

**A AQUISIÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE ESCRITA
ATRAVÉS DO UNIVERSO DA NARRATIVA
INVESTIGATIVA DE AGATHA CHRISTIE**

Andréa de Matos Cardoso

Érika Kelmer Mathias



PROFLETRAS

Cardoso, Andréa de Matos.

A aquisição de estratégias de escrita através do universo da narrativa investigativa de Agatha Christie / Andréa de Matos Cardoso. – Juiz de Fora: UFJF / FALE, 2018.

10, 174f.:il.; 2,0cm.

Orientador: Érika Kelmer Mathias

Dissertação (mestrado) – UFJF / Faculdade de Letras / Programa de Mestrado Profissional em Letras, PROFLeTRAS/UFJF, 2018.

Referências Bibliográficas: f.162 -167

1. Letramento Literário. 2. Ampliação de Repertório. 3. Estratégia de Escrita. 4. Agatha Christie. 5. Narrativa Policial. I. Mathias, Érika Kelmer *et al.*. II. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Letras, Programa de Mestrado Profissional em Letras, PROFLeTRAS. III. A aquisição de estratégias de escrita através do universo da narrativa investigativa de Agatha Christie.

FICHA TÉCNICA

Organizadores

Denise Barros Weiss

Elza de Sá Nogueira

Érika Kelmer Mathias

Lucilene Hotz Bronzato

Marco Aurélio de Sousa Mendes

Natália Sathler Sigiliano

Neusa Salim Miranda

Thais Fernandes Sampaio

APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO

A necessidade de se repensar a educação, como forma de alteração positiva de realidades, cria também uma exigência de se estabelecerem caminhos que reinventem o processo de formação docente. Nesse contexto, o PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras, erigido sob indução da CAPES – reúne hoje 49 (quarenta e nove) Instituições Associadas (IA) de todas as regiões do país e tem cumprido uma agenda pedagógica relevante nos processos de formação continuada de professores e, de maneira especial, na mudança de realidade da educação brasileira. Isso porque o programa tem o grande diferencial de ser voltado exclusivamente para professores de português que estão efetivamente atuando na rede pública de ensino e, além disso, tem como Trabalho de Conclusão Final (TCFs) uma proposta de natureza necessariamente interventiva.

A Universidade Federal de Juiz de Fora (Faculdade de Letras em parceria com o Colégio de Aplicação João XXIII) se constitui como uma IA nesse Programa e, buscando enfrentar o desafio de uma escola contemporânea ao século XXI, propõe uma nova coleção de Cadernos Pedagógicos Digitais, por meio dos quais são apresentados os TCFs de sua terceira turma. Na coleção aqui apresentada, cada um dos doze Cadernos descreve o trabalho interventivo desenvolvido por um professor-pesquisador, sob orientação de um docente do Programa. Cada Caderno se faz acompanhar ainda de um documento com a fundamentação teórico-metodológica adotada e a análise da proposta desenvolvida.

As propostas de intervenção apresentadas são múltiplas e envolvem diferentes aspectos dos processos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. Seja focalizando os processos de letramento literário, as estratégias de resignificação das práticas interacionais, a proposição de novas práticas para a leitura e escrita de gêneros, perpassando questões sobre análise linguística, ou mesmo a inserção de novas tecnologias digitais no ensino, todos os trabalhos procuram responder à meta do PROFLETRAS de se tornar um espaço para o desenvolvimento de pedagogias que efetivem a proficiência em letramentos dos alunos que cursam os nove anos do ensino fundamental.

Ao inovar no formato do trabalho de conclusão dos mestres que está formando, o PROFLETRAS/UFJF sinaliza duas preocupações importantes. Primeiro, desejamos que o conhecimento aqui produzido circule do modo mais fácil e democrático possível. A ambição é que, através da ampla divulgação desses trabalhos de conclusão, provoquemos mudanças não apenas na prática pedagógica dos professores que formamos, mas que as ideias aqui plantadas possam gerar mudanças também no ensino de Língua Portuguesa realizado diariamente em inúmeras salas de aula de todo o país. Ademais, a criação de um Caderno Pedagógico Digital traz ainda a economia de milhares de folhas de papel – uma boa lição a ser repassada por professores-pesquisadores da escola fundamental.

Portanto, da mesma forma como a elaboração destes trabalhos exigiu resignificação das práticas de salas de aulas reais, esperamos que este caderno ofereça a você, leitor, novos olhares e novas perspectivas para o ensino de língua portuguesa.

APRESENTAÇÃO DO PROJETO

Caro Professor,

É comum ouvir hoje, ao se abordarem questões de leitura e produção textual na sala de aula de Ensino Fundamental, que o aluno deve ter contato com um leque variado de textos, para que possa ampliar seus conhecimentos sobre a língua, utilizando-a de forma a atingir os objetivos desejados. Neste sentido, é indispensável que se explorem os mais diversos gêneros textuais, independentemente de que tipologia textual nele predomine. Contudo, sempre que se pretende uma proposta de produção textual em sala de aula, sobretudo para trabalhar questões de sequência lógica do discurso, os gêneros comumente contemplados para desenvolver esse trabalho são texto de opinião, diálogo argumentativo, resenha crítica dentre outros que têm o tipo textual predominantemente dissertativo-argumentativo. Raramente é visto um trabalho com uma tipologia textual diferente da citada anteriormente em se tratando de desenvolver a ordenação do pensamento dos alunos no aspecto acima mencionado.

Ao trabalhar com alunos do 9º ano, percebo uma grande dificuldade tanto na leitura como na ordenação dos pensamentos na hora de uma produção escrita nesse sentido. Os alunos têm grande dificuldade em desenvolver, de forma satisfatória, uma sequência lógica em sua produção, pois não possuem uma leitura proficiente, comprometendo o objetivo do texto. Por esta razão, sentem-se desanimados tanto a ler quanto, e principalmente, a escrever.

Por outro lado, percebo, conversando com alguns alunos, que as narrativas que envolvem a perspectiva do suspense investigativo, tais como as narrativas policiais, lhes agradam bastante. Em geral, eles vivenciam essas narrativas em filmes e, em sua grande maioria, em séries, *Dexter* e *24 horas*, por exemplo.

Nesse sentido, tendo em vista que uma das principais características de narrativas policiais é a sustentação do raciocínio lógico-razional, o qual implica, justamente, a ordenação do pensamento sequenciado (ainda que com recurso de flashbacks), este experimento envolve um trabalho sistematizado de leitura do conto de Agatha Christie: *A Segunda Batida do Gongo*.

Tal escolha se deve não somente pelo fato de se tratar de uma escritora canônica no universo dos romances

policiais, como também pelo modo de agenciamento de suas narrativas, sobretudo quando o protagonista é Monsieur Poirot. Referimo-nos, principalmente, à cena final das narrativas, quando o detetive se reúne com todos os implicados no caso investigado para elucidar o modo como desvendou o mistério sobre o qual se centrou a narrativa. Para a leitura do conto, usamos a estratégia da Leitura em Suspense.

Neste Caderno Pedagógico apresentamos as etapas de elaboração do Projeto, o conto lido e o passo a passo da intervenção em sala de aula. Os aspectos teórico-conceituais que embasam sua concepção, assim como o relato sistematizado de sua aplicação/intervenção ao longo da execução do Projeto, podem ser consultados na Dissertação que acompanha este Caderno Pedagógico.

Para tal, este Caderno Pedagógico se estrutura do seguinte modo:

Na primeira etapa, introduzimos os alunos no universo de Agatha Christie, por meio da leitura do conto “A Segunda Batida do Gongo”.

Na segunda etapa, promovemos a criação de uma narrativa através da escrita coletiva.

O Tom desse Caderno Pedagógico mistura tanto um tom instrucional quanto um tom de relato. Sobretudo, a Etapa 1 tem um tom mais de instrução e a Etapa 2 tem muito mais elementos de um tom de relato. Portanto, há momentos que aparecerão a instrução ‘o professor deve fazer isso, o professor deve fazer aquilo’ e o relato ‘fiz isso, fiz aquilo’. Como muitas das ações da professora implicavam reações nos alunos, optei por escrever mais num tom de relato do que puramente instrucional, contudo isso vai variar muito de turma para turma em que a proposta for aplicada.

Nossa pesquisa se centra, então, na elaboração de uma proposta interventiva para uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública no município de Volta Redonda, no Estado do Rio de Janeiro, que permita aos alunos ampliarem seu repertório no que concerne à leitura de narrativa policial e, por conseguinte, a ordenação do pensamento sequenciado para a produção coletiva de uma narrativa policial.

Ao longo de todo o Caderno, encontram-se links com imagens tanto de momentos em sala de aula quanto de produtos dos alunos ao longo de toda a intervenção.

[Clique abaixo para baixar a dissertação](#)

☰ SUMÁRIO

ETAPA I - pág. 6

PROCESSO DE LEITURA PARA AQUISIÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE ESCRITA NO UNIVERSO DA NARRATIVA INVESTIGATIVA

1º Momento: Noção geral de quem foi Agatha Christie - pág. 6

2º Momento: Motivação para a leitura do conto - pág. 6

3º Momento: Leitura do conto "A segunda batida do gongo", de Agatha Christie com a estratégia de leitura em suspense - pág. 6

ETAPA II - pág. 20

PROCESSO DE ESCRITA COLETIVA DE UMA NARRATIVA INVESTIGATIVA

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS - pág. 30

ETAPA I – PROCESSO DE LEITURA PARA AQUISIÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE ESCRITA NO UNIVERSO DA NARRATIVA INVESTIGATIVA

Objetivos:

- introdução dos alunos no universo de Agatha Christie.
- apresentação do personagem Hercule Poirot.
- leitura do conto a fim de relevar aspectos da narrativa de investigação.

Esta etapa divide-se em três momentos, a saber:

1º- Apresentação da vida e obras de Agatha Christie e noção geral da época em que a autora produziu essas obras.

2º- Motivação para a leitura do conto.

3º- Leitura do conto “A segunda batida do gongo”.

1º Momento:

Apresentação, sob forma de slides sobre a vida de Agatha Christie, fotos da escritora, memorial em homenagem à escritora, cenários da época.

Apresentação, também sob forma de slides, capas de livros de Agatha Christie em que Hercule Poirot é o personagem principal, introduzindo algumas obras, inclusive a que contém o conto trabalhado.

2º Momento:

Motivação para a leitura do conto

- Escrever ou projetar o título do conto no quadro e, a partir dele, levantar hipóteses sobre do que se tratará a leitura. Muito provavelmente, a questão sobre o que seja um gongo aparecerá. É interessante que o professor tenha imagens de gongos para mostrar para os alunos.¹

- Perguntas:

O que é um gongo?

Do que será que o conto irá tratar?

3º Momento:

Leitura do conto usando a estratégia de leitura em suspense. Para isso, o conto foi recortado em trinta e dois trechos que seguem agrupados no link abaixo:

A Segunda Batida do Gongo

¹ No caso específico desta intervenção, optei por não dizer o título do conto aos meus alunos porque, como os conheço, sei que há os que o buscariam na internet para dizer aos outros o que acontece. Como desejava ver se essa estratégia de leitura despertaria o interesse não somente desses poucos alunos que, habitualmente, realizam as atividades propostas, mas sim, de um número maior de alunos, sobretudo aqueles que demonstram pouca satisfação com a leitura, achei melhor não dizer o nome do conto neste momento, mas somente ao final da leitura. Informei a eles, portanto, que não iria lhes dizer o título do conto neste momento, mas somente ao final da leitura. Então, trabalhei com as questões “O que é um gongo?” e “Do que será que o conto irá tratar?” somente a partir do termo gongo, o qual lhes informei que era um termo central na história a ser lida. Projetei, então, imagens do gongo na lousa.

Então as perguntas e os comentários dessas perguntas seguem em sequência.

Trecho 1

1 - Quem participa da cena até agora?²

Ir elencando no quadro as personagens apresentadas.

2 - Por que será que Joan estava preocupada se era a primeira ou a segunda batida do gongo?

3 - O Mordomo informou que foi a primeira batida. Por que será que Harry ficou tão chocado com o fato da primeira batida ter se dado 20:12?

4 - Por que será que o mordomo deu “um leve sorriso” quando Harry demonstrou sua surpresa? Que tipo de expressão você imagina que o mordomo fez? Como você acha que foi esse sorriso?

5 - Por que será que o jantar será servido 10 minutos mais tarde naquela noite?

Trecho 2

6 - Um novo personagem apareceu na história. Quem é ele?

² Para este Caderno Pedagógico, estou colocando apenas as perguntas que foram feitas nos processos das aulas e que o leitor que tiver interesse em saber as manifestações dos alunos, como que eles se comportaram em relação a cada uma dessas perguntas, essas manifestações estão no Capítulo 3 da Dissertação que acompanha este Caderno Pedagógico. Essas informações estão lá e não aqui, porque o foco do caderno é de proposta de atividade a ser desenvolvida e não de análise dessa proposta. A análise dessa proposta está na Dissertação tanto na parte do relato, que é o Capítulo 3, quanto nas Considerações Finais.

7 - Por que ele apareceu ali onde estavam os outros três? De onde ele veio?

8 - Quais foram as hipóteses que eles fizeram para esse barulho que pareceu um tiro?

9 - Até agora, o que sabemos da estrutura da casa onde eles estão?

Pedi a eles que marcassem todas as informações contidas no texto sobre a casa. Depois, perguntei se alguém poderia fazer um esboço da casa de como ela era por dentro. Foram dois alunos à lousa desenhar. Alguns alunos falavam o que deveria conter no desenho.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

10 - Antes de entrarem na sala de visita, Joan demonstra alívio por não estarem atrasados com a fala “Graças a Deus não estamos atrasados”. Por que a batida do gongo atrasou nesta noite?

11 - O que vocês acham que foi o barulho que todos ouviram?

Trecho 3

12 - Finalmente foi introduzido na história o anfitrião da casa, Sr. Hubert Lytcham Roche. O que o texto nos informa sobre ele até agora?

13 - Que tipo de mania você acha que tem o Sr. Lytcham?

Trecho 4

14 - O que vocês acharam das manias do Sr. Lytcham?

15 - Diante do que sabemos até agora, é possível entender o nervosismo da senhorita Joan no início da história?

16 - É possível entender o espanto dela e do Sr. Harry com o atraso do horário do jantar?

17 - No início da conversa com mordomo, ele começava a explicar que o jantar se atrasaria por conta do trem das sete: “O trem das sete, senhor, atrasou meia hora, e como...”. Ele interrompe a explicação porque eles ouvem o barulho misterioso. Qual a relação que pode ter entre o atraso desse trem e o atraso do jantar?

Trecho 5

Após a leitura do trecho, apresentar o seguinte quadro de personagens, a ser fixado na lousa, para ser preenchido.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

O professor deve orientar os alunos que se manifestarem para escrever a fazê-lo, um a um. Os demais alunos podem ajudar o aluno que está escrevendo com as informações constantes nos trechos lidos de cada personagem. O professor deve mediar o tempo toda a atividade, seja lendo os trechos apontados pelos alunos, seja instigando a participação dos alunos para o preenchimento do quadro.

Após a execução, o professor informa aos alunos que, à medida que forem aparecendo novos personagens, os mesmos serão acrescentados no quadro, de modo a termos, no final, um panorama geral de todos os envolvidos na história.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

Trecho 6

18 - Quais são os novos personagens introduzidos na história?

Coletivamente, a informação deve ser preenchida no quadro de personagens, do mesmo modo que no trecho anterior.

19 - Quais informações o trecho nos trouxe sobre esses dois personagens para acrescentarmos no quadro?

20 - No final deste trecho, fica claro que todos ficaram espantados com alguma coisa. O primeiro a manifestar seu espanto foi o mordomo. O que vocês acham que gerou esse espanto?

Trecho 7

21 - Então o espanto era porque o Sr. Lytcham estava atrasado. Por que será que ele estava atrasado?

22 - Neste momento aparece um novo personagem. O que sabemos sobre ele?

23 - O que vocês pensam sobre ele? Quem é? Qual a relação dele com o Sr. Lytcham? Por que ele está ali? Por que ele está atrasado?

24 - Por que a Sra. Lytcham Roche respondeu as desculpas de Poirot de maneira vaga?

Trecho 8

25 - “Ele ouviu atrás de si um suave “oh”. Quem vocês acham que seja Poirot?

26 - O que vocês acham do comportamento da Sra. Lytcham?

27 - Há um momento no texto em que se lê: “Para um estranho a situação deve ter sido cômica: os rostos desnorteados e a consternação geral”. Por que vocês acham que essa situação seria estranha de ser observada por um estranho?

28 - A princípio, onde estava o sr. Lytcham?

29 - Por que será que a porta do escritório está trancada?

30 - Por que será que ele está atrasado?

Trecho 9

31 - O que será que Monsieur Poirot viu pelo buraco da fechadura?

Trecho 10

32 - Confirmaram-se ou não as hipóteses levantadas?

33 - Qual será o motivo que levou o Sr. Lytcham à morte?

Uma atividade interessante, neste momento da leitura, é propor a reconstituição da cena do crime. Neste caso, no momento da reconstituição da cena, muitos alunos queriam ser o morto, então deixei todos participarem, como podemos ver nas fotos no link abaixo. A cada momento um sentava na cadeira representando a cena e tirávamos foto. Para a reconstituição da cena, as orientações dadas foram coletivas de modo que todos participaram.

Clique nas imagens para ampliá-las e baixá-las

Trecho 11

34 - A cena dramatizada por vocês semana passada de como estava o Sr. Lytcham Roche está de acordo com o que foi relatado neste trecho? Observem como o Sr. Lytcham foi atingido pelo projétil. Peguem o celular e vejam se a foto que foi tirada está de acordo com o relatado.

(Solicitei que um aluno dramatizasse novamente a cena, enquanto os alunos lessem o parágrafo que relatava o local onde o projétil havia acertado o Sr. Lytcham.). É interessante ver, no capítulo quatro da dissertação que acompanha este Caderno Pedagógico, o relato de como os alunos se manifestaram quanto a esta atividade.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

35 - Quais foram as ações de Poirot?

É importante que o professor pontue a ação neste momento (vide cap. 3 da dissertação).

36 - Quais os elementos encontrados que permitem apontar para um suicídio?

(Solicitei alguém para escrever no cartaz na coluna indicada 'suicídio' os indícios contidos no trecho que os colegas iam falando.)

37 - Vocês acham que foi suicídio? Se não, quem poderia tê-lo matado?

(A coluna no cartaz que indicava 'assassinato' também foi preenchida com as hipóteses levantadas pelos alunos.)

38 - Quando Harry diz que ouviu o tiro, ele está se lembrando de quê?

39 - Há mais informações que devem ser adicionadas ao Quadro de Personagens?

A maioria dos alunos não viu a necessidade de acrescentar informação no Quadro de Personagens.

Trecho 12

40 - É neste momento que o M. Poirot se apresenta. Quem é ele? E por que estava ali?

41 - Mas por que Sr. Lytcham não chamou a polícia, não denunciou o que estava acontecendo e preferiu contratar os serviços de um detetive particular?

42 - Na conversa entre Poirot e Gregory, um novo personagem é citado. De quem se trata?

43 - No final do trecho lido, Gregory comenta sobre uma “jovem muito atraente na sala de visitas”. Sobre qual das duas jovens vocês acham que ele se refere? E por quê?

Trecho 13

44 - Quem acertou a hipótese levantada ontem?

45 - O que ficamos sabendo da Senhorita Diana de acordo com Harry?

46 - O que vocês acham que deve ser adicionado no Quadro de Personagens?

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

47 - Com a leitura desse trecho, descobrimos que há uma tensão entre Barling e Diana. Vocês acham que essa tensão poderia ter alguma relação com a morte do Sr. Lytcham? Por quê?

48 - O que vocês acham da atitude de Barling de defender Marshall sobre o desfalque?

Trecho 14

49 - O que vocês acharam da entrevista de M. Poirot com a sra. Lytcham?

50 - Bem, depois que M. Poirot começou a conversar com as pessoas na casa, podemos afirmar com certeza que foi suicídio o que aconteceu com o sr. Lytcham?

Fazer um Quadro de Entrevistas contendo o nome dos personagens, a fim de anotar as informações relevantes à medida em que Poirot entrevistasse as pessoas da casa. Devem diferenciar as informações

já comprovadas das que são ainda hipóteses, com caneta diferente. No nosso caso, utilizamos azul escuro para as informações reais e azul claro para as hipóteses.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

Essa atividade orienta para que possamos fazer uma análise geral das informações de cada personagem, de modo que os alunos possam perceber *o processo* investigativo. É uma atividade importante para, mais tarde, se resgatar essa lógica discursiva quando eles forem reescrever o caso deles.

É interessante também a elaboração de um Quadro Investigativo, de modo a ajudar a ordenar o processo.

Clique na imagens para ampliá-las e baixá-las

Trecho 15

51 - O que vocês acharam da entrevista com o mordomo?

A cada entrevista de Poirot, os alunos devem preencher o Quadro de Entrevistas do mesmo modo que o fizeram com o primeiro personagem entrevistado.

52 - Se vocês fossem M. Poirot, que perguntas fariam para a Sta. Cleves?

É interessante que os alunos trabalhem em grupo neste momento. Trabalhamos com a seguinte orientação: grupos de 5; dez minutos para conversarem sobre as perguntas que fariam à Sta. Diana Cleves e, após a discussão, cinco minutos para escreverem as perguntas em seu Diário de Leitura. Em seguida, procede-se à escolha de um membro do grupo para apresentar à turma as perguntas produzidas.

Exemplos do que eles produziram:

Clique na imagens para ampliá-las e baixá-las

Trecho 16

53 - Perguntar se algum grupo havia acertou alguma pergunta ou em torno da pergunta.

54 - Pelo que a Srta. Clever demonstrou sobre Marshall, podemos afirmar que eles não tinham nada, como defendeu Barling?

55 - O que a Srta. Clever achava de seu pai?

56 - Lembrando da cena em que se encontrou o corpo do Sr. Lytcham (porta e janela trancada por dentro), o fato da Srta. Clever estar no jardim a inocenta do possível crime?

57 - O que você acha da atitude de M. Poirot de observar a bolsinha da Srta. Clever? Perceba que ele não pediu para examinar ou pegar a bolsinha, somente observá-la. O que chamou sua atenção foram os botões de rosa de seda. Isso é uma atitude comum em um detetive? O que você acha disso?

Solicitar que os Quadros sejam preenchidos com as novas informações e, após isso, realizar a atividade sobre as perguntas possíveis de Poirot fazer ao próximo personagem a ser chamado.

58- Após as apresentações, alguém acertou a pergunta ou chegou próximo da pergunta que Poirot fez a Keene?

Trecho 17

59 - Dos objetos que o Sr. Keene tirou do bolso, qual deles vocês acham que é o que ele pegou do chão perto da porta do escritório?

Trecho 18

60 - Quais as implicações da descoberta de M. Poirot sobre o fato da Srta. Clever ter dado um botão de rosas de seda de sua bolsa para o Sr. Keene?

61 - Qual a impressão de vocês sobre John Marshall?

Trecho 19

62 - Há novas informações que podemos inserir no Quadro de Personagens?

Deixar os alunos realizarem o preenchimento no Quadro de Personagens fixado na parede da sala. Para as próximas perguntas, é interessante deixar os alunos trabalharem em duplas.

63 - Por que o Sr. Marshall fica surpreso com o fato do Sr. Lytcham ter se matado? Veja o que Marshall disse: “jamais teria pensado que Lytcham pudesse imaginar que o mundo sem ele continuaria a girar”. Pensem antes de responder: Como seria uma pessoa que pensa que o mundo só gira porque ela existe? Que não funcionaria sem ela?

O professor deve dar a cada dupla 10 min. para discussão e, em seguida, 5 min. para que escrevam suas respostas.

Antes da próxima pergunta, solicitei a um aluno que lesse o que estava escrito no quadro sobre “Suicídio”.

64 - Quais seriam os motivos que levariam o Sr. Lytcham a se matar?

Novamente, as duplas devem ter 10min para discussão e 5min para a escrita.

65 - E quem, até agora, teria motivo para matá-lo? E por quê?

O Quadro de Entrevistas foi lido para que os alunos recapitulassem as informações contidas no mesmo.

Trecho 20

66 - Quais as novas informações que temos para o caso depois da conversa com o coronel John Marshall?

Trecho 21

67 - No início da conversa entre o inspetor de polícia e M. Poirot, ele dá uma risadinha depois de dizer “O senhor não precisa da minha colaboração, não é?”. E o inspetor responde: “Dessa vez não, senhor.” O que isso lhes sugere da relação entre os dois homens?

68 - O que vocês acharam da análise da polícia?

69 - Vocês acham que M. Poirot concorda com a análise da polícia?

70 - Se vocês fossem M. Poirot, faria o que de agora em diante, já que o caso está tido como resolvido?

Trecho 22

71 - O que vocês acham que M. Poirot está procurando?

Trecho 23

72 - Quando M. Poirot pergunta à Joan se Diana tinha descido antes dela, Joan diz que não se lembra, porque “estava com muita pressa, porque o gongo tinha soado e [ela] pensava já ter ouvido o primeiro”. O que poderia ser esse barulho que ela pensou ser o primeiro gongo? Mas antes de vocês responderem à pergunta, vamos montar um quadro de horários.

À medida que o quadro de horários era lido por mim, eles iam completando.

Após retornarem aos trechos mencionados acima, o quadro ficou assim preenchido:

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

Trecho 24

73 - O que vocês acharam das respostas de Diana nesta segunda conversa com M. Poirot?

O quadro de horário das ações de Diana foi montado. Eu lia as ações e os alunos falavam a hora que elas haviam ocorrido, de acordo com o trecho lido.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

74 - O que leva M. Poirot a ter certeza de que Sr. Lytcham não teria cometido suicídio?

75 - Como vocês acham que será a reação das pessoas na sala com essa fala de M. Poirot?

76 - Como vocês acham que pode ter sido um assassinato se a porta e a janela estavam trancadas por dentro?

É interessante mostrar imagens da janela, porta e trinco de janela da época em que ocorreu a história.

77 - Li o Quadro de Entrevistas para destacarmos em vermelho as ações de cada personagem que o levaria a ser um suspeito em potencial. A Aluna A1 destacava o que a turma concordava que seria suspeito.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

Trecho 25

78 - Perguntei se alguma hipótese chegou perto do que apresentou M. Poirot sobre como ter ocorrido o assassinato com a janela e porta trancadas por dentro.

79 - A questão do testamento seria um motivo forte para se cometer o assassinato? Por quê?

80 - O que vocês acham da cláusula adicional que o Sr. Lytcham fez para o testamento?

81 - Pelo que parece, finalmente o caso será resolvido. Com o que temos até agora tudo

indica que a Srta. Diana está envolvida no assassinato do pai. Como vocês acham que ela realizou isso?

Trecho 26

82 - Qual hipótese se aproximou mais da versão apresentada por M. Poirot.

83 - Após a revelação, Diana grita três vezes “Não!”. O que vocês acham de sua reação?

Trecho 27

84 - Como vimos, o grito de Diana foi de total contestação e desespero por estar sendo acusada de um crime que não cometeu! Ainda mais que a explicação de M. Poirot pareceu claríssima e acima de dúvidas de que estava correta. Todavia, depois ele a acalma sorrindo e diz que de fato não foi daquele modo que tudo ocorreu. Que seria plausível e possível, mas que não foi o que aconteceu por dois motivos. Quais são eles?

A partir desse momento, o professor deve orientar os alunos a analisarem novamente o Quadro Investigativo, para retirarem os nomes dos personagens que não poderão ser mais suspeitos.

85 - Analisamos o Quadro de Horários e retomamos a discussão sobre o que poderia ter sido o primeiro som do gongo que a Srta. Joan ouviu. Foram analisadas as ações de cada personagem, mediante o que Poirot disse sobre as ações do assassino. Diante de tudo do que tínhamos até então, voltamos a analisar o Quadro de Personagens e o Quadro de Entrevistas para vermos quais os personagens que, com certeza, não poderiam ter dado o tiro que Joan ouviu e por que. Somente retiramos o personagem que todos os alunos concordaram que era inocente. Foi retirado o nome de Joan do Quadro Investigativo, por

ter sido a única a ouvir o barulho da suposta primeira batida do gongo e que na realidade foi o barulho do tiro que matou o Sr. Lytcham Roche.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

86 - Retomamos a cena em que o Sr. Lytcham foi encontrado morto. Pedi para que os alunos formassem duplas e que em cada dupla alguém se candidatasse a ser o assassino (conforme o Quadro Investigativo, a dupla iria escolher quem poderia ser o assassino) e o outro, o detetive Hercule Poirot, para que explicasse, oralmente e por escrito, todo o procedimento da cena, como M. Poirot fez. Para tal, retomamos o passo a passo contido no parágrafo e elencamos todos na lousa. À medida que os alunos liam os passos, eu os anotava.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

Cada dupla teve 40 min. para conversarem e redigirem o texto. É importante o professor circular pela sala durante essa atividade, para sanar eventuais dúvidas.

87 - Após a escrita, as duplas apresentaram o suposto assassino e o motivo que o levou a assassinar o Sr. Lytcham. Logo depois, iniciou-se o debate sobre os possíveis assassinos. Se concordavam ou não com as análises levantadas e por que.

Vale conferir os relatos dos alunos no link abaixo:

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

88 - Então quais personagens ainda continuam como suspeitos?

Então todos os personagens que estavam no Quadro Investigativo na coluna de Suspeitos continuaram.

Trecho 28

89 - Quem acertou?

90 - Qual motivo vocês acham que levou Geoffrey Keene a matar o sr. Lytcham?

É interessante retornar ao Quadro Investigativo e retirar os nomes das personagens da coluna de suspeitos e colocar o do Keene no lugar do assassino, assim como preencher com o motivo pelo qual ele matou o Sr. Lytcham.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

Trecho 29

91 - Quem acertou ou chegou perto do motivo?

92 - Por que a Srta. Diana flertava descaradamente com o Sr. Keene?

93 - Poirot diz que o que salvou a Srta. Diana de ter sido tida como culpada foi o fato dela ter colhido as flores no jardim para a mesa do jantar. Como vocês acham que esse fato pôde ter feito M. Poirot ter certeza de que não era ela a assassina? Primeiro, vamos recapitular

as ações de Diana. Ela foi ao jardim às ___ horas, depois ela voltou ao jardim ___ horas e ainda por cima tentou entrar pela janela do escritório em que o Sr. Lytcham foi morto. O que vocês acham que M. Poirot observou e, refletindo, levou-o a ter certeza de que algo não batia nessa sequência?

Trecho 30

94 - Quem acertou ou chegou perto sobre o motivo que inocentou Diana?

95 - A pergunta de Harry faz sentido: “por que ninguém ouviu o tiro de fato?” Você conhece algum modo de fazer com que uma arma de tiro não faça barulho muito alto quando disparada? Já viu em filme ou leu em livro algo sobre isso? O que poderia ser?

Trecho 31

96 - Quem acertou que foi um silenciador?

“Todo mundo, professora.” (A.CI.)

Realmente, todos os alunos que se pronunciaram anteriormente acertaram.

Trecho 32

97 - O nome do conto é “A Segunda Batida do Gongô”. O que vocês acham do título do conto? Tem a ver com a história contada? Por quê?

98 - Quando entrevistava o Sr. Geoffrey Keene, (trecho 18), M. Poirot disse ser “um homem meticoloso, metódico e ordeiro” e no trecho 24, no final, disse: “É uma questão de psicologia”.

Como a questão de psicologia o levou a desconfiar que poderia não ser suicídio?

99 - Contudo, a questão de psicologia não resolveu o caso, mas sim raciocínio e lógica. A questão de psicologia o fez perceber que não era o que aparentava ser. Mas, para descobrir o que foi, precisou da lógica, do método para encontrar pistas, assim como vocês usaram de método para vir desvendando junto com Poirot. Vejam tudo o que montamos ao longo da leitura: Quadro de Personagens, Quadro Investigativo, Quadro de Entrevistas, Quadros de Horários. Podemos dizer que Poirot está certo sobre sua própria personalidade?

Vamos ver o sentido de meticoloso, metódico e ordeiro:

Pedir aos alunos que copiem o seguinte no caderno:

1. meticoloso: Meticoloso é o mesmo que ser cuidadoso ou minucioso.

(Expliquei que é um adjetivo que qualifica algo ou alguém como atencioso, ou seja, que está atento aos detalhes. Uma pessoa meticolosa é aquela que age com minúcia, estando sempre focada em todos os aspectos e pormenores daquilo que se está fazendo, com o intuito de não cometer erros.)

2. metódico: Que tem ordem; que possui algum método: espírito metódico.

(Expliquei que se estabelece de acordo com uma ordem lógica.)

3. Ordeiro: que gosta das coisas em ordem; disciplinado.

100 - Dividi a turma em seis grupos para selecionarem um trecho do conto que permitisse provar que M. Poirot era exatamente isso tudo. E, logo após, apresentassem o trecho escolhido.

101 - Mostrei a eles imagens de outras obras de Agatha Christie e do personagem detetive Hercule Poirot, a fim de instigar a curiosidade neles para a leitura de dessas obras, além de averiguar como eles haviam idealizado a personagem Poirot.

Clique nas imagens para amplia-las e baixá-las

ETAPA II – PROCESSO DE ESCRITA COLETIVA DE UMA NARRATIVA INVESTIGATIVA

Objetivos:

- Estruturar a produção de uma narrativa investigativa pelos alunos.
- Levar os alunos a perceberem os aspectos composicionais de uma produção escrita dessa natureza.

Escolhemos, dentre as produções que os alunos fizeram no início dessa intervenção¹, baseados na notícia de jornal “Corpo de homem é encontrado em carro carbonizado no Catumbi”², o texto abaixo, produzido pela dupla A.C. e A.G.

Chamei Dona Guertrudes no escritório. Era hora de dizer a ela quem foi o verdadeiro assassino de seu filho.

“Dona Guertrudes, depois de uma longa investigação e uma linha de raciocínio, chegamos a parte final do caso. Encontramos o assassino. Primeiramente devo lhe dizer que seu filho não morreu carbonizado. Nem mesmo sufocada pela fumaça. Seu filho já havia morrido quando as chamas o consumiram.

Depois de analisar a cena do crime e avaliar o depoimento de seu marido, percebemos alguns erros. Havia coisas que não se encaixavam. E além disso, ele ocultou o fato de que estava junto com seu filho um pouco antes do acontecimento.

Nós encontramos seu chaveiro no beco perto do carro e nelas haviam digitais dele e quando o chamamos novamente aqui para conversar depois de um pouco de resistência ele confessou que através de um acidente com a arma ele havia matado seu filho.”

¹ O processo de produção desses textos, que tiveram caráter avaliativo dos aspectos de escrita com os quais desejávamos trabalhar nesta intervenção, encontra-se descrito no capítulo 3, da Dissertação que acompanha esse Caderno Pedagógico.

² Vide Capítulo 3 da Dissertação que acompanha este Caderno Pedagógico, quando apresentamos a coleta de dados de produções de alunos (entre as páginas X e Y). A escolha por este texto especificamente se deve ao fato de ser um típico exemplo das produções dos alunos com os problemas elencados e o objetivo principal de intervenção desta pesquisa, a saber, textos lacunares, em que os alunos demonstram não preocupação com um possível leitor de seu texto, no sentido de preenchimento de informações. Trata-se de uma produção mais preocupada em terminar a atividade do que em produzir, de fato, um texto que comunique.

Foi distribuída uma cópia do texto para cada aluno. Após a leitura, apresentei a seguinte proposta:

“A partir de agora vamos ressuscitar Poirot, vamos agir e pensar como ele. Como vamos lidar com um caso misterioso de assassinato ou suicídio, teremos que investigar para chegar à descoberta do mistério que envolve a morte. O que Poirot precisaria descobrir? Quais perguntas ele faria? Vamos observar os quadros que temos. Qual tipo de quadro que nesse momento orientaria Poirot?”

Os alunos identificaram que o quadro mais adequado para este momento seria o Quadro Investigativo, que havíamos produzido com a leitura do conto “A segunda batida do gongo”.

Em seguida, passei a provocar os alunos com as seguintes perguntas:

“Por que Poirot faria essas perguntas? O que conhecemos sobre ele? Quais são as personagens do texto que acabamos de ler? Vocês acham que somente com os personagens que temos – o pai e a mãe do morto – conseguiremos permitir que nosso detetive desvende o caso?”

Após as manifestações dos alunos, os personagens a serem incorporados na história foram: a namorada do pai do morto, o melhor amigo do morto e um morador do bairro.

Pontuei que somente a mãe do morto tinha nome até aquele momento. E que seria interessante que os demais personagens também tivessem nome. Depois de intensa discussão, precisando, inclusive da minha intervenção propondo votação para cada nome dos personagens, obtivemos o seguinte resultado: morto = Hugo; pai = José Alfredo; morador do bairro Catumbi = Geraldo; namorada do pai = Valentina; melhor amigo = Luan

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

Propus, então, que os alunos se organizassem em seis grupos (cada um com cinco componentes), para que pudessemos começar a trabalhar a construção dos personagens. Cada grupo responsável por um personagem. Desta forma, após as escolhas, tivemos a seguinte distribuição:

Grupo 1: morto – Hugo

Grupo 2: mãe – Dona Guertrudes

Grupo 3: pai – José Alfredo

Grupo 4: morador do bairro – Geraldo

Grupo 5: namorada do pai – Valentina

Grupo 6: melhor amigo do morto – Luan

Orientei os grupos para que observassem o Quadro de Personagens do conto que havíamos lido, para que elaborássemos um semelhante para os personagens da história que estávamos construindo. Desse modo, os grupos relacionaram cada personagem com os seguintes itens: nome, idade, profissão, características físicas, temperamento, particularidades, relacionamento com o morto.

Após essa estruturação, informei aos alunos que eles deveriam entrevistar o personagem como se fossem M. Poirot, de modo que, nesta conversa, constassem o que haviam relacionado sobre seu personagem. Orientei-lhes também a iniciar o parágrafo do seguinte modo “E Monsieur Poirot se dirige a/ao ...”. Neste momento, o grupo que ficou com o morto questionou como entrevistariam uma pessoa que já estava morta. Conversei com a turma sobre como poderíamos resolver este problema, pois, apesar de estarmos pensando como Poirot, estávamos vivendo no século XXI e não na época dele. Para tanto, os alunos disseram que as redes sociais poderiam ser uma solução. Desse modo, o grupo deveria solucionar o “impasse” nesse sentido.

Durante essa atividade, pode acontecer dos grupos se comunicarem entre si como ocorreu na aula, quando, por exemplo, a idade do pai, da mãe e do filho foi negociada pelos grupos; ou ainda, as características físicas do filho somente foram dadas pelo grupo responsável pelo mesmo, depois que ouviram dos outros grupos as características da mãe e do pai. Se isso ocorrer, é fundamental que o professor permita tal interação entre os grupos.

Após o término dessa atividade, recolhi todos textos (cada grupo produziu um parágrafo, evidentemente) e li para a turma, de modo que pudessemos compartilhar o que tinha sido produzido até aquele momento.

A próxima atividade foi a seguinte: cada grupo deveria discutir, entre seus membros, quais poderiam ter sido os motivos para seu personagem ter matado Hugo e, no caso do grupo deste personagem,

quais poderiam ter sido os motivos de Hugo ter se matado. O professor deve estabelecer um tempo para que essa conversa ocorra. No meu caso, estipulei 15 minutos. Após o tempo estipulado, disse-lhes que deveriam, a partir de suas discussões, escolher, **um** motivo e registrá-lo por escrito. Novamente é importante o professor estipular um tempo (entre 5 e 10 minutos). Imediatamente após o término, solicitei que um membro de cada grupo lesse para a turma o motivo de seu personagem. O panorama, tal como apresentado pelos alunos, ficou do seguinte modo:

- Amigo do morto (Luan Vanhelsig) = Eles tinham um caso a (há) pouco tempo. Hugo deixou Luan por seu excessivo uso de drogas. Luan sem saber o que fazer o matou.

- Pai do morto (José Alfredo Cunha) = Achavam (Achava) que eles eram a família perfeita, o pai descobriu que o filho estava usando drogas. Como não queria manchar a imagem da família por desgosto matou o filho.

- Namorada do pai (Valentina Dias) = Pois ela pensou que Hugo estava tentando dar um golpe (de dinheiro) no pai.

- Mãe do morto (Guertrudes Khalifa) = O motivo da própria mãe ter matado seu filho foi o fato de não gostar muito dele, porque não seguiu a carreira de trabalho que ela queria.

- Morador do bairro (Geraldo Forbes) = O Sr. Forbes pode ter matado porque uns dias antes eles tiveram uma discussão (discussão) na padaria e ninguém sabe, mas pelos antepassados (antecedentes) do Sr. Forbes ele seria capaz disso.

- Morto (Hugo Khalifa) = Ele entrou em depressão por causa das drogas e ele era usuário.

A próxima atividade foi em torno de como esses possíveis motivos apareceriam em nossa história:

“Bem, no conto lido ‘A Segunda Batida do Gongó’, os motivos que colocavam os personagens como suspeitos vinham da boca de outros personagens ou da boca do próprio personagem. A Diana, por exemplo, foi suspeita pelo o quê? Então, o motivo da suspeita pode vir pela conversa com um outro personagem, pelo que o detetive observou ou por algo que alguém falou sem querer de si mesmo, como no caso de Diana, né?”

Assim, orientei os grupos do seguinte modo:

“Dois grupos irão escrever o motivo da suspeita pela conversa por outra pessoa; dois grupos irão escrever o motivo da suspeita pela observação de Poirot e dois grupos irão escrever o motivo da suspeita pela conversa com o próprio criminoso (o criminoso se contradiz.)”

Essas orientações são fundamentais para o professor conduzir o processo desse tipo de escrita. Depois que explicitarei essas condições, passamos a ver quem escreveria sob qual delas. É fundamental o professor mediar esse processo de escolha. No meu caso, cada grupo falava sob qual queria escrever e justificava, oralmente, sua escolha. Quando ocorria de mais de dois grupos quererem a mesma condição, o primeiro critério para resolver o impasse era a justificativa dada pelo grupo. Se ainda assim o impasse se mantivesse, fazíamos sorteio. Então ficou distribuída desta forma a segunda entrevista de Poirot:

Grupo: Hugo, o morto = Observação de Poirot.

Grupo: Dona Guertrudes, a mãe do morto = Observação de Poirot.

Grupo: José Alfredo, o pai do morto = Poirot conversaria com o suspeito e este iria se contradizer.

Grupo: Geraldo, o morador do bairro Catumbi = Poirot conversaria com o suspeito e este iria se contradizer.

Grupo: Valentina, a namorada do pai do morto = Poirot conversaria com Valentina e esta comentaria coisas que levariam Poirot a suspeitar do amigo do morto.

Grupo: Luan, o amigo do morto = Poirot conversaria com Luan e este comentaria coisas que levariam Poirot a suspeitar de Valentina.

Disse-lhes, então, que deveriam escrever esta nova entrevista de Poirot com os personagens.

O professor deve, ao final desta atividade, recolher as folhas escritas para digitá-las, formatando os textos de modo a deixar espaços entre as linhas, para que, caso seja preciso, os alunos tenham como fazer ajustes.

Na aula seguinte, discutimos oralmente essa produção. A cada trecho que eu lia para a turma, eles deveriam ver se estava escrito sob a perspectiva indicada (a partir da conversa com outro personagem; a partir da observação de Poirot e a partir da conversa com o próprio assassino) e pontuar o que precisasse ser alterado, acrescentado ou retirado do trecho. Desse modo, as seguintes modificações foram feitas:

Trecho do morto: o grupo havia colocado que Poirot ouviu uma fita do morto onde constavam alguns relatos dele.

A turma não concordou, porque hoje em dia não se usa mais fita e depois de algumas discussões foi acordado com o grupo para mudar para celular.

Trecho da mãe: o grupo colocou que a mãe havia dito para Poirot que tinha saído com o marido a negócios. Então, os outros grupos se manifestaram no sentido de que não poderia ser marido e sim ex-marido, pois ele tinha uma namorada. Também chamei a atenção da escrita na visão do narrador que iniciou na terceira pessoa e no meio do trecho passou para a primeira. Perguntei se seria interessante essa troca de narrador. A turma disse que seria melhor continuar na terceira pessoa, pois da outra forma ficaria estranho. Então pedi para que o grupo retificasse os pontos levantados.

Trecho do amigo do morto: o grupo colocou Poirot se referindo ao personagem como “senhor” e nenhum momento o narrador pronunciou o nome do personagem ou mesmo Poirot. Então a turma pediu para colocar o nome do personagem para melhor identificação. O grupo não especificou qual a relação do amigo do morto e a namorada do pai. A turma solicitou que ficasse clara essa relação no texto.

Trecho da namorada do morto: a primeira frase do trecho ficou super truncada, não dava para entender, pois faltava pontuação e algumas palavras para a compreensão do que se queria dizer. A turma pediu para o grupo reescrever a frase de forma que fosse compreensível.

Trecho do pai do morto: o grupo criou um novo personagem. O grupo disse que o pai do morto foi à casa de Antônio, um amigo. Então eu disse que para criar um novo personagem, teríamos que retornar ao princípio e modificar uma parte do que fizemos até agora, pois um personagem sairia para o outro entrar. Todos não concordaram, inclusive o próprio grupo. Então o grupo disse que modificaria o nome do personagem para um já existente, iriam colocar que o pai do morto foi à casa de Geraldo, o morador do bairro Catumbi.

Trecho do morador do bairro: o grupo não colocou narrador, apenas conversas dos personagens. A turma sentiu diferença de escrita em relação aos outros trechos. Então solicitaram que o grupo inserisse o narrador na história para introduzir a conversa dos personagens.

Em seguida, devolvi os trechos que tinha recolhido na aula anterior aos grupos para que fizessem, agora por escrito, as modificações pontuadas na discussão coletiva. Após as modificações, recolhi novamente os trechos e os reli para a turma, de modo que todos pontuassem se as modificações escritas estavam de acordo com a discussão realizada.

A partir daí, dei sequência com o processo construtivo da história com a seguinte questão: “Bem, vamos decidir quem é que matou Hugo ou se ele se matou. E quem poderia ter sido o assassino óbvio, ou seja, tinha motivos para matar, mas não matou? O que será mais interessante para essa história?”

Como foi unânime a escolha por assassinato, passamos para a votação de quem seria o assassino.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

Quando passamos para a votação sobre quem deveria ser o assassino óbvio, mas que não matou de fato, o grupo que trabalhou com a personagem da namorada do pai se manifestou com o seguinte comentário: “Professora, o nosso grupo fez a redação, o texto como se a Valentina fosse esse assassino provável sem saber que a senhora iria perguntar, para ficar mais emocionante. Tipo assim: Ela brigava com o enteado dela, entendeu?” (A.G.). Desse modo, perguntei à turma se todos concordavam com a colocação do grupo e, portanto, se poderíamos eleger Valentina como a assassina óbvia sem passar pelo processo de votação como no caso anterior. É importante que o professor esteja atento a essas situações, pois elas evidenciam, de fato, o envolvimento dos alunos no processo de elaboração.

Em seguida, passei-lhes a seguinte orientação:

“Poirot vai conversar com cada personagem novamente, já que agora decidimos o rumo de nossa história. Contudo, Poirot não sabe o que sabemos, então temos que conduzir a nossa história com o olhar de Poirot. Mas antes da escrita, precisamos saber onde será essa conversa com cada personagem. Poirot foi encontrar com os personagens em lugares diferentes ou os personagens estavam em um mesmo lugar? O que será mais interessante?”

No processo de votação para essas novas coordenadas, foi unânime a escolha de que todos estivessem em um mesmo lugar.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

Em seguida, entreguei os trechos da primeira e segunda conversas ao seu respectivo grupo para que pudessem inserir os novos dados, fazendo as adaptações que julgassem necessárias. Novamente o professor deve estipular um tempo para essa atividade e recolher os trechos novamente para digitação.

Na aula seguinte, o professor faz a leitura de cada trecho escrito de modo a compartilhar todos os trechos com a turma e promovendo comentários dos alunos a cada trecho lido. É fundamental executar esse passo em todas as partes da escrita, não somente para o compartilhamento, mas, sobretudo, para a avaliação dos alunos sobre o texto que estão produzindo. Na grande maioria das vezes, as sugestões de reescrita partem deles próprios, como podemos ver em alguns exemplos.

Sobre o trecho da escrita de Hugo:

“Professora, tem muita palavra ‘celular’. Tem que tirar um pouco.” (A.G.); “Tem também que arrumar a parte que fala que ele morava com os pais, porque os pais são separados.” (A.C.); “Ele pode morar com um e com outro. Um dia na casa dum e outro na do outro.” (A1); **E quanto ao celular de Hugo estar em casa e não com ele? Qual foi o motivo? Geralmente o celular fica com a pessoa. As pessoas não saem sem ele.** “É. Tem que arrumar um motivo. Se não fica estranho. Ninguém sai sem celular.” (L2); “Sai sim. Eu conheço gente que sai.” (A.G.); “Mas é raro.” (L2); “Ah, professora. Pode falar que, como ele tinha gravado várias coisas que comprometiam ele, ele deixou em casa para, se a polícia parasse ele, não descobrisse que ele usava drogas.” (L1); **Pode ser, gente?** (os trechos em negrito são mediações minhas)

Sobre o trecho da escrita de Dona Guertrudes:

“Que negócio é esse de mudar de lugar da entrevista? Combinamos que seria no escritório de Poirot. Cumé que tá na casa dela?” (L1); “É mesmo. Vai ter que mudar.” (A.C.); “A gente muda.” (R.).

Sobre o trecho da escrita de José Alfredo:

“É uma entrevista só. A professora mandou juntar as entrevistas e fazer uma só. Como o detetive foi outro dia na casa do pai entrevistar de novo? Tá errado.” (A1); “Ah, como Hugo chegou na casa do amigo do pai dele do nada e ainda o pai bateu nele na casa dos outros? Nada a ver.” (L3); **Realmente, Como poderá ser?** “O amigo vai até a casa do pai. Aí tem a ver Hugo chegar lá.” (A1); **Então pode ser? Todos concordam?** (os trechos em negrito são mediações minhas)

Após realizar essa atividade, propus que elencássemos a ordem em que Poirot realizaria a entrevista. É importante que o professor medie esse passo sem impor a ordem. No nosso caso, solicitei que eles fossem sugerindo os nomes seguidos de uma justificativa do porquê da escolha. A ordem sugerida pela turma foi Luan > Valentina > José Alfredo > Dona Gertrudes > Geraldo.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

Após essa ordenação, propus que começássemos a trabalhar na construção da cena inicial de nosso texto: “A história se passará principalmente no bairro Catumbi. Como vocês acham que é esse bairro?, Como ele funciona?” A participação dos alunos foi imediata, querendo sugerir elementos. O professor precisa estar preparado para situações não previstas que podem ocorrer na aula, como, por exemplo, neste momento, um aluno pediu para que se desenhasse no quadro o bairro. Por conta disso, os alunos L1 e B. foram à lousa desenhar o bairro. À medida que eles iam desenhando, a turma ia dando sugestões de estabelecimentos e os respectivos nomes.

Em seguida, propus que pensássemos sobre a cena do carro carbonizado: “Quem viu pegar fogo no carro? O pessoal da rua? Apenas uma pessoa ou mais?”. Com a discussão, os alunos elegeram que seriam o morador do bairro e o pai que iriam ver a cena do carro pegar fogo.

Com essas questões resolvidas, o professor já pode organizar mais um trecho de produção escrita. No meu caso, organizei do seguinte modo:

“Teremos dois grupos que trabalharão com o carro carbonizado: a cena vista na perspectiva do morador do bairro (Sr. Geraldo Forbes) e na perspectiva do pai de Hugo (Sr. José Alfredo). Então os grupos que já estão trabalhando com os personagens em questão ficarão a cargo de produzir o trecho escrito referente à cena em questão na visão de cada personagem.

O grupo que está com o personagem Luan produzirá o trecho que constará o motivo por que matou e as ações para concretizar o assassinato. E o grupo que está com o personagem Valentina produzirá o motivo que ela tem para matar, mas não matou e as ações que irão incriminá-la.

Temos agora dois grupos que irão trabalhar a cena inicial: qual grupo gostaria de trabalhar ‘como é o bairro’? E qual trabalhará ‘como funciona o bairro’?

Após organizado isso, o professor deve delimitar o tempo para essa escrita e, depois de executada, recolher todos os seis trechos para digitação. Esse tempo pode ser mesmo de uma aula inteira. No caso desta pesquisa, quando não era possível terminar a atividade de escrita durante a aula, eu recolhia o material produzido até então e o devolvia na aula seguinte, para que a produção escrita ocorresse sempre no período da aula.

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

Ao final, tínhamos o seguinte desenho:



Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

Depois de digitados os trechos por mim, repetimos a mesma dinâmica de ler cada trecho para compartilhamento e sugestões de reescritas. Os trechos da descrição do bairro e do motivo para Valentina matar foram aceitos por todos sem contestação ou sugestão de modificações. Para o trecho do motivo para Luan matar, houve somente a sugestão de um aluno de trocar o termo “falecido” para o nome mesmo do personagem. Para os demais trechos, houve os seguintes comentários.

Trecho do funcionamento do bairro:

“Nossa! Esse bairro não tem escola, não? Que horror. Tem que ter escola.” (A.G.); “É, professora. Acho também que deveria ter escola.” (A.C.); “Até aqui tem escola. Por que o bairro não pode ter?” (A.G.); “Ué. Vocês não falaram pra pôr, quando a gente tava desenhando, ué! (L1); “É mesmo.” (B.); “Eu falei. Vocês que não escutaram ou fingiram não escutar.” (A.G.); **Não tem problema. A gente coloca a escola no bairro, mesmo sem constar no desenho. Tá bem?** (os trechos em negrito são mediações minhas) “Tá bom.” (A.G.)

Trechos do carro sendo carbonizado visto pelo pai e pelo morador do bairro:

“Professora, acho que ele não deve reconhecer de cara que é o carro do filho dele. Tá pegando fogo. Fica difícil ver. Também o Sr. José Alfredo pode estar conversando com o Sr. Geraldo na padaria, quando vê um carro pegando fogo. É uma sugestão. Vocês que sabem.” (A.C.); “É só colocar o Geraldo falando que estava na padaria com o pai do morto.” (A.Cl.); **Vocês concordam, gente?** (os trechos em negrito são mediações minhas) “Sim.”

Entreguei, então, os trechos aos grupos responsáveis para as modificações sugeridas e recolhi-os novamente.

Em seguida, passei a mediar a construção da cena em que Poirot apresenta a verdade para todos:

Poirot vai apresentar a verdade, o que realmente aconteceu. Onde será essa conversa em que todos deverão estar reunidos? Como Poirot começa a expor os fatos? Ele leva a entender que o assassino foi uma determinada pessoa, tudo conspira contra ela e depois revela o assassino real? Ou já apresenta o assassino real?”

Com essa discussão, ficou decidido que Poirot revelaria a verdade no seu escritório e que faria a apresentação primeiramente apontando uma pessoa como assassina para, somente depois, dar uma guinada e mostrar que, na verdade, o assassino era outra pessoa.

Uma vez pontuados esses aspectos, passamos para a discussão sobre o início e o final da história. Os comentários dos alunos são fundamentais nesse momento. O professor não deve ficar anotando nada, nem pedir a eles que anotem nada neste momento, para que o fluxo de ideias não seja interrompido. Alguns exemplos de sugestões são:

“Professora, tem que começar com a Dona Guertrudes. Tipo, alguém tem que avisar da morte do filho dela. A polícia. Sei lá.” (A.G.); “É. Tem que ter um início legal.” (M1); “Ué! Coloca o policial chegando de noite na casa dela. Essas coisas assim.” (A.Cl.); **E o final?** (os trechos em negrito são mediações minhas) “Mata o Luan.” (T2); “Não. Ele se suicida.” (B.); “Pula da janela do escritório dele.” (R.); “Ou vai preso.” (M2); “Sai correndo e leva um tiro na cabeça.” (M1)

Após esse momento, organizamos qual grupo ficaria responsável pela escrita das cenas que havíamos discutido até então. Assim, estruturamos o processo de escrita dos novos trechos do seguinte modo:

Cena 1: Apresentação de como é o lugar (a cidade e o escritório de Poirot) Como os personagens chegarão até ao mesmo? (Meio de transporte) – Grupo de L3

Cenas 2: Como Poirot conduzirá a conversa parecendo que é tal pessoa o culpado, apesar de não ser? – Grupo que trabalhou com a personagem Valentina.

Cena 3: Como será a apresentação do assassino de fato? – Grupo que trabalhou com o personagem, Luan.¹

Cena 4: Início da história – Grupos de A1 e de V.

Cena 5: Final da história = Grupo de R.

A história produzida ficou, assim, com as seguintes partes de escrita:

Parte 1: Início;

Parte 2: Entrevistas (seis);

Parte 3: Lugar onde Poirot reúne os personagens para a revelação;

Parte 4: Apresentação do provável criminoso;

Parte 5: Revelação do verdadeiro criminoso;

Parte 6: Final/Desfecho da história.

Após a execução da escrita desses trechos, novamente os recolhi para digitação e leitura compartilhada na aula seguinte de cada trecho. Avisei aos alunos que o principal agora, com essa leitura coletiva, era eles ficarem atentos para a necessidade de modificações e para o estabelecimento das conexões

entre as partes. Vale elencar alguns dos comentários realizados com cada leitura.³ No início da história:

“Tá faltando alguma coisa, professora!” (M2); “Ela tem que ir no lugar onde filho dela está.” (L1); “Ela é cadeirante. Alguém tem que levar ela.” (B.); “Então tem que falar alguma coisa dela aí. Como... ela é cadeirante, por exemplo.” (M2); “Como ela virou cadeirante.” (T2); “Não. Não precisa disso. Só diz que é cadeirante.” (A.C.)

Ou ainda, no momento em que passo à leitura da primeira entrevista:

“Ih, mas pulou de uma coisa para outra, professora! Tá faltando alguma coisa aí.” (A.C.); **O quê, A.C. ?** “Alguma coisa que leve à entrevista.” (A.C.); “É professora, tipo a Dona Guertrudes contratou um detetive, mas por quê? A polícia não deu jeito. Coisas assim.” (A.G.); **Bem, se ela não estava satisfeita com as investigações da polícia, então tem que passar algum tempo na história, não é?** “Sim. Duas semanas tá bom. Eu acho.”(A.G.) **O que vocês acham, gente? Duas semanas se passaram da morte de Hugo para Dona Guertrudes contratar Poirot. Vocês concordam?** (os trechos em negrito são mediações minhas) “Sim.”(A maioria disse.)

É importante o professor ter em mente que essa leitura, com todas as partes escritas, levará bem mais do que uma aula, pois é fundamental deixar os alunos se manifestarem quanto ao que deve ser alterado e, também, permitir tempos para as pequenas escritas com as alterações sugeridas. Todo esse processo gastou quatro aulas.

Finalmente, depois de todo esse processo, redigi a história produzida para uma leitura geral na turma, quando deveríamos pensar o título da mesma e pontuar uma ou outra questão menor que

alguém achasse necessária ser realizada. Desse modo, a história produzida pelos alunos ficou do seguinte modo:

Clique na imagem para ampliá-la e baixá-la

É interessante que o professor promova modos de divulgação da produção dos alunos. No meu caso, achei mais interessante a apresentação para outras turmas no formato de uma estrutura semelhante a uma mesa redonda, que teve um caráter meio informal, mas teve um caráter de os alunos apresentarem a sua produção, promovendo um espaço para a troca de conversa entre as duas partes, tanto os que produziram o texto quanto os que estavam recebendo esse texto como leitores. Os alunos envolvidos no projeto explicaram o processo de leitura do conto e puderam explicitar suas impressões para outros, assim como o processo de composição coletiva de um texto, dialogando com o tipo de texto que haviam lido. As duas práticas foram interessantes, instigantes e mesmo divertidas ao longo do seu processo. As turmas em que foi apresentada a produção dos alunos, se interessaram muito pela história. Inclusive, antes da conversa reveladora do detetive Poirot, foi dada pausa na apresentação para a pergunta sobre quem teria sido o assassino na opinião dos alunos. Um momento interessante e divertido de interação.

Essas práticas de compartilhamento da produção do aluno evidenciam como o conceito de letramento é pertinente, pois, o aspecto de significação da produção do aluno ultrapassa o espaço de “averiguação para o professor”. Nesta prática semelhante a uma mesa redonda, por exemplo, foi possível perceber que os alunos, tanto os envolvidos na produção quanto os ouvintes dessa produção, compreenderam a mesma como uma prática relevante, cujo resultado significa, de fato, um produto deles, e não somente o cumprimento de uma tarefa para o professor avaliar e pontuar. Isso não significa que os momentos de averiguação não sejam relevantes. Eles são de suma importância para o professor poder avaliar suas próximas intervenções e propostas, ou seja, sua mediação. Todavia, acreditamos que vincular esses momentos a aspectos, de fato, comunicativos de uma produção é essencial para que o conceito de letramento opere como prática social.

Clique nas imagens para ampliá-las e baixá-las

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANDIDO, Antonio. In: *"Direito à Literatura" Vários Escritos*. 3ª. Ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CHRISTIE, Agatha. *A Casa do Penhasco*. Trad. Laís Myriam Pereira Lira. 4ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1931,1932.

_____ *A Extravagância do Morto*. Trad. Sonia Coutinho. 8ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 1986.

_____ *A Maldição do Espelho*. Trad. Ana Maria Mandim. 11ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1962.

_____ *Os Primeiros Casos de Poirot*. Trad. Maria Moraes Rego. 6ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1974.

_____ *Os Trabalhos de Hércules*. Trad. Bárbara Heliadora. 4ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1979.

_____ *Poirot Sempre Espera e Outras Histórias*. Trad. Pedro Gonzaga. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2008.

_____ *A Aventura do Pudim de Natal*. Trad. Vânia A. Salek. 4ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova

Fronteira, 1978.

_____ *O Caso dos Dez Negrinhos*. Trad. Carmem Ballot. 9ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011.

_____ *A Casa Torta*. Trad. Carmem Ballot. 9ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1978.

_____ *Assassinato no Beco*. Trad. José Inácio Werneck. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1976.

_____ *A Noite das Bruxas*. Trad. Edilson Alkmin Cunha. 1ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira/L&PM Editores, 2006.

_____ *A Morte nas Nuvens*. Trad. Milton Persson. 1ª. Ed. São Paulo: Editora Record, 1987.

_____ *A Mina de Ouro*. Trad. Milton Persson. 5ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1978.

_____ *Três Ratos Cegos e Outros Contos*. Trad. Celso Mauro Paciornik. 1ª. Ed. São Paulo: Globo, 2014.

_____ *A Morte da Sra. McGinty*. Trad. Carmen Ballot. 8ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1980.

_____ *Uma Dose Mortal*. Trad. Alessandro Zir. Ed. 1ª. Porto Alegre: RS: L&PM, 2011. (Coleção L&PM POCKET; v. 923)

_____ *Seguindo a Correnteza*. Trad. Lúcia Brito. Ed. 1ª. Porto Alegre: RS: L&PM, 2011. (Coleção L&PM POCKET; v.812)

_____ *O Cão da Morte*. Trad. Alessandro Zir. Porto Alegre: RS: L&PM, 2012. (Coleção L&PM POCKET).

_____ *Um Acidente e Outras Histórias*. Trad. Maria Aparecida Moraes Rego. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1978.

_____ *Depois do Funeral*. Trad. Jorge Ritter. Porto Alegre: RS: L&PM, 2008. (Coleção L&PM POCKET; v.882)

_____ *Assassinato no Expresso do Oriente*. Rio de Janeiro: Editora Record. 1933.

_____ *Morte Entre Ruínas*. Trad. Tereza Bulhões de Carvalho da Fonseca. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira. 1990.

_____ *A Mansão Holow*. Trad. Vânia de Almeida Salek. 5ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira. 1980.

_____ *O Misterioso Sr. Quin*. Trad. Sônia Coutinho. 5ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira. 1978.

_____ *O Cadáver atrás do Biombo*. Trad. Heitor A. Herrera. Rio de Janeiro: Editora Record. 1983.

_____ *Os Relógios*. Trad. Carmem Prudente. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2012.

_____ *Poirot O Golf e o Crime*. Trad. Fernanda Pinto Rodrigues. 19ª. Ed. Lisboa: Livros do Brasil. 2003.

_____ *Um Gato entre os Pombos*. Trad. Eliane Fontenelle. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira. 1980.

_____ *Os Quatro Grandes*. Trad. Henrique Guerra. Porto Alegre: RS: L&PM, 2011. (Coleção L&PM Pocket; v.774).

_____ *Poirot Perde uma Cliente*. Trad. Cássia Zanon. Porto Alegre: RS: L&PM, 2011. (Coleção L&PM Pocket; v.910).

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. 2ª Edição. São Paulo: Contexto, 2012.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça* (francófona). In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J.; e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

ENGEL, G.I. *Pesquisa-ação*. In: Educação em revista. Curitiba: Editora da UFPR, p. 181-191, 2000.

EVEN-ZOHAR, Itamar 2013. *“Teoria dos polissistemas.”* Revista Translatio 4, pp. 2-21. [Marozo, Luis Fernando, Carlos Rizzon & Yanna Karlla Cunha trans.]

FIORIN, José Luiz. *Argumentação*. São Paulo: Contexto, 2015.

ISER, Wolfgang. *“O repertório do texto.”* In: *O Ato da Leitura. Uma Teoria do Efeito Estético*. Vol. 1 São Paulo. Ed. 34, 1996, pp. 101-107.

KATO, Mary A. *O Aprendizado da Leitura*. 3ª. Ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 1990.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e Leitor. Aspectos Cognitivos da Leitura*. 2ª. ed. Campinas: Pontes, 2000.

MACHADO, Anna Rachel. *O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PIRES, Flávia Ferreira. *Roteiro sentimental para o trabalho de campo*. Cadernos de Campo (São Paulo,

1991), Brasil, v. 20, n. 20, p. 143-148, mar. 2011.

SCHMIDT, Siegfried J. *“Do texto ao sistema literário. Esboço de uma ciência da literatura empírica construtivista.”* In: OLINTO, Heidrum, (org.) *Ciência da Literatura Empírica*, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998, pp. 53-69.

SCHNEUWLY, B. *Le Langage Ecrit chez l'Enfant: la production des textes informatifs et argumentatifs*. Neuchâtel: Delachaux & Niestlé, 1988.

SCHNEUWLY, Bernard, DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização ROJO, Roxane e CORDEIRO, Glais Sales. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TODOROV, Tzvetan. *As Estruturas Narrativas*. 2ª. Ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1970.

TIBA, Içami. *Ensinar aprendendo: como superar os desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de globalização*. São Paulo: Editora Gente, 1998.

TRIPP, David. *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa*. São Paulo, p. 443-466, v. 31, n. 3, 2005.

<http://blogtailors.com/apresentamos-lhe-uma-das-maiores-7991167>. Acesso em 29 de julho de 2017.

https://images.sul21.com.br/file/sul21site/2015/09/20150918-agatha_christie_crianca.jpg. Acesso em 29 de julho de 2017.

https://images.sul21.com.br/file/sul21site/2015/09/20150918-agatha_christie_jovem.png. Acesso em 29 de julho de 2017.

<http://www.grifonosso.com/wp-content/uploads/agatha-christie3.jpg>. Acesso em 29 de julho de 2017.

<http://www.jnon.com.br/2016/07/agatha-christie-revive-no-cinema/>. Acesso em 29 de julho de 2017.

<https://www.algosobre.com.br/biografias/agatha-christie.html>. Acesso em 29 de julho de 2017.

<http://universoretro.com.br/10-belas-imagens-em-cores-da-inglaterra-durante-os-anos-20-clicadas-por-clifton-r-adams/>. Acesso em 29 de julho de 2017.

<http://casavogue.globo.com/Interiores/Ambientes/noticia/2013/12/top-10-salas-de-jantar-de-2013.html>. Acesso em 30 de julho de 2017.

<http://lelivros.org/?x=24&y=14&s=agatha+christie>. Acesso em 30 de julho de 2017.

<https://pt.dreamstime.com/photos-images/gongo-de-lanna.html>. Acesso em 30 de julho de 2017.

<http://www.exclusiveimports.com.br/produto/gongo-oriental-em-metal-envelhecido/9159>. Acesso

em 30 de julho de 2017.

<http://www.colaneri.com.br/gongos.html>. Acesso em 30 de julho de 2017.

<https://www.youtube.com/watch?v=1LqXLJEq4sw>. Acesso em 05 de novembro de 2017.

<https://www.youtube.com/watch?v=w3hokM1cosl>. Acesso em 05 de novembro de 2017.

