que os caminhos escolhidos por mim conduzem ou não os meus alunos ao aprendizado da escrita? Comecei a pensar sobre minhas práticas didáticas, que, no que lhes diz respeito, não promovem o aprendizado de textos escritos; sendo assim, minha sala de aula precisa ser instigante, local onde todos possam trocar ideias, experiências. Preciso investigar. Os discentes e eu precisamos andar juntos, entender o problema e buscar soluções.

Na realidade, é evidente o fato de a escola, em geral conservadora, colocar à parte os usos de linguagens modernas. Verifico, pelos relatos em sala de aula, que as mídias digitais proporcionam aquilo que a escola tradicional e conservadora discrimina. As novas tecnologias proporcionam a interação entre os falantes com o objetivo real da produção: comunicar-se com alguém. As linguagens não tradicionais são repudiadas, renegadas e abolidas do contexto escolar.

Nós nos comunicamos pela linguagem verbal ou não verbal. É por meio dela que temos acesso às informações, expressamos e defendemos nossas opiniões, partilhamos e construímos nossa visão de mundo, enfim, produzimos e adquirimos conhecimento. Sobre esse aspecto, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (doravante PCN/LP) destaca que:

A linguagem é uma forma de ação interdirecionada, orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos diferentes momentos de sua história. (PCNs, 1998, p.22-3).

A escola, então, tem o dever de assegurar ao educando o domínio da língua oral/escrita, pois a esfera da linguagem oral e escrita são os instrumentos que lhes podem garantir o acesso à vida social plena de um indivíduo. A língua é uma forma de participação necessária para a aquisição da cidadania, visto que expande as possibilidades de compartilhamento de subsídios e conhecimentos e, mais especificamente, promove a interação. Assumiremos a língua como uma ação de interação entre os sujeitos. É nesse processo de interação entre os sujeitos que a língua cria força, materializa-se e, por meio dela, o sujeito se insere na sociedade, comunica-se e se inter-relaciona uns com os outros.

Percebo que o foco do problema se centra na escrita escolar sem uma função comunicativa real, ou seja, a interação entre os falantes. A escola tem a função de ensinar a aprender a produzir textos, porém parece não conduzir de maneira eficaz suas práticas pedagógicas, pois os mesmos alunos que escrevem fora dela são os que odeiam a escrita no âmbito escolar. O problema está aqui, bem próximo: Como diminuir a aversão à escrita e conseguir desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam a produção de texto?

Em consequência disso, decidi acionar o aspecto de docente pesquisadora, adotei a técnica da pesquisa-ação por confiar que é um artifício pelo que os pesquisadores e participantes da investigação, juntamente, averiguam sistematicamente as informações e realizam ações com o intento de resolver uma dificuldade vivida pelos participantes. Em outras palavras, busquei na pesquisa-ação a compreensão da situação-problema dado o meu empenho de analisar, a partir de meu exercício docente, a partir da obrigação de atualização e da mudança de planos.

Minha trajetória, como professora, somada às observações, determinam meus conhecimentos no dia-a-dia escolar e facilmente me levam a selecionar a pesquisa-ação como método de investigação. A preferência por essa metodologia também provém da minha analogia com a situação/problema. Conquanto reconheça o mérito da tecnologia para a educação, minha imperícia com a prática de ensino intercedida por tecnologia não me consente atingir um denominador comum a propósito de 'como fazer'. Também reconhecendo e confiando que a tecnologia é

uma nascente que pode cooperar para o incremento do ensino e da aprendizagem, logo senti e sinto a obrigação de empreender e ponderar criticamente seu potencial em práticas pedagógicas concretas.

Esse intuito de investigação passa a existir de uma ansiedade profissional particular e específica. Sou professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, trabalho com alunos da rede pública municipal de ensino, em um ambiente escolar que não disponibiliza acesso à tecnologia e a material multimídia como ajuda para o processo de ensino e aprendizagem. Ou melhor, essa escola ainda vulgariza a ocorrência de os alunos trazerem para a sala de aula a linguagem que empregam em diferentes ambientes, como o virtual, tão acessados por eles ultimamente. Desconhece-se o fato de que a tecnologia proporciona distintos caminhos para constituição, apreensão e demonstração de conhecimentos e que tais passagens podem se incorporar àqueles tradicionalmente já explorados pela escola. Meu empenho, destarte, é, a partir de uma experiência prática, apreender como o método de inserção digital, por parte de docentes e discentes, pode beneficiar a prática pedagógica, estimular e favorecer a aprendizagem da escrita de um modo ainda não empreendido nas práticas escolares clássicas.

Tendo em vista o exposto, o objetivo principal desta dissertação é elaborar, aplicar e analisar uma sequência didática com foco no desenvolvimento de habilidades de produção de texto a partir do gênero textual narrativa de enigma, tendo como ferramenta de divulgação o meio de transporte: ônibus.

Os objetivos específicos são:

- Construir o modelo didático do gênero narrativa de enigma.
- Elaborar uma sequência didática para o trabalho de leitura e produção de texto de narrativa de enigma.
- Verificar se há diferenças entre a produção inicial e a produção final do gênero narrativa de enigma desenvolvido pelos alunos.

Para atingir esses objetivos, formulamos as seguintes perguntas de pesquisa:

- Qual o modelo didático do gênero narrativa de enigma?

- Qual sequência didática pode ser elaborada para que os alunos desenvolvam as capacidades de linguagem necessárias para a produção desse gênero?
- Há diferença entre as produções iniciais dos alunos em relação à produção final do gênero narrativa de enigma?

Essa dissertação, além desta introdução, organizou-se em quatro capítulos, seguidos das considerações finais.

No capítulo 1, delineamos o quadro teórico-metodológico no qual se ancoram o Interacionismo Sociodiscursivo, apresentamos a ideia de mediação, zona de desenvolvimento proximal e a noção de instrumento psicológico; abordamos textos e gêneros textuais e o modelo de análise textual do Interacionismo Sociodiscursivo. Em seguida, apresentamos considerações acerca da produção escrita, as formas de comunicação, os componentes e as operações de linguagem, o modelo didático e a sequência didática. Descrevemos também a concepção de linguagem que norteará o trabalho, bem como suas capacidades. Após, evidenciamos o gênero textual narrativa de enigma.

No capítulo 2, apresentamos e analisamos os dados obtidos na realização dos módulos didáticos, bem como fizemos uma reflexão sobre a análise desses dados. Expomos o contexto da pesquisa, enfocando a escola, a professora e o aluno, e apontamos as etapas da pesquisa e a coleta de dados; assinalamos os procedimentos para a análise de dados e pontuamos os aspectos éticos.

No capítulo 3, expusemos o modelo didático do gênero narrativa de enigma e a sequência didática elaborada para o trabalho com este gênero.

No capítulo 4, realizamos a análise de dados da pesquisa.

Nas considerações finais, os objetivos do estudo desenvolvido foram retomados e foram tecidas observações a respeito do fazer docente em relação ao ensino de leitura e produção de textos.

Nos anexos estão os textos trabalhados/utilizados nos módulos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, evidenciamos a base teórica que fundamentou a pesquisa que foi desenvolvida neste trabalho. A princípio, abordamos o Interacionismo Social, discutimos os conceitos de Mediação, Zona de Desenvolvimento Proximal e Instrumento, em consonância com as teorias de Vygotsky (1984, 1998), assim como as considerações de Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD) proposto por Bronckart (2012). Também, pontuamos os conceitos de texto, gêneros textuais propostos pela teoria textual de Bronckart (2012), bem como o modelo de análise do ISD para a produção de texto proposta pelo ISD.

2.1 O interacionismo social

A palavra “interacionismo” provém da palavra “interação”. “Interação” é uma palavra de origem latina; inter + ação. Desta forma, interação é uma ação recíproca ou partilhada entre dois seres; uma comunicação entre pessoas, diálogo. Enfocamos a interação social no que tange a sua importância ocasionada pelas mudanças de comportamento nos indivíduos envolvidos e sua grande consideração para o desenvolvimento e aprendizagem da comunicação e da linguagem. A interação social é um tanto imprescindível para o desenvolvimento e composição das sociedades, por meio dos diferentes processos de interação, o ser humano se transforma e se forma em um ser social.

Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934), psicólogo proponente da Psicologia cultural-histórica, aponta que a interação social tem uma função muito respeitável e significativa no desenvolvimento dos homens. O autor afirma que “o desempenho do homem é constituído por características e categorias biológicas e sociais do seu desenvolvimento” (VYGOTSKY, 2001, p. 63). Para Vygotsky, a aprendizagem não ocorre de forma isolada. Em cada estágio da vida, o indivíduo passa por desafios importantes para o seu desenvolvimento.

Nós estamos em constantes processos de aprendizagem de modo que esses processos não advêm sem a interferência de nenhuma pessoa; múltiplos fatores (biológicos, sociais, históricos, culturais) atrelam-se para a formação do sujeito, e tais fatores não acontecem de forma independente, mas na interação. Dessa forma,

entende-se que a teoria vygotskyana é uma proposição sócio, histórico e cultural do desenvolvimento das funções mentais superiores (linguagem, memória, atenção, sensação, percepção, emoção e pensamento) que recentemente tem sido denominada de teoria histórico-cultural.

Vygotsky (2001) postula que, desde o nascimento, somos seres sociais em processos de desenvolvimento e, para que esse desenvolvimento ocorra de forma efetiva, é preciso que o outro exista socialmente. O convívio com o outro possibilita trocas de ideias. Dessa forma, o ser humano vai constituindo o seu conhecimento, segundo o seu desenvolvimento psicológico e biológico lhe permite, logo não há vida social sem interação e sem comunicação.

As diversas formas de interação e os diferentes mecanismos/ferramentas/instrumentos interacionais que os seres sociais utilizam modificam-se conforme os contextos situacionais e os momentos interacionais. Logo, os agentes sociais podem desempenhar diferentes papéis na sociedade que são, *a priori*, definidos no e pelo contexto. Assim, o homem se torna um ser múltiplo devido aos diversos papéis sociais que adota na interação com o outro, consigo e/ou com o grupo. Destarte, percebe-se que o conhecimento não é algo inato ao ser, mas um processo permanente de interação social e aprendizado.

O ser é um elemento ativo no processo de interação, comunicação e aprendizagem.

Vygotsky (1998) afirma que:

É por meio de outros, por intermédio do adulto que a criança se envolve em suas atividades. Absolutamente, tudo no comportamento da criança está fundido, enraizado no social. (...). Assim, as relações da criança com a realidade são, desde o início, relações sociais. Neste sentido, poder-se-ia dizer que o bebê é um ser social no mais elevado grau.

A história do desenvolvimento das funções psicológicas superiores seria impossível sem um estudo de sua pré-história, de suas raízes biológicas e de seu arranjo orgânico. As muitas raízes do seu desenvolvimento de duas formas fundamentais, culturais, de comportamento, surge durante a infância: o uso de instrumento e a fala humana. Isso, por si só coloca a infância no centro da pré-história e do desenvolvimento cultural. (Vygotsky, 1998, p.61).

A socialização da criança é ponto de partida para a interação social com o seu meio. Para o desenvolvimento da criança, é muito importante a interação com os adultos e/ou pessoas mais experientes – seres sociais, dotados de uma cultura e história. É nessa interação da criança com o adulto e/ou pessoas mais experientes

que se consagra o conhecimento. Isso expressa que as funções mentais superiores (atenção natural, memória coesa, pensamento verbal e conceitual, sentimentos complexos etc.) não poderiam surgir e se formar no método de desenvolvimento sem a contribuição construtiva das interações sociais, isto é, da interação com o imediato, com o mundo externo.

Vygotsky (1998) observa a analogia do homem com o mundo como uma relação mediada. O autor procurava compreender as características peculiares do homem por meio do estudo da ascendência e do desenvolvimento da natureza humana. Por isso, considera como processo diferenciador o surgimento do trabalho e a formação da sociedade humana. Ele, além disso, procurava perceber a relação do pensamento com a linguagem e suas decorrências no processo de desenvolvimento mental/intelectual. É pela analogia com os mais experientes e pela força da linguagem que o sujeito se apropria ativamente do conhecimento social e cultural do meio em que está embebido. As influências e modificações são recíprocas ao sujeito e ao meio onde se localiza. O sujeito é fruto do local no qual socializa e da sua interação com o outro.

O interacionismo se caracteriza, desta forma, pela interação de várias relações em um meio no qual os indivíduos aprendem uns com os outros, partilhando conhecimento, que, por sua vez, constrói e retroalimenta-se na interação social ao longo de processos históricos, culturais e sociais.

A troca de experiências entre os sujeitos é o que facilita a aquisição de conhecimento. Corroborando o conceito interacionista, nessa corrente, o ser humano dependerá do meio sociocultural-histórico para se desenvolver e adquirir conhecimento, uma vez que é neste meio que se dá o desenvolvimento do ser.

O interacionismo social acredita que as condutas dos seres humanos não são pautadas apenas por fatores biológicos e comportamentais, mas que “a conduta humana é resultado de um processo histórico de socialização” (BRONCKART, 1999).

De acordo com o interacionismo social, os meios sociais, históricos e culturais têm influências no desenvolvimento humano, ou seja, é dentro de um contexto social que o homem se desenvolve e aprende. Nesse espectro interacionista, os elementos biológicos e sociais não podem ser dissociados e exercem extensões recíprocas.

Na interação consecutiva com os outros seres humanos, a criança aumenta suas habilidades indispensáveis à inserção na sociedade. O desenvolvimento

humano ocorrerá numa trama de arrolamentos, num vaivém de interações em que diversos papéis complementares são assumidos e conferidos pelos e aos múltiplos participantes.

O papel que o sujeito assumirá em cada momento dependerá das interações preestabelecidas no momento interacional, bem como o papel que o outro também assume. Essa interação é, por si, dinâmica, pois, a partir do momento que o indivíduo atua sobre o objeto, ele o modifica e se transforma por meio da laboração das relações, entre o que sabe e o que será aprendido.

Diante das contribuições de Levi Vygotsky, a educação tomou como objeto de relevância ao saber do aluno para o desenvolvimento de outros saberes, outros conhecimentos.

Como forma de compreender como se dá o conhecimento do ser humano, Vygotsky apresenta a teoria da zona de desenvolvimento proximal, que, nesse momento, será abordada como uma teoria pedagógica ou uma ferramenta didática.

2.2 A mediação, a zona de desenvolvimento proximal e a noção de instrumento

O sujeito adquire conhecimento para se inserir no mundo socialmente, para se relacionar com o outro. Mas, para a aquisição desse conhecimento, é necessário que haja uma relação entre homem e mundo; nenhum conhecimento é adquirido por si só, mas pela interação e mediação do outro. A relação com o outro é mediada por meio dos símbolos ou sistema de símbolos dos quais a sociedade se dispõe, como, por exemplo, a linguagem.

A linguagem é um sistema de símbolos que promove a interação dos falantes de uma língua. Ela é fundamental para compreendermos e interagirmos com o mundo. O conhecimento ocorre na interação mediada pelas relações que o ser constitui na e pela sociedade.

Nessa analogia mediada, o sujeito não é visto como uma invenção do meio, mas como um sujeito ativo e participante da criação do conhecimento. Essa mediação pode ocorrer por meio de vários meios/instrumentos elaborados pelo homem para assessorá-lo na realização das diversas atividades humanas.

Segundo Vygotsky, a linguagem é um instrumento capaz de promover a interação e gerar o conhecimento. A mediação pode acontecer por meio do outro ou

do objeto. O conhecimento não ocorre de forma direta, mas de forma mediada pelos instrumentos.

No decorrer de nossas vidas, desenvolvemos várias atividades e todas as atividades ocorrem por meio de um instrumento. Na verdade, nossas relações com o outro e o espaço que ocupamos não ocorre diretamente. Para comermos (tomar uma sopa), por exemplo, usamos uma colher. Caso queiramos alcançar algo que esteja fora do meu alcance, no alto, utilizaremos uma escada ou um banco para subir. Nas diversas situações que desenvolvemos há um instrumento que se introduz entre o ser humano e o mundo.

Para Vygotsky, existem dois tipos de instrumentos. O primeiro são os instrumentos que o homem cria a fim de facilitar sua relação com o ambiente que o rodeia, de facilitar sua transformação, por exemplo, um serrote para facilitar o corte de árvores, um freezer para conservar os alimentos por mais tempo.

O segundo instrumento mediador é o signo linguístico (linguagem), algo especificamente do ser humano. A linguagem é toda combinada por signos: a palavra lápis remete ao objeto que serve para escrever; mesmo sem vê-lo, consegue-se visualizar mentalmente o objeto. Essa capacidade do homem de fazer abstrações mentais que substituem os objetos do mundo real é uma evolução importante, segundo Oliveira (2010).

Essa característica de abstração é fundamental para o desenvolvimento do conhecimento, pois permite aprender com/na interação com o outro. Pode-se dizer que é nessa interação com o outro e por meio das diversas formas de mediação que o conhecimento é internalizado. Daí a importância do professor no processo de aprendizagem mediada. A aprendizagem é uma atividade coletiva, em que o professor poderá utilizar de diferentes instrumentos para mediar o aprendizado do aluno. O professor/mediador, além de colaborar com esse desenvolvimento, é um ser mais experiente capaz de fazer intervenções necessárias, planejar, mudar os rumos, mostrar novos caminhos, retomar, ou seja, é um ser capaz de mediar.

O mediador, aqui, não deverá desenvolver atividades apenas em grupos, por entender que o conhecimento dar-se-á coletivamente, não é porque o conhecimento se dá nas interações que as atividades propostas devem acontecer apenas no coletivo. Acredita-se que o processo de internalização é individual e varia de indivíduo para indivíduo.

O professor se atentará para aquilo que o aluno já sabe e para o que o aluno precisa para chegar a outro patamar, bem como para quais instrumentos serão utilizados para promover novos conhecimentos. Entre o que o discente já apreendeu (zona de desenvolvimento real) e o que ainda precisa aprender existe uma zona de desenvolvimento proximal (Vygotsky, 1998).

A zona de desenvolvimento real é o primeiro nível de desenvolvimento da criança e articula as funções mentais que já estão inteiramente desenvolvidas (conhecimentos e habilidades já adquiridas pelo indivíduo). Esse nível é respeitado pelo que o ser humano já é capaz de desenvolver sozinho, com autonomia. Esse nível não leva em conta o que ele conseguirá fazer ou alcançar com a ajuda de um companheiro ou professor. É nessa distância entre o que já se sabe e o que se pode saber com algum auxílio que se encontra o segundo nível de desenvolvimento propagado por Vygotsky. Para o autor (1998), a zona de desenvolvimento proximal de hoje será a zona de desenvolvimento real amanhã. Dessa forma, o processo torna-se contínuo.

Segundo Vygotsky, a zona de desenvolvimento proximal refere-se aos processos mentais que estão em construção na criança; é um domínio psicológico em constantes transformações, aquilo que a criança está apta a fazer agora com a ajuda de alguém, ela conseguirá praticar no futuro sozinha.

Esta zona de desenvolvimento proximal é a distância entre aquilo que o indivíduo já tem concretizado (desenvolvimento real), aquilo que ele já dá conta de efetivar sozinho, sem a interposição de um adulto ou de uma criança mais experiente e aquilo que o indivíduo ainda necessita da ajuda do outro, de pessoas mais experientes para resolver, compreender, pois é nesse estágio que se encontra a zona de desenvolvimento proximal.

Para atingir a zona de desenvolvimento real, a criança precisará de um adulto ou de outra criança mais experiente/capaz para auxiliar no desenvolvimento dos conhecimentos. Neste momento, o indivíduo está em processo de construção, ou ainda não amadureceu o conhecimento. Como o ser humano está em constante desenvolvimento, o que ele não consegue desenvolver hoje, sozinho, poderá realizar sem a interferência de outrem posteriormente. Para Vygotsky, as situações de aprendizagem vivenciadas pelo indivíduo e mediadas pelos sujeitos mais experientes geram transformações significativas e geram o processo de

desenvolvimento do indivíduo. Esse desenvolvimento processa-se nas interações sociais e nas práticas de linguagem.

2.3 O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)

O Interacionismo sociodiscursivo (doravante ISD) é uma teoria que se baseia em estudos feitos por estudiosos da linguagem em diversas áreas. Dentre esses estudiosos destacam-se Jean-Paul Bronckart, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, principalmente em referência à questão do estudo dos gêneros textuais e suas possíveis aplicações no ensino-aprendizagem de línguas. Os estudos do ISD percebem a linguagem em um ponto de vista social como atividade de comunicação, pois ressaltam a relevância da linguagem como foco das interações sociais. Na teoria do ISD, o fenômeno da linguagem é indissociável da interação verbal, uma vez que a língua evolui e se (re) constrói nos momentos interacionais.

[...] admitir, primeiramente, que a evolução das espécies dotou o homem de capacidades comportamentais particulares, permitindo-lhe criar instrumentos mediadores de sua relação como meio, organizar uma cooperação no trabalho que dá origem às formações sociais e desenvolver formas verbais de comunicação com seus pares. Admitir, a seguir, que é a reapropriação, no organismo humano, dessas propriedades instrumentais e discursivas de um meio, agora sócio-histórico, que é a condição da emergência de capacidades retrorreflexivas ou conscientes que levam a uma estruturação do conjunto do funcionamento psicológico (BRONCKART, 1999, p. 27).

A teoria do ISD tem, entre outros, o fim de confirmar que os textos, que concebem as práticas de linguagem, são configurações fundamentais de desenvolvimento humano e o discurso carece de ser apreendido como prática e/ou processo de linguagem. O texto é percebido como carregador de sentido, consolidado e (re) edificado sócio-historicamente.

Os esboços do ISD oferecem quatro subsídios como fundamentais na análise do ambiente humano: as atividades coletivas, as formações sociais, os textos e os mundos formais de conhecimento.

Segundo Bronckart (2008), as atividades coletivas devem ser analisadas como dados constitucionais do ambiente humano, que é formado não apenas pelo meio físico, e até pelos comportamentos dos membros da sociedade humana; são as interações do ser humano com o meio e com outro.

As formações sociais aparecem das organizações da atividade humana de forma geral e em função dos contextos históricos, físicos e econômicos, motivam regras, normas e valores, constroem e reconstróem textos; regulam as interações sociais. Essas interações sociais são intercedidas pela linguagem verbal em atividades “linguageiras” que têm no texto sua materialização.

Esses textos, porventura, são constituídos em gêneros textuais que nesse trabalho são considerados a base da teoria sociointeracionista.

Os mundos formais são as configurações de organização social que administram o agir do indivíduo em suas relações sociais.

Conforme Bronckart (2008), é no processo de interação verbal, nas realizações textuais, que o sujeito articula as atividades coletivas, as formações sociais e os mundos formais do conhecimento que se configuram em textos. Dessa forma, a seguir, pontuamos os conceitos de texto, gêneros textuais e, posteriormente, o modelo de análise textual do ISD.

2.3.1 Textos e Gêneros Textuais

Os estudiosos do ISD consideram os textos como unidades significativas dotadas de sentido, cujas características composicionais dependem das ocasiões de interação, das atividades gerais e das condições histórico-sociais de produção.

A atividade de linguagem sucede-se sob a configuração de textos, porque, segundo o ISD, são unidades significativas de sentidos, comunicativas e contextualizadas e esses textos são difundidos em gêneros. Por isso, os estudiosos dessa teoria qualificam de texto

Todas as produções de linguagem situadas, que são construídas, de um lado, mobilizando os recursos (lexicais e sintáticos) de uma língua natural dada, de outro, levando em conta modelos de organização textual disponíveis no quadro dessa mesma língua. (BRONCKART, 2006, p.13).

Os textos podem ser deliberados como manifestações baseadas na experiência/linguísticas das atividades de linguagem dos integrantes de uma sociedade. Por essa razão, o texto é analisado como uma unidade comunicativa.

Nas expressões do autor, os textos

[...] são unidades comunicativas globais, cujas características composicionais dependem das propriedades das situações de interação e das atividades

gerais que comentam, assim como das condições histórico-sociais de sua produção. (BRONCKART, 2008, p.113).

O texto, para Bronckart (1999), passa a ser denominado como individual ou baseado na experiência, assim sendo

Uma unidade concreta de produção de linguagem, que pertence necessariamente a um gênero, composta por tipos de discurso, e que também apresenta os traços das decisões tomadas pelo produtor individual em função da sua situação particular. (BRONCKART, 1999, p.77).

Conforme o autor, os gêneros jamais podem ser elemento de uma categorização estável e definitiva, uma vez que são infinitos, pois se manifestam nas interações humanas e compõem-se de sequências (relato, argumentação, descrição, narração, diálogo etc.) que são em número finito.

De fato, Bronckart, ao versar sobre o conceito de gênero, baseia-se no conceito de gênero discursivo proposto por Bakhtin (2003), para quem a interação ocorre por meio de unidades de comunicação verbal, quer dizer, de enunciados, concretizados de forma oral ou escritos. A comunicação verbal não ocorre fora de uma situação concreta. A língua/enunciado funda-se na interação verbal entre os falantes, logo o enunciado não ocorre fora de uma relação dialógica. O texto é um enunciado, uma situação real de comunicação. Todo ato comunicacional que fazemos da língua se dá por meio de um texto/discurso – oral ou escrito. Esses atos comunicacionais nos quais utiliza-se a língua são oficializados, autenticados pelos diferentes domínios da esfera humana, esses campos/domínios elegem os seus próprios gêneros.

Dessa forma, o texto é um discurso coberto de ideologias que se constitui por meio de um gênero textual que se compõe de sequências textuais como forma de comunicação. O texto é toda unidade de comunicação verbal que difunde uma mensagem linguisticamente estabelecida e os gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciados que são formados na e para a atividade humana.

Os gêneros textuais são unidades providas de significados com finalidades comunicativas, visto que exprimem distintas intenções: informar, convencer, seduzir, entreter, sugerir etc. Conforme os objetivos, podemos categorizar os gêneros textuais de acordo com a intenção comunicativa que neles predominam; condições de produção e circulação.

Os gêneros são resultados de um uso comunicativo da língua, em sua relação dialógica, de forma que os indivíduos operam com enunciados que se constituem com recursos formais da língua, em determinados contextos, são processos sócio-históricos e culturais. Esses gêneros são concretizados no momento da interação e determinados pela esfera social na qual circulam. Não há como interagirmos, a não ser por meio dos gêneros de texto orais ou escritos.

Bakhtin (1979, 2003) ressalta que os gêneros do discurso retratam as condições peculiares e os desígnios de cada mencionado campo, não só por seu teor e pelo seu estilo de linguagem, isto é, pela seleção de recursos discursivos e linguístico-discursivos da língua, todavia, especialmente por sua organização composicional. Segundo o autor,

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, [1979], 2003, p.262).

Bakhtin (1979) ainda enfatiza que é inevitável ao falante dominar um gênero para se interagir, porque isto lhe dá capacidade comunicativa em qualquer âmbito comunicativo, com qualquer interlocutor ou diante de assuntos do dia-a-dia, sociais, culturais, econômicos etc.; observando que o falante só selecionará o gênero se compreendê-lo com domínio.

Para Bakhtin,

É preciso dominar bem os gêneros para empregá-los livremente [...]. Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, [1979], 2003, p.285).

Bronckart (1999, p.108) delibera os gêneros como construções históricas que se adéquam constantemente ao desenvolvimento das temáticas sociocomunicativas e lembra quanto à possibilidade de determinados gêneros submergirem e reaparecerem com formas alteradas, quanto ao aparecimento de novos gêneros, dado que estão permanentemente em dinamicidade (BRONCKART, 1999, p.74) e que “o conhecimento da pertinência dos gêneros é construído em situações de ação determinadas” (BRONCKART, 1999, p.109).

Os gêneros textuais são, então, construções de natureza social, histórica, cultural, cognitiva e linguística, inúmeros e escolhidos no momento da interação e também são momentaneamente estáveis. São inúmeros devido à diversidade de contextos sociais. Enfim, gêneros são instrumentos de comunicação e são produzidos de acordo com as esferas sociais que organizam a comunicação humana, como, por exemplo: na esfera jornalística há o editorial, a reportagem, a notícia, a carta do leitor, o artigo de opinião, as entrevistas etc. Na esfera religiosa destacam-se a homília, o terço, a pregação, as orações, os sermões, as confissões, dentre outros. Na esfera jurídica realçam-se o acórdão, as leis, o discurso de defesa, os contratos, os editais, o depoimento, o inquérito etc. Na esfera acadêmica existe o resumo, a dissertação, o fichamento, a resenha, os artigos científicos, a aula, as notas de rodapé, o debate, a conferência, dentre outros. No domínio ficcional observam-se a fábula, os contos, os mitos, as crônicas, a declamação, a narrativa de enigma etc.

Ao enfocarmos um gênero, também enfocamos o domínio discursivo no qual os gêneros se inserem, circulam e são compreendidos pelos interlocutores.

Analisar as características e/ou as propriedades linguísticas e estruturais dos gêneros, bem como as suas marcas linguísticas e os recursos textuais sobre a óptica do ISD é crucial para desenvolver capacidades de linguagem, de que falaremos mais adiante.

2.3.2 O Modelo de Análise Textual do ISD

O Interacionismo Sociodiscursivo propõe um modelo de análise textual voltado para uma dimensão discursiva. Dessa forma, uma análise textual pautada no ISD permite verificar os dados intertextuais e interdiscursivos que constituem o texto. O texto, nesse modelo, é visto como uma prática social. Ele não é visto como algo independente, mas sim como uma prática social que se configura dialogicamente. Nessa perspectiva, é aceitável estabelecer de que lugar, o momento e por quem o texto foi escrito; de qual local o texto foi retirado; qual a finalidade comunicacional; identificar o gênero textual e suas possíveis miscigenações e quais elementos se configuram para nomeá-lo como tal; quem serão os possíveis leitores e por quê; o tema; verificar a carga ideológica, dentre outros.

Uma análise textual, enquanto prática social, possibilita reconhecer o que configura a manutenção e a reprodução das diversas atividades sociais ou a construção de novas realidades. Essa análise vai além da análise linguística e tem também por objetivo conhecer as possíveis ideologias que permeiam o discurso e verificar as relações de poder que o discurso encerra.

Conforme Bronckart (2006, 2008), no nível do texto pré-construído, o objetivo inicial do ISD foi organizar um modelo lógico de disposição interior dos textos, para verificar o seu funcionamento, partindo da premissa de que os gêneros textuais são construções “linguageiras” coletivas, produzidos nas interações sociais e adaptadas ao contexto de produção.

Dessa forma, anterior a qualquer análise textual, Bronckart (1999) demanda a necessidade de compreender o contexto da produção do texto, tanto no nível mais geral do contexto mais amplo, quanto no nível da ação de linguagem que dá origem ao texto, pois os textos exibem peculiaridades que estão sujeitas às características do contexto de interação na qual são produzidos e das características sócio históricas de sua produção.

Sendo assim, o contexto de produção pode intervir na forma como o texto se constitui, ou seja, os elementos referentes ao mundo físico – local de produção, ocasião de produção, interlocutores- e os fatores relativos ao mundo social e pessoal – posição social do emissor, posição social do destinatário e a finalidade de interação. Segundo Bronckart (2006), todo texto se realiza a partir de um gênero, com características específicas, que ocorrem segundo as seleções do elaborador em função de uma dada situação interacionista.

Para uma proposta com fundamento na análise textual, os processos do ISD (BRONCKART 2009, 2006) procuram determinar, a princípio, o contexto de produção dos textos, pois o contexto de produção é que regula os níveis do folhado textual. O folhado textual divide-se em três níveis distintos: 1) nível organizacional, 2) nível da textualização e 3) nível enunciativo.

No nível organizacional, verifica-se a infraestrutura textual, ou seja, o sentido global do texto, suas sequências (descritiva, narrativa, argumentativa, dissertativa, injuntiva e dialogal) e os tipos de discurso. As sequências ou tipos textuais podem se combinar em um texto; a sequência usada em um texto relaciona-se ao seu papel em um determinado gênero, são formas linguísticas que compõem o texto e promovem o sentido.

O segundo nível constitui-se da textualização. Nesse nível, é possível verificar a coerência temática, bem como os indicadores de coesão textual (nominal ou verbal) e conexão. Observa-se “a progressão do conteúdo temático” (BRONCKART, 1999, p. 259) em três níveis: o primeiro se remete à estrutura interna (sintaxe), o segundo nível refere-se à macrossintaxe e o terceiro trata das regras de organização (conexão). (BRONCKART, 1999, p. 261-263).

O nível enunciativo refere-se às relações que os interlocutores estabelecem entre si que se constituem sócio historicamente; nessa organização, é possível averiguar as ideologias presentes no ato discursivo, os valores e intenções comunicativas, as vozes presentes no texto. Encontramos, nesse nível, os modalizadores enunciativos (marcas de pessoa) e os modalizadores pragmáticos (inserção de vozes). Para Bronckart (2009, p. 326), as vozes “podem ser definidas como as entidades que assumem (ou às quais são atribuídas) a responsabilidade do que é enunciado”.

Apresentados os pressupostos teórico-metodológicos para a análise de textos recomendados pelo ISD, vejamos, a seguir, a relação existente entre os gêneros textuais e o ensino da produção escrita.

2.4 Gêneros textuais e ensino de produção escrita

Segundo Dolz e Schneuwly (2004), os gêneros, tanto orais quanto escritos, necessitam ser sistematicamente estudados na escola. Os autores postulam que o gênero é um meio de articulação entre as relações sociais e os instrumentos escolares. Os gêneros são tomados como instrumento de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, os autores ponderam que a entrada de um gênero na escola deve resultar de uma sequência didática com um objetivo único: a aprendizagem.

Deve-se, *a priori*, conhecer e dominar o gênero, para depois desenvolver capacidades que transpassem esse gênero de tal modo que sirva de referência para os demais. Além do que, o trabalho com gêneros textuais parte da utilização dos textos de circulação social. Trabalhar com um gênero de esfera social diferente da esfera educacional é um fator determinante para promover a transformação.

O ato de escrever não pode ser tomado como uma prática exclusiva da escola, distante dos reais processos comunicativos. Os alunos necessitam

compreender que a escrita que é ensinada no âmbito escolar também pode ser usada fora dela. A produção de texto, antes de ser um instrumento escolar, é prioritariamente um instrumento social. Dessa forma, é tarefa obrigatória da escola pontuar a funcionalidade social da escrita.

Logo, é primordial aproximar a escrita escolar a processos comunicativos dentro e fora dela. Além disso, deve-se mostrar que os usos e funções da escrita variam histórica e culturalmente, de acordo com o contexto que se materializam e as experiências de mundo de cada sujeito.

Outro aspecto importante que se deve ressaltar é que a produção de texto, seja oral ou escrita, efetivar-se-á nas relações sociais entre os indivíduos. O ensino de produção de texto deve visar os propósitos comunicativos, a fim de estabelecer o gênero mais adequado ao contexto situacional no qual o indivíduo está inserido.

As produções de diferentes gêneros ocorrem na escola com o propósito de compreenderem seu funcionamento na vida cotidiana. Então, o uso de gêneros textuais para oportunizar o ensino de produção de texto é uma forma de constatar que os gêneros são concretizações linguísticas reais determinadas por propriedades sociocomunicativas.

No momento em que se ensina a produzir texto a partir de um gênero, o professor mediador realizará uma intervenção com a finalidade de construir um sujeito-autor capaz de interagir no meio sócio histórico e cultural, focalizando a produção de texto como um processo a ser desenvolvido a partir de sequências didáticas. Dessa maneira, o aluno poderá aprender e aprimorar sua capacidade de produzir seu próprio texto e desenvolver em outros contextos situacionais de escrita.

O gênero é o instrumento utilizado entre as práticas sociais e os objetos escolares. O desenvolvimento do ser humano é resultado de um conjunto de experiências acumuladas pelo indivíduo por meio da interação e das atividades “linguageiras” que se efetivam nos atos comunicacionais. Por isso, é necessário verificar os atos comunicacionais, os componentes e as operações que se realizam ao produzir um texto a partir de um gênero.

2.5 O ensino da produção escrita: comunicação, componentes, operações

Quando se produz um texto em sala de aula, deseja-se que o indivíduo consiga se comunicar em diferentes domínios discursivos que permeiam a sociedade. Desejamos que o sujeito observe que, ao se produzir um texto, temos intenções reais de comunicação. Então, quando se produz um texto, temos a intenção primeira de nos comunicar, ou seja, temos um propósito comunicativo.

Todos nós escrevemos para interagir e agir na sociedade. A todo instante estamos produzindo textos, diversas situações do cotidiano nos levam a produzir diferentes gêneros textuais/discursivos a fim de nos comunicar com os nossos interlocutores.

Essas situações exigem dos enunciadores diferentes saberes, conhecimentos diversificados e o acionamento de diferentes componentes linguístico-discursivos, semânticos, cognitivos, sociais, históricos e culturais. Ao ativarmos esses componentes para determinados gêneros, devemos ser capazes de identificar as características que marcam determinados gêneros que os fazem caracterizá-los como tal.

Devemos ser capazes de acionar os comandos necessários para desenvolver tais gêneros e agrupá-los em determinados domínios conforme as características (domínio religioso, jurídico, jornalístico etc.), logo interagimos por meio dos gêneros, reconhecemos a diversidade destes e somos capazes de agrupá-los conforme suas semelhanças.

Essas operações, segundo Bronckart (1999, p.109), “não descrevem os mecanismos mentais e comportamentais que um agente põe em funcionamento *on line*, isto é, na temporalidade e no curso efetivo da produção de um texto”, entretanto, considerando o contexto comunicativo, o indivíduo procura as operações necessárias para produzir um texto. Essas operações não são exclusivamente cognitivas, mas são produtos de construções sócio-históricas. A produção de um texto mobiliza um conjunto de operações que não são inerentes aos seres humanos, mas aprendidas no meio, nas diversas interações sociais.

As sequências textuais compõem os textos de acordo com as características dos gêneros textuais utilizados no momento da interação. As sequências textuais (narração, descrição, argumentação, injunção, exposição) são componentes dos textos e podem se misturar nos gêneros.

Com base na perspectiva sociointeracionista da linguagem, ensinar a produzir textos é proporcionar situações reais de escrita iguais às que o aluno vivencia fora

da escola. Dessa forma, o professor mediador deverá dispor de diferentes instrumentos que visem desenvolver a escrita de diferentes gêneros textuais, pois é na interação com diversos gêneros que as capacidades linguístico-discursivas, as capacidades de ação e as capacidades discursivas desenvolvem-se e se internalizam. Escrever se torna uma forma de interação e de identificação social dos interlocutores.

Geraldi (1991, p. 165) observa que, ao se focar no ensino de produção textual, é necessário receber o texto do aluno como parâmetro do que primeiramente deverão ser trabalhados no aprofundamento, quer da compreensão dos próprios fatos sobre os quais se fala, quer dos meios pelos quais se fala. Se, como já exposto, a partir da perspectiva sociointeracionista, o professor não deve se posicionar como um simples corretor de erros gramaticais, tomando-os como valores máximos de uma produção textual, é forçoso que ele seja um mediador de conhecimento, compreendendo que a produção textual faz parte de um processo de interação, que articula elementos textuais, sociais, cognitivos e linguísticos, objetivando a formação de escritores competentes (SAMPAIO; FREITAS, 2012, p. 7).

Partindo do pressuposto de que a aprendizagem da escrita não é algo que se dá de modo involuntário, no entanto se constitui por meio de uma intervenção didática delineada, Schneuwly e Dolz (2004) preconizam que um ensino metódico é salutar a uma apropriada aquisição da capacidade de ler e produzir distintos gêneros. Este ensino deve estar em conformidade em tal grau com a realidade do texto em uso, e em tal quanto aos acordos textuais (o modo de funcionamento textual).

Ponderando que distintos gêneros demandam diferentes tipos de conhecimentos e díspares habilidades, o ensino da produção textual e da leitura não pode ser igual para todo e qualquer gênero estudado. Sendo assim, ressaltamos, também conforme Schneuwly e Dolz (2004), que o ensino da escrita demanda uma interferência funcional do docente e o desenvolvimento de uma didática peculiar; daí a relevância de se (re) conhecer e de se organizar o modelo didático de gênero para desenvolver habilidades de produção textual a partir de um gênero específico.

2.6. Os gêneros textuais no ensino: o modelo didático

Refletindo, então, na importância do ensino de língua por meio dos gêneros na sala de aula, Dolz e Schneuwly (2004) sugerem um modelo didático que tem por escopo abranger as especificidades de cada gênero, com a finalidade de compreender os gêneros trabalhados na escola e similarmente os gêneros que se configuram fora dela como instrumento de referência para a aprendizagem do aluno.

O modelo didático possibilita reconhecer os conhecimentos subentendidos do gênero, isto é, trata-se dos saberes postulados tanto por meio de pesquisas científicas quanto pelos profissionais especialistas da área.

Partindo da necessidade de o professor também se apossar do gênero antes de ensiná-lo, é preciso pontuar alguns princípios. A metodologia de didatização conjectura a chamada “modelização didática”, que, segundo Dolz e Schneuwly (2004), diz respeito à constituição de um modelo didático do gênero a ser ensinado, didatizado. Dessa forma, a constituição do gênero como um componente escolar deve passar por três princípios: princípio da legitimidade, princípio da pertinência e o princípio da solidarização.

O princípio da legitimidade diz respeito à caracterização do gênero a ser ensinado/aprendido, tomando como base os estudos teóricos estabelecidos e sistematizados pelos pesquisadores da área.

O princípio da pertinência diz respeito à eleição do que será elemento de estudo na escola. É necessário eleger os conteúdos a serem lecionados. Para tanto, o professor deve tomar como base as habilidades e os conhecimentos de mundo dos alunos. Por meio de uma pesquisa prévia do que os alunos já compreendem sobre o gênero, assim como da checagem entre o que compreendem e o que necessitam saber, o professor pode eleger o que é ou não importante ensinar. O docente deve levar ainda em conta as finalidades da escola relacionadas às perspectivas das comunidades onde essa escola está implantada, bem como a ação de ensino aprendizagem. Após esta triagem, dá-se ênfase a certos aspectos.

Finalmente, o princípio da solidarização descreve a respeito da elaboração de um conjunto de exercícios a serem desenvolvidos de modo que aconteça a aprendizagem do gênero textual pelos educandos. A preparação clara e sistemática desse modelo didático confirma as dimensões lecionáveis do gênero e orienta as

interferências do professor. Machado e Cristóvão (2006), debatendo a propósito da construção do modelo didático do gênero, assinalam que os seguintes subsídios devem ser respeitados:

- a) as características da situação de produção (quem é o emissor, em que papel social se encontra, a quem se dirige, em que papel se encontra o receptor, em que local é produzido, em qual instituição social se produz e circula, em que momento, em qual suporte, com qual objetivo, em que tipo de linguagem, qual é a atividade não verbal a que se relaciona, qual o valor social que lhe é atribuído etc.);
- b) os conteúdos típicos do gênero;
- c) as diferentes formas de mobilizar esses conteúdos;
- d) a construção composicional característica do gênero, ou seja, o plano global mais comum que organiza seus conteúdos;
- e) o seu estilo particular, ou, em outras palavras:
 - as configurações específicas de unidades de linguagem que se constituem como traços da posição enunciativa do enunciador: (presença/ausência de pronomes pessoais de primeira e segunda pessoa, dêiticos, tempos verbais, modalizadores, inserção de vozes);
 - as sequências textuais e os tipos de discurso predominantes e subordinados que caracterizam o gênero;
 - as características dos mecanismos de coesão nominal e verbal;
 - as características dos mecanismos de conexão;
 - as características dos períodos;
 - as características lexicais (MACHADO e CRISTOVÃO, 2006, p. 11- 12).

Um modelo didático resume-se em um objetivo prático: orientar as interferências dos professores e demonstrar as dimensões ensináveis que serão metodologicamente desenvolvidas a partir de uma sequência didática. Deve-se ressaltar que a admissão de um gênero textual, no meio escolar, é uma forma de variação de um gênero do seu lugar original. Quanto mais o docente perceber as dimensões ensináveis do gênero, mais fácil será tornar o gênero como um instrumento de ensino-aprendizagem com o intuito de desenvolver as capacidades de linguagem que a ele estão agregadas.

Para as tarefas com gênero textual na sala de aula, é interessante, antes de tudo, que o docente o compreenda quanto a sua função social, a seu contexto de produção, a sua estrutura organizacional e a suas marcas linguísticas e textuais.

A construção do Modelo Didático de Gênero (MDG), por meio da narrativa de enigma, contribui, nesse sentido, mostrando as propriedades comunicativas predominantes do gênero. Para Cristóvão, que traz a concepção de MDG, segundo Dolz e Schneuwly (2004), o diagnóstico e a categorização dos textos, assim como a determinação dos gêneros são imperativas para a constituição de um MDG que irá assinalar os elementos ensináveis numa metodologia de ensino/aprendizagem.

Para o autor,

[...] O modelo didático visa apontar, segundo o que é ensinável, às capacidades de linguagem que poderão ser desenvolvidas a partir do trabalho com os textos pertencentes a gêneros específicos que circulam em nosso meio. (CRISTÓVÃO, 2002, p. 43-44).

Tomar um processo de ensino, com embasamento em uma teoria que ofereça manutenção aos atos didáticos, é qualidade básica para que a educação ocorra.

2.7. Os gêneros textuais no ensino: a sequência didática

O trabalho com gêneros conforme a metodologia da sequência didática (doravante SD) proposta pela escola de Genebra (Schneuwly, Dolz, 2004) é uma adaptação à situação comunicativa. A sequência didática começa de uma produção inicial de leitura, escrita, ou fala, quando “o aluno estaria atendendo uma situação real de comunicação, em dada esfera social revelando as representações que têm do gênero em questão” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p.95-128).

A primeira produção é o início para o desenvolvimento dos módulos, que deverão sinalizar as diferentes dificuldades apresentadas pelos alunos. Os módulos terão a intenção de fornecer, aos alunos, condições necessárias para desenvolverem um texto adequado do gênero escolhido. Nesse sentido, o mediador deverá atentar-se para três questões: os conhecimentos existentes sobre o gênero textual, as capacidades que os aprendizes possuem e os fins do ensino que se pretende alcançar.

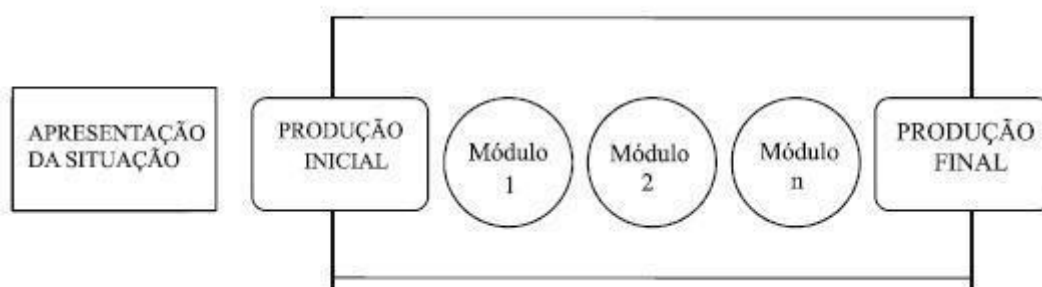
A SD terá, como atividade final, uma produção final que proporcionará ao aluno colocar em uso a aprendizagem que ocorreu em cada oficina, sendo aceitável, então, avaliar o processo como um todo. À vista disso, tomar o gênero textual como instrumento de trabalho com a linguagem torna-se importante.

Schneuwly e Dolz (2004, p. 97) definem os gêneros como práticas de linguagem historicamente construídas e defendem que a finalidade de se trabalhar sequência didática é “ajudar o aluno a dominar melhor o gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa situação de comunicação”. Os autores definem sequência didática como um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero

textual ou escrito” (Schneuwly e Dolz, 2004, p.97) cuja intenção é trabalhar com gêneros não dominados ou dominados de modo parcial pelo educando.

A sequência didática, habitualmente, dá início à exposição da situação, delineando a situação de comunicação que será realizada por meio do gênero escolhido. Em seguida, propõe-se a produção de um texto inicial que serve de referência para que o professor possa identificar quais os pontos terão que intervir. Destinando-se a classificação das dificuldades básicas a partir dos textos dos alunos, desenvolvem-se módulos com atividades diversificadas, os quais contemplam os múltiplos elementos constituintes do gênero abordado e que ainda não foram apreendidos pelos alunos. A SD termina com uma produção final, quando o aluno aplicará os conhecimentos alcançados nos módulos. A figura 1, a seguir, resume tal encaminhamento:

Figura 1 – Sequência Didática



Quadro 1 – Esquema de sequência didática

Fonte: Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004, p. 98.

Na apresentação da situação, o passo inicial é expor a condição de comunicação na qual se descreve detalhadamente a tarefa a ser desenvolvida e a modalidade utilizada pelo aluno, que corresponde ao gênero utilizado; em seguida, os conteúdos a serem desenvolvidos devem ter arrolamento com o gênero, o qual deve ser apresentado aos alunos e discutido com eles os aspectos da organização do gênero em foco (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 98-101).

A produção inicial é a primeira produção de texto, que pode ser realizada coletivamente ou individual. Tem a função principal de regular a sequência didática, tanto para os alunos quanto para os professores. Nesta ocasião, o professor analisa as capacidades já contraídas (zona de desenvolvimento real) e combina as atividades e os exercícios conjecturados na sequência às probabilidades e

problemas reais de uma turma. Além disso, esta atividade define as capacidades que os alunos precisam desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004, p.101).

Os módulos trabalharão os problemas que foram detectados na produção inicial. Estes módulos vão do mais evidente/simple ao mais complexo, para finalizar com o mais complexo, que é a produção textual final (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004, p.103).

A sequência se completa com uma produção final, que oferece condições ao aluno de colocar em prática os conhecimentos internalizados por meio dos módulos. Permite também ao professor verificar a sua prática, avaliar o processo e planejar o seu trabalho (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 106-108).

A sequência didática é importante, porque direciona o trabalho do professor, que aspira o desenvolvimento das capacidades de linguagem pelos alunos. Ao longo do desenvolvimento dos módulos didáticos, o discente será capaz de desenvolver escrita, oralidade e proporcionar maior autonomia em relação aos usos sociais da linguagem.

2.8 Capacidades de linguagem

Na concepção do Interacionismo sociodiscursivo (ISD), os gêneros são instrumentos que possibilitam a mediação do indivíduo com a situação de intervenção. Para sua atividade interacionista, o produtor precisa ativar as capacidades de linguagem (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004). Segundo os autores, as capacidades de linguagem estão divididas em três níveis:

- Capacidades de ação: capacidade que verifica o contexto de produção. Permite ao produtor fazer reproduções do contexto da ação de linguagem, ajustando sua produção aos parâmetros do espaço físico, social e subjetivo, bem como ao referente textual. Por fim, esse plano de capacidade é aquele que une o gênero à base de direção da ação discursiva.

- Capacidades discursivas: remete às escolhas que o sujeito realiza no momento da produção textual. Trata-se do plano geral, tipos de discurso e sequências. Refere-se à infraestrutura geral de um texto (situação inicial, complicação, ações, resoluções, conteúdo temático).

- Capacidades linguístico-discursivas: refere-se à textualização. Possibilita ao produtor realizar operações linguístico-discursivas acionadas na produção textual. No modelo de análise do ISD, elas são concebidas pela construção de textualização (conexão, coesão nominal e coesão verbal), mecanismos enunciativos (gerenciamento de vozes e modalizações). Da mesma forma, ingressam nesse nível a preparação, paulatinamente, de enunciados e as seleções vocabulares.

Essas capacidades ocorrem simultaneamente, pois uma depende da outra. É justamente a articulação entre essas três capacidades que possibilita a produção textual de um gênero. As atividades que figuraram a SD devem permitir o desenvolvimento de capacidades de linguagem para a assimilação do gênero textual por parte do aluno. Para Dolz e Schneuwly (2004, p.52), “ a noção de capacidades da linguagem[...] evoca as aptidões requeridas do aprendiz para a produção de um gênero numa situação de interação determinada [...]”.

Segundo Bronckart e Dolz (1999), as capacidades são dimensões ensináveis que exigem do indivíduo uma interação no processo de aprendizagem. Dessa forma, aprender a produzir textos “demanda a aprendizagem de capacidades de linguagem” (CRISTOVÃO, 2015, p. 51). Então, para o desenvolvimento de capacidades de linguagem, o professor/ mediador deve propor aos alunos diferentes atividades cujo propósito das atividades é acionar os seus conhecimentos adquiridos (zona de desenvolvimento real) e desenvolver outros.

2.9. Narrativas de enigmas

Ao escolhermos um gênero para ser ensinado na escola, Dolz e Schneuwly (2004) orientam que este deve-se relacionar às situações reais de comunicação.

Diante dessa perspectiva, o gênero textual narrativas de enigma selecionado como instrumento dessa dissertação é um gênero real e muito presente no cotidiano dos jovens entre 11 a 15 anos. Segundo Barbosa e Rovai (2012, p. 100), “as narrativas de enigma e os romances policiais possuem milhões de leitores de 8 a 80 anos, espalhados pelo mundo”.

As narrativas criminais compõem a aparição daquilo a que se nomeia de literatura policial, detetivesca, de mistério, ou ainda, de enigma. Elas remetem às obras de inúmeros autores que, cada um à sua maneira, sugeriram esboçar a

contravenção e o delito. A literatura de Edgar Allan Poe² é, constantemente, chamada como possuidora das especialidades efetivas do gênero – a ampla contribuição que refletiu no surgimento de várias literaturas de detetive futura.

As obras de Poe e o romance de enigma/detetive contemporâneo, grande marco da ficção destinada ao mistério e ao crime, são, entretanto, bastante póstumos ao aparecimento de uma narrativa criminal elementar. Podemos estabelecer a produção de uma narrativa de crime períodos antes da solidificação do gênero romance, em nações como a China e a Pérsia. No que diz respeito à “tetra-avó da moderna literatura policial”, Mário Pontes (2007, apud SILVA, 2009, p.96) ressalva que as narrativas chinesas não versavam tão somente de árduas narrativas de crimes, todavia de narrações em relação a enigmas, no mínimo, às vezes descobertos.³

Ao voltar ainda mais na história, trazemos em Édipo-Rei, de Sófocles, uma condição de matriz inicial da ficção do crime, com elementos muito sentimentais. Em Édipo-Rei⁴, a investigação explorada pelo personagem-título demanda um entendimento que o dirige à aparição de um homicida e à descoberta da própria identidade. À vista disso, podemos apontar que a narrativa de enigma se configura por meio de várias roupagens: minisséries, novelas e desenhos animados. Essas diferentes formas de se configurar uma narrativa de enigma são exemplos de estruturas nas quais se podem reconhecer os romances policiais, de terror, mistério, dentre outros. Algumas minisséries americanas reproduzem fielmente o gênero narrativas de enigmas policiais, tais como: Dupla Identidade, Testemunha Silenciosa, Enigma SCI-FIWEB, Stranger Things, American Horror Story, Lost, Blindpost, CSI, Law & Order, 24 Horas, Cold Case, The Shield, dentre outras, o que se pode constatar também em alguns desenhos animados, como Scooby-Doo, e em novelas (Cúmplices de um Resgate).

Fora do meio televisivo também é possível constatar o gênero narrativa de enigma em situação real de uso, como na brincadeira “Detetive”. A brincadeira

² Edgar Allan Poe (1809-1849) foi um poeta, escritor, romancista, crítico literário e editor norte-americano. Autor do famoso poema “O Corvo”. Escreveu contos sobre mistério, inaugurando um novo gênero e estilo na literatura.

³ PONTES. Elementares: notas sobre a história da literatura policial, p. 28.

⁴ Édipo Rei (em grego antigo, Οἰδίπους Τύραννος, transl. Oidípous Týrannos: 'Édipo Tirano') é uma peça do teatro grego antigo escrita por Sófocles por volta de 427 a.C.. Aristóteles, na sua Poética, considerou esta obra como o mais perfeito exemplo de tragédia grega.

desenvolve-se em círculo no qual cada um pegará um papel. Um membro será o detetive que deverá descobrir quem é o assassino que está matando os personagens da brincadeira, a descoberta deve ocorrer antes que o detetive seja morto pelo assassino por meio de uma piscada de olhos; em jogo de tabuleiro inspirado no detetive Sherlock Holmes, no qual é o vencedor quem souber interpretar as pistas escritas em fichas lidas a cada movimento de peças. A narrativa de enigma tem como personagens o criminoso, a vítima, os suspeitos e o detetive.

A narrativa inicia-se com um crime praticado, e o leitor segue todos os processos da averiguação por meio do olhar do narrador. Uma das peculiaridades da narrativa de enigma é o fato de que a história da investigação é constantemente contada por um amigo do detetive, na função de narrador. Esse, na maioria das vezes, identifica escrever um livro e, assim como o leitor, desconhece o que vai acontecer, ao longo da história – o que ajuda a criar o suspense, dentre outros. Segundo Costa (2002),

Histórias de crimes e roubos misteriosos sempre existiram na boca do povo desde a mais remota antiguidade. Entre os contadores populares de histórias, nos mercados e praças públicas, sempre havia um conto cujos heróis eram criminosos ou ladroes astutos e inteligentes embora acabassem sempre descobertos. Ardis, artimanhas, suspense, espionagem, crimes-e-castigos tampouco faltam as narrativas das Mil e uma noites. E não nos esqueçamos das tragédias gregas... desde que há o verbo, desde que Caim matou Abel, conjuga-se o verbo matar. [...] (COSTA, 2002).

O leitor deve estar atento aos indícios que o conduzam à solução do enigma e encontrar o culpado. Assim como o detetive, ele deve ser perspicaz e não se deixar levar pelas aparências. O leitor deve ficar atento às pistas textuais que o gênero oferece, verificar as hipóteses, acionar os conhecimentos prévios e diferentes estratégias de leitura para se chegar ao culpado. A função do autor é enganar e surpreender o leitor.

A narrativa de enigma a ser utilizada foi criada por Edgar Allan Poe, e tem como personagem principal o Chevalier Dupin. Poe, ao criar o gênero policial, dá margem a outras criações que surgiram depois, conforme Reimão (1983).

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, retomo minha indagação inicial que me conduziu à proposição de um modelo didático baseado em sequências didáticas que será analisado, bem como os objetivos específicos delimitados para esta pesquisa. Em seguida, contextualizei a sequência didática desenvolvida, apresentei os participantes da pesquisa, explicitarei como esta se deu por meio da coleta de dados e como desenvolveu a análise desses dados.

A preocupação com a produção de texto por meio de um gênero textual e a observação das práticas que se desenvolvem na escola, ou seja, na minha sala de aula especificamente, levaram-me à indagação que instigou o desenvolvimento desta pesquisa: como diminuir a aversão à escrita e conseguir desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam a produção de texto? A necessidade de promover a escrita em condições reais de produção, ampliando os usos da linguagem, proporcionou o desenvolvimento de uma metodologia de ensino baseada em sequências didáticas.

O procedimento utilizado para a análise dos textos produzidos pelos alunos participantes da pesquisa segue o modelo de análise de textos proposto pelo do ISD (BRONCKART, 2007). O modelo de análise segue os itens a seguir:

1. Contexto físico e sociosubjetivo: análise do contexto de produção; enunciador; destinatário; lugar social de produção; objetivos dos textos;
2. A arquitetura textual.
 - a) Infraestrutura geral do texto: plano global dos conteúdos temáticos; tipos de discurso; sequências.
 - b) Mecanismos de textualização: conexão; coesão verbal e nominal.
 - c) Mecanismos enunciativos: modalizações, vozes.

A seguir, o contexto da pesquisa.

3.1 Contexto da pesquisa

A sequência didática proposta desenvolveu-se com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, com idade entre 12 a 15 anos, matriculados na Escola Municipal Vereador José Lopes na cidade de Sabará, Minas Gerais.

O público-alvo dessa escola é formado, em sua grande maioria, por alunos de nível socioeconômico baixo, muitos dos quais se encontram em situação de vulnerabilidade social, tais como: falta de saneamento básico, escassez de renda familiar, envolvimento com entorpecentes e tráfico de drogas.

O grupo que participou do projeto compôs-se de cerca de 30 estudantes, sendo 11 meninas e 19 meninos. Este número variou até o momento da efetiva aplicação da sequência didática, visto que cinco alunos abdicaram da escola.

3.1.1 A escola

A Escola Municipal Vereador José Lopes localiza-se no bairro Nossa Senhora de Fátima, na rua Juiz de Fora, nº 983, na cidade de Sabará. Situa-se na zona urbana, possui transporte escolar para os alunos que estudam a mais de 600 metros de distância. Atende alunos desde pré-escola até os anos finais do Ensino Fundamental. Possui acessibilidade (reduzida) aos portadores de deficiência locomotora.

Segundo os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), atualmente, a escola possui 628 alunos matriculados no ensino regular e 200 alunos em tempo integral (alunos escolarizados que têm superior ou igual a 7 horas diárias). Possui 14 salas de aula, um total de 29 turmas e não possui turmas multiseriadas. Funciona em dois turnos (matutino e vespertino). Tem 34 docentes, quatro auxiliares/ assistentes educacionais e profissionais/ monitores de atividades complementares, com um total de 61 funcionários que desempenham funções docentes, técnicas, administrativas, entre outras, na escola, como se observa no Quadro 1 abaixo extraído do *site* do INEP⁵ (2015).

⁵ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP): autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Seu objetivo é promover estudos sobre o sistema educacional brasileiro, com o objetivo de subsidiar a formulação e a implementação de políticas públicas para área educacional.

Quadro 1 – Complexidade da gestão escolar

Matrículas	628
Matrículas em tempo integral	200
Turmas	29
Turmas multiseriadas	0
Turnos de funcionamento	2
Salas de aula	14
Docentes	34
Auxiliares/ monitores/ tradutores de Libras	4
Total de funcionários	61
Indicador de Nível Socioeconômico – INSE	Médio
Indicador de Complexidade de gestão	Nível 4
Modalidades/ Etapas oferecidas	Pré-escola; Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Anos Finais do Ensino Fundamental

Fonte: INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Disponível em: <<http://inep.gov.br/>>. Acesso em: 11 out. 2017.

O indicador de nível socioeconômico (INSE) da população atendida pela escola é medido segundo a escolaridade dos pais, da renda familiar, da posse de bens e da contratação de serviços pelas famílias dos alunos, sendo construídos com base nos questionários contextuais das seguintes avaliações: Avaliação Nacional de Educação Básica (ANEB), Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (Anresc), também denominada de Prova Brasil, e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Segundo o indicador, a Escola Municipal Vereador José Lopes encontra-se no nível médio. De acordo com dados do INEP (2015), a escola encontra-se no nível 4 de complexidade de gestão. O Quadro 2, abaixo, mostra a infraestrutura do prédio escolar, em consonância com o indicador.

A escola possui 11 alunos de inclusão que são atendidos no próprio turno em uma sala especializada, denominada sala de recursos/ sala de recurso multifuncional, uma vez por semana na aula de Língua Portuguesa. Nessa sala, os alunos participam de jogos e brincadeiras que promovem a concentração. Esses

alunos são assessorados por monitores, durante as aulas, e esses monitores não possuem formação na área. Desses 11 alunos, apenas um integra a turma na qual será desenvolvida a pesquisa. Esse aluno possui baixa visão, mas está em acompanhamento médico e já usa óculos com lente específica (o aluno passou por uma cirurgia realizada em junho de 2018, contatou-se que ele perdeu totalmente a visão do olho esquerdo e possui apenas 30% da visão do olho direito). A escola ainda não possui nem um docente com Formação Continuada em Educação Especial, nem em Educação Indígena e em Relações Etnorraciais.

Quadro 2 – Prática pedagógica inclusiva

Alunos incluídos	11
Sala de recursos multifuncionais	Sim
Banheiro adequado a alunos com deficiência	Sim
Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência	Sim
Tradutor intérprete de Libras	0
Docentes com formação continuada em Educação Especial	0
Docentes com formação continuada em Educação Indígena	0
Docentes com formação continuada em Relações Etnorraciais	0

Fonte: INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Disponível em: <<http://inep.gov.br/>>. Acesso em: 11 out. 2017.

A escola possui uma biblioteca que é mal explorada, com um total de 2.090 livros. Os livros estão separados por série e não por gênero literário, o que dificulta o trabalho. Além disso, o gênero que será abordado nesta pesquisa encontra-se em número reduzido na biblioteca. Nenhum trabalho é realizado a fim de convidar o aluno a ler ou mesmo visitar a biblioteca. Muitas vezes, o espaço é utilizado para que os alunos façam atividades que não realizaram em casa ou até mesmo ficam de castigo no local. O laboratório de informática (não é usado pelo Ensino Fundamental

II, não possui acesso à internet e nem um programa para a edição de textos), o que pode ser percebido no Quadro 3 abaixo:

Quadro 3 – Espaço de aprendizagem e equipamentos

Biblioteca	Sim
Sala de leitura	Não
Laboratório de ciências	Não
Laboratório de informática	Sim
Acesso à internet	Não
Banda larga	Não
Computadores para uso dos alunos	Sim

Fonte: INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Disponível em: < <http://inep.gov.br/>>. Acesso em: 11 out. 2017.

O Ensino Fundamental II possui uma média de 23,8 alunos por turma. Conforme o IDEB (2016), 67,7% dos professores possuem formação superior e apenas 11,9% não possuem formação superior, conforme apresenta o Quadro 4 abaixo.

Quadro 4 – Organização

Média de alunos por turma	
Educação infantil	18,6
Anos iniciais	21,4
Anos finais	23,8
Ensino médio	--
Alunos por computador <i>i</i>	62,8
Computadores para uso administrativo	--
Participa do Mais Educação <i>i</i>	Sim
Escola oferece atividades complementares	Sim
Escola abre nos finais de semana para a comunidade	Sim

	Anos iniciais do Ensino Fundamental					Anos finais do Ensino Fundamental				
	Grupo 1 <i>i</i>	Grupo 2 <i>i</i>	Grupo 3 <i>i</i>	Grupo 4 <i>i</i>	Grupo 5 <i>i</i>	Grupo 1 <i>i</i>	Grupo 2 <i>i</i>	Grupo 3 <i>i</i>	Grupo 4 <i>i</i>	Grupo 5 <i>i</i>
Indicador de adequação da formação do docente <i>i</i>	67.7	12.9	0	4.8	14.6	67.1	5.3	11.8	3.9	11.9

Fonte: INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Disponível em: <<http://inep.gov.br/>>. Acesso em: 11 out. 2017.

Constata-se, a partir do Quadro 5 a seguir, que o índice de aprovação escolar na Escola Municipal Vereador José Lopes vem aumentando gradativamente.

Quadro 5 – Índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB)

Anos finais do ensino fundamental -	Taxa de Aprovação					
	Ano	6º	7º	8º	9º	P <i>i</i>
	2005	--	--	--	--	--
	2007	75,0	61,4	71,8	87,9	0,73
	2009	53,0	61,5	62,5	60,5	0,59
	2011	86,7	77,4	78,2	84,6	0,82
	2013	71,2	78,7	65,4	90,9	0,75
	2015	86,5	81,4	83,0	95,6	0,86

Fonte: INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Disponível em: <<http://inep.gov.br/>>. Acesso em: 11 out. 2017.

O índice de proficiência em língua portuguesa está no nível 3 (250-275), conforme verifica-se no Quadro 6 (2016) abaixo. Nesse nível, o aluno, provavelmente, é capaz de localizar informações explícitas em crônicas e fábulas, identificar os elementos da narrativa em letras de música e fábulas, reconhecer a finalidade de um abaixo-assinado e verbetes, reconhecer a relação entre os

pronomes e seus referentes e relação de causa e consequência, comparar textos de gêneros diferentes, inferir tema e ideia principal, inferir sentido de palavras e expressões.

Quadro 6 – Índice de proficiência em língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental, resultados e metas do IDEB

Língua Portuguesa		N i
Proficiência Média	Proficiência Padronizada	
231,7	4,4	4,59
242,0	4,7	4,51
266,8	5,6	5,46
272,9	5,8	5,47
262,6	5,4	5,39
Ideb		
Ano	Meta	Valor
2005		
2007		3,3
2009	3,4	2,7
2011	3,6	4,5
2013	4,0	4,1
2015	4,3	4,6

Fonte: INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Disponível em: <<http://inep.gov.br/>>. Acesso em: 11 out. 2017.

Diante dos quadros expostos, verifica-se que a escola se desenvolve pouco a pouco, ano a ano. Aumentando o índice da qualidade da educação, conforme os resultados apresentados pelo INEP.

3.1.2 A Professora

Eu, Mônica Brandão, a professora mediadora desta pesquisa, cursei o Magistério, antes chamado de Normal, no Instituto de Educação de Minas Gerais, em 1992. Após, fiz o curso de Letras na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, em 2002.

Atualmente, trabalho na rede Municipal de Belo Horizonte (PBH), com a Educação de Jovens e Adultos, como coordenadora pedagógica, e, na Prefeitura Municipal de Sabará, com os anos finais do Ensino Fundamental.

Iniciei minha carreira na rede estadual de Minas Gerais, em 1996, no Projeto Curumim, cujo objetivo era atender às crianças em situação vulnerável. Nesse projeto, ministrava atividades de leitura e escrita. No ano de 2000, transferi-me para uma ONG – Projeto Providência – na qual auxiliava os jovens e adolescentes em atividades extraescolares (deveres de casa, trabalhos, pesquisas, dentre outras atividades).

Em 2004, ingressei na rede municipal de Sabará, ministrando aulas nas séries iniciais do Ensino Fundamental durante oito anos, quando me transferi, em 2012, para os anos finais ministrando aulas específicas de Língua Portuguesa/Literatura.

No ano de 2006, retornei à rede estadual de Minas Gerais, atuando na área específica de Língua Portuguesa e, em 2013, ingressei na Prefeitura Municipal de Belo Horizonte.

Logo que iniciei minha carreira na educação, fui instigada a ler o livro *A importância do ato de ler*, de Paulo Freire, e me dei conta da importância da leitura para minha vida e para a vida do ser humano. Segundo Paulo Freire (2006, p. 9), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Assim, tento decifrar constantemente o mundo que me rodeia, compreender o mundo sobre diferentes perspectivas, relacionar a ficção que me embriaga. Isso é leitura apesar de não nos darmos conta disso.

Preciso ensinar meu aluno tecer relações e compreender o que se lê. Amante da leitura e ao ser aprovada no processo seletivo de mestrado profissional em Letras pela UFMG, já tinha algo firme em minha consciência e a certeza que a leitura e a escrita deveriam fazer parte de um novo projeto.

Diante da leitura, conseguimos ampliar a nossa imaginação, pois somos nós que construímos as imagens, quanto maior a nossa imaginação leitora maior será o prazer de ler. Então, conforme as conversas informais com meus alunos, as observações que eles faziam sobre algumas séries de televisão, os atos de violência da comunidade e o questionário aplicado, decidimos trabalhar narrativas de enigmas. Esse gênero que me chama tanta a atenção agora faria parte das minhas aulas de Língua Portuguesa. Percebi, pelos relatos de casos que os alunos faziam da comunidade, que o gênero narrativa de enigma agradaria, visto que o gênero se aproxima muito do cotidiano da comunidade.

O ProfLetras foi capaz de transformar minha trajetória docente, pois mais uma vez percebi que era preciso mudar minha didática para que meus alunos obtivessem melhor aprendizado e isso só foi plausível porque o ProfLetras privilegia a prática docente e investe no docente de educação básica.

O ProfLetras apontou-me a necessidade de compreender os aspectos sociais, culturais e econômicos da comunidade na qual meus alunos estão inseridos. Proporcionou além disso delinear meu trabalho pedagógico de forma a orientar os processos de aprendizagem, a utilização correta de procedimentos de acompanhamento e avaliação. Ensinou-me a comunicar com mais coerência e coesão tanto para ensinar os conteúdos da disciplina, quanto para dar feedbacks e dialogar com os discentes. Passei a me preocupar com os meus alunos, conversar com eles e conhecer um pouco da vida pessoal de cada um. Consegui refletir “fora da caixa”, ter ideias fora do protótipo e aplicá-las em sala, ser proativa. Conferi que no processo de aprendizado e ensinamento, os seres envolvidos não são apáticos, já que todos devem estar ativamente enredados. Trabalhei também com recursos multimídias na sala de aula. Passei a provocar meus alunos para apresentarem novos juízos e padrões de pensamento. Tornei-me mais compassiva, visto que nem sempre os alunos entenderam rapidamente os conteúdos e aprenderam ao mesmo tempo. O ProfLetras me orientou a conhecer as necessidades reais de aprendizagem dos alunos e refletir sobre o meu papel na sociedade, dessa forma compreendi que eu como produtora de conhecimento precisava adaptar-me as inovações. Tudo isso foi categórico para o meu refinamento como profissional da educação.

3.1.3 Aluno

Discorrer sobre os adolescentes hoje em dia é um trabalho complexo, uma vez que múltiplos fatores conjugam-se para formar um adolescente.

A família e a comunidade, as quais os alunos concernem, são elementares na concepção da individualidade do sujeito, em seguida aspiram a influência de outras reproduções ideológicas do Estado. O meio local e as vivências são decisivas para a vida dos jovens. Falando da sociedade na qual meus alunos estão implantados, compreendemos que a penúria que os afligem conjuga-se com tantos outros problemas sociais, como a agressão (física, psicológica, moral), o desemprego dos familiares, a inatividade, o uso de entorpecentes, o tráfico. Esses alunos acabam copiando a mesma história de vida de seus progenitores que, comumente, foi caracterizada pela ausência de ingresso à escola; o fracasso escolar, a abdicação da escola para trabalhar a fim garantir o alento ou mesmo porque a escola não tinha nenhum significado para a sua vida.

A comunidade escolar nos passou que era preciso modificar a forma de lecionar. Então, observamos que nossos alunos são distraídos, barulhentos, licenciosos, hesitantes, apreensivos. Mas que também, possuem características positivas: participativos, questionadores, bisbilhoteiros. Notamos também, que a escola é o lugar onde nossos alunos expressam suas transformações, bem como, seus dilemas, dificuldades e subversões, de forma, às vezes, confusa, devido justamente ao relacionamento social existente dentro da escola.

De acordo com o perfil dos meus alunos, observamos que era importante planejar atividades conforme a realidade vivida. Nossos alunos, muitas vezes, não possuem o mínimo para viverem dignamente. A leitura e escrita ocorrem prioritariamente na escola, poucos são os que têm acesso as mídias digitais, não possuem ascensão aos livros. Por meio do questionário aplicado, muitos sinalizaram que gostavam de ler e escrever, porém a escola não oferecia a leitura que desejavam e gostavam. Já produção textual ocorria, porém ela era frequente nos meios midiáticos. Segundo eles, a escrita midiática os isentavam das correções escolares, logo era mais prazeroso escrever.

3.2 Etapas da pesquisa e coleta de dados

Nesta seção, descrevemos as etapas da pesquisa, bem como os critérios utilizados para a escolha do gênero narrativa de enigma e para a seleção do *corpus* utilizado para a elaboração do modelo didático do gênero.

A primeira etapa organizou-se em elaborar um questionário cujo objetivo foi conhecer os hábitos de leitura e escrita do público sem ignorar a bagagem cultural que esses adolescentes construíram em suas relações sociais. Nessa fase, conferiu-se que os alunos gostavam bastante de histórias em quadrinhos, enigmas e contos.

A segunda etapa constituiu em elaborar o modelo didático do gênero narrativa de enigma. Nessa etapa, coletamos cinco textos que foram analisados segundo o modelo de análise de textos proposto pelo ISD. (BRONCKART, 2007).

A terceira etapa consistiu na elaboração de uma sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) para o ensino do gênero narrativa de enigma, na qual elencamos as dimensões ensináveis do gênero com as quais gostaríamos de trabalhar com nosso público-alvo.

Na quarta etapa, aplicamos a SD elaborada junto a nossos alunos. Assim, coletamos as produções iniciais e finais dos participantes da SD e verificamos em que medida se deu o desenvolvimento dos alunos participantes em suas produções de textos do gênero narrativa de enigma.

Na última etapa, houve a divulgação dos textos no ônibus que circulam no bairro dos alunos.

3.3 Aspectos éticos

O presente trabalho cumpre os preceitos éticos requeridos para estudos realizados com seres humanos, tais como a participação voluntária e a privacidade dos participantes.

Para a implementação da pesquisa, foram esclarecidos, tanto para os participantes quanto para os seus responsáveis, os conteúdos a serem trabalhados durante as aplicações das oficinas, a geração de registros, a divulgação dos resultados e a garantia do anonimato. Todos assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), para os alunos, e o Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido (TCLE), para os responsáveis. Após a assinatura desses termos pelos responsáveis e participantes, encaminhamos o trabalho para aprovação do Conselho de Ética em Pesquisa, que deu a sua aprovação por meio de parecer substanciado.

4 MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO NARRATIVA DE ENIGMA

Este capítulo tem o objetivo de apresentar o processo de elaboração de um modelo didático de um gênero textual, mais especificamente, a narrativa de enigma que culminou no modelo didático propriamente dito. Em seguida, elaboramos uma sequência didática a partir do modelo didático de gênero.

4.1 Modelo didático do gênero narrativa de enigma

Esse modelo didático é um dispositivo didático que pondera as diferentes dimensões a serem consideradas de um texto, a fim de desenvolver as distintas capacidades e competências languageiras dos discentes. Nesse caso, as narrativas de enigmas foram o instrumento de ensino que norteou a elaboração desse modelo didático.

Nesse instante, não se quer ensinar um gênero, mas aprender a dominar o gênero, *a priori*, para conhecê-lo, compreendê-lo e produzi-lo, dentro e fora da escola, e, também, desenvolver capacidades que transpassem o gênero e sejam utilizadas em outros textos.

Parece que a produção de uma narrativa de enigma é propícia para responder às questões propostas em nossa pesquisa: Qual o modelo didático do gênero narrativa de enigma? Qual sequência didática pode ser elaborada para que os alunos desenvolvam as capacidades de linguagem necessárias para a produção desse gênero? Há diferença entre as produções iniciais dos alunos em relação à produção final do gênero narrativa de enigma?

Para responder a tais questões, a seguir, apresentamos cinco narrativas de enigmas (*O incrível enigma do galinheiro* de Marcos Rey; *O caso do afogado misterioso* de Agatha Christie; *O caso do advogado suicida* de Agatha Christie; *O mistério da casa verde* de Tiago Pena e *O último Cuba-libre* de Marcos Rey) e tomamos, como parâmetros para a caracterização desse gênero, o modelo de produção e de análise baseados no Interacionismo Sociodiscursivo. Nos Quadros 7, 8 e 9, apresentamos a análise das narrativas de detetive selecionadas.

Quadro 7 – Contexto físico e socio subjetivo segundo ISD

Contexto físico e socio subjetivo	
Objetivo	Desvendar um mistério, enigma.
Enunciador	Alguém que trabalha com literatura.
Destinatário	Leitores que se interessam em desvendar um enigma/ mistério proposto.
Lugar social	Escola, família, mídia, bibliotecas etc.

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Quadro 8 – Infraestrutura geral do texto segundo ISD

Infraestrutura geral do texto (narrador, personagens, espaço, tempo, enredo)	
Plano global	Todas as narrativas possuem título e o nome do autor. Desenvolve-se a partir de um crime, roubo, sequestro.
Conteúdos temáticos	Início, desenvolvimento (ações), conflito (complicação), clímax e desfecho (resolução).
Tipo de discurso dominante	Narrativo.
Sequências textuais	Narração e descrição.
Narrador	Narrador-personagem/ onipresente ou narrador onisciente.
Espaço	Lugares comuns do cotidiano (exterior, ou seja, espaço físico).
Tempo	Cronológico (há indicação de dias, horas, meses, anos).
Enredo	Caracteriza-se pela lógica, geralmente se encontram vestígios do crime/ sequestro/ roubo e é por meio das pistas que se encontrará o culpado.
Tipo de linguagem	Formal, mas pode apresentar linguagem informal.
Personagens	Criminoso, vítima, os suspeitos e o detetive. O protagonista, normalmente, é que

	investiga todos os fatos na tentativa de elucidar o mistério.
--	---

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Quadro 94 – Textualização segundo o ISD

Textualização	
<p>Conexão: “contribui para marcar as articulações da progressão temática. ” (BRONCKART, 1999, p. 122)</p>	<p>Advérbios e/ ou locuções adverbiais (tempo, modo, lugar, dúvida, afirmação, intensidade, negação).</p> <p>Preposições e/ ou locuções prepositivas (de lugar, causa, finalidade, posse, modo etc.)</p> <p>Conjunções coordenadas e/ ou locuções (aditivas, adversativas, alternativas, conclusivas e explicativas).</p> <p>Conjunções subordinativas e/ ou locuções (causais, condicionais, consecutivas, concessivas, integrantes).</p>
<p>Coesão verbal: “assegura a organização temporal e/ ou hierárquica dos processos. ” (BRONCKART, 1999, p. 124)</p>	<p>Pretérito perfeito, imperfeito e, às vezes, do pretérito mais-que-perfeito.</p>
<p>Coesão nominal: “introduz os temas e/ou personagens novos e, de outro, a de assegurar sua retomada ou sua substituição no desenvolvimento do texto. ” (BRONCKART, 1999, p. 124)</p>	<p>Anáforas pronominal e nominal.</p> <p>Uso de substantivos e adjetivos para designar e qualificar os personagens. Presença de nomes próprios.</p> <p>Uso recorrente de reticências a fim de provocar uma interrupção.</p>
<p>Discurso direto e indireto</p> <p>Discurso indireto livre</p>	<p>Discurso direto (personagem fala), indireto (o narrador orienta as ações) e indireto livre (o narrador fala o que os personagens querem dizer ou sentem).</p>

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

A partir da análise das cinco narrativas de enigma acima, conclui-se que a narrativa de enigma tem como personagens o criminoso, a vítima, os suspeitos, o detetive. Esses personagens são descritos com detalhes, destacando suas características físicas e, às vezes, psicológicas. Muitas vezes, as personagens não são exatamente quem aparentam ser. Na narrativa *O mistério da casa verde* de Tiago Pena, Joaquim, suposto amigo da família, se faz passar por vítima, quando na verdade é o verdadeiro responsável, um bárbaro assassino.

O detetive, normalmente, é representado por pessoas que não demonstram medo ou descontrole emocional, são frios e racionais. Eles se encontram no espaço urbano, mesmo local da polícia; por isso, quando um caso ocorre fora da cidade, é preciso que o contrate para que vá ao local do ocorrido, como ocorre no texto *O incrível enigma do galinheiro* de Marcos Rey.

A narrativa sempre se desenvolve a partir de um crime cometido, um roubo, um assassinato ou sequestro que não foi resolvido e que deverá ser desvendado gradualmente por um detetive. Já o leitor acompanha todos os desenrolares da história, a investigação por meio do olhar de um narrador que pode fazer parte da narrativa (onipresente) ou não (onisciente). Esse narrador, por sua vez, finge não conhecer o que vai ocorrer, ao longo da narrativa; o que ajuda a criar um clima de suspense. Esse clima de suspense é o que mais chama a atenção e prende o leitor, pois o interlocutor quer saber quem é o criminoso e se entrega à leitura por horas a fio até descobrir o culpado.

A linguagem utilizada é formal, mas podemos encontrar uma variedade padrão da língua (linguagem informal, fala popular ou coloquial). É recorrente a presença de adjetivos que auxiliam na caracterização dos personagens e do local no qual se passa a narrativa. Os advérbios (normalmente de modo, mas também de lugar, dúvida, afirmação, intensidade, negação) e as conjunções (adição, oposição, afirmação, exclusão, explicação, continuação) bem como as preposições são responsáveis por dar sequência textual à narrativa e promover o desenrolar das ações, além disso, também contribuem para a progressão temática, articulando as pistas. A pontuação, muitas vezes, é responsável por criar o clima de suspense, em especial, as reticências. Os fatos relatados partem de ações que ocorreram em um determinado momento do passado (pretérito perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito).

O tempo é cronológico e é essencial na narrativa de enigma, pois marca a dimensão em que os fatos são narrados. Assim como o tempo, o espaço também é crucial. O ambiente no qual se passa a narrativa é bem definido e, habitualmente, se passa em um espaço exterior (físico).

Observa-se a presença marcante do discurso direto e indireto e, às vezes, do discurso indireto livre. O narrador não surge ao final de todas as falas para sugerir quem está falando, mas apenas em algumas delas. Quando o narrador aparece isso acontece antes da fala, no meio da fala e no fim dela. O narrador aparece não só para indicar quem está falando, mas, também, para dar mais minúcias da situação vivida pelos personagens ou para delinear o estado psicológico delas.

Os títulos das narrativas correspondem à sua temática ou ao local no qual se passa a história. A sequência textual predominante é a narrativa, contudo observa-se a presença de passagens descritivas para a caracterização do ambiente e personagens.

Há a preferência pelo uso de expressões nominais, porque, em se tratando de interação, é uma estratégia discursiva apropriada a exigência da narrativa de enigma; sua utilização possibilita apresentar o texto com certa objetividade e clareza das intenções do produtor/autor, na focalização do tema, no estabelecimento da coerência textual. O uso de anáforas pronominais e nominais permite ao leitor recapitular o texto, exigindo mais interatividade entre o texto e o leitor.

4.2 Sequência didática do gênero narrativa de enigma

As habilidades a serem trabalhadas nos módulos organizaram-se conforme as dificuldades encontradas pelos estudantes, em consonância com as habilidades constantes nos PCNs de que a produção de texto tem “como finalidade formar escritores competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes” (BRASIL, 1998, p. 47) e com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que afirma que

Garantir o domínio da escrita, que envolve a alfabetização, entendida como compreensão do sistema de escrita alfabético ortográfico, e o

domínio progressivo das convenções da escrita, para ler e produzir textos em diferentes situações de comunicação. (BNCC, 2016, p. 29)

As atividades apresentadas posteriormente organizaram-se em uma sequência didática voltada para a leitura e a produção de narrativa de enigma pautada na teoria do ISD. Dessa forma, organizamos as atividades em torno de alguns itens:

Apresentação da situação (5 aulas de 50')

Objetivos:

- Levantar o que os alunos conhecem sobre o gênero textual narrativa de enigma;
- Formular hipóteses sobre o gênero textual;
- Conhecer um pouco sobre narrativa de enigma;
- Motivar os alunos para a temática.

Atividade 1: Conhecimentos prévios (ativação - uma aula de 50')

Primeiramente, perguntei aos alunos o que eles sabem sobre enigmas. É importante, nesse momento, verificar os conhecimentos prévios dos alunos a partir de algumas perguntas e atividades, a intenção é averiguar o que os alunos já sabem a respeito do gênero, conforme os seguintes questionamentos:

- Vocês gostam de histórias de detetive, mistérios, enigmas?
- Vocês já assistiram a algum filme ou série policial, ou já leram livros, quadrinhos com esse tema? Qual (is)?
- Vocês conhecem algum personagem ou detetive famoso? Qual (is)? Qual é a característica marcante desse personagem?
- Onde você lê, ouve ou assiste esse tipo de história?
- Digam algumas palavras que combinem com narrativa de enigma.

(Anotar as respostas na lousa)

Após a explanação dos alunos, expliquei que as narrativas de enigmas são textos que atraem a atenção de muitas crianças e adultos. Esses leitores, muitas vezes, perdem noites e dias investigando quem será o culpado. Devido ao grande número de leitores, muitas vezes o texto sai das páginas de um livro e migra para os cinemas, teatro, quadrinhos, games e brincadeiras.

Atividade 2: Identificação de narrativas de enigmas a partir da capa de livros
(uma aula de 50')

- Os alunos estavam dispostos em grupos.
- Observem abaixo algumas capas de livros, façam um X nos que você acha que pertencem ao gênero narrativa de enigma e justifique sua resposta.



Atividade 3: Filme e discussão oral (duas aulas de 50')

Assistir a um dos seguintes filmes: *Scooby-Doo: o filme*, *A mansão mágica* ou *O mistério da Sr.^a Murphy* (escolha por votação dos alunos).

Após assistirem ao filme “ Scooby-Doo: o filme”, pedi aos alunos que relatassem, oralmente, o que era misterioso e enigmático; os personagens importantes e suas características; o ponto crucial do filme (clímax); e o espaço (caracterização).

Atividade 4: Lúdico para aprendizagem (uma aula de 50')

Finalizamos a apresentação inicial com a brincadeira “detetive” (os alunos dispostos em círculo devem recortar pedaços de papel conforme o número de participantes, nos quais estarão escritos vítima [V], assassino [A] e detetive [D]. Após, é preciso dobrá-los e distribuí-los aos participantes. Sendo que só pode existir um assassino e um detetive na brincadeira. O assassino mata suas vítimas por uma

piscada de olhos, e o detetive terá a missão de descobri-lo antes que também seja morto).

Produção inicial (duas aulas de 50')

Objetivos:

- Propor aos alunos a primeira versão da narrativa de enigma;
- Considerar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero textual narrativa de enigma.

Nesse momento, os alunos já têm noção sobre o gênero narrativa de enigma. Então, já podem produzir um texto, a fim de verificarmos os conhecimentos que eles já possuem e os que serão necessários trabalhar para o desenvolvimento das capacidades de linguagem inerentes ao gênero textual.

Nessa atividade, não houve orientação sobre a estrutura narrativa de enigma, pois, segundo Dolz e Schneuwly (2004), em uma sequência didática, a produção inicial nos permite verificar as capacidades de linguagem já internalizadas (zona de desenvolvimento real).

Oficina 1 (quatro aulas de 50')

Objetivos:

- Proporcionar aos alunos a leitura de narrativa de enigma;
- Reconhecer o objetivo, a finalidade e as intenções inerentes ao texto;
- Reconhecer o contexto físico e sociosubjetivo da narrativa de enigma;
- Identificar a infraestrutura geral do texto (os elementos da narrativa);
- Diferenciar gêneros textuais com temáticas semelhantes.

Atividade 1: Contexto físico, sociosubjetivo e infraestrutura geral do texto (duas aulas de 50')

Texto 1: Narrativa de enigma: O enigma do caso do galinheiro de Marcos Rey

- Leitura compartilhada (alunos e professor leem juntos e apresentam ideias e impressões do texto lido. Essa atividade ajuda atribuir sentido ao texto. Quando se escutam outras interpretações sobre um mesmo texto, passa-se a considerar diferentes pontos de vista e rever os seus, modificando-os, ampliando-os ou reforçando-os).

- Leitura silenciosa.
- Abordamos, a princípio, o contexto físico e sociosubjetivo:
 - a) Qual assunto é tratado no texto?
 - b) Qual a finalidade desse texto? (Função social ou propósito comunicativo).
 - c) Em qual local esse texto pode circular? (Situação comunicativa).
 - d) De onde o texto foi retirado? (Suporte).
 - e) Para quem esse texto foi escrito? (Destinatário).
 - f) Quem escreveu esse texto? (Autor).
 - Agora, enfocamos a infraestrutura geral do texto:
 - a) Quem são os personagens? Quais são suas características?
 - b) Você já ouviu falar sobre algum desses personagens? Qual (is)?
 - c) Onde ocorre a história?
 - d) Copie do texto características do lugar onde ocorre a história.
 - e) Quando ocorre a história? Qual é o tempo aproximado de duração da história (dias, meses, anos)?
 - f) Existe um mistério a ser desvendado? Qual?
 - g) Há suspeitos para esse enigma? Quem?
 - h) Quem deverá resolver esse mistério?
 - i) Quem é o narrador? Ele participa da história? Explique como você sabe se ele participa ou não por meio do texto.
 - j) Você gostou da resolução do mistério? Surpreendeu-se?
 - k) Você agora é o autor, então crie seus personagens para sua próxima narrativa de enigma. Dê as características de cada um.

Atividade 2: Diferenciação entre gêneros textuais com temáticas semelhantes (duas aulas de 50')

Realizamos um paralelo entre gêneros textuais distintos (notícia de jornal, crônica, poema e a narrativa de enigma, com *O enigma do caso do galinheiro* de Marcos Rey) a fim de observarmos a diferença entre os gêneros que tratam de assuntos semelhantes.

Dividimos a turma em grupos de três ou quatro alunos. Eles leram os textos, abaixo, e preencheram o Quadro 10, que está a seguir, para que possam observar as semelhanças e diferenças.

Texto 1: Notícia

<p>Jovem é assassinado a tiros em Curitiba</p>
<p>Notícia Hoje 9 de novembro de 2017 Destques, Notícias, Principais Home Page, Segurança Comentários desativados em Jovem é assassinado a tiros em Curitiba</p>
<p>Um jovem foi assassinado a tiros na madrugada desta quinta-feira, 9, em Curitiba. O crime aconteceu no bairro São Luiz, na rua João Torquato de Almeida.</p> <p>Segundo testemunhas, o jovem e o suspeito do crime bebiam junto quando se desentenderam. Depois disso a vítima foi alvejada com disparos de arma de fogo.</p> <p>O jovem foi identificado como Willian Mendes Correia, de 21 anos. Os Bombeiros chegaram a ser acionados, mas o jovem não resistiu aos ferimentos. Segundo os Bombeiros, ele teria sido atingido por pelo menos 7 tiros.</p> <p>O suspeito do crime seria um foragido do presídio de Chapecó.</p> <p><i>Com informações de Portal Via Pública</i></p>

(NOTÍCIA HOJE. *Jovem é assassinado a tiros em Curitiba*. Disponível em: <<https://noticiahoje.net/jovem-e-assassinado-tiros-em-curitiba/>>. Acesso: 20 jan. 2018.

Texto 2: Crônica

CONTO DE MISTÉRIO

Stanislaw Ponte Preta

Com a gola do paletó levantada e a aba do chapéu abaixada, caminhando pelos cantos escuros, era quase impossível a qualquer pessoa que cruzasse com ele ver seu rosto. No local combinado, parou e fez o sinal que tinham já estipulado à guisa de senha. Parou debaixo do poste, acendeu um cigarro e soltou a fumaça em três baforadas compassadas. Imediatamente um sujeito mal-encarado, que se encontrava no café em frente, ajeitou a gravata e cuspiu de banda.

Era aquele. Atravessou cautelosamente a rua, entrou no café e pediu um guaraná. O outro sorriu e se aproximou:

Siga-me! – Foi a ordem dada com voz cava. Deu apenas um gole no guaraná e saiu.

O outro entrou num beco úmido e mal iluminado e ele – a uma distância de uns dez a doze passos – entrou também.

Ali parecia não haver ninguém. O silêncio era sepulcral. Mas o homem que ia na frente olhou em volta, certificou-se de que não havia ninguém de tocaia e bateu numa janela. Logo uma dobradiça gemeu e a porta abriu-se discretamente.

Entraram os dois e deram numa sala pequena e enfumaçada onde, no centro, via-se uma mesa cheia de pequenos pacotes. Por trás dela um sujeito de barba crescida, roupas humildes e ar de agricultor parecia ter medo do que ia fazer. Não hesitou – porém – quando o homem que entrara na frente apontou para o que entrara em seguida e disse:

"É este".

O que estava por trás da mesa pegou um dos pacotes e entregou ao que falara. Este passou o pacote para o outro e perguntou se trouxera o dinheiro. Um aceno de cabeça foi a resposta. Enfiou a mão no bolso, tirou um bolo de notas e entregou ao parceiro. Depois virou-se para sair. O que entrara com ele disse que ficaria ali.

Saiu então sozinho, caminhando rente às paredes do beco. Quando alcançou uma rua mais clara, assoviou para um táxi que passava e mandou tocar a toda pressa para determinado endereço. O motorista obedeceu e, meia hora depois, entrava em casa a berrar para a mulher:

– Julieta! Ó Julieta... consegui.

A mulher veio lá de dentro enxugando as mãos em um avental, a sorrir de felicidade. O marido colocou o pacote sobre a mesa, num ar triunfal. Ela abriu o pacote e verificou que o marido conseguira mesmo. Ali estava: um quilo de feijão.

(PONTE PRETA, Stanislaw. *Dois amigos e um chato*. São Paulo, Editora Moderna, 1986, p. 65-66.)

Texto 3: Poema

Poema tirado de uma notícia de jornal

João Gostoso era carregador de feira-livre e morava no morro da Babilônia
num barracão sem número

Uma noite ele chegou no bar Vinte de Novembro

Bebeu

Cantou

Dançou

Depois se atirou na Lagoa Rodrigo de Freitas e morreu afogado.

(BANDEIRA, Manuel. *Estrela da vida inteira: poesias reunidas*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.)

Quadro 105 – Relação de gêneros textuais com temáticas semelhantes

	O caso do enigma do galinheiro	Conto de mistério	Notícia	Poema tirado de uma notícia de jornal
Qual o objetivo do texto?				
Quem é o enunciador?				
Quem são os possíveis leitores?				
Há personagens? Quais são as características?				
Qual espaço o texto se desenrola?				
Há um enigma?				
Há um suspeito? Quem?				

Existe um responsável pela resolução do mistério? Quem?				
Existem pistas para a resolução do mistério? Quais?				
Há uma resolução do enigma que surpreende o leitor?				

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

A intenção dessa atividade era que o aluno compreendesse que nem tudo que apresenta um mistério/ enigma é uma narrativa de enigma. A partir da narrativa de enigma *O caso do enigma do galinheiro*, o aluno considerou as características da narrativa de enigma nos quatro textos, comparando-os para que, ao final, concluíssem que somente *O incrível enigma do galinheiro* concerne ao gênero narrativa de enigma. Para chegarmos a essa conclusão, fizemos uma correção coletiva, realizada na lousa, para que existisse uma melhor visualização das similaridades e diferenças.

Oficina 2 (três aulas de 50')

Objetivos:

- Formular hipóteses sobre o enigma da narrativa;
- Reconhecer a infraestrutura geral do texto;
- Localizar e diferenciar as partes que compõem uma narrativa de enigma.

Texto 2 – *O caso do afogado misterioso* de Agatha Christie

Atividade 1 – Infraestrutura geral do texto (duas aulas de 50')

Leitura colaborativa (lemos os primeiros parágrafos do texto, depois interrompemos a narrativa a fim de que os alunos formulassem hipóteses sobre o

possível conteúdo da narrativa). Utilizamos a técnica de protocolos⁶ de leitura, incitando a atividade de inferências, formulação de hipóteses.

Qual seria supostamente o motivo do assassinato? (Anotamos a resposta na lousa, verificamos as respostas ao final da leitura).

Enfocamos a infraestrutura geral do texto (narrador, personagens, espaço, tempo, enredo). A partir dos seguintes questionamentos:

- Quando acontece a história?
- Retire do texto expressões que identificam quando a história ocorre.
- Qual local se desenrola a história?
- Retire do texto características do local o qual se passa a história.
- O texto é narrado em primeira ou terceira pessoa?
- O narrador vive a história ou simplesmente presencia os fatos?
- Pode-se dizer que autor e narrador são a mesma pessoa?
- Existe diferença entre o narrador do *O enigma do galinheiro*, de Marcos Rey, e *O caso do afogado misterioso*, de Agatha Christie?
- Como Melissa descreve o assassino?
- Que sinais serviram de disfarce para a verdadeira causa *mortis* da vítima? Esses sinais são frequentes em que tipo de morte?
- A identidade da vítima pode ser confirmada? Por quê?
- Qual seria o suposto motivo do assassinato?
- Imagine que o narrador da história fosse o detetive John e reescreva o primeiro parágrafo do texto *O caso do afogado misterioso* de Agatha Christie.

Atividade 2 (uma aula 50')

- Qual o título da narrativa?
- Esse título *O caso do afogado misterioso* dá um tom misterioso?
- Esse título sugere algumas interpretações? Quais?
- Quem é o autor?
- Como se dá o início da narrativa?
- Qual é a parte do texto que mostra o enigma da narrativa?
- Qual o conflito da narrativa?

⁶ Protocolos de leitura, leal (online). Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/protocolos-de-leitura>>. Acesso em: 03 mar.2018.

- Quais ações apontam o clímax e a resolução?
- Qual o desfecho da narrativa?
- Quais são os personagens envolvidos na narrativa? Descreva-os.
- Qual o tipo de narrador presente na narrativa?
- O tempo apresentado na narrativa é psicológico (interior) ou cronológico (sucessão de acontecimentos)? Justifique com partes do texto.
- A narrativa apresenta *flashback* (volta ao tempo)?
- O espaço que desenrola a narrativa é físico (geográfico) ou social (ambiente)? Apresente elementos do texto que comprove sua afirmação.
- Escreva um parágrafo descrevendo o ambiente onde ocorreria a sua narrativa de enigma, caso você fosse o autor.

Oficina 3 – Textualização (quatro aulas de 50')

Texto 3: *O caso do advogado suicida* de Agatha Christie

Objetivos:

- Explorar a textualização;
- Identificar os tipos de discurso;
- Identificar o tempo verbal da narrativa;
- Observar a pontuação.

Atividade 1 – Tempo verbal e vozes verbais (uma aula de 50')

- Leitura silenciosa.
- Leitura coletiva (cada aluno leu um parágrafo).
- Após a leitura, fizemos grupos de quatro alunos, com a finalidade de responder às questões abaixo:
 - a) Há marcas de temporalidade na narrativa? Como se manifestam? Causam algum efeito?
 - b) Qual o tempo verbal presente na narrativa (presente, passado ou futuro)?

Atividade 2 – Tipos de discurso (uma aula de 50')

- 1- Como o discurso é manifestado? Em primeira ou terceira pessoa?
- 2- Há muitos diálogos na narrativa?

3- Há a presença de discurso direto, indireto ou indireto livre? Marque no texto com lápis de cor os diferentes tipos de discurso. (Amarelo = direto, vermelho = indireto e verde = indireto livre).

4- Como aparecem as falas dos personagens na história?

5- Como podemos identificar a fala de uma personagem?

6- Há diferença entre os discursos/ falas?

7- Qual a diferença entre o discurso direto e o indireto?

8- Identifique no texto um trecho que reproduza a fala de um personagem e transcreva-o.

9- Se o narrador preferisse reproduzir com suas palavras a fala a seguir, como ele escreveria a frase?

- É verdade..., mas, era uma prima distante e mesmo assim fiquei chocada. Ela quebrou o pescoço na queda, não foi?

10- É por meio da voz do narrador e dos personagens que percebemos o desenrolar e as ações da narrativa. Faça a correspondência correta quanto ao tipo de discurso que pode ser utilizado pelo narrador em sua narrativa.

I- Discurso direto.

II- Discurso indireto.

III- Discurso indireto livre.

[] É definido como registro da fala da personagem sob a influência por parte do narrador. Nesse tipo de discurso, os tempos verbais são modificados para que haja entendimento quanto à pessoa que fala. Além disso, costuma-se citar o nome de quem proferiu a fala ou fazer algum tipo de referência. Não permite que os personagens se expressem livremente, pois as falas dos personagens são apresentadas pelo narrador. Narrado em terceira pessoa. Algumas vezes, são utilizados verbos de elocução, por exemplo: falar, responder, perguntar, indagar, declarar, exclamar. Contudo, não há utilização do travessão.

[] Transcrição exata da fala das personagens, sem participação do narrador. O narrador dá uma pausa na sua narração e passa a citar fielmente a fala da personagem. Utilização de verbos do dizer: falar, responder, perguntar, indagar, declarar, exclamar, dentre outros. Utilização de sinais de pontuação: travessão,

interrogação, dois-pontos e aspas. Inserção do discurso no meio do texto – não necessariamente numa linha isolada.

[] Há a fusão dos dois discursos, ou seja, existe a intervenção do narrador bem como da fala das personagens. Não existem marcas que mostrem a mudança do discurso. Por isso, as falas das personagens e do narrador – que sabe tudo o que se passa no pensamento das personagens – podem ser confundidas.

Atividade 3 – Pontuação (duas aulas de 50')

1- Nessa atividade, a ludicidade esteve presente. O objetivo era atentar para a necessidade de se usar a pontuação correta nos textos produzidos. Para isso, utilizamos um desafio que circula muito nos meios midiáticos.

O mistério da herança

Um homem rico estava muito mal, agonizando. Dono de uma grande fortuna, não teve tempo de fazer o seu testamento. Lembrou, nos momentos finais, que precisava fazer isso. Pediu, então, papel e caneta. Só que, com ansiedade em que estava para deixar tudo resolvido, acabou complicando ainda mais a situação, pois deixou um testamento sem nenhuma pontuação. Escreveu assim:

“Deixo meus bens a minha irmã não a meu sobrinho jamais será paga a conta do padeiro nada dou aos pobres. ”

Morreu antes de fazer a pontuação.

O homem consentiu a quem a fortuna? Eram quatro concorrentes. A finalidade desse exercício é fazer com que cada grupo traga a riqueza para o seu grupo. A partir de agora, cada grupo será o advogado de um dos sucessores. O primeiro grupo representará o sobrinho. O segundo grupo representará a irmã. O terceiro grupo representará o padeiro e o quarto grupo será responsável por fazer a riqueza chegar às mãos dos pobres. Respostas:

1. O sobrinho:

Deixo meus bens a minha irmã não a meu sobrinho jamais será paga a conta do padeiro nada dou aos pobres.

2. A irmã:

Deixo meus bens a minha irmã. Não! A meu sobrinho. Jamais será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

3. O padeiro:

Deixo meus bens a minha irmã não! A meu sobrinho jamais! Será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

4. Os pobres:

Deixo meus bens a minha irmã não! A meu sobrinho jamais! Será paga a conta do padeiro nada! Dou aos pobres.

Nessa atividade, o grupo que obteve sucesso ganhou uma caixa de Bis para distribuir entre os integrantes do grupo.

Ainda nessa oficina, retiramos trechos da produção inicial dos alunos que não foram pontuados ou que apresentaram pontuação inadequada, a fim de que eles identificassem em quais trechos a pontuação estava inadequada e propuseram o uso da pontuação, pois verificamos que, em sua maioria, há a ausência de sinais de pontuação.

Oficina 4 - Revisão dos aspectos físicos e sociosubjetivos, da infraestrutura geral do texto e da textualização (duas aulas de 50')

Objetivos:

- Analisar os aspectos físicos e sociosubjetivos, a infraestrutura geral do texto e a textualização, observados nas oficinas anteriores.

Textos 4 e 5: *O mistério da casa verde* de Tiago G. M. Pena e *O último cuba-libre* de Conan Doyle

Atividade 1 – (duas aulas de 50')

- Dividimos a turma em grupos de quatro, logo após, distribuimos os textos para que realizassem a análise textual a partir do ISD.
- Leitura silenciosa.
- Leitura em grupo, intercalando os turnos de fala.
- Análise dos aspectos físico e sociosubjetivo, da infraestrutura geral do texto e da textualização.

Quadro 11 – Comparação entre gêneros

		O mistério da casa verde Tiago G. M. Pena	O último cuba-libre Conan Doyle
Aspectos físicos e sociosubjetivos	Objetivo		
	Enunciador		
	Destinatário		
Infraestrutura geral do texto	Conflito		
	Clímax		
	Desfecho		
	Narrador		
	Temática		
	Espaço		
	Personagens		
Textualização	Efeito da pontuação		
	Discurso direto, indireto, indireto livre		
	Tempo verbal		

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

Após as atividades acima, fizemos o Quadro 11, também acima, na lousa, assim verificamos as características comuns nos textos.

Oficina 5 – Reflexão da primeira escrita (três aulas de 50')

Objetivos:

- Refletir sobre a primeira escrita;
- Ensinar estratégias para a elaboração de textos, tais como o planejamento, a reescrita e a reflexão a respeito dos resultados obtidos;
- Orientar os alunos a reescrever a segunda versão da narrativa no computador, atentando para as características textuais.

Atividade 1: Análise da primeira versão pelos alunos (uma aula de 50')

Distribuímos aos alunos a primeira versão da narrativa de enigma para que eles pudessem auto avaliar o seu texto. É o momento no qual o aluno refletiu sobre seu próprio texto.

Nesse momento, o mediador/ professor já leu e identificou os problemas na produção textual. Então, os discentes responderam às seguintes questões com objetivo de verificar se o texto se enquadra em uma narrativa de enigma:

- Existem personagens típicos da narrativa de enigma?
- O espaço que ocorre a história é típico de uma narrativa de enigma?
- O conflito gerador da história é um enigma a ser desvendado?
- Você suscitou um motivo para o crime/ roubo/ sequestro?
- A história tem uma sequência, ou seja, está em conformidade com o início?
- Você criou situações de investigação?
- Há presença de diálogos?
- Nos diálogos, percebe-se a fala do narrador descrevendo o momento do ocorrido?
- Você pontuou o diálogo corretamente?
- Evitou a repetição de palavras?
- Criou formas diferentes para se referir aos personagens e não ficar repetindo o tempo todo o nome deles?

Atividade 2: Produção da segunda versão (duas aulas de 50')

Os alunos desenvolveram a segunda versão do texto, agora atentando para as características do gênero textual narrativa de enigma, e depois o digitaram no computador.

Oficina 6 – Revisão textual (duas aulas)

Atividade 1: Compartilhamento de textos entre colegas (uma aula de 50')

Os alunos foram orientados a compartilhar seus textos com os colegas com a finalidade de realizar observações nos textos considerando as perguntas utilizadas na Atividade 1 da Oficina 5.

Atividade 2: Revisão textual (uma aula de 50')

Os alunos foram direcionados à sala de informática para efetivar a revisão textual proposta pelos colegas, que julgaram importante, de acordo com as características do gênero e, após, digitaram no computador.

Produção Final (duas aulas de 50')

Objetivos:

- Revisar os textos e editá-los para distribuí-los nos ônibus que circulam no bairro Nossa Senhora de Fátima, em Sabará, Minas Gerais.

Neste estudo qualitativo, demonstraremos a seguir quais foram os problemas constatados e a evolução dos discentes após o desenvolvimento da sequência didática proposta. Para tanto transcrevemos e analisamos algumas produções iniciais e finais de alguns alunos que apresentaram dificuldades bem marcantes e são representativas para análise.

5 ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, apresentamos as análises das produções textuais realizadas pelos participantes da pesquisa qualitativa em questão, além dos resultados alcançados. Nosso objetivo foi responder à seguinte pergunta: há diferença entre as produções iniciais e as produções finais dos alunos em relação ao gênero textual proposto?

As produções do gênero narrativa de enigma, escolhidas para análise, pertencem aos alunos: João, Maria e Marcela⁷, do sétimo ano do Ensino Fundamental. Diante da observação dos textos selecionados, comparamos os resultados obtidos a partir da análise das produções iniciais e finais do gênero narrativa de enigma dos três alunos indicados, pautando-nos pelo desenvolvimento e pela aprendizagem das capacidades da linguagem (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998), pelo modelo de análise textual proposto por Bronckart (1999) e pelo conceito de SD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

As análises das produções iniciais e finais foram ancoradas pelo MDG e pelas dimensões ensináveis do gênero. O MDG do gênero narrativa de enigmas/ detetives organizou-se a partir da análise de cinco narrativas, tendo como objetivo conhecer o gênero e averiguar as dimensões ensináveis que poderiam ser transpostas para o ensino do gênero em aulas de língua portuguesa. O MDG possibilitou mapear as capacidades de ação, linguística e linguístico-discursivas, desenvolvidas pelos alunos no decorrer da aplicação da pesquisa.

As capacidades de ação possibilitam aos produtores fazer reproduções do contexto da ação de linguagem, adaptando suas produções aos parâmetros do ambiente físico, social e subjetivo, assim como ao referente textual. Enfim, esse nível de capacidade é aquele que articula o gênero à base de orientação da ação discursiva. Ao observarmos as capacidades de ação, verificamos a possibilidade de o sujeito se adaptar ao contexto de produção do texto (enunciador/ autor, destinatários, objetivos, lugar social e produção). As capacidades discursivas permitem aos sujeitos fazer seleções no nível discursivo. No modelo de análise do

⁷ Nomes fictícios utilizados para manter o anonimato e manter os preceitos éticos.

ISD, são aquelas relacionadas à infraestrutura geral de um texto – plano geral, tipos de discurso e sequências.

As capacidades discursivas possibilitam ao sujeito escolher a infraestrutura geral de um texto, ou seja, as sequências textuais, a elaboração dos conteúdos, a maneira como o gênero narrativa de enigma/ detetive se comporta, a presença do título, dos personagens, de um conflito, do clímax, do desfecho, do narrador, além do tipo de linguagem utilizada, da sequência textual empregada, do tempo, do enredo e do espaço.

As capacidades linguístico-discursivas possibilitam ao sujeito realizar as operações linguístico-discursivas implicadas na produção textual. No modelo de análise do ISD, elas são representadas pelos: mecanismos de textualização (conexão, coesão nominal e coesão verbal) e mecanismos enunciativos (gerenciamento de vozes e modalizações). Também entram nesse nível a elaboração de enunciados e as escolhas lexicais.

Essas capacidades foram selecionadas em função de seu desenvolvimento durante as oficinas. As análises foram realizadas por meio de um comparativo entre a primeira versão e a produção de texto final das narrativas.

Por fim, realizamos a síntese e a discussão dos resultados referentes ao desempenho dos alunos.

5.1 Capacidades de ação

O contexto físico e socio subjetivo em que o gênero foi produzido é de grande importância para análise. Contudo, concentramos prioritariamente no contexto socio subjetivo. No plano socio subjetivo, a produção textual inscreve-se “no quadro de uma forma de interação comunicativa que implica o mundo social (normas, valores, regras, etc.) e o mundo subjetivo (imagem que o agente dá de si ao agir)” (BRONCKART, 2003, p. 93).

Consideramos, em nossa análise, os aspectos relativos à situação de produção: o enunciatador/ autor (determinado pelo modo como o emissor representa o seu papel social), os destinatários (determinados pelo modo como o receptor representa o seu papel social), os objetivos (ponto de vista do enunciatador,

relacionado ao efeito que quer produzir no destinatário), o lugar social (onde o texto é produzido e circula – família, escola, mídia etc.).

Apresentamos, no Quadro 12 a seguir, a produção inicial e final do primeiro aluno, João, e analisamos as duas produções, segundo as capacidades de ação e os pressupostos bronckartianos.

Quadro 12 – Comparativo entre produção inicial e final de João

PRODUÇÃO INICIAL	PRODUÇÃO FINAL
<p>O roubo da joalheria</p> <p>Num certo dia um detetive falido falencia roubar uma joalheria, que avia perto de seu falência, quando el iria votar para caza para bolar um plano o dono do joalheria liga dizendo que a joalheria foi assaltada e tinhão levado as falência de falência so deixarão estantes mezas e expositores.</p> <p>Depois de discutirem presso e etc, ele falência a falência e persepeu que avia um falência, e la ele viu que o cora tinha contratado uma falência de falência e quando foi investigar a familia do joalheiro descobril que ele tinha acabado de sair do hospital pois uma bola acertou a cabeça dele e ele teve aminezia falência o detetive recebeu seu dinheiro e sail da falência pois a familia do joalheiro indicou para muitos e assim ele conceguil sair da falência.</p> <p>João</p>	<p>Afogado na picina</p> <p>Num domingo ensolarado chamaram o detetive Levi e sua assistente Amie para investigar um mordomo que avia se afogado.</p> <p>_ Ele não tem ferimentos, nem marcas de estrangulamento?</p> <p>_ Ele não se afogaria de propósito.</p> <p>_ Nada! Só um galo na texta mas, segundo seu patrão ele tomou uma bolada jogando tenis ontem com ele, pode ser a calsa do galo.</p> <p>_ Como você sabe disso tudo?</p> <p>_ Liguei pro patrão dele</p> <p>_ Esta voltando de viagem, ele chega daqui a duas horas</p> <p>_ Quem encontrou o corpo</p> <p>_ Duas crianças que estavam jogando bola no campo ao lado o muro era baixo então a bola cail aqui.</p> <p>Chame eles Ane.</p> <p>Enquanto Ane doi chamalos Levi analisou melho o corpo e o local e encontrou o utro galo na parede de tras da cabeça, e uma mancha no muro e perto da borda</p> <p>_ Eles estão vindo</p>

	<p>_ Obrigado Ane mas acho que já decifrei este enigma</p> <p>_ Ele tomou uma bolada desmaiou bateu a cabeça na quina da picina e se afogou</p> <p>_ oi nos chamou</p> <p>_ Sim a bola estava a onde? dentro da picina?</p> <p>Sim</p> <p>E quando viemos pegala encontramos o corpo na picina.</p> <p>_ Podem ir.</p> <p>_ Você esta certo.</p> <p>_ Pelas manchas e o local Que caiu so pode ter sido bola.</p> <p>_ Eu acho que caso encerrado. Disse levi sorrindo aliviado.</p> <p>João</p>
--	--

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Passemos ao Quadro 13 abaixo que apresenta análise sobre as capacidades de linguagem a partir da produção inicial e final do aluno João.

Quadro 13 – João: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades de ação

	João – PI	João – PF	Desenvolvimento
Enunciador	Não apresenta um enunciador definido, o objetivo de enunciador de narrativa de enigma não está claro.	O autor aparece parcialmente , representando o seu papel social de produtor de narrativa de enigma.	Parcial – SD
Destinatário	Não apresenta uma preocupação com o leitor. Ainda não pressupõe seu leitor	Parcialmente , já percebe o outro como leitor e passa a se preocupar com o texto.	Parcialmente – No texto final, o aluno preocupa-se em estabelecer um enigma ao leitor/ receptor.

Objetivos	Os objetivos não são atingidos, o aluno não tem domínio do gênero em questão, visto que essa é a sua primeira produção do gênero e até mesmo o primeiro contato.	O aluno produz um texto com enigma, porém sem muitas pistas, o que não gera um efeito surpreendente no destinatário.	Parcial , pois o aluno ainda não consegue desenvolver pistas que conduzem à uma leitura instigante de uma narrativa de enigma.
Lugar social	Não se verifica. O lugar de circulação não é importante.	Parcialmente , percebe a importância do lugar social no qual o texto circulará.	Parcial – SD. O aluno ainda não tem um domínio relacionado ao local no qual o texto irá circular.

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Ao analisarmos como João expos seus objetivos, verificamos que, na produção inicial da narrativa de enigma, eles são expressos de forma totalmente inconsistente, pois o aluno não consegue estabelecer um enigma e nem pistas que conduzam o leitor a envolver-se na história cujo objetivo é descobrir o ladrão. Sinalizo que nesse momento, não orientamos o aluno sobre a estrutura da narrativa de enigma ou sobre quaisquer aspectos sobre o gênero, pois, conforme Dolz; Scheneuwly (2004), em uma sequência didática, a produção inicial é uma atividade que permite revelar representações a partir de uma situação de comunicação dada.

Conseqüentemente, na produção final, os objetivos de sua narrativa de enigma são expostos de maneira parcial, mas ainda aparecem falhas com relação ao gênero narrativa de enigma. Num primeiro momento, o enunciador não estabelece o seu papel social, o que se modifica parcialmente na segunda produção textual. É perceptível essa mesma ação com relação ao destinatário, pois na primeira produção não existe uma preocupação com o leitor; já na segunda o aluno adapta parcialmente a produção textual aos parâmetros do ambiente social e subjetivo.

Inicialmente, o aluno, também, não se preocupa com o lugar social que o texto foi produzido e, conseqüentemente, com a sua circulação. Entretanto, na produção final, já se percebe uma preocupação em relação ao lugar social de produção e circulação do texto, aos objetivos, ao enunciador e aos destinatários. O aluno, parcialmente, articula o gênero à ação discursiva.

Passemos agora à análise da capacidade discursiva ligada ao gênero narrativa de enigma mobilizada nas produções iniciais e finais.

5.2 Capacidades discursivas

Abordamos a capacidade discursiva que permite ao produtor realizar escolhas no nível discursivo. São aquelas escolhas relacionadas a infraestrutura geral do texto, plano geral, tipos de discurso e sequências.

Analisamos agora as capacidades discursivas desenvolvidas e aprendidas pelo aluno João a partir do desenvolvimento das oficinas.

Quadro 64 – João: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades discursivas

	João – PI	João - PF	Desenvolvimento
Título	Há um título, pouco atrativo.	Há um título que está relacionado à narrativa.	Sim – SD. O aluno conseguiu relacionar o título à história.
Personagens	Aparecem apenas dois personagens: vítima e detetive.	Sim , aparecem o detetive e seu assistente, a vítima e os suspeitos	Sim – SD.
Espaço	Não determina um espaço específico que possibilita o desenrolar da narrativa.	Sim, a narrativa apresenta um espaço determinante para o desenrolar do caso.	Sim – SD.
Conflito	Parcialmente , o aluno estabelece uma situação que gera um enigma.	Sim , o aluno estabelece um enigma nesse momento, comum das narrativas de enigmas.	Sim – SD.
Clímax	Não apresenta um ponto que desperta a curiosidade do leitor, algo que introduz uma perturbação.	Sim , o autor promove uma teia de pistas e ações que desencadeiam em um ponto chave para o	Sim – SD.

		desenrolar dos fatos.	
Desfecho	A narrativa não apresenta um desfecho original.	O autor apresenta parcialmente um desfecho que atrai um pouco a atenção do leitor.	Parcialmente – SD. Estabelece acontecimentos que levam à redução efetiva da tensão.
Sequência textual	A sequência textual presente no texto é a narrativa.	Narrativa, com algumas passagens descritivas.	Sim – SD. O aluno produz um texto essencialmente narrativo com passagens descritivas.
Narrador	Sim. Há a presença de um narrador.	Sim , existe a presença narrador onisciente.	Sim.
Tempo	Não , não há uma sequência temporal dos fatos.	Sim , o tempo passa a seguir uma sequência cronológica.	Sim – SD. O tempo passa a ter uma importância no desenrolar das ações, orientando –se entre dias e noites.
Enredo	Não possui uma lógica. Enredo confuso.	Há uma sequência lógica parcial , deixa pistas para encontrar um culpado.	Parcialmente – SD. O aluno desenvolve o enredo com uma certa lógica.
Tipo de linguagem	Coloquial , o aluno usa a linguagem cotidiana.	Informal , o aluno apresenta marcas da oralidade.	Parcial – SD. O aluno apresenta o uso da linguagem oral fortemente na linguagem escrita.

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

O aluno criou um título que atrai um pouco mais o leitor: *Afogado na piscina* (sic). Aparecem na narrativa personagens típicos do gênero “ Num domingo ensolarado chamaram o detetive Levi e sua assistente Amie ...”; o espaço está definido implicitamente, visto que o enunciador não o define diretamente, mas o constrói a partir dos personagens “ ... para investigar um mordomo que avia afogado(sic)”; há um enigma/ mistério a ser desvendado que garante a intriga; criou-se um assassinato, entretanto o motivo não é muito convincente; a história possui uma sequência temporal; a resolução foi um pouco banal, deixando a trama inconsistente. O enredo possui uma lógica; o tempo é cronológico, existe uma

sequência temporal como se observa no trecho: “Num domingo ensolarado chamaram o detetive Levi e sua assistente Amie [...]”. O aluno apropria-se da organização de uma sequência narrativa: situação inicial, a complicação, o clímax, a resolução e o desfecho da história. Consegue montar uma narrativa com situação inicial, complicação, ações dela decorrentes e a resolução na produção final.

No próximo tópico, verificamos se a produção textual de João desenvolve as capacidades linguístico-discursivas esperadas para o gênero textual narrativa de enigma/ detetive.

5.3 Capacidades linguístico-discursivas

Enfocamos a capacidade que possibilita ao enunciador realizar as operações linguístico-discursivas implicadas na produção textual. São operações representadas pelos mecanismos de textualização e enunciativos. Mas também, a elaboração de enunciados e as escolhas lexicais.

A partir desse momento, observamos no Quadro 15 as capacidades linguístico-discursivas adquiridas pelo discente.

Quadro 15 – João: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades linguístico-discursivas

	João – PI	João - PF	Desenvolvimento
Mecanismos de conexão (pontuação, conectores lógicos)	Não. O aluno não possui um domínio efetivo dos mecanismos de conexão.	Parcialmente. O aluno sinalizou parcialmente em seu texto os mecanismos de conexão.	Parcialmente – SD. O aluno percebeu a importância dos mecanismos de conexão.
Mecanismos de coesão nominal (anáforas, catáforas e retomadas)	Não. O aluno não consegue estabelecer os mecanismos de coesão nominal. Repete sempre a mesma palavra.	Parcialmente. O aluno já consegue fazer retomadas a partir de anáforas.	Parcialmente – SD. O aluno inseriu parcialmente em seu texto mecanismos de coesão nominal.

Mecanismos de coesão – organização interna das frases	Não consegue estabelecer uma conexão frasal.	Parcialmente, estabelece pouco a coesão, não relacionando os parágrafos.	Parcialmente – SD. Começa a organizar seus textos, estabelecendo parcialmente a organização interna do texto.
Emprego de vozes	Não consegue diferenciar as vozes.	Parcialmente, já estabelece passagens do discurso direto e indireto.	Parcialmente – SD. O aluno já identifica no texto as diferentes vozes.
Ortografia	Não. Apresenta desvios ortográficos inaceitáveis para a série.	Parcialmente, o aluno apresenta desvios de escritas.	Parcialmente _SD. O aluno apresenta desvios ortográficos impróprios para a série.

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

No que se refere à capacidade linguístico-discursiva, os textos de João apresentam problemas linguísticos de todos os níveis: ortográficos “Afogado na picina (sic)”, morfológicos, sintáticos e de organização no nível da oração “ Enquanto Ane doi chamalos levi analisou melho o corpo e o local e encontrou o utro galo na parede de tras da cabeça, e uma mancha no muro e perto da borda (sic)”. Por meio do texto, constata-se que o aluno ainda não possui um domínio da norma padrão da língua portuguesa, entretanto, mesmo com os desvios linguísticos, ele consegue produzir textos e se comunicar, mesmo que parcialmente. Pode-se verificar alguns erros ortográficos no trecho retirado da produção inicial, “num certo dia um detetive falido **resouveu** roubar uma **joialeria**, que **avia** perto de seu (sic)”. Na produção final, observa-se parcialmente o desenvolvimento do aluno, porém alguns desvios ortográficos permanecem, como por exemplo: “Num domingo ensolarado chamaram o detetive Levi e sua assistente Amie para investigar um mordomo que **avia** se afogado (sic)”.

O aluno também não estabelece uma conexão entre os parágrafos e também não faz uso de conectivos lógicos para estabelecer uma coerência temática no texto, como constata-se no trecho a seguir:

Num certo dia um detetive falido resolveu roubar uma joialaria, que avia perto de seu escritorio, quando el iria votar para caza para bolar um plano o dono do joialaria liga dizendo que a joialaria foi assaltada e tinhão levado as cameras de seguranca so deixarão estantes mezas e expositores.

Resumidamente, pôde-se verificar que, na produção final, o aluno teve um pequeno avanço em relação à produção inicial. Na produção final, ele consegue, timidamente, introduzir conectivos a fim de estabelecer uma conexão entre os parágrafos, como em “**Enquanto** Ane doi chamalos Levi analisou melho o corpo **e** o local **e** encontrou o utro galo na parede de tras da cabeça, e uma mancha no muro **e** perto da borda (sic)”. Observamos, contudo, nesse trecho, o uso excessivo do conectivo “e”, em detrimento da pontuação.

Constata-se que o aluno faz uso de anáforas, “_ **Ele** não tem ferimentos, nem marcas de estrangulamento? ”, e utiliza, ainda, mecanismos de coesão frasal: “ Ele não tem ferimentos, **nem** marcas de estrangulamento? ”; “_ Nada! Só um galo na sexta, **mas, segundo** seu patrão ele tomou uma bolada jogando tênis ontem com ele, pode ser a casa do galo (sic). ”

O aluno faz uso do discurso direto, porém é difícil identificar quem é a pessoa do discurso. Neste trecho, não sabemos se é o detetive ou a assistente quem enuncia:

“_ Ele não tem ferimentos, nem marcas de estrangulamento?
_ Ele não se afogaria de propósito. ”

Apesar de o aluno fazer uso de características típicas do gênero narrativa de enigma, ele ainda possui deficiências que necessitam de um trabalho intensivo a fim de minimizá-las, principalmente no que tange à capacidade linguístico-discursiva.

Para prossequirmos com a análise, observamos a seguir, no Quadro 16 abaixo, a produção de texto da aluna Maria, pautada na concepção de Bronckart (2003), a fim de averiguarmos as capacidades da linguagem desenvolvidas subjacentes ao gênero narrativa de enigma/ detetive.

Quadro 167 – Comparativo entre produção inicial e final de Maria

PRODUÇÃO INICIAL	PRODUÇÃO FINAL
<p>Assassinato suspeito</p> <p>Um menino certo dia resolveu tirar uma duvida com seu pai:</p> <p>_ Papai!</p> <p>_ Diga meu filho.</p> <p>_ E verdade que meu avô era detetive?</p> <p>_ Sherlock Homes?</p> <p>_ Isso! Não sei falar o nome dele direito.</p> <p>Poderia me contar uma história sobre algum caso que ele desvendou?</p> <p>_ Claro</p> <p>A muito tempo atraz, havia uma Rua muito perigosa chamada Mogle, mas todos que moravam lá viviam uma vida muito tranquila, ate um certo dia!</p> <p>_ O que aconteceu papai?</p> <p>_ Calma filho vou explicar.</p> <p>Aconteceu um assassinato com um homem, esse homem tinha uma esposa e dois filhos um menino e uma menina.</p> <p>Depois de matar esse homem ele deixou um bilhete escrito:</p> <p>“Por dinheiro somos capazes de tudo!”</p> <p>Essa mulher que era esposa dele resolveu pedir ajuda a seu avo, chegando lá:</p> <p>_ Senhor Sherlock Homes?</p> <p>_ Sim, em que posso ajuda-la?</p> <p>_ queria que o senhor me ajuda-se em um caso.</p> <p>_ Que tipo de caso?</p>	<p>Suicídio na banheira</p> <p>Certo dia, uma mulher havia acabado de chegar do trabalho, ela estava muito cansada, então não demorou muito para ir ao banheiro tomar o seu banho.</p> <p>Quando ela chegou ao banheiro, encontrou o seu marido... Ele estava morto na banheira e seu pulso havia sido cortado, não demorou muito para os vizinhos ouvirem os seus gritos. Então, rapidamente, chamou o legista, a polícia e os detetives.</p> <p>Assim que chegaram ao local, Mateus e Larissa, os detetives de plantão e João, o legista foram direto ao banheiro, como sempre Larissa era a primeira a examinar o corpo. Então, foi logo colocando suas luvas e analisando o cadáver:</p> <p>_ Nenhum sinal de lesões no corpo, deve ter sido afogado a uns dez minutos...</p> <p>Alguma suspeita, detetive Mateus?</p> <p>_ Parece ser um suicídio, bom pelo menos é o que aparenta ser. Poderia investigar detetive Larissa?</p> <p>_ Claro Mateus. Há algo de estranho no corte, foi cortado a pouco tempo, porém se a vítima tivesse cortado o próprio pulso, não estaria dessa forma. O jeito do corte não está correto e ...</p> <p>_ Detesto interrompê-la, porém achei marcas de pés no banheiro, vamos levar</p>

<p>Meu marido foi assassinado e o assassino só deixou este bilhete!</p> <p>“Por dinheiro somos capazes de tudo!”</p> <p>tem alguma ideia de que pode ser?</p> <p>_ Sim, ele iria deixar uma série de pistas e temos que desvendar cada uma para chegarmos até um certo local mas para me ajudar chamarei meu ajudante Steve Homes, meu sobrinho</p> <p>_ “Por dinheiro somos capazes de tudo”</p> <p>único sei vamos para o banco a última pista deve estar lá!</p> <p>_ Então lá foi seu avô, Steve e a mulher cujo o nome era Katarina. Chegando lá havia um bilhete escrito:</p> <p>_ “Vejo que você lê bem”</p> <p>Sherlock disse:</p> <p>_ Vamos para a biblioteca! Lá é o único lugar onde podemos ler</p> <p>Então lá foram eles chegando lá encontraram um bilhete escrito:</p> <p>“Qual o seu nome mesmo?”</p> <p>Então seu avô disse:</p> <p>_ Vamos para o cartório!</p> <p>_ Chegando lá havia outro bilhete:</p> <p>“Você não está com fome depois dessa correria toda?”</p> <p>Então seu avô disse:</p> <p>_ Vamos para o restaurante!</p> <p>Chegando lá encontraram outro bilhete escrito:</p> <p>“Última pista: onde coloquei meus brinquedos antigos”</p>	<p>o corpo para o IML, para saber de quem são as possíveis digitais.</p> <p>_ Também achei um bisturi que provavelmente foi usado para realizar o corte.</p> <p>_ Vou chamar os vizinhos, são os únicos suspeitos.</p> <p>Chegando lá na autópsia, o legista examinou e verificou as digitais, porém nem um dos suspeitos tinham as digitais iguais às que se encontravam no bisturi.</p> <p>Enquanto isso, na delegacia...</p> <p>Haviam chamado a esposa do falecido para depor:</p> <p>_ A senhora poderia nos contar o que você encontrou quando chegou no local do crime?</p> <p>_ Bem, eu tinha acabado de chegar do trabalho, estava muito cansada, por isso fui logo para o banheiro tomar meu banho, ao chegar no banheiro, encontrei meu marido morto.</p> <p>_ Mas você chegava mais cedo ou mais tarde do que ele do serviço?</p> <p>_ Chegava mais cedo, porém hoje cheguei um pouco mais tarde... Imprevisto médico.</p> <p>_ Ok! Muito obrigado por depor.</p> <p>_ Disponha, farei de tudo para ajudar encontrar o assassino do meu falecido marido.</p> <p>Depois de um tempo...</p> <p>O delegado chamou João:</p>
---	--

Mas parem nesse bilhete havia algo que nos outros não. Havia uma mancha como se fosse um batom borrado. Então seu avô disse meio suspeito:

Vamos para sua casa Katrine o criminoso deve estar lá

Porem antes de irem o sobrinho do seu avô disse em um alque e toque bem baixinho

_ Mandem uma viatura para a Rua Mogle número 88

Chegando lá não havia nada então o sobrinho de seu avô que não havia falado a viagem inteira

_ Esta presa Sra. Katrine

_ Porque? Disse seu avô?

_ É simples vou explicar:

Quando li o primeiro bilhete percebi que ela estava falando sobre dinheiro, porem Katrine esqueceu de último dia que o avô do seu marido era rico e se matasse seu marido ele ficaria com a herança. Poderia ter sido um crime perfeito se você não tivesse sujado o bilhete de batom

Então Katrine disse:

_ Voce esta certo Sr. Steve mas você esqueceu de ultima dio uma coisa:

_ O que? Disse Steve

_ Vocês estão na minha casa e eu vou matar vocês dois que são as testemunhas do caso e colocarei a culpa

_ João, lembra que você não havia conseguido descobrir de quem eram as digitais?

_ Lembro.

_ Então, a esposa do falecido marido deixou suas digitais na mesa, não gostaria de compará-las? Só por precaução.

_ Sim, vou recolhe-las agora.

Depois de um tempo, analisando chamou os detetives:

_ Suspeitei um pouco dela, porém o que a faria matar o próprio marido?

_ Simples, infidelidade, descobri isso hoje cedo perguntando aos vizinhos, provavelmente ela havia descoberto sua traição e por não aceitar, logo resolveu mata-lo. Os dois tiveram uma briga, ela usou o bisturi para mata-lo, afinal ela é médica e tentou golpeá-lo, mas na tentativa de se defender acabou se cortando com o bisturi. Ela aproveitou a situação e o jogou dentro da banheira e a encheu de água, para que aparentasse que havia se afogado.

_ Bom, agora temos que prendê-la.

_ Vamos...

E assim prenderam a esposa que acabou por confessar o crime, mas disse que foi em legítima defesa.

Maria

<p>em seu sobrinho, e depois falarei que se o sobrinho se matou.</p> <p>Então Katrine tirou a arma mas antes disso o delegado falou:</p> <p>_ A senhora está presa por assassinato e tentativa de homicídio.</p> <p>Depois daquele dia Sherlook Homes passava valorizar mais seu sobrinho.</p> <p>_ Nosso papai meu avô era um timo detetive!</p> <p>_ Não é meu filho?</p> <p>_ Né papai</p> <p>_ Seu avô foi um grande detetive</p> <p>_ Papai quando eu crescer quero ser detetive</p> <p>_ Estão seja igual seu avô com as mesmas características</p> <p>_ Papai, mas qual tipo de características?</p> <p>_ Um detetive calculista, frio e detalhista.</p> <p>Para vocês que estão lendo essa narrativa e não conseguiram descobrir o enigma. O quê? Vocês acharam que o enigma era o assassinato? Mas não é! Sabe quem é o sobrinho do Sherlook Homes o pai do menino que estava contando a historia.</p> <p style="text-align: center;">Maria</p>	
--	--

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Vejamos como a aluna desenvolveu, em sua produção textual, as capacidades de ação a seguir.

5.4 Capacidades de ação

Ressaltamos nesse momento a capacidade que articula o gênero aos mundos formais (BRONCKART, 2003), ou seja, aos aspectos físicos, sociais e subjetivos.

Então, analisamos a produção textual da aluna Maria, focando nas capacidades de ação desenvolvidas nas oficinas.

Quadro 17 – Maria: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades de ação

	Maria – PI	Maria – PF	Desenvolvimento
Enunciador	Sim apresenta um enunciador determinado, o objetivo de enunciador de narrativa de enigma está claro.	O autor aparece representando o seu papel social de produtor de narrativa de enigma.	Sim – SD
Destinatário	Sim , apresenta uma preocupação com o leitor.	Já percebe o outro como leitor e se preocupa com o texto.	Sim – no texto final, a aluna preocupa-se em estabelecer um enigma ao leitor/ receptor.
Objetivos	Os objetivos são atingidos parcialmente; a aluna não tem domínio do gênero em questão; visto que essa é a sua primeira produção do gênero, mas percebemos que ela já teve algum contato com o gênero em questão.	A aluna produz um texto com enigma, com pistas e, conseqüentemente, consegue gerar um efeito de suspense no destinatário.	Atendeu aos propósitos , pois a aluna consegue desenvolver pistas que conduzem à uma leitura instigante de uma narrativa de enigma.
Lugar social	O lugar de circulação é importante, mas a aluna não focou nessa questão.	Percebe a importância do lugar social no qual o texto circulará.	A aluna tem um domínio relacionado ao local no qual o texto circulará.

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Ao avaliarmos como Gabrielly exibiu seus objetivos, constata-se que os objetivos estão confusos na produção inicial. Na produção final da narrativa de

enigma, os seus objetivos estão claros, pois a aluna consegue constituir um enigma e algumas pistas que conduzem o leitor a envolver-se na história, cujo objetivo é descobrir o assassino.

Observa-se que o enunciador constitui o seu papel social nas duas produções, porém, na produção inicial, esse enunciador não é destacado, sua importância ainda não é crucial.

É perceptível que o destinatário tem mais importância na produção final do que na produção inicial, pois, na segunda produção, existe uma preocupação com o leitor; além disso, a aluna está atenta ao lugar social no qual o texto é produzido e à sua efetiva circulação. O texto demonstra claramente que a aluna internalizou os propósitos comunicativos do gênero.

É possível perceber que a aluna fez uma boa representação contextual em relação ao nível de hierarquização existente entre enunciador e destinatário.

A educanda diferenciou os papéis discursivos da ação languageira. Sendo assim, a discente ao produzir o seu texto, apropriou-se de como fazê-lo, isto é, ela conseguiu êxito em sua produção escrita, apropriou-se de mecanismos (trabalhados nos módulos) que possibilitaram a escolha e adequação ao gênero textual.

Passemos, no próximo item, à análise da capacidade discursiva ligada ao gênero narrativa de enigma movimentada nas produções iniciais e finais.

5.5 Capacidades discursivas

Abordamos, a seguir, as capacidades discursivas pontuadas na sequência didática e adquiridas pela aluna no processo de desenvolvimento das oficinas.

Quadro 18 – Maria: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades discursivas

	Maria – PI	Maria – PF	Desenvolvimento
Título	Há um título atrativo.	Há um título que está relacionado à narrativa.	Sim – SD. A aluna conseguiu relacionar o título à história.
Personagens	Aparecem personagens características de uma narrativa de enigma.	Sim , aparecem o detetive e seu assistente, a vítima e os suspeitos.	Sim – SD.
Espaço	Apresenta um espaço	A narrativa	Sim – SD. Criou um

	específico que possibilita o desenrolar da narrativa.	apresenta um espaço decisivo para o desenrolar do caso.	espaço característico do gênero.
Conflito	A aluna estabelece uma situação que gera um enigma.	Sim , estabelece um enigma próprio das narrativas de enigmas.	Criou um conflito envolvendo os personagens.
Clímax	Apresenta um ponto que desperta a curiosidade do leitor, algo que introduz uma perturbação.	Sim , a autora promove uma teia de pistas e ações que desencadeiam em um ponto chave para o desenrolar dos fatos.	Estabeleceu um enigma ao longo da narrativa, segurando o interesse do leitor até o fim.
Desfecho	A narrativa apresenta um desfecho que não é esperado, mesmo porque as pistas deixadas não conduzem à solução encontrada.	A autora apresenta um desfecho que seduz o leitor.	Adequado – SD. Estabelece acontecimentos que levam à redução efetiva da tensão e a um desfecho surpreendente.
Sequência textual	A sequência textual presente no texto é a narrativa.	Narrativa, com algumas passagens descritivas.	Sim – SD. A aluna produz um texto essencialmente narrativo com passagens descritivas.
Narrador	Sim . Há a presença de um narrador.	Sim , existe a presença narrador onisciente.	Sim , diferencia autor de narrador, bem como diferencia a voz do narrador com a dos personagens.
Tempo	Não há uma sequência temporal dos fatos.	Sim , o tempo segue uma sequência cronológica.	Sim – SD. O tempo passa a ter uma importância no desenrolar das ações,

			orientando –se entre dias e noites.
Enredo	Há um enredo que se confunde nas ações dos personagens.	Há uma sequência lógica , deixa pistas para encontrar um culpado.	Sim – SD. A aluna desenvolve o enredo com uma certa lógica.
Tipo de linguagem	Formal predominantemente , com algumas passagens coloquiais.	Formal , mas a aluna apresenta em seu texto algumas marcas de coloquialismo.	Formal – SD.

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

A aluna produziu títulos que convidam, instigam o leitor: *Assassinato suspeito e Suicídio na banheira*. Aparecem personagens típicos do gênero na narrativa (detetive, suspeitos e assassino).

O espaço não está definido na primeira produção, mas está bem explícito na produção final “Certo dia, uma mulher havia acabado de chegar do trabalho, ela estava muito cansada, então não demorou muito para ir ao banheiro tomar o seu banho (sic).”

Há um enigma/ mistério a ser desvendado, porém este está bem confuso no primeiro texto, como pode-se perceber no último parágrafo: “Para vocês que estão lendo essa narrativa e não conseguiram descobrir o enigma. O quê? Vocês acharam que o enigma era o assassinato? Mas não é! Sabe quem é o sobrinho do Sherlock Homes o pai do menino que estava contando a história.” Já na produção final, o enigma instiga o leitor a descobrir o assassino e até levanta suspeitas sobre pessoas que talvez possam surgir na narrativa “Quando ela chegou ao banheiro, encontrou o seu marido... Ele estava morto na banheira e seu pulso havia sido cortado, não demorou muito para os vizinhos ouvirem os seus gritos (sic).”

Assim, criou-se um assassinato cujo motivo é convincente na produção final, e a resolução foi interessante, porque não era algo esperado pelo leitor “_ Simples, infidelidade, descobri isso hoje cedo perguntando aos vizinhos, provavelmente ela havia descoberto sua traição e por não aceitar, logo resolveu mata-lo. Os dois tiveram uma briga, ela usou o bisturi para mata-lo, afinal ela é médica e tentou golpeá-lo, mas na tentativa de se defender acabou se cortando com o bisturi (sic)”. ”

O enredo possui uma lógica; o tempo é cronológico, existe uma sequência temporal como se observa no trecho: “**Certo dia**, uma mulher havia acabado de chegar do trabalho, ela estava muito cansada, então não demorou muito para ir ao banheiro tomar o seu banho. [...] **Quando** ela chegou ao banheiro, encontrou o seu marido [...]”.

A aluna apropria-se da sequência narrativa. Conseguiu montar uma narrativa com situação inicial, complicação, ações dela decorrentes e a resolução tanto na produção final quanto na inicial. A aluna focou na organização textual interna do texto para atingir o objetivo do gênero. Na produção inicial, percebe-se a presença de narrador autodiegético e heterodiegético e, na produção final, de narrador heterodiegético. Verifica-se esse desenvolvimento, pois a aluna é leitora assídua de Agatha Christie, ela alega que gosta de livros que possibilitam investigação, daí sua facilidade com o gênero.

A seguir, averiguamos se a produção textual de Maria desenvolve as capacidades linguístico-discursivas anunciadas para o gênero textual narrativa de enigma.

5.6 Capacidades linguístico-discursivas

A capacidade linguístico-discursiva aponta os mecanismos de conexão, coesão nominal e verbal, gerenciamento de vozes e modalizações, as seleções lexicais e os enunciados.

Dessa forma, passemos a análise da capacidade linguístico-discursiva aprendidas pela a aluna e aplicadas em sua produção de texto.

Quadro 19 – Maria: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades linguístico-discursivas

	Maria – PI	Maria – PF	Desenvolvimento
Mecanismos de conexão (pontuação, conectores lógicos)	A aluna possui um domínio razoável dos mecanismos de conexão.	A aluna sinalizou em seu texto os mecanismos de conexão.	A aluna percebeu a importância dos mecanismos de conexão.
Mecanismos de coesão nominal	A aluna consegue estabelecer os	A aluna consegue fazer retomadas a	A aluna estabelece em seu texto mecanismos de

(anáforas, catáforas e retomadas)	mecanismos de coesão nominal.	partir de anáforas.	coesão nominal.
Mecanismos de coesão – organização interna das frases	Consegue estabelecer uma conexão frasal.	Estabelece a coesão, relacionando os parágrafos.	Organiza seus textos internamente.
Emprego de vozes	Distingue as vozes.	Institui passagens do discurso direto e indireto.	Identifica no texto as diferentes vozes.
Ortografia	Apresenta poucos desvios ortográficos.	Apresenta pouquíssimos desvios de escrita.	A aluna conseguiu sanar alguns desvios ortográficos.

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Em relação às produções de texto inicial e final da aluna, é possível verificar que Maria evoluiu bastante quanto à mobilização da capacidade linguístico-discursiva. O texto demonstra claramente o uso de verbos no pretérito que expressam exatamente o que deveriam, como observa-se no trecho “_ Mas você chegava mais cedo ou mais tarde do que ele do serviço?”

A aluna estabeleceu mecanismos enunciativos que contribuíram para a coerência pragmática. Usou os organizadores textuais (conjunção, pronomes e verbos), o que promoveu uma conexão nominal e verbal no texto e evitou a repetição de palavras substituindo-as por pronomes “_ Simples, infidelidade, descobri isso hoje cedo perguntando aos vizinhos, *provavelmente ela* havia descoberto *sua* traição e por não aceitar, logo resolveu mata-lo. Os dois tiveram uma briga, ela usou o bisturi para mata-lo, *afinal* ela é médica e tentou golpeá-lo, *mas* na tentativa de se defender acabou se cortando com o bisturi (sic) ”.

Finalmente, iniciamos as análises das produções inicial e final da aluna Marcela, a fim de verificarmos as capacidades de linguagem adquiridas após as aplicações das oficinas. Essas produções estão dispostas no Quadro 20 a seguir:

Quadro 20 – Produção inicial e final de Marcela

PRODUÇÃO INICIAL	PRODUÇÃO FINAL
O enigma da mansão	O enigma da mansão
Durante a tarde, João trabalhava em	Lucas era um homem poderoso e rico. Ele

uma mansão. ele era mordomo, havia contratado uma empregada chamada, Juliana, Juliana tinha 49 anos era uma mulher bonita, durante o dia o mordomo João tinha que sair, Juliana também tinha que fazer compras, o dono da mansão trabalhava muito, joao e juliana chegaram na mansão, e viu que a mansão estava aberta e tudo revirado e viu que foi roubada, joão entrou em desespero, juliana ficou muito abalada, João ligou para o detetive Max auroro, Max perguntou:

_ O que teve aqui? João respondeu:

_ aqui foi roubado detetive.

Max falou:

_ Eles deve ser tão burro que parece que eles deixou digitais, vou pegar meus matérias para ver quem roubou a mansão, vou levar essa digital no meu laboratório, serto dia as digitais saiu.

Marcela

era um colecionador de quadros antigos e valiosos. Morava em uma bela mansão.

Ele tinha vários empregados: o mordomo João, a empregada Juliana, o jardineiro Robson, o motorista Gabriel e também, o porteiro Rodrigo.

Numa tarde de domingo, aconteceu algo inesperado, um dos quadros mais valiosos da coleção desapareceu. Lucas imediatamente ligou para o detetive Max e o pediu que fosse até a mansão.

O detetive Max chegou na mansão rapidamente e perguntou a Lucas o que havia acontecido.

Lucas disse que estava relaxando após o almoço em seu quarto e quando acordou, percebeu que na sala estava faltando um dos seus quadros.

O detetive indagou o dono da mansão:

_ Quem mora aqui?

_ Bem aqui moram o mordomo, a empregada, o motorista, o jardineiro e o porteiro. Às vezes, meus sobrinhos vêm me visitar, mas neste final de semana não recebi visitas.

_ É! Irei começar a investigação pelos funcionários. Chame o mordomo.

O mordomo disse que não estava em casa, pois aos domingos gostava de jogar xadrez no parque.

O porteiro falou que estava na portaria, mas que ninguém diferente entrou na mansão.

O motorista estava de folga e saiu com a esposa para visitar os familiares.

O jardineiro estava cuidando das flores que havia plantado a uma semana antes.

A empregada falou que estava na mansão, não viu ninguém entrando, pois estava em seu quarto descansando.

Max então decidiu verificar se existia alguma pista na sala. Através de sua lupa, ele encontrou um fio de cabelo e marcas de dedos na parede em que ficava o quadro.

Pelas marcas dos dedos, o detetive deduziu que a pessoa que retirou o quadro tinha uma estatura mediana. Ao andar pela sala, ele também verificou que a pessoa utilizou uma cadeira para se aproximar do quadro.

O detetive colheu as provas mandou para o laboratório. Até sair o laudo das digitais, o detetive permaneceu na casa, observando o dia a dia dos empregados.

Todos estavam muito nervosos com a presença do detetive na mansão.

O detetive descobriu dias depois que o mordomo não foi ao parque jogar xadrez e, sim a uma galeria de arte e quem o havia levado até a galeria foi o motorista.

Já o porteiro, conversava na esquina com alguns amigos. O jardineiro não estava na mansão e sim em um leilão de objetos valiosos. A única que disse a verdade, foi a empregada Juliana.

	<p>O detetive descartou a possibilidade de ser Juliana, pois ela havia dito a verdade.</p> <p>Max pediu ao dono da mansão para vasculhar a casa, mas solicitou que no final de semana desse folga a todos, inclusive a empregada que não saía de casa e muito menos do teu quarto. E foi o que Lucas fez. Max ficou livre na mansão e revirou tudo. A grande surpresa foi que o valioso quadro ainda se encontrava na mansão e no quarto de Juliana.</p> <p>Ao voltarem para casa, os empregados surpreenderam-se ao verem o quadro no lugar e a polícia no local. O detetive pediu explicações à empregada que contou:</p> <p>_ Todos nós armamos esse roubo, todos saíram e foram a locais nos quais poderíamos vender o famoso quadro da “Monalisa”. Eu fiquei porque ninguém desconfiaria de uma velha cozinheira.</p> <p>Enquanto ele dormia, tentei retirar o quadro, como não consegui, subi na cadeira, o peguei, levei para o meu quarto e escondi enrolado em um cobertor. Estávamos esperando o melhor momento para vendê-lo.</p> <p>Marcela</p>
--	---

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

A seguir, daremos início à análise das capacidades de ação desenvolvidas pela aluna.

5.7 Capacidades de ação

A análise da capacidade de ação abordará prioritariamente a posição social do emissor (enunciador), a posição social do receptor (leitor) e os objetivos da interação.

Iniciaremos a análise das capacidades de ação operadas pela aluna em suas produções textuais, como verifica-se no Quadro 21 embaixo.

Quadro 21 – Marcela: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades de ação

	Marcela – PI	Marcela – PF	Desenvolvimento
Enunciador	Não apresenta um enunciador definido, o objetivo de enunciador de narrativa de enigma não está claro.	A autora aparece representando o seu papel social de produtor de narrativa de enigma.	A aluna verifica a importância do enunciador.
Destinatário	Não apresenta uma preocupação com o leitor. Ainda não pressupõe seu leitor.	Já percebe o outro como leitor e preocupa-se com o texto.	No texto final a aluna preocupa-se em estabelecer um enigma ao leitor/receptor.
Objetivos	Os objetivos não são atingidos; a aluna não tem domínio do gênero em questão; visto que essa é a sua primeira produção do gênero e até mesmo o primeiro contato.	Produz um texto com enigma, com muitas pistas, o que gera um efeito surpreendente no destinatário.	A aluna consegue desenvolver pistas que conduzem à uma leitura instigante de uma narrativa de enigma.
Lugar social	Não se verifica. O lugar de circulação não é importante.	Percebe a importância do lugar social no qual o texto circulará.	A aluna adquiriu um certo domínio relacionado ao local no qual o texto irá circular.

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Pode-se constatar, pela produção inicial, que a aluna não tem noção sobre papel social, enunciador, destinatário e objetivos. Ela não consegue representar a situação de comunicação exigida pelo gênero textual narrativa de enigma. Não se posicionou como autora, não observou seu destinatário e nem os objetivos da escrita.

Contudo, na produção final, ela consegue estabelecer as representações da situação comunicativa, produzindo um gênero mais adequado à situação comunicativa.

A aluna apropriou-se das práticas de linguagem referentes à capacidade de ação tipicamente estruturadas em torno do gênero textual narrativa de detetive. Conforme o ISD (DOLZ; SCHENEUWLY, 2004), a narrativa de enigma foi um instrumento que permitiu a aprendizagem do gênero textual e do uso da língua. Como dito anteriormente, a aluna apropriou-se do gênero.

5.8 Capacidades discursivas

Analisamos a seguir as dimensões ensináveis do gênero em relação ao título, espaço, personagens, narrador, tempo, sequência textual, tipo de linguagem, conflito, clímax, desfecho, enredo

O Quadro 22 viabiliza a observação das capacidades discursivas aprendidas e aplicadas na produção textual da discente, Marcela.

Quadro 22 – Marcela: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades discursivas

	Marcela – PI	Marcela – PF	Desenvolvimento
Título	Há um título atrativo.	Há um título que está relacionado à narrativa.	Sim – SD. A aluna conseguiu relacionar o título à história.
Personagens	Aparecem personagens característicos de uma narrativa de enigma.	Sim , aparecem o detetive e seu assistente, a vítima e os suspeitos.	Sim – SD.
Espaço	Apresenta um espaço	A narrativa	Sim – SD. Criou um

	específico que possibilita o desenrolar da narrativa.	apresenta um espaço decisivo para o desenrolar do caso.	espaço característico do gênero.
Conflito	A aluna não estabelece uma situação que gera um enigma.	Sim , estabelece um enigma próprio das narrativas de enigmas.	Criou um conflito envolvendo os personagens.
Clímax	Não apresenta um ponto que desperta a curiosidade do leitor, algo que introduz uma perturbação.	Sim , o autor promove uma teia de pistas e ações que desencadeiam em um ponto chave para o desenrolar dos fatos.	Estabeleceu um enigma ao longo da narrativa, segurando o interesse do leitor até o fim.
Desfecho	A narrativa não apresenta um desfecho original.	O autor apresenta um desfecho que atrai a atenção do leitor.	Adequado – SD. Estabelece acontecimentos que levam à redução efetiva da tensão e a um desfecho surpreendente.
Sequência textual	A sequência textual presente no texto é a narrativa.	Narrativa, com algumas passagens descritivas.	Sim – SD. A aluna produz um texto essencialmente narrativo com passagens descritivas.
Narrador	Sim. Há a presença de um narrador.	Sim , existe a presença narrador observador.	Sim , diferencia autor de narrador, bem como diferencia a voz do narrador com a dos personagens.

Tempo	Não há uma sequência temporal dos fatos.	Sim , o tempo segue uma sequência cronológica.	Sim – SD. O tempo passa a ter uma importância no desenrolar das ações, orientando –se entre dias e noites.
Enredo	Há um enredo.	Há uma sequência lógica , deixa pistas para encontrar um culpado.	Sim – SD. A aluna desenvolve o enredo com uma certa lógica.
Tipo de linguagem	Predominantemente coloquial.	Formal , com algumas marcas de coloquialismo.	Formal – SD.

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Observa-se que a discente propõe um título interessante nas duas produções, de modo adequado, instigante e curto “ O enigma da mansão”.

Os personagens possuem aparências ou comportamentos voltados para o tipo discursivo abordado. Há um ladrão, um detetive e alguns suspeitos. O espaço é característico do gênero narrativa de enigma, pois o local chama a atenção, é grande e luxuoso “Lucas era um homem poderoso e rico. Ele era um colecionador de quadros antigos e valiosos. Morava em uma bela mansão. Ele tinha vários empregados: o mordomo João, a empregada Juliana, o jardineiro Robson, o motorista Gabriel e também, o porteiro Rodrigo (sic) ”.

Ela criou um conflito envolvendo as personagens, conseguiu estabelecer um enigma ao longo da narrativa que segurou o interesse do leitor até o fim, na produção final, e produziu um desfecho surpreendente e inesperado, visto que ninguém desconfiava que a velha empregada poderia esconder o valioso quadro e arquitetar o roubo.

A produção de texto final é essencialmente narrativa, apresenta referência temporal em que se passa a história “ Numa tarde de domingo, aconteceu algo inesperado, ... (sic) ”, define o lugar em que ela acontece “... Morava em uma bela mansão (sic). ”; apresenta enigma, o roubo a ser desvendado “ ..., um dos quadros

mais valiosos da coleção desapareceu (sic). ”; possui uma diversidade de ações e uma resolução para o roubo, chegando ao novo estágio de equilíbrio. Enfim, percebe-se a presença de algumas passagens descritivas, como se observa no trecho a seguir: “Lucas era um homem poderoso e rico. Ele era um colecionador de quadros antigos e valiosos. Morava em uma bela mansão. ”

Há a presença do narrador heterodiegético, aquele que não participa da ação. Esse narrador é responsável por deixar indícios que conduzem ao culpado, que simulam outros vestígios, garantindo a constância da investigação e o estilo enigmático da narrativa.

O enredo foca-se em torno de um roubo de um quadro valioso e na investigação de quem é o ladrão. Há uma série de episódios conectados por contexto coerente, apresentação de um conflito e solução encontrada.

A linguagem apresentada na produção inicial é bem coloquial. A partir da segunda produção, observa-se um aprimoramento da linguagem, visto que o produtor do texto considerou o perfil do seu leitor. A aluna, em seu texto, não pensou apenas em estabelecer a norma culta, mas principalmente considerou a situação comunicacional para estabelecer uma interlocução entre leitores. Ela respeitou razoavelmente a concordância nominal e verbal, empregou adequadamente os modos e tempos verbais e a linguagem a situação criada, como observa-se no trecho a seguir:

Lucas era um homem poderoso e rico. Ele era um colecionador de quadros antigos e valiosos. Morava em uma bela mansão. (...) O Porteiro falou que estava na portaria, (...)
--

5.9 Capacidades linguístico-discursivas

A capacidade linguístico-discursiva permite verificar se o texto apresenta organizadores lógicos que guiam o leitor, organizando o discurso e estabelecendo relações entre as frases e entre os parágrafos, se conseguiu evitar repetições desnecessárias usando elementos de coesão nominal (anáforas nominais e pronominais, referência dêitica por meio de este, esse, etc.)

Quadro 23 – Marcela: produção inicial, final e desenvolvimento – capacidades linguístico-discursivas

	Marcela – PI	Marcela – PF	Desenvolvimento
Mecanismos de conexão (pontuação, conectores lógicos)	A aluna não possui um domínio dos mecanismos de conexão.	A aluna sinalizou em seu texto os mecanismos de conexão.	A aluna percebeu a importância dos mecanismos de conexão.
Mecanismos de coesão nominal (anáforas, catáforas e retomadas)	A aluna não consegue estabelecer os mecanismos de coesão nominal.	A aluna consegue fazer retomadas a partir de anáforas.	A aluna estabelece em seu texto mecanismos de coesão nominal.
Mecanismos de coesão – organização interna das frases	Não estabelece uma conexão frasal.	Estabelece a coesão, relacionando os parágrafos.	Organiza seus textos internamente.
Emprego de vozes	Não distingue as vozes.	Institui passagens do discurso direto e indireto.	Identifica no texto as diferentes vozes.
Ortografia	Apresenta desvios ortográficos.	Apresenta pouquíssimos desvios de escrita.	A aluna conseguiu sanar alguns desvios ortográficos.

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

No que diz respeito aos mecanismos de conexão (pontuação, conectores lógicos), a produção de texto inicial apontou que a aluna ainda possuía uma

deficiência em relação ao uso da pontuação e ao uso de conectores que possibilitassem a organização interna do texto “Durante a tarde, João trabalhava em uma mansão. ele era mordomo, havia contratado uma empregada chamada, Juliana, (sic) ”. Na produção final, é possível perceber que a aluna conseguiu sanar essa dificuldade, segmentou o texto em parágrafos e usou a pontuação “Lucas era um homem poderoso e rico. Ele era um colecionador de quadros antigos e valiosos. Morava em uma bela mansão.

Ele tinha vários empregados: o mordomo João, a empregada Juliana, o jardineiro Robson, ... (sic) ”. Os mecanismos de conexão contribuíram para estabelecer a progressão temática do gênero em questão. Podemos sugerir que, para um maior aprimoramento, a aluna leia com mais frequência textos diversificados.

A discente conseguiu estabelecer mecanismos de coesão nominal, realizou retomadas, substituindo as palavras por pronomes ou sinônimos, evitando a sua repetição, como constata-se no trecho “Ele tinha vários empregados [...]”. Evitou, também, a ambiguidade e a redundância. Empregou elementos de conexão sequencial por meio do modo verbal indicativo e dos tempos verbais do pretérito perfeito, imperfeito e, às vezes, mais-que-perfeito.

Conseguiu, ainda, organizar o texto sequencialmente de maneira linear “Lucas era um homem poderoso e rico. Ele era um colecionador de quadros antigos e valiosos. Morava em uma bela mansão. (...) O Porteiro falou que estava na portaria, (...)”.

Assegurou a organização temporal por meio do pretérito perfeito e imperfeito, como observa-se no trecho “ O porteiro falou que estava na portaria, mas que ninguém diferente entrou na mansão. O motorista estava de folga e saiu com a esposa para visitar familiares”.

Diferenciou as vozes presentes no texto, organizando os discursos direto e indireto, conforme o seguinte trecho:

<p>O detetive indagou o dono da mansão: _ Quem mora aqui? _ Bem aqui moram o mordomo, a empregada, o motorista, o jardineiro e o porteiro. Às vezes, meus sobrinhos vêm me visitar, mas neste final de semana não recebi visitas.</p>

_ É! Irei começar a investigação pelos funcionários. Chame o mordomo.

A aluna aprimorou consideravelmente a ortografia, pois os problemas ortográficos são menores na produção final do que na produção inicial, e respeitou as convenções ortográficas e a acentuação gráfica, como verifica-se nos trechos retirados da produção inicial e final, a seguir

joão e juliana chegaram na mansão, (...) joão entrou em desespero, ... (produção inicial) (sic)

Lucas disse que estava relaxando após o almoço em seu quarto e quando acordou, ... (produção final)

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho nos consentiu constatar muitas vantagens em ensinar gêneros de texto por meio da proposta de sequência didática sugerida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Possibilitou-nos também reconhecer as capacidades de linguagem que são desenvolvidas por intercessão de cada exercício da sequência. Buscamos responder às perguntas da pesquisa elaboradas no início da pesquisa:

- Qual o modelo didático do gênero narrativa de enigma?
- Qual sequência didática pode ser elaborada para que os alunos desenvolvam as capacidades de linguagem necessárias para a produção desse gênero?
- Há diferença entre as produções iniciais dos alunos em relação à produção final do gênero narrativa de enigma?

A partir de um modelo didático, que aborde as capacidades de ação, as capacidades discursivas e as capacidades linguístico-discursivas, a sequência didática possibilita ao aprendiz uma ampla visão do gênero. Além disso, o modelo didático nos forneceu dimensões ensináveis do gênero narrativa de enigma, nos orientando sobre as capacidades de linguagem que deveríamos desenvolver ou construir para as práticas de uso da linguagem escrita.

Concluimos a partir da pergunta, “Qual sequência didática pode ser elaborada para que os alunos desenvolvam as capacidades de linguagem necessárias para a produção desse gênero? ”, que o trabalho com gênero de texto por meio de sequência didática torna possível que o aprendiz contraia novos conhecimentos partindo do seu conhecimento de mundo sobre o gênero em questão. Além disso, a sequência didática admite organizar, de maneira coerente, os conhecimentos a serem aprendidos de forma que deixe claro para o aluno cada aspecto do gênero e, ao fim da sequência, a retomada de todos esses aspectos em um quadro garante ao aluno a avaliação de seu próprio texto por meio de critérios bem definidos.

Para a pergunta final da pesquisa: “Há diferença entre a produção inicial e a produção final? ”, a resposta é que por meio das atividades da sequência didática, o estudante amplia diversas capacidades de linguagem. Contudo, como podemos ressaltar na análise do corpus, as atividades responsáveis pelo desenvolvimento

das capacidades discursivas constituem a maioria. Isso se dá porque o foco da sequência é a aprendizagem de capacidades de linguagem que o gênero possibilita aprender. Assim, a maioria dos exercícios aborda o que há de característico do gênero analisado. Por outro lado, as atividades que avisam quem escreve, onde, por que, para quem, entre outros questionamentos, que procuram perceber o contexto de produção do gênero, adequam ao aluno o entendimento da produção e da leitura do gênero de texto no meio social, dando sentido ao seu aprendizado. Já as atividades que enfocam a linguagem no gênero desenvolvem as probabilidades do aluno quanto ao uso e compreensão dessa linguagem.

Percebemos pela análise das produções iniciais e finais dos alunos que a teoria de Vygotsky que a linguagem é capaz de promover a interação entre os falantes, mas que o procedimento de internalização é singular e modifica de sujeito para sujeito.

O estudo do gênero narrativa de enigma, com base na SD proposta, apresentou avanços consideráveis e contribuições significativas para o desenvolvimento de competências linguísticas. Os textos mostram que as dificuldades relativas à organização de sequências narrativas foram praticamente resolvidas e que o domínio do conteúdo temático próprio ao gênero narrativa de enigma foi atingido. Encadearam as ações das personagens na progressão da solução de enigmas. Embora, o resultado tenha sido favorável, nem todos os alunos alcançaram o mesmo desenvolvimento, visto que na visão vygostskiana, à qual aderimos, o aprendizado é precedente ao desenvolvimento cognitivo. No caso da nossa pesquisa, é por meio do aprendizado, ou seja, da apropriação do gênero narrativa de enigma, tomados como objetos de ensino da SD, que o aluno desenvolve capacidades de linguagem para mobilizá-los de forma interacional em outros gêneros. Nesse processo de apropriação é que ele vai desenvolver processos cognitivos superiores, ligados ao uso da linguagem. Dessa forma, tal desenvolvimento, sem a mediação escolar, muito dificilmente será atingido pelo aprendiz.

A SD promoveu a aprendizagem do gênero textual específico, pautado na ordem do narrar. Proporcionou a exercitação do raciocínio coerente, coeso (lógico) e a sua expressão linguística para desenvolver enigmas, pistas e caracterização do espaço e personagens. O trabalho desenvolvido comprovou a afirmação de Dolz e Schneuwly (2004) que se aprende a escrever a partir da apropriação de um gênero

textual. O trabalho com essa metodologia de ensino teve consequências muito produtivas nos textos dos alunos com relação às capacidades de linguagem, visto que as atividades propostas seguiram os subsídios propostos para a elaboração do modelo didático do gênero, conforme Machado e Cristóvão (2006).

É importante considerar que o papel do professor na elaboração da SD é fundamental, pois a utilização do SD, enquanto procedimento de trabalho apropriado e propiciador de uma efetiva transposição didática, está atrelada à formação do docente e ao ensino de gêneros textuais como processos interacionais. Pois, quanto mais o professor perceber as dimensões ensináveis do gênero, mais fácil será tornar o gênero um instrumento de ensino-aprendizagem, segundo Scheneuwly e Dolz (2004).

A concretização deste trabalho nos revelou que, ao instruir-se sobre um gênero textual por meio de sequência didática, o aluno desenvolve as diferentes capacidades de linguagem, as quais adequam não só a compreensão particular do gênero trabalhado, mas também o aumento da autonomia do aprendiz por ele adquirir mais subsídios que admitam o entendimento e a preparação de diferentes gêneros de texto.

Por fim, também verificamos que é irrefutável a importância do ensino de gêneros textuais na escola, porque eles compõem instrumentos por meio dos quais os indivíduos interatuam e compreendem o mundo em que convivem, além de procurarem compreender a si próprios.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, (1972) 2003, 4ª ed.
- BARBOSA. Jacqueline Peixoto; ROVAL. Célia Fagundes. **Gêneros do discurso na escola**: discutindo princípios e práticas. 1. ed. São Paulo. FTD, 2012.
- BRASIL. 1998. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, MEC/SEF. 144p.
- BRASIL. **O IDEB e o Censo Escolar da Educação Básica**. 2015. Inep. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/educacenso/situacao-do-aluno/o-IDEB-e-o-censo-escolar>>
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC 2ª versão**. Brasília, DF, 2016.
- BRONCKART, J. -P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado de Letras, 2006
- _____. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio discursivo. São Paulo: EDUC, 1999/2003/2006/2009/2012.
- BRONCKART, Jean Paul. **O Interacionismo Sócio discursivo**: uma entrevista com Jean Paul Bronckart. Revista Virtual de estudos de Linguagem – Revel. Vol. 4, n. 6, março de 2006. Tradução de Cassiano Ricardo Haag e Gabriel de Ávila Othero. ISSN 1678-8931 (www.revel.inf.br).
- BRONCKART, Jean Paul. A atividade de linguagem em relação à língua: homenagem a Ferdinand de Saussure. In: Guimarães, A. M. M.; Machado, A. R.; Coutinho, A. (Orgs.). O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 19-42.
- BRONCKART, Jean Paul. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Trad. Anna Rachel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matêncio. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2008.4
- COSTA, Flávio Moreira da (Org.). **Os 100 melhores contos de crime e mistério da literatura universal**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.
- CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Modelo didático de gênero como instrumento para formação de professores**. In: MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Désirée (Org.) Gêneros Textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem. Bauru, SP: EDUSC, 2002. p. 3173.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. (Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. **Os gêneros escolares**: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. Revista Brasileira de Educação, n. 11, p. 516, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 48. ed. São Paulo, Cortez, 2006.

GERALDI, J. W. **Portos de passagens**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; CARNIN, Anderson; KERSCH, Dorotea Frank. **A caminho da construção de projetos didáticos de gênero**. In: _____. (Org.). Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gênero. Campinas: Mercado das Letras, 2015.

KLEIMAN, Angela. **Texto e Leitor**: Aspectos Cognitivos da Leitura. 8 ed. Campinas: Pontes, 2002.

KOCH, I.G. **A Inter-ação pela Linguagem**. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2003.

MACHADO, A. R; CRISTOVÃO, V. 2006. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Linguagem em discurso** 6 (3): 547-573.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: **Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. Ed. Scipione, 2010.

O Mistério da herança - texto para trabalhar a pontuação. Disponível em: <http://www.simplesmenteportugues.com.br/2011/07/texto-sinais-de-pontuacao.html> >. Acesso em: 3 mar. 2018.

PONTES, Mário. **Elementares**. Notas sobre a história da literatura policial. Rio de Janeiro: Odisseia, 2007.

REIMÃO, Sandra Lúcia. **O que é romance policial**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa; FREITAS, Luzinete Cesário de Araújo. **Produção textual nas aulas de língua portuguesa**: uma ação inibidora. RevLet – Revista Virtual de Letras, v. 04, n. 01, jan. /jul. 2012.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2ª edição. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2002.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VYGOTSKY, L. V. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. Ed. brasileira São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

APÊNDICE - Questionário

Questionário

- 1) Você acha que é importante ler?
 sim não

- 2) Você gosta de ler?
 sim não

- 3) Você lê com que frequência?
 semanalmente quinzenalmente
 mensalmente diariamente nunca

- 4) Quanto tempo você gasta lendo?
 1 hora alguns minutos
 + de uma hora não perco tempo

- 5) O que você costuma ler?
 livro história em quadrinhos jornais
 revista e-mail WhatsApp
 novela filmes
 romances blogs

- 6) Por que você lê?
 gosto para adquirir conhecimento obrigação

- 7) Você gosta de enigmas?
 sim não

- 8) Quais narrativas de enigmas a que você já teve contado?

- 9) A quais séries você assiste?

10) Com qual frequência você escreve?

diariamente semanalmente mensalmente nunca

11) Com qual frequência você escreve via internet?

diariamente semanalmente mensalmente nunca

12) Você tem acesso à internet via

celular lan-house wi-fi

13) Você acessa blogs?

sim não

ANEXO A - O incrível enigma do galinheiro

O incrível enigma do galinheiro

Marcos Rey

Isso aconteceu numa época em que o grande detetive Sherlock Holmes estava aposentado e um tanto esquecido. Em Londres, onde morava, ninguém mais o chamava para elucidar mistérios. Conformava-se, dizendo: não se fazem mais bandidos como antigamente. Meu tio Clarimundo, leitor das aventuras de Sherlock, foi quem decidiu contratá-lo. Mas que não trouxesse seu secretário Dr. Watson, que só servia para ouvir no final de cada caso a mesma frase:

“Elementar, Watson”.

– Mas se trata dum caso tão insignificante – protestou mamãe.

– Insignificante? Esse enigma está nos pondo malucos.

Alguém andava assaltando nosso galinheiro. A cada dia sumia uma galinha. Quem faria isso, estando a casa cercada por paredes de imensos edifícios? Não havia muro para saltar. Nem grades para pular. E na casa só morávamos eu, meus pais, tio Clarimundo e Noca, a velha empregada. Um enigma muito enigmático, sim.

Sherlock Holmes chegou e hospedou-se no quarto dos fundos. Ele, seu boné xadrez, seu cachimbo, lógico, e mais logicamente sua lupa, que aumentava tudo. Chegou anunciando:

– Chamarei esta aventura “O caso das galinhas desaparecidas”. Ou ficaria melhor “O incrível enigma do galinheiro”?

– Ambos são bons, mas...

– Na maior parte das vezes o culpado é o mordomo – informou Sherlock.

– Onde está o suspeito?

– Não temos mordomo – lamentou tio Clarimundo.

– Então me levem à cena do crime.

Levamos Sherlock ao quintal, pequeno e espremido entre os prédios. Ele tirou a lupa do bolso. Um palito ou folha de árvore, examinava concentradamente. Depois, tomava notas num caderno. Mas, como a viagem o cansara, foi dormir cedo. Na manhã seguinte minha mãe acordou-o com uma informação:

– Sumiu outra galinha.

– Esta noite dormirei no galinheiro.

E dormiu mesmo, sentado numa poltrona. Desta vez eu que o acordei.

– Mister Holmes, roubaram mais uma galinha.

A notícia fez com que se decidisse:

– A história se chamará mesmo “O incrível enigma do galinheiro”.

– Não estamos preocupados com títulos – rebateu meu tio.

– Mas meu editor está.

Neste dia consegui ler o caderno de anotações do detetive. Li: nada, nada, nada. Um nada em cada página. Organizado, não? Também nesse dia Sherlock telefonou a Londres para trocar impressões com o fiel Dr. Watson. Uma fortuninha em chamados internacionais.

E as galinhas continuavam desaparecendo, apesar de Sherlock Holmes dormir no galinheiro. Ele já andava falando sozinho.

– Nem sinal de gato, cachorro, raposa, gambá. Todo o meu prestígio está em jogo.

Por fim, restou apenas uma galinha.

À hora do almoço o famoso detetive, sentindo-se velho e fracassado, sofreu uma crise, chorando na frente de todos. Nós nos comovemos muito com a situação. Um homem daqueles derramar lágrimas... Noca, então, deu um passo à frente e confessou:

– Eu que roubava as galinhas. Dava às famílias pobres duma favela.

Sherlock enxugou imediatamente as lágrimas na manga do paletó.

– Já sabia. Fingi chorar para que ela confessasse.

– Então desconfiava de Noca? – Perguntou tio Clarimundo.

– Encontrei penas de galinha no quarto dela. Elementar, Clarimundo. E o que dizem de comermos a penosa que resta no galinheiro?

Não sei se foi escrito “O incrível enigma do galinheiro”. Se foi, pobres leitores. Na verdade, eu que roubava as galinhas para dar aos favelados. Inclusive

quando o detetive dormia no galinheiro. Noca sabia disso e assumiu a culpa em meu lugar.

Elementar, Mister Sherlock Holmes.

REY, Marcos. O incrível enigma do galinheiro. In: PRIETO, Heloísa (Org.). **Vice-Versa ao Contrário**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1993.

ANEXO B - O caso do afogado misterioso

O caso do afogado misterioso

Agatha Christie

Um chamado urgente levou o detetive John ao porto da cidade. Ele praguejava contra o vento frio e a fina garoa que molhava seus óculos, embaçando-os. Fazer o quê? Se os tirasse, acabaria caindo num buraco. Ao menos com os óculos embaçados, evitava os mais “visíveis”. Um carro passou por ele em alta velocidade, espirrando lama em seu casaco. “Diabos me levem! Deveria ter ficado em casa!”

Há poucos metros de onde haviam desonrado sua dignidade e elegância, avistava-se dois carros da polícia, uma viatura do resgate e o carro do legista, ao lado do qual agora estacionava o filho da mãe que o havia sujado e ao vê-lo, sentiu inflar os pulmões de pura indignação. Mas, ao se aproximar do burburinho de policiais, sentiu estremecer violentamente ao ver quem dirigia o tal veículo e cumprimentava nesse instante o legista. “Sim! Eu deveria ter ficado em casa!” – Pensou, desconsolado.

– Olá John! Mas o que houve com a sua roupa? – Perguntou Mike, ao ver seu estado.

– Nada demais... – Respondeu olhando ameaçadoramente para a motorista que o sujara.

– Chuvinha chata não acha? – Devolveu Melissa sorrindo, divertida.

– O que faz aqui, Harven? Não é um pouco cedo para estar aqui?

– Com medo que eu desvende o caso antes de você?

– Vamos, vocês dois! Nada de discussões! Dessa vez não vai ser fácil descobrir alguma coisa! – Interveio Mike.

– Então diga por que me chamou em plena madrugada chuvosa de domingo? – Protestou John, ainda com vontade de esganar Melissa.

– Um homem cometeu suicídio por afogamento...

– Suicídio? Você me chamou para investigar um caso de suicídio? Então deixe-me pensar.... Ah! Já sei! Foi ele mesmo quem se matou, oras! – Explodiu o detetive, interrompendo o legista.

Melissa, que havia se afastado até onde estava o corpo, já estava em ação com suas luvas de pelica, pinças, tubos de ensaios e frascos de soluções reveladoras.

– Acho melhor você ver isto de perto... – Insistiu Mike, apontando para Melissa.

– Sendo assim, também acho. – Resmungou, encaminhando-se para onde estava o cadáver, seguido de Mike.

Ao sentir a aproximação dos dois, Melissa começou a narrar o que ia encontrando:

– Havia sangue coagulado no rosto dele, mas foi limpo antes de jogarem na água. Sem hematomas visíveis pelo corpo... Humm.... Este cachecol está muito apertado.... Existe apenas um corte feito com um objeto perfuro cortante no antebraço direito. A julgar pelo sentido do corte, foi feito quando ele o erguia para se defender do golpe. Isso deve dizer que houve uma briga antes... e, provavelmente, estava morto quando o jogaram e....

– Mais um caso de envenenamento, presumo? – Ironizou o detetive.

– Talvez, detetive, mas o que se vê aqui é o que quer que se pareça: um suicídio. – Respondeu, enigmática. E virando-se para o legista:

– Por acaso não encontraram alguma carta?

– Encontramos sim... como...?

– Mostre-me! – Ordenou Melissa, enérgica como sempre.

Mike obedeceu-lhe entregando-lhe um envelope branco envolto em um plástico. Com muito cuidado e com a ajuda de uma de suas pinças, Melissa abriu o envelope e de dentro tirou uma folha de papel muito bem escrita, letra firme e clara.

– Não há rasuras e a folha está em perfeitas condições. Também não há digitais. Tiveram o cuidado de manter esta carta intacta, para que a encontrássemos... – Concluiu, usando uma lupa. Passou os olhos rapidamente e entregou-a a John que instantaneamente pegou o papel. E nela leu em voz alta:

A quem encontrar isto,

Não posso mais continuar vivendo. Perdi minha razão de viver e esta dor é maior que todas as dores...

Diga a polícia que não culpe ninguém! O culpado sou eu mesmo...

Sou indigno de viver!

F.A.

– Isto é ridículo! Que tipo de imbecil acreditaria nessa carta? – Exasperou-se John ao terminar a leitura e contemplar as expressões dos que ouviam. Melissa sorria, divertindo-se; Mike oscilava entre preocupado e assustado; os policiais, apreensivos.

– Detetive, o que acha da assinatura? – Perguntou Melissa.

– Oras! Se este camarada queria chamar atenção da opinião pública e da imprensa, por que assinar com as iniciais apenas? Qualquer um teria escrito mais detalhes. Isso é o que todo suicida quer! Parecer a vítima de alguém cruel e insensível capaz de levá-lo a morte...

– E quem disse que eram as iniciais dele? – Provocou Melissa.

– !?

– ...

– O nome dele era Archibaldie Fuster. – Revela a moça.

– Como sabe? Não há nenhum documento com ele! – Espantou-se Mike.

John, abaixando-se, observa o cadáver com mais atenção, revistando-lhe o casaco e responde:

– Mike, o casaco que ele está usando foi feito em uma loja fina que só trabalha por encomendas. Se olhar a barra do casaco, descobrirá o nome gravado!

E com um tapa na testa, Mike sofreu um estalo de memória:

– O ricaço dos automóveis! Também, afogado desse jeito quem reconheceria?

Melissa deixou escapar um suspiro de impaciência.

– Fez bem em ter me chamado. Não foi suicídio. Foi assassinato! – Disse John, perdoando-lhe todas as desventuras daquela noite.

– “Fui Assassinado” – Sussurrou Melissa.

– Parece que já descobriu! E quando vai nos revelar? – Perguntou John, subitamente, para Melissa, em tom de provocação.

– Só preciso terminar as investigações no cadáver, “detetive”.

– Então vamos lá! – Animou-se Mike.

– Mike, não se esqueça que o legista aqui é você! – Disse Melissa.

– Está bem! Então vamos remover o corpo... – Desanimou-se ele.

– Só mais algumas questões. – Interrompeu John.

– Faça-as, detetive. – Pediu Melissa.

John, andando pelo cais, olhava o chão atentamente. Sem sucesso, dirigiu-se a um dos policiais perguntando quem havia achado o corpo. O policial respondeu que estava fazendo sua ronda, quando o vigia do porto o interceptou na rua para informar que havia um homem na água, preso entre as pedras que controlavam a vazão das marés em caso de cheias. O policial também acrescentou que não havia visto ou ouvido nada durante sua ronda, informação corroborada pelo vigia do porto que ali também estava para prestar esclarecimentos. As anotações de John eram rápidas, um pouco prejudicadas pela garoa que insistia em cair. Aproximando-se dos colegas, disse:

– Bem, parece que todos estamos loucos por um café forte...

– Já ordenei a remoção do corpo... – Anunciou Mike.

Melissa, sem dizer nada e bastante pensativa, saiu em seu carro, seguida de Mike e John. Assim, o comboio da polícia dirigia-se ao Centro de Perícias, onde poderiam desvendar o caso com mais recursos. Mas, como pensava Melissa, estava mais interessada em descobrir quem teria feito aquilo e não em como aconteceu...

– O senhor disse envenenamento? Mike já descobriu como ele morreu antes de ser atirado na água! – Disse Melissa saindo da sala de autópsias.

– Acho que você e eu também já sabíamos, não é mesmo? – Devolveu John. – Agora pode me contar o resto da estória?

– Bem, não é tão simples! – Disse, sentando-se ao lado dele.

A sala ficou silenciosa. John também sabia que não era tão simples, no entanto, suspirou e respondeu:

– Oras! Para você deveria ser simples...

– A morte pode ter ocorrido a 26 horas atrás... – Anunciou Mike entrando na sala de espera repentinamente.

– E o que mais? – Perguntou John.

– Bem, ele morreu por asfixia mecânica, através de seu próprio cachecol, que com o inchaço do corpo, ficou preso no pescoço...

– E como planejado pelo assassino ou assassina, os sinais de afogamento como o arroxeadado da pele, os olhos saltados e a língua de fora seriam um disfarce para a verdadeira causa mortis. – Esclareceu a agente.

– Imaginei isto... – Concordou John.

– O corte no antebraço foi feito por uma lâmina fina, como a de um bisturi. Há um hematoma na nuca, que não pudemos identificar antes, devido ao estado de conservação do corpo. – Continuou Mike. – Melissa, tem algo a dizer sobre isto?

– Sim, tenho algo a dizer e ambos irão concordar. O assassino o atacou com o bisturi e quando este tentou defender-se, tropeçou e caiu batendo a cabeça em uma superfície bastante dura a ponto de fazê-lo perder os sentidos. Então, nosso criminoso ou criminosa, aproveitou o desmaio e asfixiou-o com o cachecol e resolveu atirá-lo ao mar. E como é comum em casos de asfixia, a vítima tem sangramento pelos olhos, boca, nariz e ouvidos, ao perceber que a estória de suicídio não convenceria num primeiro momento, limpou o sangue antes de se livrar do corpo. Devo dizer que quem fez isto, não é uma pessoa de inteligência comum: ela tem raciocínio rápido, frio e bastante técnico, mas ainda assim, foi bastante infantil, deixando muitas pistas: uma carta que aparentemente não serve para nada e que foi escrita de forma rápida e concisa, um casaco com um nome e iniciais desconhecidas e que são óbvias demais. Enfim, quem fez isto tinha um bom motivo e um plano pré-concebido, mas o afã e a paixão violenta que domina este caso, foram tamanhos que acabou traindo a si mesmo, pois pelo que vejo, mudou os planos em relação ao bisturi, lembrando-se de algo nos últimos segundos.

– Como o quê, por exemplo? – Perguntou Mike.

– Ainda não posso afirmar nada.... Porém, o que me chama a atenção é que todas as pistas não combinam: duas se encaixam perfeitamente, mas a terceira e a quarta... só um erro grotesco poderia levar a existência delas...

– Se era um plano pré-concebido, por que mudar de ideia e decidir pelo suicídio armado? – Indagou Mike, cada vez mais interessado na estória.

– Não! Em absoluto! O plano do suicídio era o original! O assassino descontrolou-se, usando o bisturi. Volto a afirmar que houve uma discussão. E daí, ao cair em si, retornou ao plano original, mas, são só suposições... – Respondeu Melissa.

John mantinha-se quieto, olhando para algum lugar no chão e como se lembrasse algo importante, perguntou:

– A identidade da vítima pôde ser confirmada?

Ouviram batidas na porta e a resposta veio através de um policial que pediu permissão para falar com John e este tendo ido até a outra sala, voltava agora com o rosto sombrio.

– Receio, detetives, que este cadáver não seja de Archibaldie Fuster! – Anunciou, deixando Mike de cabelos em pé, enquanto Melissa mantinha-se serena. – Entramos em contato com a família do homem e parece que ele está em New York a negócios há alguns dias.

– Ele tem família? – Perguntou Melissa.

– Apenas uma irmã e foi com ela que os policiais falaram. Ela pareceu muito convencida de não se tratar do irmão, pois havia conversado com ele por telefone por volta de 8:00 da noite de ontem, horas antes deste aí morrer...

– Como ela se chama?

John consultou a ficha que o policial lhe entregara:

– Elisa Francis Fuster. É viúva e trabalha em uma ONG cuidando de aidéticos. Acha que ela está envolvida nisso?

– Não sei... mas pode ser que tenhamos que encontrar o verdadeiro Archibaldie Fuster antes que ele faça companhia a esse aí! – Respondeu Melissa apontando a sala de autópsias.

– De qualquer forma, ainda há o problema de sabermos quem é esse cara e o que ele tem haver com o tal ricaço... – Disse Mike.

– Tem razão, Mike. Um caso complicado e simples ao mesmo tempo... Tão cheio de impulsos e também de raciocínio. É claro que todo o quadro está aí bem formado, e, no entanto, creio que será difícil provar sem testemunhas vivas.... Haverá mais um assassinato. Posso sentir isto, já que algumas pistas não se encaixam. Ou elas nos levam diretamente ao assassino ou nos deixam perdidos de vez. Mas, por enquanto, temos a pista do casaco que é bem concreta e parece esclarecer tudo! O casaco foi dado ao afogado de presente.... Não pode ter sido de outra forma. Há um elo entre o magnata e o afogado... que pode ser provado através da existência deste casaco e também do bisturi.... Sei quem é o assassino, mas não o reconheço! O que mais sabemos sobre esse ricaço? Essa irmã, por exemplo: qual era o seu nome de casada? Você sabe, John? – Quis saber Melissa, quase sem fôlego.

Mais uma vez, John consulta a ficha:

– O marido dela se chamava Archer e ele era... médico! Eu sei quem é! – Ao dizer isto, John deu um salto da cadeira. Como da última vez, compreendera tudo num lampejo. – Essa mulher é uma assassina!

– Mas temos como provar? – Interferiu Mike.

– O que você acha, Melissa? – Perguntou John, um pouco desconcertado.

Melissa, serenamente, ergueu-se da cadeira e em um tom muito leve, disse:

– Acho que tenho uma ideia! O dinheiro é sempre um bom motivo para um crime ou dois... Espero que não seja tarde demais! Vamos até a casa dos Fuster! Só assim poderei provar quem é o afogado e que ligações tinha ele com o tal magnata! – Sentenciou Melissa.

John sentindo necessidade de agir depressa e, de acordo com Melissa, seguiram para a mansão do magnata dos automóveis junto com um grupo de policiais destacados para dar apoio à missão.

Mike ficara no Centro de Perícias, sem entender nada...

Estava amanhecendo e a visão da mansão, em seu aspecto abandonado e lúgubre, dava lugar a maus pressentimentos nos corações dos presentes. Melissa e John não souberam como puderam chegar tão depressa, no local onde estava prestes a acontecer outro assassinato.

Ao entrarem no quarto de Archibaldie Fuster, viram uma sombra destacada contra a luz que vinha de fora pronta a golpear e apunhalar até a morte o homem que respirava fracamente, provavelmente drogado. Mas, o que se sucedeu, poderia ser descrito como um pesadelo terrível e sangrento.

A sombra ao ouvir a voz de prisão, dada por John, lançou-se através da janela, deixando atrás de si estilhaços de vidro e sangue. Ao correrem para tentar agarrar o assassino, só o que puderam ver foi um amontoado de tecidos e cabelos e um rastro de sangue no ar. Lá embaixo, uma figura sem rosto caíra sobre a grama, morta...

– Agora que tudo passou, Melissa, como descobriu que ela era a culpada? – Perguntou Mike, quando estavam saindo do hospital onde estava internado Archibaldie Fuster, o qual acabava de prestar depoimento.

– Bem, ela deixou muitas pistas... E como havia pensado antes, o crime parecia envolver interesses bastante intrincados. Pensei nisto quando li o nome no casaco e depois vi as iniciais naquela carta. O casaco e o bisturi não se encaixavam. Se não fosse a existência deles, teríamos demorado a descobrir a assassina.... Talvez já estivesse longe, quando conseguíssemos ligar os pontos. – Respondeu Melissa, entrando na viatura com o detetive John e o legista.

Assim que o carro se pôs em movimento, Melissa começou a narrar os fatos como haviam ocorrido:

– Há dois meses atrás, o Sr^o Archibaldie Fuster recebeu uma carta de uma antiga noiva e, nesta carta, ela contava que ao romperem seu compromisso, ela descobrira estar grávida, mas não quis revelar a ele nada disso, criando o menino sozinha, até aquele presente momento. No entanto, recentemente, ela soube que estava com câncer e, vendo-se à beira da morte, resolveu unir pai e filho. O menino, agora, com 35 anos, aceitou conhecer o pai. Ele estaria em boa situação quando ela morresse, por isso, afirmara na carta que a questão não era dinheiro. Ela se sentia culpada pela separação dos dois e agora queria sanar o erro do passado apresentando ambos. Então, o senhor Fuster, muito feliz em saber que tinha um herdeiro, respondeu-lhe dizendo que os aguardava, mas, quando a resposta chegou ao filho, a mãe já havia morrido e não tendo mais o que o prendesse à cidade onde morava, resolveu ir até o pai. Só não sabia ele que havia alguém que não desejava ver a herança do magnata ser dividida e que acreditava que era por isso que o tal filho havia aparecido...

– Está falando de...? – Interrompeu Mike.

– Elisa Francis Fuster, a irmã do magnata! Ela foi enfermeira por muitos anos, casando-se com um rico médico chamado Carl Archer. Cinco anos depois, o médico morria asfixiado com uma azeitona... O que ninguém sabia era que Elisa havia embebido a azeitona em cianureto. Como nada pôde ser provado, apesar dos vestígios de veneno, Elisa livrou-se da acusação de assassinato do marido e voltou para a mansão do irmão, levando uma vida contrita e bastante amarga. Passou a ajudar aidéticos em ONG's, utilizando-se de seus conhecimentos de enfermagem...

– Investiguei este caso, mas a conhecia como Francis Archer. Não sabia que este era apenas seu segundo nome e muito menos que seu nome de solteira era Fuster! Bandida! – Vociferou John, com um soco no volante.

– Pois é! Livrou-se ela da cadeia e ainda ganhou uma fortuna como herança! – Completou Melissa.

– Mas não era suficiente ao que parece. Ela também queria a fortuna do irmão e com aquele herdeiro vivo seria impossível consegui-la! – Concluiu Mike.

– Exato! E para azar dela, quando os dois se encontraram, Elisa não estava na casa, assim, teria visto que o magnata havia dado ao filho de presente um casaco seu de alta costura! E quando foram apresentados, Elisa o tratou muito bem,

ela era muito diplomática! Isso tudo aconteceu há três dias atrás e o magnata estava de viagem marcada para New York, no sábado à tarde. Ela foi bastante rápida, agiu com precisão. Eis o plano dela, sua execução e seus erros:

– Na manhã de sábado, disse aos empregados que poderiam tirar o dia de folga, pois o irmão iria viajar e ela queria ficar a sós. Agindo premeditadamente, na hora do almoço, colocou uma alta dose de Trional na taça do Sr^o Fuster e este, caindo em sono pesado, foi levado para sua cama, no andar de cima, sendo trancado. O frasco com as pílulas fora encontrado em seu armário no banheiro; a desculpa era que ele tinha o hábito de tomá-las sempre. E ela deve ter feito muito esforço para erguer o irmão, mas àquela altura não podia voltar atrás. Em seguida, telefonou para o hotel do sobrinho marcando um encontro no porto, a pretexto de despedir-se do pai que partiria em viagem para o Brasil. Edward Wilson (era este o nome dele), compareceu ao encontro, vestindo o casaco do pai. Meia noite de sábado. Edward, que confiava na tia, não suspeitou do horário adiantado... chegou ao porto e a tia já estava lá. Estranhou a ausência do pai e o fato de não haver mais ninguém ali. Eles iniciam uma discussão. Edward pode ter dito algo que não a agradou e sem pensar, Elisa o ataca com um bisturi guardado em sua bolsa e Edward, tentando defender-se e sem entender o que acontecia, perde o equilíbrio, batendo a cabeça na calçada. É neste instante que Elisa para e pensa. Lembra da carta que escrevera antes de sair de casa e culpa-se por ter perdido o controle, mas que bom que nada está perdido ainda! Dá curso, então ao seu plano original, enrola um cachecol no pescoço do sobrinho e a asfixia até a morte. Ao perceber o sangramento, lava o rosto do morto, coloca a carta no bolso do casaco protegida por um saco plástico e o atira em seguida na água. Pronto! Estava feito! Agora era só esperar encontrar o corpo e liquidar com o irmão. Não havia nada que ligasse o suicida aos Fuster!

– Era o que ela pensava! – Exclamou Mike. – Aquele casaco é que foi um presente bem dado! E o bisturi, heim? Só podia ser ela mesmo!

– Concordo, Mike! Elisa era desequilibrada, uma sociopata cruel e fria, mas, ao ver tudo acabado, seus planos desfeitos e sua identidade descoberta, preferiu o suicídio a ter que viver na cadeia... – respondeu Melissa.

– Chegamos! – Anunciou John, com um certo azedume, ao ver mais uma vez, aquela principiante roubar-lhe o caso.

– Você é boa no que faz! – Elogiou Mike.

Em resposta, Melissa apenas sorriu, triunfante, ao descer do carro, acenou para John de forma provocante e, mais uma vez, como é de praxe, aquele sorrisinho fez John sentir vontade de matá-la...

CHRISTIE, Agatha. **O caso do afogado misterioso**. 2008. Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/contospoliciais/832683>>. Acesso em: 20 set. 2017.

ANEXO C - O caso do advogado suicida

O caso do advogado suicida

Agatha Christie

– Olá, John! Posso entrar?

– Você já entrou Mike, o que quer? – Respondeu John, secamente, levantando os olhos dos papéis à sua frente.

– Na verdade, não sei ainda o que quero, entende? – Disse Mike, desconcertado com o mau humor do colega.

– Diga de uma vez que estou muito ocupado! – Resmungou John, voltando a ler o inquérito que tinha nas mãos.

Mike fechou a porta da sala de John um tanto indeciso, mas sentou-se à frente do amigo e pôs as mãos em cima da mesa unidas. Ainda desconcertado, começou a falar escolhendo as melhores palavras:

– Você deve saber que as pessoas, às vezes, sem querer dizem coisas que nos fazem pensar e aí falamos outras que não queríamos dizer e então...

– Droga, Mike! Vá direto ao assunto! – Gritou John, de repente.

O legista, visivelmente perturbado com a explosão do amigo, gaguejou:

– Desculpe, John! Eu só estava... – e interrompendo-se bruscamente exclamou: – Olhem só! É aquele caso da Harven que você está estudando, não é? Não sabia que ela havia emprestado a você! Fizeram as pazes?

Mike, ao observar a expressão do amigo, arrependeu-se do comentário e engoliu em seco. Assim, decidiu não mais tocar no assunto e continuou:

– Bem, é sobre uma moça que conheci outro dia num bar aqui perto da delegacia... – E? – Perguntou John, recobrando a calma.

– Ela era secretária daquele advogado que morreu há dois meses atrás com um tiro na cabeça.

– Sei, sei! Um caso de suicídio que recebeu o maior estardalhaço dos jornais. O cara estava cheio de dívidas e ia falir, aí ele entra no escritório, escreve uma carta melosa dá um tiro na cabeça, a secretária encontra o corpo, mas é tarde demais. Dois meses depois encontra com o homem que resolverá sua vida e este

homem agora está aqui na minha sala tentando me contar mais uma de suas desventuras amorosas...

– Não, John, ele não resolverá a vida dela e nem veio aqui para contar mais uma desventura amorosa.... Antes fosse... – Concluiu em tom enigmático.

John baixou os papéis e olhou para Mike, preocupado com seu tom de voz.

– Então...?

– Não foi suicídio, agora eu sei...

– Como?

– Ela foi assassinada ontem e hoje fiz sua autópsia. – Declarou ele solenemente.

John piscou várias vezes e levantou-se. Estava preocupado, muito preocupado. Foi até a janela e ali ficou olhando para fora, através da vidraça.

– O que ela lhe contou? – Perguntou de repente, retirando Mike de seus pensamentos.

– Que ela achava que não havia sido suicídio. Todos diziam que ela estava louca, pois ela mesma estava lá quando aconteceu. Não havia mais ninguém no andar que estava alugado para o escritório a não ser eles dois.

– Conte-me com detalhes. – Pediu John, sentando-se novamente.

– Eu saí do Centro de Perícias ontem e não estava com vontade de ir para casa. Eram oito horas da noite e decidi ir aquele bar jantar alguma coisa. Quando cheguei, todas as mesas estavam ocupadas e ela estava sozinha em uma mesa para quatro pessoas, aí me aproximei e perguntei se podia dividir a mesa com ela e prometi não incomodá-la. Mas, ela começou a falar pelos cotovelos sobre o tempo, o trânsito e sobre os motoristas de hoje e como dirigir aqui podia ser difícil às vezes.

– “Você tem carro? – Perguntei. – “Não, não tenho. Costumo andar de metrô, mas ultimamente só tenho me locomovido de táxi. Sinto-me mais segura. A propósito você é policial, não é?

– “Por que a pergunta? – Perguntei desconfiado. Ela me olhou e parecia estar muito certa de que eu era. Foi aí que prestei atenção nela. Era uma mulher baixa, gorda, rosto redondo, usava óculos, não era bonita e muito menos parecia inteligente, parecia amedrontada, encolhia-se toda quando alguém entrava no bar. Achei estranho o fato de ela ter permitido que eu me sentasse ali. Eu estava de

costas para a entrada, mas pelo reflexo das lentes dela, podia perceber a aproximação de alguém da nossa mesa e como ela ficava tensa quando isto acontecia. Achei que ela fosse paranóica, mas quando ela respondeu, parecia estar pedindo ajuda.

– “Se você for policial, posso lhe contar uma estória não muito agradável, mas que pode lhe interessar...”

– A esta altura, eu já estava bastante curioso e respondi que ela podia contar, que eu era policial e... ué? Você não vai me recriminar por ter mentido? – Perguntou ao fim de um momento.

– Você está contando e eu estou ouvindo, continue! – Respondeu John.

– E aí ela contou que naquele dia ele a dispensara mais cedo com a desculpa de que teria uma reunião com uns clientes. – Continuou Mike, grato pela imparcialidade do amigo.

– É claro que ela estranhou, pois há muito tempo não havia cliente algum e todas as reuniões passavam por ela e ela sempre estava presente nelas. O fato é que ela realmente saiu mais cedo, mas esquecera as chaves do apartamento na gaveta, então ela voltou. Quando saiu do elevador, viu que a porta da sala estava aberta e ao entrar, não viu ninguém. Foi até a mesa, pegou as chaves e pensou ter ouvido um ruído na sala do chefe e foi aí que resolveu entrar lá... – Neste ponto, Mike, fez uma pausa significativa, olhando para John que, de olhos fechados, escutava tudo com atenção. Mas, com o súbito silêncio do amigo, abriu os olhos e perguntou:

– Por que parou?

– Acho que este é o ponto mais intrigante. – Respondeu o legista.

– Claro! É nesta parte que ela encontra o corpo... Já sei aonde quer chegar... Você quer ser fiel às palavras dela na hora de reconstituir a cena, não é mesmo?

– Isso! – Animou-se Mike. – Na verdade, eu gostaria que ela estivesse contando esta estória para você... Mas, já que não é assim, sigo adiante!

– Quanto tempo ela ficou fora, depois que foi dispensada? – Perguntou de repente John.

– De acordo com ela, uns cinco minutos, tempo suficiente para esperar o elevador, descer três andares, chegar ao portão do edifício e lembrar-se das chaves.

– Hummm... Então ela foi a última a vê-lo vivo...

– No que está pensando? – Inquietou-se Mike.

– Nada por enquanto... Mas, descreva-me com o máximo de detalhes o momento em que ela encontrou o corpo. – Pediu John, fechando os olhos novamente.

– Como ela mesma contou, empurrou a porta devagarinho, com medo de atrapalhar algo importante, mas viu que não havia mais ninguém na sala do chefe além dela e do homem estendido sobre o tapete no meio do recinto... Ela não ficou ali muito tempo, mas viu nitidamente um pequeno orifício na testa cor escarlate, o rosto virado para a porta, os olhos arregalados... Ela gritou de pavor e saiu correndo pedindo por socorro, foi aí que esbarrou com os pés em algo que estava ao pé da porta... era uma pistola. Enlouquecida de terror, correu para fora da sala, mas o elevador não respondeu, então desceu as escadas pedindo ajuda até que o porteiro veio ao encontro dos gritos dela... Chamaram a polícia e eles fizeram muitas perguntas que ela não soube responder, mas respondeu. Depois disso, soube que haviam encontrado uma carta deixada por ele e que bem se acreditava, tratava-se de um caso de um suicídio... os exames de balística comprovaram. Nos jornais, ela viu uma foto do ex-patrão morto no escritório e notou quase sem querer que a pistola estava perto da mão do morto... Ela não deu muita importância ao fato naquele momento, mas depois, inconscientemente, lembrou-se que a pistola estava bem longe do corpo e que havia tropeçado nela quando encontrou o cadáver... Mais tarde, à procura de mais informações, resolveu voltar ao escritório. Lá, conversou com o porteiro que sustenta até hoje a afirmação de que não havia mais ninguém no edifício a não ser ela e o advogado, além dele, é claro... E o que assusta é que as imagens do circuito interno do prédio reforçam o que ele diz...

– Ela tinha uma boa memória? – Quis saber John.

– Sim, pelo menos é o que parecia, pois ao ver o escritório de novo, lembrou-se que não havia notado a presença da tal carta que, de acordo com a polícia havia sido encontrada sobre o peito do defunto e também outra coisa chamara a atenção dela...

– O quê?

– A carta havia sido digitada e impressa!

– E o que é estranho nisso?

– Ele nunca usava o computador e só havia um, que estava na mesa dela, na sala contígua a dele e quer saber mais? O computador tinha uma senha

que só ela conhecia, pois guardava ali todos os importantes casos que o patrão havia defendido...

– Sei... E a memória do computador estava intacta?

– ...?

– Alguém quebrou a senha?

– ...??

– Quero saber se houve a possibilidade da carta ter sido digitada no computador dela... – Explicou John com um revirar de olhos.

– Ah! Não, isto não! Tudo estava no lugar no computador...

– E o teor da carta?

– Ah, isso é o melhor! Como eu sabia que perguntaria sobre isso, pesquisei nos jornais da época e ei-la aqui! Mas, não acho que sirva para alguma coisa... Aí ele diz que viver a vergonha da falência era demais para ele suportar e blá, blá, blá...

– É, estou vendo! – Disse John, ao passar os olhos pelas poucas linhas que constituíam a carta.

– Agora, como ela morreu? – Perguntou John, depois de devolver o recorte de jornal ao legista.

– Rolou uma escada, quebrou o pescoço.

– Poderia ter sido acidente...

– Mas não foi...

– Por que tanta certeza?

Neste momento, a porta abriu de repente, dando passagem a uma figura muito vivaz e uma voz irrompeu dizendo maliciosamente:

– Por causa da quantidade de sonífero contida no estômago dela... Não é, Mike?

– Alô, Melissa! Você ainda me mata com essas suas chegadas repentinas... – Cumprimentou-a Mike. – Mas, realmente foi por isso! Como sabe?

– Você estava escutando nossa conversa? – Acusou John, levantando-se da cadeira, visivelmente irritado.

– Sim e não, querido detetive! – Respondeu com aquele sorrisinho tão conhecido... – Eu estava investigando o possível e certo paradeiro de um dos meus inquiridos sobre envenenamento, mas acho que minhas buscas acabam

aqui... Quanto à conversa de vocês, eu já estou a par dos acontecimentos e também conhecia a tal secretária... Era minha prima!

– Caramba, Melissa! Eu sinto muito... – Falou comovidamente Mike.

– Tudo bem, ela era uma prima afastada... – E, encarando John, disse: – Parece que você anda interessado em envenenamentos... detetive... – Como sempre a última palavra fora bem frisada.

– Estava apenas revisando fatos... – Defendeu-se ele.

– Hmm... Procurando erros... E encontrou algum? – Devolveu ela no mesmo tom...

– Harven, já que está aqui, por que não desvenda mais este crime, heim?

– Provocou John, desviando-se da pergunta.

– Por que não, não é mesmo? Já faço isso há tanto tempo... – Riu-se ela.

– É, bem que poderia! Você parece conhecer os fatos, então não será difícil para você...

E se tratando de uma prima sua... – Encorajou Mike.

– É verdade... Mas, era uma prima distante e mesmo assim fiquei chocada. Ela quebrou o pescoço na queda, não foi?

Mike balançou a cabeça enquanto puxava uma cadeira para que a especialista se sentasse, o que deixou John, bastante incomodado... A presença dela ali, na sua sala... Era demais! Um abuso! Mas, Melissa, muito tranquilamente, deixou-se cair confortavelmente na cadeira que Mike lhe oferecia. Ela estava muito segura do que ia dizer.

– Bem sabemos que o velho se matou por conta da falência próxima, mas o que dizem vocês se eu contar que ele morreu porque estava prestes a ganhar uma bolada?

– Isto não faria o menor sentido... – Respondeu Mike, piscando várias vezes.

– Talvez faça, Mike, se soubermos de onde viria esse dinheiro e o porquê desta doação... – E, virando-se para Melissa: – Creio que já tem respostas para estas perguntas, não é?

– Sim, já as tenho... – Respondeu brincando com um chaveiro de John.

– Então...? – Perguntou Mike, ansioso por elucidar o crime...

– Conhecem por acaso Lady Clarisse Fontênova? – Perguntou, ainda distraída com o chaveiro de John.

– Ouvi falar dela. Uma senhora idosa, não é isso? Ela morreu recentemente. Morte natural ao que parece... problemas cardíacos... mas, o que tem haver com a sua prima? – Inquietou-se Mike.

– O tal advogado estava cuidando do testamento dela? – Perguntou John, fingindo não demonstrar interesse no caso.

– Sim, estava.

– E quem eram os herdeiros? – Quis saber de novo John.

– O herdeiro deveria ser seu sobrinho neto, mas este é um tremendo mau caráter, por isso ela não o beneficiou com a sua herança.

– Então este herdeiro não satisfeito resolve impedir que o testamento seja escrito, mata o advogado contratado pela tia, logo depois espera a tia morrer (ou cuida para que aconteça logo) e pela lei, ele é considerado o herdeiro universal, já que a pobre coitada não teve a chance de expressar sua última vontade... – John deu um suspiro de tédio. – Bravos, Melissa, bela solução! – Ironizou ele, batendo palmas.

Melissa deu uma gargalhada, movendo a longa cabeleira escura, deixando os dois homens estarrecidos.

– Como pode ser tão simplório? É claro que não é só isto, todo crime premeditado, tem um bom motivo e uma boa trama... Se o problema era impedir o registro, ele poderia sair matando todos os advogados que a tia contratasse, mas, não é esta a trama! Uma saída segura seria matar a tia... E pronto! Não se falava mais no assunto, afinal ela era bem velha! Por outro lado, a questão é: qual a necessidade de se eliminar o advogado e logo depois a tia? O que me diz, John, agora com os fatos colocados desta forma?

– Considerando que você é uma intrometida, como eu poderia adivinhar que o tal advogado estava cuidando deste testamento em particular? – Perguntou John, sarcasticamente.

– Sabe qual é o seu problema? Você nunca pergunta por quê. Ater-se aos fatos não basta. Temos que buscar a raiz do mistério...

– Aceitarei isto como uma crítica construtiva... – Disse John, para encurtar a discussão. – Estamos aqui há quase uma hora e este nó ainda não foi desatado e tem mais... se por um acaso eu for a próxima vítima...? Afinal ela morreu depois de ter me contado o que suspeitava... – Interveio Mike.

– Você está certo, Mike! É provável que alguém estivesse por perto e ouviu a conversa... Alguém que já sabia das suspeitas de Anna. – Concluiu Melissa.

– Anna era o nome dela... agora sei porque tanto medo... tenho certeza que ela sabia que estava sendo seguida... – Murmurou Mike.

– Com toda a razão, Mike! Mas, uma carta foi encontrada convenientemente após o achado do corpo, ou seja, o assassino teve a chance de voltar lá e forjar a cena de suicídio... Anna com sua chegada repentina o atrapalhou na hora que estava concluindo os serviços... o mesmo dir-se-ia da pistola que foi arranjadamente posta perto da mão do advogado...

– Até agora você só teceu suas tramas e não nos mostrou quadro algum... – Irritou-se John.

– Não consegue ver? – Perguntou a detetive e virando-se para Mike: – Mike, pode dizer quem foi a única pessoa com a qual Anna teve contato no dia do suposto suicídio? E com quem ela falou depois sobre suas suspeitas em primeira instância? Quem além dela estava lá no dia da morte do advogado? E mais: quem poderia entrar, movimentar-se e sair do prédio sem causar suspeita alguma? – O semblante de John iluminava-se a cada pergunta... Quanto a Mike, limitava-se a uma careta de dúvida e total desconhecimento...

– Assim você me atrapalha, Harven! – Desabafou o legista.

John, com um sorriso de quem descobriu a pólvora, aproximou-se de Melissa, dando-lhe tapinhas nas costas:

– Você é diabólica, mas tem toda a razão... agora vai dizer o motivo dos três crimes...?

Melissa sorriu antes de começar a falar. Era a sua deixa e isto a deliciava intimamente... principalmente por ver John esperando mais uma vez por sua última palavra em um caso que era dele.

– O advogado Harry Pence iria se casar com Lady Fontênova, sendo, portanto, o único beneficiário de seu testamento. O sobrinho dela que ele ajudara indicando-lhe a vaga de porteiro do edifício, não gostara nada da idéia e aproveitou-se do novo emprego para livrar-se de dois problemas: o advogado que escreveria o testamento e o herdeiro de toda a fortuna da tia! Logo, ele percebeu que o advogado estava sendo muito discreto em não contar de suas bodas com a velha senhora. O sobrinho inteirou-se da situação financeira do futuro titio e descobriu que ele estava em maus lençóis. Como o universo até aí conspirara a seu favor, digitou a tal carta,

planejando o suicídio do advogado. Depois foi a parte mais fácil... no dia de execução do plano, disse ao advogado que sua querida tia iria visitá-lo em seu escritório. A partir daí é fácil imaginar o que houve... O porteiro aproveitou a saída de Anna para subir até lá, dar um tiro na testa do tio e quando estava “arrumando” a cena do crime, ela apareceu de repente e aí imagino que ele tenha saído pela escada de incêndio atirando a pistola a esmo, logo depois, Anna encontrou o corpo e começou a gritar, ele foi até ao encontro dela pelas escadas já que, ele havia parado o elevador durante a fuga, para que ela não chegasse rápido demais a entrada do edifício. Provavelmente, também, mandou que ela o esperasse enquanto ele subia até o escritório para verificar o que estava acontecendo...

– Depois, foi mais fácil ainda. Matar velhas tias não dá muito trabalho... – Completou John.

– É. Ele usou cicuta, que é muito rica em estricnina, um veneno natural poderoso. – Explicou Melissa, especialista em venenos.

– E quanto a Anna? – Perguntou Mike.

– Anna sabia demais ou pensava que sabia demais, pois ainda voltou lá duas vezes. A primeira para lembrar o dia do crime, aí ela teve certeza de que havia sido assassinato e errou quando dividiu esse pensamento com o porteiro...

– Mas, por que ele continuou trabalhando lá? – Mike empertigava-se ainda mais com as idéias de Melissa e John.

– É óbvio, Mike! Ele tinha medo do plano não dar certo, não queria se arriscar e assumir-se publicamente como herdeiro, afinal ainda havia uma ponta solta: Anna! – Respondeu John, impaciente.

– Entendo. Ele a seguia, mas ela não sabia que era ele! Foi isso! Ele nos viu conversando! Tanto ela quanto ele acharam que eu era policial, aí ele a matou! – Declarou Mike, muito excitado.

– Que bom que você entendeu! Já estava na hora! – Brincou John. – Sobre essa terceira morte, Melissa, creio que o sobrinho, que já sabemos tratar-se do porteiro do edifício onde ficava o escritório do tal advogado, a chamou no dia seguinte ao encontro dela com Mike para conversarem, provavelmente sobre o crime. Então, ela foi até o edifício, onde ele deu a ela uma bebida contendo sonífero e com a desculpa de mostrar alguma evidência ou prova ou qualquer coisa, levou-a até as escadas e aproveitando-se da tontura provocada pelo remédio, atirou-a de lá de cima.

– Parece que você está aproveitando as aulas e os conselhos, John! Agora, detetive, me esclareça um detalhe: por que usar as escadas do edifício para cometer este terceiro assassinato?

– Boa pergunta, Melissa! – Bradou Mike.

– Neste assassinato, ele cometeu um erro: usar o mesmo local do suicídio, correndo o risco de atrair olhares de suspeita para si, mas também foi por motivos práticos.

– E quais seriam, detetive? – Perguntou Melissa, sorrindo de satisfação.

– O único local coletivo do prédio que não possui sistema de câmeras e era, digamos, confortável, matar sem ter que justificar a ausência do trabalho! – Respondeu John. – Satisfeita? Parece que temos uma prisão a fazer, Harven! – Concluiu o detetive, encaminhando-se para a porta.

– Ufa! Eu pensei que seria o próximo! Caramba! O nosso assassino teve astúcia e sangue frio...

– Sentenciou Mike.

– Para um crime planejado há bastante tempo, concordo com você, mas ele não podia contar com o acaso de um molho de chaves esquecido... – Disse Melissa, abraçando o amigo legista e sorrindo para John de um modo que fazia com que sentisse vontade de matá-la... como era de costume...

CHRISTIE, Agatha. **O caso do advogado suicida**. 2008. Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/contospoliciais/819685>>. Acesso em: 20 set. 2017.

ANEXO D - O mistério da casa verde

O mistério da casa verde

Tiago G. M. Pena

O empregado desce apressadamente as escadas da majestosa mansão, após ouvir o estampido de algo parecido como um tiro, ao chegar à sala, a terrível tragédia, lá estava o seu patrão, Olavo de Almeida, estava estendido no chão, ao seu lado uma poça de sangue e um revólver caído. A porta da sala da mansão que dava acesso para os jardins da casa estava aberta.

Seu Olavo era viúvo, tinha duas filhas que moravam na Alemanha, no primeiro instante o choque foi tão grande que paralisou o empregado Rodolfo que trabalhava a mais de vinte anos naquela mesma mansão verde, localizada na esquina de uma importante rua da cidade de Bragança, no sul de Minas Gerais.

Seu Olavo, como era conhecido por todos na cidade, foi um importante advogado, já não exercia a profissão, estava aposentado fazia cinco anos. Uma excelente pessoa que se dava bem com todos, nunca teve discussões com ninguém, estava sempre sorrindo e era muito brincalhão, não demorou nada para os vizinhos entrarem na casa e avistarem o corpo do amigo estendido na sala, Rodolfo havia desmaiado não aguentou ver aquela terrível cena.

Joaquim que era vizinho de seu Olavo há mais de trinta anos, foi ele quem chamou a polícia, não demorou nem dez minutos e as viaturas já estavam na porta da mansão, houve uma aglomeração enorme dos vizinhos querendo saber o que teria acontecido, a polícia científica chegou em seguida, retirando os curiosos de dentro da mansão e cercando todo o lugar. O delegado Claus veio pessoalmente ver a cena do crime, a princípio, parecia ser um suicídio, mas só a polícia científica que daria as conclusões certas, seu Rodolfo, o empregado da casa, aos poucos recobrava a consciência, mas ainda estava muito abalado com a morte do patrão. O delegado Claus era muito competente, já havia solucionado muitos casos semelhantes, mas aquele estava envolto de mistérios.

A notícia da morte do seu Olavo se espalhou rapidamente na vizinhança, ninguém acreditava na hipótese de suicídio, era inconcebível tal para quem o conhecia, as pessoas e amigos comentavam entre si o que poderia ter acontecido. Dois policiais forenses analisavam a cena do crime, tiraram inúmeras fotos. Na mansão estava apenas o delegado Claus, o vizinho Joaquim, e seu Rodolfo o empregado, que já havia se recuperado do desmaio e estava mais calmo.

Boa noite senhores, meu nome é Claus Bávaro, sou o delegado responsável pelas investigações, qualquer novidade estarei contatando os senhores.

Após apresentar-se, o delegado saiu caminhando, ele não era de muita conversa, tinha um jeito seco e às vezes parecia até rude, mas era o seu jeito, ele continuou a caminhar quando dois dos investigadores o chamou.

– Olá, boa noite, delegado Claus, eu sou André e este é meu assistente Alex. Estamos substituindo os outros dois investigadores que estão de férias. Bom, vamos logo ao caso, o que temos aqui?

– Muito bem senhores, vamos lá. Este senhor que está morto era o dono desta casa, todos aqui o conheciam, uma excelente pessoa. Aquele outro senhor ali sentado é o seu empregado, ele foi o primeiro a ver o corpo, acabou desmaiando e machucando sua cabeça, motivo de estar com curativos na cabeça, conforme os senhores estão vendo. Ainda pouco eu fiz uma varredura na casa e nada foi roubado, a única coisa anormal que vimos, e o próprio empregado confirmou, foi à porta da sala por onde os senhores entraram que estava aberta. A princípio parece ser um suicídio, entretanto, a versão de suicídio os moradores e vizinhos se negam a acreditar, inclusive, perdoe-me por não apresenta-lo, aquele outro senhor ali, Joaquim, foi quem chamou a polícia.

– Tudo bem delegado Claus, eu assumo daqui, vamos fazer uma triagem para ver se não há nenhuma outra evidência que esteja oculta aos nossos olhos, e que possa dar outro sentido a esse possível suicídio.

– Tudo bem, vou levar as testemunhas comigo, ah, outra coisa, este senhor tem duas filhas, morram na Alemanha e já foram notificadas da morte do pai, estarão aqui dentro de alguns dias.

– Tudo bem, quaisquer coisas ligamos para o senhor, nos mantenha informados caso descubra qualquer coisa, uma boa noite, delegado.

– Tudo bem, uma boa noite para os senhores também. E a propósito, cuidado, afinal, a versão de suicídio é uma hipótese não confirmada.

– Tomaremos cuidado, obrigado.

O delegado Claus levou o empregado Rodolfo e o vizinho para um depoimento, mesmo trabalhando com a hipótese de suicídio, não era descartado o assassinato premeditado do senhor Olavo.

Pouco tempo depois, ao chegarem à delegacia, o primeiro a depor foi o vinho.

– Boa noite senhor Joaquim, por favor, me explique desde o começo, tudo quanto o senhor viu e fez.

– Delegado... sou amigo há muitos anos do Olavo, e sinceramente... Não creio que tenha sido suicídio.

– É isso que estamos tentando descobrir senhor Joaquim, por isso é importante o depoimento sincero dos senhores.

– Certo delegado, começemos então. Eu estava na cozinha da minha casa, por volta das oito horas da noite, preparando o meu jantar, minha esposa e meus dois filhos viajaram, no momento em que preparava o jantar, ouvi um som estridente e abafado, parecia vir da casa do Olavo. Imediatamente eu saí correndo e fui direto para a casa dele conferir, sabe como é né delegado, tem tanta coisa ruim acontecendo por aí. O portão de saída da casa estava aberto, estranhei, mas tudo bem... Mesmo assim entrei, passei pelo jardim e vi a porta da sala aberta, quando entrei, vi a terrível cena, seu Olavo caído de um lado e o Rodolfo de outro, meu celular estava no bolso, imediatamente liguei para o resgate e em seguida para vocês.

– O que o senhor sentiu quando os viu caído no chão?

– Medo.... Muito medo.

– Há quanto tempo os senhores se conheciam?

– Mais ou menos trinta anos.

– O senhor já testemunhou alguma briga dele com alguém, com o empregado, ou outro vizinho, ou algum cliente antigo, ou ficou sabendo de alguma discussão dele no trânsito, ou qualquer coisa dessa natureza?

– Não senhor, nunca em trinta anos de convivência, nunca presenciei o Olavo triste ou bravo, ou brigando...Jamais doutor, seu Olavo sempre estava sorrindo.

– Muito bem seu Joaquim, o senhor está dispensado por enquanto, por favor, espere do lado de fora da sala, e peça o senhor Rodolfo que entre.

Rodolfo entrou na sala com o semblante visivelmente abalado, ele estava com medo, assustado, olhava para todos os lados, assustava-se com qualquer barulho, mesmo assim, se dispôs a testemunhar.

– Boa noite seu Rodolfo, o senhor está em condições de depor? Acredita que não terá nenhum problema ao fazê-lo.

– Não senhor, não terei nenhum problema em depor.

– Muito bem seu Rodolfo. Há quanto tempo o senhor conhece o senhor Olavo? E me conte sobre o que aconteceu hoje, como foi que o senhor, que era o único quem estava dentro da casa, viu, ou melhor, o senhor percebeu que algo de anormal tinha ocorrido? Em qual cômodo da casa estava o senhor no momento da morte do senhor Olavo?

– Eu conheço o doutor Olavo desde criança delegado, nós fomos criados juntos, depois de adolescentes nos separamos, e foi cada um para o seu rumo. Quando eu vim para Bragança há vinte anos, procurando por emprego, eu não sabia que o Olavo morava aqui, fazia muitos anos não nos víamos, foi uma grande alegria revê-lo e saber que ele era um importante advogado, depois de uma longa conversa, ele me ofereceu emprego na casa dele, aceitei de imediato, eu praticamente criei as suas duas filhas dele.

– O senhor tem esposa e filhos senhor Rodolfo?

– Não delegado, a minha família era a família dele, eu tenho um problema genético, por isso não posso ter filhos.

– Como, e, em que momento o senhor percebeu que havia algo de errado na casa, ou melhor, onde o senhor estava exatamente no momento do disparo?

– Eu estava no meu quarto, que fica na parte de cima da mansão, eu já havia servido o jantar do senhor Olavo, inclusive jantei com ele, após a janta ele se dirigiu para a sala de estar, ele falava ao celular não sei com quem, eu fui arrumar a cozinha, e depois que terminei subi para o meu quarto, o senhor Olavo ainda continuava na sala de estar, sentado de frente com a porta da saída. Eu entrei no meu quarto e comecei a me preparar para dormir, eu sempre durmo cedo, mas foi nesta hora que ouvi o barulho da porta abrindo e depois o barulho de um estrondo, me assustei desci a escada às pressas foi quando me deparei com a cena horrenda, neste momento não me lembro de mais nada, só depois com os paramédicos me socorrendo, acho que foi nesta hora em que desmaiei.

– Tudo bem senhor Rodolfo, já é o suficiente, vou liberar os senhores, qualquer coisa os chamo novamente, vou pedir para um mandar um táxi levarem os senhores em casa tudo bem.

– Obrigado delegado, estamos à sua disposição.

Os dois se retiram da delegacia, um táxi os esperava do lado de fora, foram embora, sem nada dizer, apenas o semblante triste e as lágrimas nos olhos dos dois senhores.

O telefone da delegacia toca, era de um dos investigadores que estavam na casa.

– Alou... Delegado Claus.

– Alou, sim claro, diga André, o que foi? Alguma novidade.

– Não senhor, nenhuma por enquanto; isso que é estranho, as únicas digitais que encontramos aqui eram do próprio morador, inclusive na porta que estava aberta e no portão pelo lado de dentro, nem mesmo do funcionário encontramos digitais. A única coisa que encontramos foi um telefone celular que estava no seu bolso da vítima, verificamos a última ligação do celular, e era para uma das filhas que está na Alemanha, o corpo já foi removido para o necrotério, só nos resta aguardar os resultados da autópsia, ao que tudo parece é mesmo um caso de suicídio.

– Ok. Obrigado detetive, qualquer coisa me liga.

"Algo não encaixava na história, se o Olavo era essa pessoa alegre e tão boa como disseram, não tem porque ele se matar." Pensava o delegado coçando a cabeça, embora todas as evidências apontam para o suicídio, algo estava errado e ele estava disposto a desvendar o mistério da casa verde.

Faziam dois dias da morte do Dr. Olavo, o corpo ainda estava no necrotério, ele só seria enterrado quando finalizasse a investigação do caso. O delegado Claus conseguiu com o juiz autorização para prosseguir com o caso mediante as novas evidências que foram encontradas e que dariam ao caso uma nova direção.

As filhas do falecido Dr. Olavo chegariam naquela manhã à cidade de Bragança. As duas moravam juntas na Alemanha, a mais velha, Azira, foi a primeira a ir para a Europa. A filha mais nova, Ana, foi dois anos depois da irmã, já fazia cinco anos que a mais velha estava fora e três anos da mais nova. Ambas desde que viajaram nunca tinham retornado ao Brasil, nem no tempo de férias.

Não houve necessidade do empregado Rodolfo buscá-las no aeroporto da cidade vizinha a Bragança, as duas vieram de táxi, Rodolfo estava preparando um saboroso almoço para as meninas, afinal, eram cinco anos fora e a saudade apertava no peito do velho e prestativo Rodolfo, que foi quem as criou, a consideração delas para com ele era a mesma que tinham pelo pai.

Na suntuosa mansão o local da morte do Dr. Olavo continuava isolado a pedido da polícia, haveria outras investigações na tentativa de colher novas evidências, a imagem das fitas zebreadas cercando a sala incomodava Rodolfo, mas era necessário. Quando foi dez horas da manhã Rodolfo ouviu o barulho de buzina, saiu correndo em direção ao portão, eram as meninas que haviam chegado de viagem, ao vê-las, o velho amigo e empregado há tantos anos naquela casa, começou a chorar copiosamente, tamanha foi sua emoção, as meninas também choraram, era uma mistura de alegria, angústia, saudades e desespero.

– Meus amores, há quanto tempo, como vocês estão bonitas, meu Deus, entrem por favor, vocês devem de estarem cansadas, eu já preparei o quarto de vocês. Eu gostaria que o motivo da vinda de vocês fosse por outros motivos, mas agora é a hora de juntarmos nossas forças e enfrentarmos juntos essa situação e descobriremos o que de fato aconteceu.

Disse o velho com os olhos cheios de lágrimas.

– Olá Rodolfo, estávamos com saudades de você também -- Respondeu a mais velha abraçando-o com força.

– Olá Rodolfo, estamos ainda sem entender o que aconteceu, parece mais um pesadelo – Disse a mais nova abraçando-o também, lágrimas corriam teimosas da face do velho.

Todos entraram pela parte do fundo da casa, enquanto Rodolfo explicava-lhes todo o acontecido, e o motivo da sala ficar isolada. Quando as meninas entraram pela parte do fundo, foram direto para a sala onde o pai faleceu, ao ver o local da morte do pai, ver as fitas zebreadas isolavam do tudo, e a marca de sangue que ainda estava no chão, ambas se abraçaram chorando, a cena era desoladora, Rodolfo podia sentir a dor que as meninas sentiam transpassar sua alma, ele também começou a chorar e abraçou as duas meninas, as retirando daquele local. As duas se dirigiram para os seus quartos, estavam ainda muito abaladas com tudo, Rodolfo continuou com o almoço, embora sua vontade fosse de sumir no mundo, de desaparecer, ele sabia que as meninas não tinham mais ninguém além dele.

ENQUANTO ISSO NA DELEGACIA.

O delegado Claus havia conseguido junto ao Juiz uma autorização para que o corpo do Dr. Olavo não fosse velado antes do término das investigações. Eram quase meio dia, à hora do almoço do delegado, no momento em que levantou e se dirigia para fora da sua sala, veio correndo em sua direção o investigador André, com alguns papéis nas mãos.

– Delegado Claus, delegado... Um minuto da sua atenção, por favor, delegado Claus.

– O que houve rapaz, por que o desespero, é hora do meu almoço, você tem alguma novidade? Se não tem, por favor, é minha hora de almoço.

– Acabei de vir do laboratório delegado, e tenho novidades para o senhor -- Disse o investigador todo eufórico.

– Se tem diga logo.

– Sim claro – Respondeu sorrindo – A bala do revólver trinta e oito ficou alojada no crânio da vítima, e para nossa surpresa, ela não bate com as ranhuras na cápsula deflagrada que ficou no trinta e oito da vítima. E tem mais, as digitais nesta cápsula deflagrada não é da vítima, as outras cinco são da vítima, mas a que foi disparada não é dele, ou seja, alguém trocou este projétil que o matou. Explicou o detetive. Ou seja, alguém com outra arma semelhante à dele, efetuou o disparo que o matou, e depois, trocou os projéteis a fim de parecer que foi suicídio.

– Então nossa vítima não se suicidou, interessante detetive, ele foi assassinado, bem que desconfiei isso muda tudo, e certamente que nos dará muito trabalho daqui por diante.

– Vou ter que voltar na casa e ver se descubro algo novo delegado.

– Faça isso André, eu tenho um palpite, vou chamar para depor novamente o vizinho e as filhas do falecido.

– No que o senhor está pensando? O senhor desconfia do vizinho? Perguntou André.

– Até este caso está concluído, todos são suspeitos meu caro detetive, todos.

Neste momento o investigador se retira indo direto para a mansão do falecido Dr. Olavo, o delegado foi almoçar, mas antes mandou uma intimação para depoimento, tanto para o vizinho como para as filhas da vítima.

JÁ NA MANSÃO.

O almoço já estava servido, as meninas desceram de seus quartos, Rodolfo preparara um saboroso purê de batatas, o prato preferido das meninas. Ambas estavam muito tristes e quietas, sentaram à mesa, e quietas olharam para a cadeira vazia na cabeceira da mesa, era o lugar preferido do pai, não houve palavras, uma lágrima sentida e silenciosa rolou na face da filha mais velha, e a lágrima descrevia o momento de dor das meninas. Por fim, a mais nova quebrou o silêncio e iniciou uma conversa na tentativa quase desesperada de aliviar a dor que sentia na alma.

– Rodolfo, me responda uma coisa. Quando iremos velar o papai? Quando isso tudo vai terminar?

– Infelizmente minha doce criança, temos que esperar o desfecho dessa investigação, pelo menos foi o que me disse o delegado Claus, não podemos fazer nada.

Naquele momento toca a campainha, Rodolfo levanta-se e vai atender, era o investigador André.

– Desde já, desculpe-me pelo incômodo senhor Rodolfo, mas tenho novidades a respeito da morte do Dr. Olavo, se me permitir, eu gostaria de ver novamente o local da morte, vou tentar de descobrir novas pistas baseado nas informações que tenho.

Disse o detetive meio sem jeito.

– Por favor detetive, entre, e aliás as filhas do Dr. Olavo chegaram, elas estão muito abaladas com a morte do pai, por favor, seja discreto.

– Quando as meninas ouviram o diálogo dos dois imediatamente levantaram-se e foram até onde eles estavam. Ao vê-las o investigador educadamente foi cumprimentá-las.

– Boa tarde moças, embora o termo boa, não seja o mais adequado dados as circunstâncias. Eu sou o investigador André, perdão pelo incômodo, eu prometo ser rápido e discreto.

– Olá... Eu sou Azira, e essa é minha irmã Ana, foi impressão minha ou você dizia ao Rodolfo que tinha novidades a respeito da morte de nosso pai. Perguntou a filha mais velha.

– Sim claro, eu tenho novidades, mas não sei se é o momento adequado para falar sobre isso.

– Não nos esconda nada detetive, já sofremos demais.

– Tudo bem então, o projétil retirado da cabeça do pai de vocês não bate com a cápsula deflagrado na arma que estava junto dele, ou seja, alguém que ainda não sabemos, que pode ser o provável assassino que matou o pai de vocês e fez parecer que foi um suicídio, trocando os projéteis na arma. Encontramos as digitais do seu pai nos cinco projéteis que não foi deflagrado, a arma do pai de vocês tinha registro, já o que foi disparado tem uma digital diferente, ainda não sabemos de quem é, mas é só questão de tempo para descobrirmos. Antes que eu me esqueça, o delegado pediu-me para entregá-las uma intimação para depor amanhã de manhã, não é nada demais, por favor não se assustem. Tudo bem para vocês, é coisa simples e rápida.

– Meu Deus -- Disse a mais velha -- Quem mataria o papai? Ele nunca teve inimigo, pelo menos nunca ficamos sabendo, mas iremos sim sem problema detetive, faremos qualquer coisa para cooperar, aproveitando que você está aqui quer almoçar conosco.

– Não obrigado senhores, acabei de almoçar, mas obrigado pelo convite.

As meninas se retiraram para a cozinha, enquanto isso, o investigador começava o seu trabalho; pela expressão de sorriso em seu rosto, ele havia conseguido novas evidências na cena do crime, e, elas dariam mais consistência ao caso, era questão de horas. Pelo andamento das investigações o suspeito do delegado Claus era o mesmo do investigador André. Terminado o seu trabalho retirou-se às pressas para a delegacia, o tempo seria fundamental para o sucesso desse caso.

O delegado Claus desconfiava do vizinho do Dr. Olavo, ele aguardava as digitais do vizinho que a perícia tinha colhido, faria uma comparação com as digitais encontradas na bala, embora certa dúvida pairasse sobre os seus pensamentos, ele tinha uma grande convicção de que o vizinho Joaquim era o culpado pelo assassinato. A sala do delegado era pequena e um pouco bagunçada, de forma que dificultava seu trabalho, mas o delegado era conhecido pelo seu brilhantismo nos

inúmeros casos que resolveu durante sua carreira, aquele caso seria o seu último antes de se aposentar, sua tão aguardada aposentadoria aconteceria logo, era somente o desfecho desse caso.

Neste momento o investigador André entra na sala com um sorriso no rosto, ele retornava da casa do Dr. Olavo, e dessa vez visita não foi em vão, ele havia descoberto uma importante evidência.

– Delegado Claus, posso entrar? Pergunto André sorrindo.

– Claro, entre André, pelo sorriso em sua cara, deduzo que sua ida à casa da vítima foi produtiva e proveitosa, estou certo. Disse o delegado com uma caneta entre os dentes.

– Mas o senhor é mesmo impressionante, estou tentado a acreditar que você lê pensamentos.

– O delegado soltou uma gargalhada alta seguida de tosses roucas e repetidas vezes.

– Desculpe, mas certamente que este dom não é de meu domínio, se assim fosse não teríamos tantos contratemplos e chateações nesta profissão tão inglória, embora minha risada seja a expressão da minha alegria pelo fato da aposentadoria após este caso, o seu sucesso é o meu sucesso meu caro.

– Muito bem delegado, conheci as filhas da vítima, adoráveis meninas, e muito belas por sinal, mas eu não lhes disse nada a respeito das descobertas, só que temos um problema, se o meu suspeito for o mesmo do senhor, elas correm perigo.

– O vizinho, seu Joaquim. Disse o delegado com expressão de espanto.

– Isso mesmo, o vizinho.

– Mas diga-me qual evidencia de relevante interesse você colheu?

– Nosso suspeito usou de um cuidado meticuloso para que não fosse pego, mas como não existe crime perfeito, o erro cometido que o denunciou primeiro foi à mentira, a sua esposa e filhos não estão viajando, na verdade ele está divorciado, o Rodolfo me contou. Outra coisa, ele não está na casa ela está fechada, o portão da casa dele é de grandes, isso me permitiu colher a digital que acredito ser dele por ser o último a sair da casa, assim eu fiz e vim correndo para cá, comparei as digitais no portão com as na cápsula, e pronto, bateram todas, o cretino esqueceu de limpar a cápsula deflagrada. Outro dado que chegou às minhas mãos muito importante por sinal. Foi o fato desta cápsula estar já com sinais de ferrugem na

parte interna isso prova que ela não foi disparada naquele dia, os dados estão todos aqui neste relatório que preparei, dê uma olhada, e outra coisa que nem reparamos, a trajetória da bala disparada tem uma certa inclinação, de forma que quem a disparou era de uma altura de mais ou menos um metro e noventa, a vítima tinha um metro e setenta, portanto não teria como ele fazer aquele disparo contra ela mesma em um ângulo de vinte graus acima. Se ele tivesse feito o disparo teria sido de baixo para cima, não de cima para baixo, ou no máximo em linha reta, e o projétil teria atravessado seu crânio, coisa que não aconteceu.

– Muito bem, parabéns André, deixe-me ver esses relatórios.

– Fique à vontade.

O delegado tomou os papéis nas mãos, um sorriso desponta em seu rosto.

– Temos um problema meu jovem, as meninas e o empregado.

– O que têm eles delegado? Não estou entendendo.

– Veja bem, no dia em que o interroguei o vizinho, a sua frieza foi a tal ponto de até chorar na saída, quando pedi um táxi para que os levassem. Outra coisa estranha, em momento nenhum ele me olhou nos olhos, não gosto quando interrogo alguém que não me olha nos olhos, a experiência me ensinou que os olhos, diferentemente dos lábios, nunca mentem. Se ele teve essa frieza toda para matar o vizinho, acredito que ele esteja planejando algo contra elas.

– Mas por que? Será que ele seria capaz de tal coisa, não era para ele estar fugindo nessa hora.

– O problema dele, acredito eu, e olha que já vi inúmeros casos assim, ele é um psicopata de dupla personalidade.

– O que estamos esperando então, vamos até lá antes que ele faça qualquer coisa. Disse André.

– Certo... Mas não vamos na viatura da polícia, se ele estiver por perto poderá fugir, vou mandar polícias cercarem o quarteirão, tenho um palpite forte que ele não viajou, só fez parecer que viajou.

– O Delegado Claus pegou o carro do investigador e ambos partiram para a suntuosa mansão verde.

ENQUANTO NA MANSÃO.

A campainha toca, o empregado Rodolfo vai atender, quando abre vê o vizinho com presentes embrulhados em uma sacola.

– Joaquim! Tudo bem, entre por favor, as meninas estão aqui chegaram ainda a pouco.

– Obrigado, eu vi quando elas chegaram, tomei a liberdade de comprar alguns presentes. Espero que elas gostem.

– Com certeza iram adorar.

– Joaquim e Rodolfo entram e foram direto para a sala, não a do crime, mas outra sala que ficava na parte de trás da mansão, as meninas estavam assistindo TV neste momento, quando elas viram o vizinho levantaram-se rapidamente, apenas a mais velha o cumprimentou com um abraço bem apertado, a mais nova apenas disse um oi sem expressar nenhuma reação, havia certo temor em seu olhar que foi percebido logo percebido por Rodolfo, mas que acabou ignorando aquilo. Todos ficaram na sala conversando, Joaquim não tirava os olhos da mais nova, a atitude estranha do vizinho começou a gerar medo na irmã mais velha, mas como não sabiam o que fazer tentavam disfarçar o nervosismo.

– Rodolfo sutilmente senta-se ao lado de Ana, a mais nova das filhas, ela temerosa segurava as mãos de Rodolfo com muita força, uma sutil lágrima escapa de seus olhos, a irmã mais velha percebe que alguma coisa estava errada, então tentou sair daquela situação.

– Joaquim adoramos a sua visita, queira nos perdoar mas temos que sair daqui a pouco, marcamos com uma colega que a muitos anos não víamos, se o senhor não se importar temos que nos arrumar. Disse a mais velha.

– Tudo bem, eu acompanho vocês até a casa da sua amiga, disse o vizinho em um tom diferente de voz.

– Que isso seu Joaquim, não precisa se incomodar, vamos sozinhas mesmo.

– Acho que você não me entendeu mocinha, disse Joaquim arrancando da cintura um revólver trinta e oito, vamos dar um passeio sim, só que eu e a Ana, não é mesmo Ana, para lembrarmos os velhos tempos.

Disse o vizinho com voz sarcástica, seus olhos estavam vermelhos feito brasas, parecia estar drogado.

– O que é isso, meu Deus Joaquim, você enlouqueceu -- Disse Rodolfo abraçando a jovem Ana na tentativa de protegê-la.

– Calado seu velho babaca, se não enfio uma bala na sua testa como fiz com o panaca do seu patrão.

– Então foi você quem o matou -- Disse Rodolfo espantado -- Mas porquê? Ele não te fez nenhum mal, porque isso, eu nunca que esperaria de você tal coisa Joaquim.

Rodolfo e Azira, a irmã mais velha se afastam, enquanto o sinistro vizinho aproxima de Ana com arma em punho, tomou-a pela cintura. A coitada não parava de chorar.

– O que você quer com minha irmã seu Demônio -- Pergunta Azira -- você é um monstro, esse tempo todo e nem tínhamos percebido, agora entendo o motivo de minha irmã do nada resolver ir para Alemanha, agora entendo o medo que ela tinha de tudo, sempre chorando pelos cantos, sempre trancada no quarto, agora entendi tudo, todo o carinho que papai dizia que você tinha com ela, seu monstro, animal, crápula, pedófilo desgraçado, você abusava dela, diga a verdade.

– Eu amo sua irmã, seu pai nunca entenderia, era amor, eu a amo ainda, por isso tive que eliminar seu pai, não gostei quando ele a mandou embora, eu disse para ela se não ficássemos juntos teria consequências ruins.

– Seu monstro, o seu lugar é na cadeia, seu animal, canalha.

– Cale a boca sua vaca, me dê a chave do carro, agora rápido vamos, anda, vamos é para ontem.

– Rodolfo e Azira pegam a chave de uma Mercedes, todos se dirigem para a garagem.

Naquele exato momento o delegado Claus chegava à mansão; estacionou o carro na frente da casa, vê que o portão da garagem está se abrindo lentamente, isso lhe traz um pressentimento ruim.

– André tem algo de errado acontecendo, vá por trás que eu vou pela frente, pela garagem, a porta está meio aberta, temo pelo pior, e cuidado. Disse o delegado.

Quando o delegado se dirigiu para a porta da garagem, percebeu que havia alguém lá dentro, quando Ana que está próxima da Mercedes viu o delegado do lado de fora, em uma reação impulsiva sai correndo na direção do delegado, ao vê-la sair correndo Joaquim dispara contra o delegado, que também disparou ao mesmo tempo revidando. O tiro foi certeiro, bem no meio do peito, o corpo caiu pelo chão sem reação alguma, o vizinho monstruoso não respirava mais, estava morto, o

delegado foi atingido de raspão no braço. Ao ouvir o disparo o investigador correu com armas em punho, mas tudo já estava resolvido, e a jovem a salva. Passado o susto as meninas contaram tudo o que tinha acontecido na casa, toda a conversa que tiveram com o assassino do pai, o caso estava resolvido, e o delegado satisfeito, as filhas do Dr Olavo e o empregado estavam a salvos.

Após esse episódio as meninas venderam a mansão verde. Elas junto com o empregado Rodolfo foram para a Alemanha. Já o delegado Claus foi viver em um sítio não muito longe da cidade de Bragança, curtindo a natureza ao som de pássaros em pescarias tranquilas junto a sua esposa.

PENA, TIAGO G. M. O mistério da casa verde. 2017. Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/contospoliciais/6031410>>. Acesso em: 20 set. 2017.

ANEXO E – O último cuba-libre

O último cuba-libre

Marcos Rey

Durante o dia, Adão Flores era um gordo como qualquer outro. Sua atividade e seu charme começavam depois das 22 horas e às vezes até mais tarde. Então era visto levando seus 120 quilos às boates, bistrôs e inferninhos da cidade, profissionalmente, pois não só gostava da noite como também vivia dela. Empresário de modestos espetáculos, era a salvação última de cantores, mágicos, humoristas decadentes. [...]

Como o tempo, Adão Flores adquiriu outra profissão, paralela à de empresário da noite, a de detetive particular, mas sem placa na porta e mesmo sem porta, atividade restrita apenas a cenários noturnos e pessoas conhecidas. Apesar de agir esporadicamente e circunscrito a poucos quarteirões, Adão Flores começou a ganhar certa fama graças a um jornalista, Lauro de Freitas, que começava a fazer dele personagem frequente em sua coluna, a ponto de muita gente supor tratar-se de ficção e mais nada.

Adão Flores apareceu no “Yes-Club”, cumprindo seu itinerário habitual. Rara era a noite em que não comparecia ao tradicional estabelecimento da Bianca, onde seus casos tinham grande repercussão [...]. Mas nem teve tempo de sentar-se. Uma mulher, nervosíssima, que já o aguardava, aproximou-se dele um tanto ofegante.

- Lembra-se de mim, Adão?
- Estela Lins?! Como vai o malandro do seu marido? Anda sumido!
- É por causa dele que estou aqui. Adão, você pode me acompanhar?

Meu carro está na porta. É um caso grave.

- O que aconteceu?
- Direi tudo no carro.

Júlio Barrios, mexicano, cantor de boleros, fora um dos contratados de Adão que mais lhe deram dinheiro nos quase dez anos que estivera sob contrato. [...] Quando o público se cansou dele, Flores levou-o às churrascarias, salões da periferia e cidades do interior, etapas do declínio de qualquer cantor. Júlio não se abateu totalmente, pois, enquanto tivesse uma mulher apaixonada a seu lado, podia levar a vida.

Estela dirigia atabalhoadamente um fusca em estado de desmaterialização.

– Disse que Júlio está assustado?

– Disse apavorado.

– Por quê?

– Telefonemas ameaçadores.

– Quem seria a pessoa?

– Ele diz que não sabe.

– Mas você acha que sim.

– Pode ser algum traficante de drogas.

– Ora, Júlio nunca mexeu com isso. Trabalhamos juntos anos a fio e nunca o vi cheirar nada suspeito. Sua obsessão sempre foi outra...

O que o empresário-detetive imaginava era a ameaça de algum marido ou amante ciumento, daí Júlio não revelar nada a Estela, sua terceira ou quarta mulher desde que chegara ao Brasil. Apesar da decadência artística Júlio continuava bem-sucedido nessa modalidade esportiva. [...]

– Júlio sabe que veio me buscar?

– Sabe. Disse que quer tomar um cuba-libre com você, como nos velhos tempos.

– Espero que ele não acredite muito na coluna do Lauro de Freitas. Não sou tão bom detetive assim.

– Estamos chegando.

Estela estacionou o carro diante de um pequeno edifício de três andares. O casal morava no primeiro, cujas luzes estavam acesas. [...] A mulher abriu a porta, [...] indicou um velho divã ao empresário. Foi se dirigindo ao interior do apartamento, anunciando:

– Adão está aqui, querido! O empresário-detetive largou todo o seu peso numa mirrada poltrona, que protestou, rangendo. Não conhecia aquele apartamento. Júlio, sempre que mudava de mulher, mudava também de endereço. [...]

– Quem é o senhor? – Adão ouviu de repente a voz de Estela, vinda do quarto, em tom de pavor. – O que faz aqui?

Adão levantou-se: algo de anormal acontecia.

Novamente a voz de Estela, agora num grito:

– Juuuulio!

Adão deu uns passos enquanto Estela aparecia à porta do quarto, tentando dizer alguma coisa. O detetive entrou precipitadamente. A primeira imagem que viu foi Júlio sobre a cama, ensanguentado.

Estela apontou para a janela aberta.

– Ele fugiu!

Adão correu para sala e Estela abriu a porta do apartamento. Os dois precipitaram-se para a rua, ela na frente. Logo adiante havia uma esquina, que o criminoso já devia ter dobrado. Estela segurou Adão pelo braço.

– Vamos socorrer Júlio.

Regressaram ao apartamento. A lâmina toda de uma tesoura comprida estava enterrada nas costas de Júlio. O detetive apalpou-lhe o peito. O coração já não batia nem no ritmo lento do bolero.

Enquanto a polícia não chegava, Adão dava uma olhada no quarto. Estela, em prantos, aguardava a presença do cunhado, um de seus únicos parentes. Flores notou que algumas gavetas de uma cômoda estavam abertas. O criminoso estivera procurando alguma coisa. No peitoril da janela, um pouco de terra, certamente deixada pelos sapatos do homem que saltara. E sobre o criado-mudo um copo, o último cuba-libre que Júlio não terminara de beber. Sem gelo. Quem tomaria um cuba sem gelo num calor daquele? Foi ao encontro de Estela, na sala, e a achou dobrada sobre o divã.

– Gostaria de conversar com o zelador.

– O prédio não tem zelador, apenas uma faxineira no período da manhã.

– Acha que poderia reconhecer o homem?

– Nunca mais o esquecerei – garantiu Estela. – Era baixo, troncado e tinha os olhos puxados.

– Já o vira antes?

– Não.

Adão retornou ao quarto, para dar mais uma espiada. Dali a instantes a polícia chegou: um delegado e dois tiras.

– Não mexi em nada – disse Flores. – E cuidado com o peitoril da janela. Há terra de sapato nele. Foi por onde o criminoso fugiu.

– O senhor o viu?

– Não, mas dona Estela poderá ajudar a fazer o retrato falado dele. Ela o encontrou no quarto de Júlio.

O delegado encarou o detetive.

– Você não é um tal Adão Flores, metido a Sherlock?

– Sou esse tal, mas vim aqui como amigo, chamado por Estela. Julio tinha recebido uns telefonemas ameaçadores.

Adão deixou os tiras trabalharem e saiu do quarto. O criminoso saltara da janela para um corredor cimentado que rodeava o edifício. Para baixo o santo tinha ajudado, mas subir pela janela teria sido difícil. Certamente ele tocara a campainha e entrara pela porta. Antes, porém, pisara em algum jardim, como atestava a terra do peitoril. Havia jardim à entrada do edifício?

Um dos tiras apareceu à porta com uma pergunta.

– O senhor deixou uma ponta de cigarro no cinzeiro? Há duas lá, mas só uma é da marca que Julio fumava.

– Só fumo em reuniões ecológicas. O criminoso deve ter tido tempo para fumar um cigarro. Só pode ter sido ele, pois Estela não fuma.

Adão permaneceu no apartamento até a chegada da Polícia Técnica, quando Estela Lins, no bagaço, foi levada pelo cunhado, que, antes de sair, declarou com todas as letras:

– Julio bem que mereceu isso. Um vagabundo, um explorador de mulheres! A polícia não devia perder tempo procurando o assassino.

Já era madrugada quando Flores retornou ao “Yes-Club”. [...]. Contou a todos o que sucedera, recebendo em troca uma informação. Julio Barrios aparecera por lá, naquela semana, muito feliz. Uma gravadora resolvera lançar um elepê com seus maiores sucessos, Recuerdos, no qual depositava muitas esperanças. Planejava inclusive pintar os cabelos para renovar o visual. Estava animadíssimo. No dia seguinte, Adão Flores compareceu à polícia para prestar depoimento. Estela,

por sua vez, estava cooperando. O retrato falado do criminoso já estava pronto e sairia em todos os jornais. O delegado, porém, já manifestava uma suspeita.

– Não gostei da cara daquele cunhado. Estela pode até estar tentando protegê-lo.

– Não creio – replicou Adão. – Era apaixonada pelo cantor.

– Mas amores passam – comentou o delegado. – Como certas modas musicais...

Adão Flores foi ao jornal onde trabalhava Lauro de Freitas.

– Quantos quilos você pesa, Lauro?

– Acha que estou engordando?

– Que mal há nisso? Os gordos são belos.

– Setenta quilos.

– Então, venha.

– Onde?

– Você tem o mesmo peso do homem que matou Barrios, segundo declaração de Estela na delegacia.

– E isso me torna um suspeito?

– Vamos ao apartamento.

À porta do edifício, Adão identificou-se a um guarda, que vigiava o lugar desde o assassinato. Não foi fácil convencê-lo a deixar que o detetive e o jornalista entrassem no apartamento.

– Estamos aqui. E agora, Adão?

– Você vai fazer uma coisa, Lauro: saltar do peitoril da janela para o corredor.

Abriram a janela e o jornalista espiou.

– Altinho. Posso sentar no peitoril?

– Não, suba nele e salte.

– E se o pára-quedas não abrir?

– Não salte ainda. Vou para a sala. Aguarde minhas ordens, então salte e corra até a entrada do edifício.

Adão voltou para a sala, deu as instruções e ficou atento. Ouviu o baque dos pés de Lauro no cimento e, em seguida, seus passos rumo ao portão. Pouco depois, Lauro voltou à sala.

– O que quer mais? Sei plantar bananeira.

– Como atleta amador você não pode ser pago. Mas vou lhe fornecer uma bela história para sua indigna coluna. Não tire os olhos de mim. Agora vamos à gravadora Metrópole.

– Por quê?

– Porque quero pôr na cadeia a pessoa que matou o melhor intérprete de “Perfume de Gardênia”. Quem fez isso é meu inimigo pessoal. Não se apaga assim um parágrafo da História.

Adão e Lauro foram à gravadora, onde o detetive conversou com o diretor-artístico. Sim, Barrios ia gravar mesmo um elepê. Esperavam vendê-lo para uns cem mil saudosistas. E o homem fez mais, forneceu certo endereço que Flores considerou importantíssimo.

Quando os jornais revelaram o assassinato de Julio Barrios, a melhor reportagem certamente foi a de Lauro de Freitas, por dentro de tudo. [...]

Mas o local onde seus casos mais repercutiam era mesmo o “Yes-Club” [...]. Na véspera, antes de que os jornais publicassem a solução do enigma, Adão esteve lá para contar tudo em primeira mão.

– Em que momento você começou a puxar o fio da meada? – Perguntou a dona da casa.

– Sou um homem do visual, da imagem – disse Flores. – Aquele cuba-libre sem gelo me chamou logo a atenção. Julio gostava de colocar verdadeiros icebergs nas suas bebidas. Como não havia mais gelo e o copo voltara à temperatura ambiente, deduzi que o crime tinha acontecido há algum tempo. Uma hora, talvez...

– Não me parece argumento suficiente para levar a conclusões – disse um homem, provavelmente um desses invejosos que estão em toda parte.

– Certamente não foi minha única dedução. Havia aquela tesoura, arma ocasional demais para servir a um criminoso determinado, que fazia ameaças telefônicas.

O mesmo freguês, que se recusava a bater palmas para Adão, voltou a obstar:

– Usar armas da casa é um meio para implicar inocentes. Os romances policiais sempre relatam coisas assim.

– Uma tesoura não oferece segurança – replicou Flores. – A não ser que o criminoso tivesse sido um alfaiate...

Bianca tinha outra pergunta a fazer:

– Houve roubo? As gavetas estavam todas abertas, não?

– Elas não foram simplesmente abertas, algumas estavam vazias. E sabem quem as esvaziara? O próprio Julio.

– O que havia nessas gavetas? – Perguntaram. – Tóxico?

– Roupas, simplesmente roupas. Encontrei-as em uma pequena mala. Mas me deixem prosseguir. O que consolidou minhas suspeitas foi uma questão de acústica.

– Disse acústica?

– Disse. Aí o nosso Lauro ajudou muito. Seu peso equivale ao do homem visto por Estela. Fui com o Lauro ao apartamento do Julio e pedi que saltasse da janela e depois corresse até o portão. Eu me plantei na sala, como na noite do crime. E ouvi perfeitamente o baque e depois os passos de seus pés no cimento. Como naquela noite eu não ouvira nada?

– Então você teve a certeza – adiantou-se Bianca.

– Faltavam ainda os motivos. Na gravadora fiquei sabendo que Barrios andava aparecendo na companhia de uma jovem, seu novo amor. E obtive o endereço dela, pois era para ela que telefonavam quando precisavam contactá-lo. Fui procurá-la. Estava muito assustada com tudo, mas acabou se abrindo. Ela e Barrios iam viver juntos. Apenas faltava-lhe fazer a mala.

– E a confissão, veio fácil? – Perguntou Bianca, equilibrada em sua piteira.

– Aconteceu na própria polícia onde fora olhar alguns suspeitos na passarela. Pretexto. O delegado já aceitara meu ponto de vista. Eu próprio lhe contei minha versão: Estela surpreendera Julio quando jogava roupas na mala para sumir. Espremeu-o. Ele confessou. Ia deixá-la por outra mulher. O amor é algo inesperado e o coração é fraco. Ela não gostou da letra desse bolero. Julio vivia praticamente à custa dela. Viu a tesoura sobre a mesa. Golpeou-o pelas costas. Depois do choque, pensou em livrar a cara. Havia terra numa floreira. Levou um pouco para o peitoril da janela. Deixou as gavetas abertas como estavam. E serviu um cuba-libre ao defunto. Antes ou depois, lembrou-se de Adão das Flores. Ele tinha mania de bancar o detetive. Julio sempre ria disso. Decidiu ir buscá-lo. Se o encontrasse, a encenação seria perfeita. Quanto à segunda ponta de cigarro, ela mesma esclareceu que a apanhara no “Yes”, enquanto esperava o detetive. Queria que ficasse bem claro que

outra pessoa estivera com Julio. Enquanto isso o gelo do último cuba-libre derretia, pois, o cadáver não podia renová-lo.

– Ela agiu como uma perfeita atriz – comentou Bianca. – E que grande talento!

Adão concordou:

– Apenas participei como ator convidado.

REY, Marcos; DOYLE, Conan; POE, Edgar Allan *et all.* **Histórias de detetive.** São Paulo: Ática, 2008.139 p.