
A NARRATIVA DE ENIGMA E SUA INTERFACE COM O LETRAMENTO LITERÁRIO

Isabel Maria Soares da Costa Carvalho (PROFLETRAS – UESPI)¹
isabel.piodacosta@gmail.com

Maria Meyre Gomes Nunes (PROFLETRAS – UESPI)²
meyregn@yahoo.com.br

*Viver é meu código e meu enigma
E quando eu morrer serei para os outros
um código e um enigma.* (Clarice Lispector)

RESUMO: A sobrevivência da leitura, especificamente a literária, em uma sociedade cada vez mais tecnologicizada, torna imperativo a escolarização da literatura *para além da escola*. Convergem para essa perspectiva as narrativas de enigmas que insurgem como fortes aliadas nessa empreitada, dado o seu caráter instigante, enigmático e dinâmico. Tais premissas justificam a temática do presente trabalho, “A Narrativa de Enigma e sua Interface com o Letramento Literário”. O mesmo está distribuído em quatro tópicos. Inicialmente, aborda-se a ideia de letramento literário: seus conceitos e sua relevância para a formação do leitor. Em seguida, situa-se a narrativa de enigma enquanto gênero literário, os elementos prototípicos e sua afinidade com o leitor de todas as faixas etárias. No terceiro momento, faz-se uma breve análise de um conto de enigma de um dos maiores escritores da literatura universal policial, Artur Conan Doyle: “A faixa manchada”, protagonizado pelo detetive mais famoso da literatura policial *Sherlock Holmes* e seu parceiro de investigação, não menos conhecido, *Watson*. Os fragmentos transcritos na análise podem ser comprovados em *DOYLE, Arthur Conan. O roubo da coroa de Berilos e outras aventuras*. São Paulo: Melhoramentos, 2006, p.25 a 46. Culminando, relata-se uma prática docente com o referido gênero, cujo objetivo foi desenvolver no aluno a competência leitora e a aquisição da habilidade do letramento, através do gênero enigma, enfocando a leitura como ato de prazer e requisito para emancipação social e promoção da cidadania. O projeto realizou-se em uma turma 7º ano da escola Municipal “Walter Alencar”, em Teresina-PI. As atividades foram desenvolvidas em forma de oficinas de estudo e produção de enigmas. Após as mesmas, os alunos/autores dos textos selecionados participaram de uma manhã de autógrafos na Feira de Leitura da referida escola. Os pressupostos teóricos que embasaram estudo/ação foram Reimão (1986), Cândido(2004), Dolz & Schneuwly (2006), Cosson (2006), Kleiman (2009), Coutinho (2012), dentre outros.

Palavras-chave: Narrativa de Enigma. Letramento Literário. Leitura.

¹ Aluna do Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS pela Universidade Estadual do Piauí-UESPI e professora da rede pública estadual.

² Aluna do Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS Universidade Estadual do Piauí-UESPI e professora da rede pública estadual e municipal.

1 Introdução

O mundo moderno apresenta novos desafios para quem trabalha com a educação. O jovem está cercado de informações e de situações que exigem ferramentas diferentes das que os professores estavam acostumados a usar. Nesse contexto, o professor é desafiado a dialogar com crianças e adolescentes que, com um simples toque ou deslizar de dedo, têm acesso a um volume inimaginável de informações em estado bruto.

Partindo desse contexto, procuramos discutir neste artigo a relação da formação escolar do **leitor de literatura** e a contribuição das narrativas de enigma como recurso estimulador, considerando que há uma resistência clara, por parte dos jovens a uma experiência de leitura, ainda que basilar a sua formação.

Compete ao professor de língua materna, numa ação interdisciplinar, garantir que a leitura seja aliada na construção de uma identidade juvenil, em outras palavras, proporcionar o **letramento literário**, uma vez que é a ferramenta que permitirá aos jovens cada vez mais “bombardeados” pelas inúmeras possibilidades tecnológicas, transitar por esse mundo excitante, incendiário, sendo capazes de selecionar e absorver todas as informações que lhes são impostas. Por outro lado, muitos professores parecem resignar-se a essa resistência, ou porque persuadidos de que ler literatura é mesmo difícil para os alunos, ou porque acomodados a um modelo pragmático que tem permitido “saber sobre” literatura sem “ler” literatura.

A escolha da narrativa de enigma justifica-se porque consegue mobilizar um grande número de leitores, dado sua carga de suspense que instiga a curiosidade, estimula o raciocínio lógico. E de uma forma ou de outra, já faz parte do repertório do aluno, que dele toma conhecimento através de filmes, seriados e de outras vivências. Nas palavras de Dolz e Schneuwly (2004, p. 190) o gênero enigma que outrora era desprezado ou ignorado pela escola, insurge como um excelente meio para iniciar os alunos na trajetória literária, vez que desenvolve o senso estético e crítico; possibilita descobrir o prazer que a leitura pode proporcionar. Comprovação corroborada também em Faraco, “com essas obras, ajudo meus alunos a se aproximarem de uma forma de leitura baseada na fruição, para descobrirem os textos que eles gostam de ler e sabem dizer por quê[...]”.

Assim, “[...] acabo chegando às obras do cânone[...], que muitos aprendem a gostar” (FARACO, 2014, p. 11).

Pensar detidamente no lugar da Literatura dentro do projeto maior de formação para a leitura, parece ser imprescindível. Convergem para essa proposta documentos oficiais como – Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL/MEC, 2002) e Orientações Curriculares Nacionais (BRASIL/MEC, 2006) –, boas diretrizes para a composição de programas comprometidos com a formação de leitores, abrangendo **leitores de literatura**. Para um melhor esclarecimento da temática e sua aplicabilidade, abordamos o conceito de Letramento Literário, ainda que de forma breve; discorreremos rapidamente acerca do que vem a ser um conto de enigma; finalmente faremos uma rápida análise bastante estrutural do Conto “A faixa manchada” do maior escritor da literatura policial, Artur Conan Doyle – o mestre dos mestres.

2 Letramento Literário

É através da leitura que o ser humano consegue se transportar para o desconhecido, explorá-lo, decifrar os sentimentos e emoções que o cercam e acrescentar vida ao sabor da existência. Pode então, vivenciar experiências que propiciem e solidifiquem conhecimentos significativos. Contudo, numa realidade dinâmica como a atual, que se transforma na mesma velocidade com que se disseminam informações nos meios eletrônicos, LER é considerado por uma grande parcela de jovem e adolescente algo obsoleto. LER PARA QUÊ?

O desempenho dos alunos quanto ao desenvolvimento da capacidade leitora e escritora tem-se mostrado bastante insatisfatório. Esse fato é comprovado por todos os testes de nível nacional que buscam verificar o grau de letramento da educação básica. O letramento do qual se está falando vai muito além do saber ler e escrever. Uma pessoa se torna letrada quando capaz de participar competentemente de eventos em que as práticas de leitura e escrita têm função essencial. Na concepção de Soares,

letramento é o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento. O que esta concepção acrescenta (...) é o pressuposto de que indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita e, portanto, têm as habilidades e atitudes necessárias para uma

participação ativa e competente em situações em que práticas de leitura e/ou de escrita têm uma função essencial, mantém com os outros e com o mundo que os cerca formas de interação, atitudes, competências discursivas e cognitivas que lhes conferem um determinado e diferenciado estado ou condição de inserção em uma sociedade letrada (SOARES, 2002, p. 145-146).

Assim, sabe ler e escrever aquele que consegue fazer leitura de jornais e revistas, interpretar tabelas, redigir cartas, entender a conta de luz e telefone; capaz de desfrutar de um bom romance, um conto. Enfim, é capaz de utilizar a leitura para fazer frente às demandas de seu contexto social e de usar essa capacidade para continuar aprendendo a se desenvolver e se desenvolvendo ao longo da vida.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa arrazoam que:

[...] o processo pelo qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informações, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. [...] o leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e outros textos já lidos" (BRASIL, 1988. p.69-70)

A pesquisadora Ângela Kleiman (2009, p.9) afirma que ler é um processo cognitivo e social. Cognitivo porque pressupõe um "conjunto de processos, atividades, recursos e estratégias mentais próprios do ato de compreender". Social porque pressupõe a interação entre dois sujeitos – leitor e escritor -, que ocupam lugares sociais determinados, que desejam realizar determinadas ações, que estão inseridos em um momento histórico. Para a autora, na compreensão de textos, é necessário que o leitor utilize conhecimento prévio, o qual se compõe, ainda segundo a pesquisadora, de conhecimento linguístico, conhecimento textual e conhecimento de mundo.

Se cada texto possui uma função social, o que diríamos dos textos literários? Eles cumprem objetivos? Nos Parâmetros Curriculares Nacionais o discurso literário

caracteriza-se como um discurso diferenciado que vai além das elaborações linguísticas usuais, porque de todos os modos discursivos é o menos pragmático, o que menos visa a aplicações práticas. Uma de suas marcas é sua condição limítrofe, que outros denominam transgressão, que garante ao participante do jogo da leitura literária o

exercício da liberdade, e que pode levar a limites extremos as possibilidades da língua. (BRASIL, 1998, p.49.)

Partindo do conceito de letramento, podemos, então, inferir o '*Letramento Literário*' como a condição daquele que não somente é capaz de ler e compreender gêneros literários, mas que **aprendeu a gostar de ler** literatura e o faz por escolha, pela vivência do prazer estético proporcionado pela leitura. A escola deve ser a grande promotora da leitura de literatura. E cabe mesmo a ela a tarefa de apresentar a literatura aos alunos, sobretudo num país no qual o acesso ao livro e à cultura é ainda bastante dificultado.

Rildo Cosson defende que o processo de letramento literário difere da leitura literária por fruição, esta depende daquela. Para ele, a literatura deve ser ensinada na escola

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização." (COSSON, 2012, p. 23)

Quando se lê um conto, uma crônica ou um romance não se tem um objetivo prático, utilitário. Lê-se para se formar e não informar, persuadir, instruir (função social da linguagem). Segundo Ramos, a linguagem literária é subjetiva, mais aberta à subjetivação do leitor; é plurissignificativa e polifônica. Nesse sentido,

a literatura é espaço de transgressão, estranhamento e liberdade. Transgressão porque não se limita à lógica dos textos objetivos; é estranhamento porque nos obriga a romper com o automatismo da vida cotidiana; é liberdade porque sua interpretação é aberta à experiência do leitor (RAMOS, 2012, p.70)

As palavras de Ramos corroboram a afirmação de que o trabalho com o texto literário deve ter a finalidade de formar e não de informar, no qual o professor é o mediador entre o texto e o aluno e não o transmissor de saberes sobre o texto. Isso possibilita ao aluno momentos de leitura, escuta e produção de textos literários com a

finalidade de desenvolver habilidades, atitudes, conhecimentos e experiências adequadas ao letramento literário e não literário.

Para trabalhar o texto literário, o aluno precisa apropriar-se do texto. Consoante Paulino (2009), o ato de apropriar-se da literatura é um ato de tomá-la para si, de incorporá-la e dessa maneira, transformá-la. Apropriar-se da literatura exige dois procedimentos: a interação do leitor com a linguagem dos textos literários; o “reconhecimento do outro e o movimento da desconstrução do mundo que se faz pela experiência da literatura” (PAULINO, 2009, p.68-69).

Conferir a um texto valor literário implica um trabalho com a linguagem “que se faz com arte”, intencionando a produção de um **efeito estético**. Destarte, a avaliação recai sobre a forma: Literatura é “forma ordenadora”, “organização da palavra” (CÂNDIDO, 2004, p. 177). Essa especificidade consiste, talvez, no maior desafio à formação desse tipo de leitor. Leitores de literatura aprendem a saltar do nível do “conteúdo” para o da “forma”. Competentes para se deter nas escolhas feitas para se tornarem leitores de “segundo nível” (ECO, 2004, p. 33), degustam a fruição peculiar ao convívio com a literatura.

Esse modelo de prática implica uma compreensão de leitura como “construção subjetiva” de leitores que atuam sobre o texto a partir de um conjunto de conhecimentos e experiências. O texto não gere, pois, significado, mas compõe-se de um conjunto de sinalizações que orientam o leitor na construção de sentido que é a leitura sobremaneira, o texto literário, “obra aberta”, (ECO, 2004), harmoniza diferentes interpretações.

As práticas de letramento literário possibilitam, portanto, ensinar a ler e a gostar de ler literatura, ou seja, “formar leitores competentes do texto literário sem ferir a experiência de autonomia e fruição que singularizam a leitura de literatura.” (COUTINHO, 2011. p. 161).

Aflui para essa perspectiva a proposta de Cândido (2004), ao inseri-la como um dos direitos fundamentais de todos os seres de todas as classes sociais: “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um **direito inalienável**” (CÂNDIDO, 2004, p. 177). Nessa concepção, seria insuportável vivermos sem o belo, sem paixões, sem aprendizagem, sem moral, sem ideologia. Os textos literários trazem “livremente em

si o que chamamos de bem e o que chamamos de mal” (CÂNDIDO, 2004, p. 176) e, por isso, humanizam. Consoante Cosson,

na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura.” (COSSON, 2012, p. 65)

Enfim, a leitura como objeto de prazer demanda à apreensão *do letramento literário*. Essa é uma das principais tarefas da escola, formar e consolidar alunos leitores. Mais do que simples leitores, cidadãos críticos e atuantes.

3 Narrativa de Enigma

O gênero narrativa de enigma surgiu em 1841, com a publicação do conto ***Assassinatos na rua Morgue***, autoria de Edgar Allan Poe (1809-1849), considerada a primeira narrativa policial moderna, no qual Poe cria um detetive, Dupin. Poe, além de criador desse gênero é, conforme Reimão (1986, p. 87), o exemplo mais expressivo da narrativa de enigma, isso porque, ao criar o gênero policial, Poe dá margens a vários tipos de narrativas policiais.

Nenhum gênero, literário ou não, nasce do nada, o seu surgimento é favorecido por condições históricas e sociais relevantes. A descoberta da imprensa no século XVIII possibilitou o nascimento de alguns gêneros, entre eles, o jornal impresso, popularizando-se na Europa no século seguinte (Zilberman, 2013, p.214). Parte desses jornais trazia uma seção específica, na qual crimes eram relatados; muitos deles, aparentemente sem solução. Alguns estudiosos consideram que parte da inspiração de Poe é oriunda das publicações dos jornais de sua época.

Coutinho (2012, p. 28) atribui a Van Dine a gênese da teorização desta forma literária de onde se destaca algumas regras que configuram um texto como uma narrativa de enigma. Por exemplo, é imprescindível:

1. A existência de personagens canônicos: um detetive, um culpado e uma vítima;

2. Que o culpado seja alguém importante para o enredo, um dos personagens principais;
3. Que a resolução do caso se dê de forma lógica e racional, sem soluções fantásticas e inverossímeis;
4. Não haver análises psicológicas;

De acordo com Petrônio (1985 *apud* COUTINHO, 2011), este tipo de literatura tem uma função moral à proporção que imprime a reação do escritor perante a desordem do mundo e objetiva despertar uma “consciência moral” o que determina a eleição dos três elementos constitutivos do *romance policial*: o crime, a investigação solução/descoberta. Por outro lado, para Coutinho

[...] o contexto de recepção-interpretação é, também ele, determinante no que diz respeito a este tipo específico de narrativa, já que, na leitura de gêneros policiais, o leitor é incentivado a acompanhar a investigação e a desvendar o enigma proposto. Saint-Gelais (1997, p. 793) considera que o *romance policial*, mais do que um objeto, é um dispositivo cujo funcionamento passa pela intervenção ativa de uma leitura, concluindo mesmo que Os aspetos temático-composicionais que caracterizam os gêneros policiais (nomeadamente o *romance policial*) têm sido objeto privilegiado de análise no âmbito dos estudos literários e linguísticos dos séculos XX e XXI. (COUTINHO, 2011, p. 26).

Todorov citado por Penteado (2006, p. 22), em seu livro “As Estruturas Narrativas”, divide as narrativas de enigma em duas: a história do crime, em que alguém age e conta o que se passou efetivamente, sendo que:

nas histórias de investigação a ocorrência de um mistério é fundamental para seguir a investigação a partir de pistas, muitas vezes imperceptíveis aos olhos do observador leigo, mas que o detetive, com sua perspicácia e raciocínio dedutivo é capaz de notar. (PENTEADO, 2006, p. 22)

A ação do *conto de temática policial* é focada na concentração e na linearidade dos eventos por isso é capaz de seduzir o leitor por conta de suas intrigas e mistérios a serem resolvidos. Entretanto “não basta acompanhar a linearidade cronológica com que os eventos são apresentados: enigmas são plantados durante esse percurso e precisam ser reexaminados, a fim de alcançarem o sentido e a coerência do relato” (ZILBERMAN, 1989, p. 76). A leitura de enigmas se encaixam perfeitamente na

proposta da *Estética da Recepção*, uma vez que, de acordo com a autora, “esses textos motivam o retrospecto, obrigando o leitor a interpretar os acontecimentos” (p. 76). Esse vai e vem tem dupla finalidade: fomentar o interesse do leitor, por isso os enigmas aparecem em momentos estratégicos; “chamar a atenção do destinatário e estimulá-lo a prosseguir a leitura num ponto em que tudo parecia calmo” (ZILBERMAN, 1989, p. 7); possibilitar ao leitor ter acesso às mesmas pistas que o detetive, e ainda assim se surpreender ao final, no momento em que o mistério é esclarecido.

Para trabalhar o texto literário, qualquer que seja o gênero, na narrativa de enigma não é diferente, o aluno precisa apropriar-se do texto. Segundo Paulino (2009), o ato de apropriar-se da literatura é um ato de tomá-la para si, de incorporá-la e dessa maneira, transformá-la. Apropriar-se da literatura, exige, ainda conforme a pesquisadora, dois procedimentos: a interação do leitor com a linguagem dos textos literários; o “reconhecimento do outro e o movimento da desconstrução do mundo que se faz pela experiência da literatura” (PAULINO, 2009, p.68-69).

Do ponto de vista da compreensão, o jovem leitor, como os detetives dessas narrativas, deve buscar os indícios que o conduzam a elucidação do enigma e a chegar ao responsável: o criminoso. Ele deve ser perspicaz, estar atento aos movimentos do texto, sem se deixar enganar pelas aparências que dissimulam o culpado e o apresentam como um simples suspeito. Boileau-Narcejav (1975), citado por Dolz e Schneuwly (2006, p. 191), define o romance policial de enigma como um “romance-jogo” ou um “romance-problema.” Para esses estudiosos “somente o exame atento dos dados de uma intriga realizado por um leitor perspicaz lhe permite encontrar as respostas e as perguntas tais como: quem é o culpado? Como age? Por quais razões não pode haver outros culpados?”

A compreensão de um enigma e sua resolução supõe capacidade para compilar os índices textuais e relacioná-los; contornar as armadilhas, as mentiras, as provas falsas, os rastros; aptidão para verificar hipóteses, guiar-se por dedução lógica. O autor, na construção do seu enigma, procura enredar o leitor: fornecendo todas as evidências necessárias à elucidação do mistério; dando pistas falsas que enganam algumas personagens, o próprio leitor, mas nunca o detetive (o crime somente será esclarecido após o detetive ter absoluta certeza, ainda que tudo afluja para um determinado suspeito). O leitor busca nesse tipo de literatura o prazer pelo processo da busca e da

investigação, por isso o enredo deve tanto enganar quanto surpreender. Demouzon (1984 *apud* DOLZ; SCHNEUWLY, 2006) afirma que “o inventor do enigma entra no mistério pela saída e dele sai pela entrada. Primeiramente, ele constrói o caminho sólido de sua solução, antes de começar a patinar na contracorrente da falta de solução”. (p. 195).

4 Análise do Conto “A Faixa Manchada” de Artur Conan Doyle

4.1 SOBRE O AUTOR

Artur Conan Doyle, nasceu em 1859, na Escócia e faleceu na Inglaterra em 1930. Criador do investigador 'Sherlock Holmes', uma das personagens mais famosas da literatura policial, que, posteriormente, ganhou vida nos teatros, cinemas, TV e até em histórias de quadrinhos. A criação supera o criador, “muitos conhecem Sherlock Holmes, mas não sabem o nome do seu criador (BARBOSA, 2001).

Cansado de escrever durante anos as aventuras do célebre detetive e seu também famoso auxiliar *Watson*, Conan Doyle decidiu matar Sherlock Holmes. A indignação pública foi tão grande que, embora resistente, teve de ressuscitá-lo, escrevendo a história “O cão dos Baskervilles”.

Tendo vivido na metade do século XIX, época na qual imperava o positivismo — segundo esse pensamento, há leis gerais que regem o mundo natural e a mente humana através das quais seria possível determinar e prever certos acontecimentos, inclusive o comportamento dos homens — para alguns estudiosos, dentre eles Barbosa, “o método investigativo do detetive reflete um pouco esse modo de pensar do escritor e disso resultaria o fato de usar bastante a dedução, como é o caso de Sherlock Holmes”. (BARBOSA, 2001, p. 55).

4.2 ANÁLISE DO CONTO

O conto “A faixa manchada” é narrado por Watson, inseparável companheiro de Sherlock Holmes. Em uma manhã de abril de 1883, a jovem senhorita Helen Stoner vai a Londres procurar a ajuda do famoso detetive para desvendar o mistério do assassinato

de sua irmã gêmea, Júlia, ocorrido na mansão do seu padrasto, onde moravam. Ela relata que, após a morte da mãe, o padrasto mudou de personalidade, tornando-se violento e obcecado por animais exóticos. O detetive, por meio do raciocínio dedutivo, atento às pistas encontradas na cena do crime, acaba por montar o quebra-cabeça que soluciona o mistério.

O emprego do discurso direto predomina em toda a narrativa provocando a sensação de se estar lendo o relato do crime como teria sido contado originalmente. Tal expediente confere ao leitor acesso aos mesmos dados que foram apresentados ao detetive, e os coloca em igualdade na decifração do enigma.

- I. *"logo depois que voltamos à Inglaterra, mamãe morreu. Foi num acidente de trem perto de Crewe, há oito anos".*
- II. *"Assim os senhores podem imaginar que eu e minha pobre irmã não tínhamos grandes alegrias na vida"*

No conto "A Faixa Manchada", como é característico das narrativas de enigma, coexistem paralelamente duas histórias dentro da narrativa: uma mais antiga, que culmina no crime, e outra que corresponde à história da investigação, que termina com o esclarecimento do crime. Dessa forma, é possível identificar dois tipos de focos narrativos apontados por Norman Friedman (apud PENTEADO) como "a tipologia de focos narrativos" (PENTEADO, 2012, p. 23).

1. EU como testemunha - como quase todas as aventuras de Sherlock Holmes, a história da investigação é narrada por Watson, em primeira pessoa. Personagem secundária que relata fatos ocorridos com a personagem principal (Sherlock Holmes). Ele narra apenas o que viu ou o que pesquisou. *"[...] Quando Holmes acendeu a luz, ouvi um assobio claro, mas com o clarão repentino, meus olhos acostumados à escuridão, não conseguiram ver em quem meu amigo batia [...]"*.

2. EU como protagonista - A personagem Helen, protagonista da ação, narra a história do crime, *"Meu nome é Helen Stoner, e moro com meu padrasto [...]"*.

Cristalizando a atitude basal dos contos de enigma, a prioridade do narrador é deixar clara a sequência de ações e suas consequências, ao longo do enredo são apresentadas pistas que impõem ao leitor um retrospecto para que chegue ao

esclarecimento do mistério. Não importa analisar os perfis psicológicos, apenas descrevê-los, tampouco enfatizar aspectos emocionais. Observa-se que os sentimentos de Helen ao relatar o crime são pouco revelados: apenas ao falar da irmã demonstra piedade e compaixão: *"minha pobre irmã". Porém nenhum ao falar da mãe: "[...]casou-se com minha mãe[...]". "Quando mamãe casou-se novamente[...]".*

A **lógica** é a principal característica de um enredo enigmático:

1. **Uma primeira série de fatos e ações, ocorridos num tempo anterior ao da narrativa, resulta no crime.** O assassinato de Júlia Stoner foi, então, o desdobramento de uma situação anterior, que propiciou:

I. O surgimento do motivo para o crime: a constatação da situação financeira do assassino, o testamento da mãe, o noivado de Júlia. *"[...] moro com meu padrasto[...] A família já esteve entre as mais ricas da Inglaterra[...] Contudo, quatro sucessivos herdeiros levaram a família à ruína[...]". "Mamãe se casou novamente. Ela tinha bastante dinheiro, [...] que confiou ao dr. Roylott para administrar enquanto morássemos com ele, com a condição de que uma certa quantia anual nos fosse dada quando nos casássemos."*

II. Os meios de obter a arma: O fato de o dr. Roylltt ser médico e ter morado na Índia conferiu-lhe conhecimentos sobre venenos e sobre a ação de cobras peçonhentas. *"[...] Meu padrasto, percebendo que precisava adaptar-se aos novos tempos, conseguiu um empréstimo de um parente, formou-se em medicina e foi para Calcutá[...]". "Ele também gosta de animais indianos, que lhe são enviados por um amigo."*

III. Meio de evitar testemunhas: a ausência de criados e de amigos na casa. *"Nenhum criado queria trabalhar pra nós, e acabamos, as duas, fazendo todo o serviço da casa."*

2. **A execução do crime produz vestígios.** Se o crime é consequência de ações anteriores, a execução do assassinato de Júlia, por sua vez, também teve consequências, gerou pistas que foram percebidas por Holmes: pires de leite sobre o copo; guia com laço; corda pendurada sobre a cama que era uma falsa campainha; cama presa ao chão; cadeira que parece ser usada por alguém que ficava de pé sobre ela. *"Cheguei a essa conclusão [...] O exame de sua cadeira me mostrou que ele tinha o hábito de ficar de pé sobre ela [...] O cofre, mais o pires de leite e a guia com o laço me dispersaram as últimas dúvidas [...]"*

3. **A análise dos fatos anteriores ao crime e dos vestígios leva à solução do**

enigma. Um detetive experiente relaciona esses dados e elabora suas conclusões com base neles. *"Cheguei a essa conclusão antes mesmo de chegar ao quarto do doutor."*

Em um conto de enigma bem construído, todas as evidências necessárias à elucidação do mistério são fornecidas. Mas além delas, iscas são plantadas ao longo do enredo, pistas falsas, o despistar do destinatário da leitura e o próprio detetive. No texto parece suspeita a presença dos **ciganos** nas redondezas. Esse recurso, usado pelo escritor desvia a atenção até mesmo do próprio Sherlock Holmes. *"[...] ele não tem amigos, a não ser os ciganos, quem deixa acampar nos poucos hectares que representam a propriedade da família[...]".* Contudo, uma análise mais acurada atribuiria aos ciganos não a autoria do crime, apenas, talvez a de cúmplices do padrasto, uma vez que apenas ele é apresentado como alguém que teria motivos e meios para realizar o crime.

É peculiar às narrativas enigmáticas quatro tipos de personagens clássicas. O conto apresenta apenas três: O criminoso – Dr. Roylott; a vítima – Júlia Stoner; e o detetive – Sherlock Holmes. Não há presença de outros suspeitos, além do próprio criminoso. Alguma dúvida poderia pairar sobre os ciganos, todavia não existe nenhuma consistência nessa direção, nenhuma motivação nem oportunidade que assegure tal perspectiva. O mínimo que se garantiria, conforme já foi esclarecido, seria a convivência dos ciganos com o Dr. Roylott, e/ou parceria entre ambos.

Os mistérios que permeiam as obras de Conan Doyle provêm muito mais da mente das personagens do que de fatores externos. Destarte, na descrição das personagens já aparecem elementos que apontam para a resolução do mistério: as características psicológicas do padrasto, Dr. Grimesby Roylott o pressagiam como um potencial suspeito - é médico, viveu muitos anos nos trópicos; depois da morte da esposa passou por uma mudança de personalidade, tornando-se recluso, de temperamento violento, quase psicótico – *"[...] nosso padrasto passou por uma terrível mudança de personalidade. [...] ele se trancou e raramente saía a não ser para se envolver em discussões ferozes com quem quer que aparecesse. Temperamento violento, beirando a psicótico sempre foi característico nos homens da família [...]"*.

A narrativa de enigma apresenta inúmeras possibilidades de leituras de um mesmo fato. O leitor poderá percorrer o mesmo percurso do detetive, inferir, questionar, levantar hipóteses as quais poderão, ou não, ser comprovadas. O próprio Sherlock Holmes reconhece que na trajetória até mesmo ele se deixou equivocar, mas sua mente

brilhante e seu raciocínio lógico não se deixou trair pelas aparências. *"Cheguei – ele começou – a uma conclusão totalmente equivocada. Isso demonstra - meu caro Watson – como é perigoso raciocinar com informações insuficientes [...]"*

A citação acima coloca em evidência mais uma peculiaridade dos detetives clássicos, "mesmo quando tudo parece provar a culpa de um dos suspeitos, não o acusa, a menos que tenha certeza absoluta (PENTEADO, 2012, p. 19)." *"Só posso ter o mérito de ter reconsiderado meu ponto de vista instantaneamente quando tudo ficou claro para mim que o perigo que ameaçava a ocupante do quarto não poderia vir da janela ou da porta".*

É relevante ressaltar que o detetive da narrativa de enigma não corresponde a um agente representante da 'lei', integrante do estado. A presença do investigador trata-se de uma 'estratégia literária' (PENTEADO, 2012). Inúmeras vezes a ação do "investigador" entra em choque com o trabalho da corporação, como pode ser detectado em "A faixa manchada": *"[...] o lento inquérito policial chegou à conclusão de que o doutor morreu enquanto brincava com um perigoso bicho de estimação".* As falas reproduzidas acima denotam desconsideração pelo trabalho da polícia. Holmes consegue desconstruir o inquérito policial provando que estava errado: ele descobriu a passagem por onde a cobra era enviada ao segundo quarto e golpeou-a com uma vara, fazendo-a voltar ao quarto do padraço, onde ela o atacou. *"Ouvi o silvo da criatura[...] e me pus a atacá-la, fazendo-a atacar seu dono do outro lado[...] dessa forma, sou indiretamente responsável pela morte do dr. Grimesby Roylott".* E ainda, *"O delegado precisaria ser muito perspicaz para notar os dois pontos que mostravam onde as presas do réptil inocularam o veneno".* Está claro que Holmes subestima a capacidade da corporação.

Um último ponto relevante no conto é o título, que por si só encerra uma carga altamente enigmática e instigante consistindo em uma pista a ser patenteada pelo leitor. Ele revela a importância da faixa manchada mencionada por Júlia para o desvendamento do mistério: *"[...] quando me curvei sobre ela, ouvi-a guinchar numa voz que nunca esquecerei: 'ó Deus, Helen! Foi a faixa! A faixa manchada!' Ela queria dizer mais alguma coisa, mas não conseguiu".* Essa informação dada por Helen, aparentemente banal, foi, indubitavelmente, o fio que conduziu todo o raciocínio do detetive na conexão dos fatos e na dedução dos métodos do criminoso e, por conseguinte,

elementar à elucidação do dolo: a faixa manchada era a cobra, que foi no caso, a arma do crime.

5 Metodologia

As atividades aconteceram em forma de oficinas, baseadas no modelo proposto por Solé (1988). As três primeiras com duração de 02 (duas) aulas e as duas últimas, 04 (quatro) aulas cada, perfazendo um total de 14 aulas. Após as oficinas, houve a culminância do projeto na Feira de Leitura, na qual se fez exposição dos textos produzidos pelos alunos.

1ª oficina – 2 aulas

Estudo de uma imagem enigmática da artista plástica paulistana Teresa Berlinck (Série Dias, 2008). A imagem sugere uma atmosfera soturna de pesadelo, apropriada para o desenvolvimento de uma trama de suspense. Os alunos foram incitados a apresentar títulos e personagens; bem como analisar o lugar e o clima da cena. A atividade enfatizou o espaço e o tempo manifestados na imagem, dada a relevância de ambos para criar o clima de suspense e para o desenrolar das ações nas narrativas de enigmas.

Investigamos, também os conhecimentos prévios dos alunos acerca da estrutura narrativa e, especialmente, do gênero policial presente em programas de televisão, filmes e no próprio dia a dia dos alunos, a fim de se cotejar o conceito de narrativa de enigma.

2ª oficina – 2 aulas: conceitos e estruturas

O foco dessa oficina foi leitura compartilhada e análise de trechos do conto "*A faixa manchada*" (Artur Conan Doyle) O texto retrata a personagem mais famosa de Doyle, Sherlock Holmes, detetive brilhante que resolve todos os seus casos baseando-se na observação dos detalhes e no raciocínio dedutivo.

- ♦ Reconhecimento dos personagens canônicos;
- ♦ Levantamento de hipóteses sobre como se deu o crime;
- ♦ Observação das descrições espaciais;
- ♦ Identificação do foco narrativo, do detalhamento das ações, das possíveis pistas falsas;

- ♦ Indicação do filme de enigma "Agente 86".

3ª oficina – 2 aulas: Ampliação da leitura

Foram retomados os principais elementos do texto "A faixa manchada" e estabelecido um paralelo entre a investigação do texto e a do filme de enigma "Agente 86", anteriormente indicado.

4ª oficina – 4 aulas: produção de texto

Para produzirem seus próprios contos de enigma, os alunos se organizaram em duplas.

5ª oficina – 4 aulas: avaliação e reescrita do texto

A partir de alguns critérios estabelecidos previamente (presença de contradições, continuidade e falta de consistência no enredo, pistas falsas, foco narrativo, detalhamento dos fatos e desfecho), os alunos fizeram troca de textos para correção e reescrita.

Terminadas as oficinas, procedemos à correção final e organização de uma coletânea com os textos que mais se adequaram à estrutura de uma narrativa de enigma. A mesma foi apresentada à comunidade em um evento cultural promovido pela escola, intitulado "Feira da Leitura".

6 Considerações Finais

Não obstante o surgimento do gênero literário Narrativas Policiais - enigmas - no século XIX, faz parte do universo do jovem em época contemporânea, graças a um grande número de publicações atuais. Destaca-se também a sua popularidade na TV, inúmeros seriados mostram detetives inteligentes e sagazes às voltas com pistas deixadas por criminosos quase igualmente brilhantes. A diferença em relação aos contos e romances de enigmas clássicos é a disponibilidade de recursos da alta tecnologia ajudando no esclarecimento dos mistérios, o que o torna ainda mais atrativo e energizante.

Além disso, ressalta-se a relevância do estudo com enigma, não apenas pelo lado prazeroso, mas também para que se promova o letramento literário porque exige envolvimento do leitor com o enredo. A busca por penetrar nos meandros das personagens, a constante tentativa de entender os movimentos do detetive e,

principalmente, do possível criminoso, leva o leitor a relacionar partes do texto, checar hipóteses. Isso demanda um constante movimento dentro e fora do texto, uma retrospectiva, consoante os propostos da Estética da Recepção, cujas características se acomodam à narrativa de enigma, evidenciadas por Zilberman: “apresenta-se como partitura a exigir do leitor determinada atividade, pois sem ele fica preso ao vaivém da intriga, que dissemina enigmas e suspeitas” (2012, p.101). Como também “confere ao leitor um papel produtivo” resultado da identificação desse “com o texto lido”. (p. 110).

Ler literatura “implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço” (COSSON, 2006, p. 27). Tal concepção acerca da natureza emancipatória da arte literária reporta novamente a Jaus *apud* Ziberman (2012), para quem a literatura “arranca o indivíduo de sua solidão e amplia suas perspectivas, este alargamento do horizonte dando-lhe a dimensão primeira do que pode vir a ser”. (p.110).

Essa utopia libertadora também é bandeira da educação embora não seja suficientemente nítido no panorama atual. Cabe aos envolvidos no processo educacional resgatar essa dimensão, quem sabe a literatura seja uma luz que falta nessa imensa e profunda ‘caverna’ a apontar para a saída rumo ao conhecimento.

Referências

BARBOSA, Jaqueline Peixoto. **Trabalhando com os gêneros do discurso. Narrar. Narrativa de enigma.** São Paulo. Ed FTD. 2001

BRASIL. 1998. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, MEC/ SEF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/>

CÂNDIDO, Antônio. **O direito à literatura.** São Paulo, 2004.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática.** São Paulo: contexto, 2006.

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

DOLZ, J e SCHNEUWLY. B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de letras, 2004.

DOYLE, Arthur Conan. **O roubo da coroa de Berilos e outras aventuras**. São Paulo: Melhoramentos, 2010.

ECO, Umberto. **Sobre a literatura**. Rio de Janeiro, Record. 2003.

FARACO, Carlos **Emílio**. **Ensinar literatura: em busca de leitores**. In. Linguagens, códigos e suas tecnologias. São Paulo, ed. Ática. 2014.

KLEIMAN, A. **Texto e Leitor: aspectos Cognitivos da Leitura**. **12ª Ed.** Campinas: Pontes, 2009.

PAULINO, G. COSSON, R. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola**. São Paulo: Global, 2009.

PENTEADO, Ana Elisa de. et al. **Para viver juntos: português, 8º ano 3 ed.** São Paulo: Edições SM, 2012.

RAMOS, J. M. **O espaço da oralidade na sala de aula**. São Paulo: Martins Editora, 1999.

RAMOS, R. A. **Universos: Língua portuguesa, 8º ano 3 ed.** São Paulo: Edições SM, 2012.

REIMÃO, S. **Literatura policial no Brasil**. 34 Letras. Rio de Janeiro, 1989.

_____. **O que é romance policial**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

SOARES. Magda. **Novas Práticas de Leitura e Escrita: letramento na cibercultura**. Educ. Soc. Campinas, vo 123, n 81, p.143-160, dez, 2002 Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>. Acesso em 09/10/2013.

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

ZILBERMAN. **Estética da Recepção e História da Literatura**. São Paulo: Ed. Ática. 1989.

_____. **Por que leitura da Literatura na escola**. In. Linguística Aplicada e Ensino: língua e literatura. Campinas, Ed. Pontes, 20