



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS
Avenida Transnordestina, S/N – Bairro Novo Horizonte – CEP 44.036-900
Fone: (75) 3161-8872 – E-mail: profletras@uefs.br
www.profletras.uefs.com.br

LUÍS CLÁUDIO DE LIMA OLIVEIRA

MÍNIMAS PALAVRAS, MÁXIMA EXPRESSÃO: O MINICONTO
COMO PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA

FEIRA DE SANTANA
2018

LUÍS CLÁUDIO DE LIMA OLIVEIRA

**MÍNIMAS PALAVRAS, MÁXIMA EXPRESSÃO: O MINICONTO
COMO PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Professor Dr. Humberto Luiz Lima de Oliveira

**FEIRA DE SANTANA
2018**

Ficha Catalográfica – Biblioteca Central Julieta Carteado

O45m Oliveira, Luís Cláudio de Lima

Mínimas palavras, máxima expressão: o miniconto como prática de leitura e escrita / Luís Cláudio de Lima Oliveira. –, 2018.

173 f. :il.

Orientador: Humberto Luiz Lima de Oliveira

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Mestrado Profissional em Letras / PROFLETRAS, 2018.

1. Língua portuguesa – Leitura e escrita. 2. Miniconto. I. Oliveira, Humberto Luiz Lima de, orient. II. Universidade Estadual de Feira de Santana. III. Título.

CDU: 806.90: 028+003

LUÍS CLÁUDIO DE LIMA OLIVEIRA

**MÍNIMAS PALAVRAS, MÁXIMA EXPRESSÃO: O MINICONTO
COMO PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA**

Dissertação de Mestrado aprovada como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, no curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual de Feira de Santana, pela seguinte banca examinadora:

Professor Dr. Humberto Luiz Lima de Oliveira (UEFS)
Orientador

Professora Dr^a Alana de Oliveira Freitas El Fahl (UEFS)
Examinadora

Professor Dr. Francisco Fábio P. Vasconcelos (UEFS)

Feira de Santana, 23 de março de 2018.

A Deus e à minha família.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e as inúmeras possibilidades de conquistas.

Aos meus pais, Luiz Oliveira e Lourdes de Lima Oliveira, a quem devo minha verdadeira formação de caráter e dignidade.

Aos meus irmãos e irmãs, pelo constante apoio e o incentivo.

À minha esposa Ivânia, pelas palavras de carinho e incentivo, sobretudo nos momentos de dificuldade.

Ao professor Dr. Humberto Luiz Lima de Oliveira, meu orientador, que me fez enxergar a essência do texto literário como potencializador da formação humana e que muito contribuiu para ressignificar minha prática docente.

Ao professor Elói Barreto, a quem admiro muito, por ter me feito tomar consciência do meu potencial enquanto ser humano.

Às professoras doutoras Alana Freitas e Flávia Aninger, pelas preciosas contribuições para este trabalho, regadas com muita cordialidade e leveza, sem prescindir, no entanto, do rigor necessário à demanda.

Ao professor Dr. Francisco Fábio P. Vasconcelos, pelas valiosas contribuições a esta pesquisa.

Às professoras doutoras Girlene Portela, Lívia Mendonça, Zenaide Carneiro, Luciene Souza e aos professores Drs. Patrício Nunes Barreiros e Robério Barreto.

À direção do Colégio Municipal Agripina de Lima Pedreira, representada pelo professor e amigo Antônio Carvalho e pela professora Rita Soares.

À estimada colega Marineide Machado, que muito cordialmente me cedeu sua turma para a realização deste trabalho.

À estimada colega, professora mestra Jeane Favorino, pelo constante apoio e as importantes dicas.

À estimada colega e amiga Eliana, pelo carinho e o apoio de sempre.

À minha irmã e professora Lucineide, em especial, que me ensinou as primeiras letras.

À professora Ana de Branco e à pró Clarice (in memoriam), responsáveis por minha formação nos primeiros anos de escola.

Aos meus queridos alunos, pelo empenho na participação das atividades.

Enfim, a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa.

A literatura lida em sala de aula convida a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da transformação identitária estão em ato na leitura. (ROUXEL, 2013, p. 24)

RESUMO

Este trabalho apresenta uma proposta de intervenção pedagógica para o ensino de Língua Portuguesa por meio de uma sequência didática que articula, em forma de oficinas, diversas atividades de leitura, discussão, pesquisa, produção escrita e reflexão sobre a escrita, em torno do emergente gênero miniconto, tendo em vista o desenvolvimento da competência discursiva, entendida como a capacidade de compreensão e produção de textos orais ou escritos de acordo com o gênero e as diversas situações de interação e circulação, de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental com dificuldades nas práticas de leitura e escrita. Para isso, a proposta está fundamentada nos estudos de Antunes (2003, 2009, 2010), Marcuschi (2008), Koch e Elias (2014 e 2015), Kleiman (2008), Manguel (2009), como também nas orientações dos PCN (1998), no que se refere a concepção de língua e linguagem, bem como de leitura e escrita. Por tratar-se de uma proposta de leitura literária, o texto também se fundamenta nas contribuições de Yunes (2012), Cosson (2014), Jouve (2012), Soares (2001), Todorov (2009), Candido (2011). Quanto às especificidades do gênero em estudo, a intervenção se fundamenta nas concepções de Moisés (1970), Silva (2003), Gotlib (1985), Spalding (2007 e 2008), Píglia (2004) entre outros. A sequência didática é uma adaptação do que é proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e Costa-Hübes (2009). O ensino de língua materna com foco no gênero miniconto é defendido nesse trabalho, devido ao fato de possibilitar ao leitor o exercício da reflexão sobre si, o outro e o mundo, mobilizando suas experiências de vida e sua imaginação, para compreender essa forma muito breve de composição que muito mais sugere do que narra. É um gênero que realmente favorece um ensino de língua em interação e contribui para a formação do pensamento crítico.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Miniconto. Leitura. Escrita

ABSTRACT

This work presents a proposal for pedagogical intervention for the teaching of Portuguese Language through a didactic sequence that articulates, in the form of workshops, several activities of reading, discussion, research, writing production and reflection on writing, around the emerging microfiction genre in order to develop discursive competence, understood as the ability to comprehend and produce oral or written texts according to gender and the different situations of interaction and circulation, of students from the 9th grade of Primary School with difficulties in the practices of reading and writing. For this, the proposal is based on the studies of Antunes (2003, 2009, 2010), Marcuschi (2008), Koch and Elias (2014 and 2015), Kleiman (2008), Manguel (1998), with regard to the conception of language and language, as well as reading and writing. Since it is a proposal of literary reading, the text is also based on the contributions of Yunes (2012), Cosson (2014), Jouve (2012), Soares (2001), Todorov (2009) and Candido (2011). As for the specificities of the genre under study, the intervention is based on the conceptions of Moses (1970), Silva (2003), Gotlib (1985), Spalding (2007 and 2008), Píglia (2004) among others. The didactic sequence is an adaptation of what is proposed by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004) and Costa-Hübes (2009). The teaching of mother tongue with a focus on the microfiction genre is defended in this work, due to the fact that it allows the reader to exercise the reflection about himself, the other and the world, mobilizing his life experiences and his imagination, to understand this very brief form of composition that much more suggests than it narrates. It is a genre that really favors language teaching in interaction and contributes to the formation of critical thinking.

Keywords: Portuguese Language. Miniconto. Reading. Writing.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Resultados e Metas do IDEB do CMALP.....	34
Figura 2 - Proficiência em Língua Portuguesa do CMALP.....	35
Figura 3 – Modelo de sequência didática.....	38
Figura 4 – Cartaz confeccionado pela turma.....	52
Figura 5 – Produção de minicontos.....	56
Figura 6 – Texto da escritora local.....	57
Figura 7 – Encontro da turma com a escritora local.....	58
Figura 8 – Culminância do projeto.....	60
Figura 9 – Depoimento das alunas AF15’ e RF16.....	62
Figura 10 – Depoimento das alunas MF15 e CF14.....	63
Figura 11 – Depoimento do aluno AM15’ e da aluna NF16.....	63
Figura 12 – Depoimento do aluno DM16.....	64
Figura 13 – Depoimento da aluna NF16.....	64
Figura 14 – Texto do aluno AM15.....	65
Figura 15 – Texto do aluno WM15.....	66
Figura 16 – Texto da aluna CF15.....	66
Figura 17 – Texto da aluna SF15.....	67
Figura 18 – Textos do aluno SM15 e da aluna VF14.....	67
Figura 19 – texto do aluno DM16.....	68
Figura 20 – Texto da aluna AF15.....	68
Figura 21 – Texto de AF15’’, CF14 e SF15 sobre <i>Ideias de Canário</i> de Machado de Assis...	69
Figura 22 – Texto de WM15, LM15 e RM17 sobre <i>Uma vela para Dario</i> de D. Trevisan...	69
Figura 23 – Texto de RM15, RF16 e SF17 sobre <i>A orelha de Van Gogh</i> de Moacyr Scliar...	69
Figura 24 – Texto de MF14, AF15’ e MF15 sobre <i>Negrinha</i> de Monteiro Lobato.....	69
Figura 25 – Texto de AF15, PF17 e VF14 sobre <i>Episódio do inimigo</i> de Jorge L. Borges....	70
Figura 26 – Texto de AM14 e AM15’ sobre <i>A moça tecelã</i> de Marina Colasanti.....	70
Figura 27 – Texto de CF15, DM16 e NF16 sobre <i>Natal na barca</i> de Lygia F. Telles.....	70
Figura 28 – Texto de LF17 e TF16 sobre <i>O colar</i> de Guy de Maupassant.....	70
Figura 29 – Texto de VM17 e MF16 sobre <i>Minhas dores</i> de R. Nunes, escritora local.....	70
Figura 30 – Texto da Aluna MF15.....	71
Figura 31 – Texto do aluno LM15.....	72

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Faixa etária dos sujeitos da pesquisa.....	41
Gráfico 2 – Hábitos de leitura dos sujeitos da pesquisa.....	42
Gráfico 3 – Hábitos de escrita dos sujeitos da pesquisa.....	43
Gráfico 4 – Aspectos da autoavaliação I.....	73
Gráfico 5 – Aspectos da autoavaliação II.....	73

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	17
2.1 SOBRE A ESCRITA E A LEITURA.....	19
2.2 A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA.....	22
3 O GÊNERO EM DESTAQUE: MINI(CONTO).....	26
3.1 O MINICONTO: QUANDO O MENOS É MAIS.....	26
3.2 ESPECIFICIDADES DO MINICONTO.....	29
4 INTERVENÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DO MINICONTO PARA A LEITUR A E A ESCRITA.....	32
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA INTERVENÇÃO: O ESPAÇO E OS SUJEITOS.....	33
4.2 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS.....	37
4.2.1 Descrição da Intervenção Pedagógica.....	39
5 ANALISANDO A INTERVENÇÃO.....	61
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS.....	77
APÊNDICES.....	80
ANEXOS	168

1 INTRODUÇÃO

O ofício do professor de Língua Portuguesa tem se tornando um desafio cada vez mais árduo e, ao mesmo tempo, proporcionalmente cada vez mais necessitado de mudanças. Se, por um lado, há a necessidade de quebrar a barreira do desinteresse que o aluno tem em relação a essa disciplina, vista muitas vezes como chata, cheia de regras e de leituras enfadonhas, por outro, há também a consciência que o professor tem – ou deve ter – de que é premente que esse aluno tenha competências de leitura e escrita para ter cidadania nessa sociedade capitalista e midiática em que vive.

Centrado principalmente na análise estrutural da língua com o professor no papel de transmissor do conhecimento, o ensino de língua materna de muitas escolas públicas brasileiras tem se demonstrado ineficaz, como vem atestando as diversas pesquisas desenvolvidas na área nesses últimos anos. Sem conseguir desenvolver competências para o uso eficiente da língua nos diversos contextos de interação social, nem tampouco favorecer o senso crítico, essa abordagem mecânica e artificial de ensinar a língua não só tem distanciado o aluno, que não vê sentido em estudar uma língua que não reconhece como a sua, como também tem deixado muitos professores frustrados com a sua prática.

A abordagem adotada para o ensino de literatura também não é diferente desse panorama. A maneira como se dá o trabalho em sala de aula, na maioria das vezes, com ênfase em aspectos históricos e biográficos, nas periodizações e na análise estrutural, acaba por deixar de lado a leitura literária em si e toda possibilidade de, concebendo a literatura como arte da linguagem, promover reflexão sobre si, o outro e a realidade, sensibilizando, humanizando e conduzindo ao pensamento crítico.

Como professor de Língua Portuguesa da educação básica já há alguns anos, fui fruto dessa formação e também, muitas vezes, conduzi minha prática de ensino por uma abordagem técnica e estrutural da língua. Aos poucos fui percebendo que muito do que era ensinado não tinha relevância na vida do aluno frente às diversas situações cotidianas mediadas pela linguagem. Senti que precisava mudar minha prática e que, para isso, precisava estudar mais.

Assim ingressei no PROFLETRAS, Mestrado Profissional em Letras, que tem como objetivo principal contribuir para a melhoria da qualidade da educação pública, sobretudo no Ensino Fundamental. No mestrado, encontrei embasamento teórico voltado para uma concepção de língua e linguagem como processo de interação e suas implicações na formação do sujeito. Como um dos critérios do programa é transpor a teoria estudada para uma proposta de intervenção didática a ser aplicada numa escola pública, aproveitei a oportunidade, então,

para refletir sobre a minha prática de ensino de Língua Portuguesa no Colégio Municipal Agripina de Lima Pedreira e passei a organizar uma proposta pedagógica de ensino de língua voltada para essa escola.

Nessa escola, que fica situada em São Gonçalo dos Campos-BA, assim como em muitas escolas públicas do país, os resultados obtidos a cada ano não vêm atendendo às expectativas quanto à qualidade do ensino, os números do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB não vêm atingindo as metas e o nível de proficiência em Língua Portuguesa também está abaixo do esperado. Assim, com uma situação propícia à intervenção, escolhemos a turma do 9º ano A, cujos 27 alunos foram os sujeitos da pesquisa. Através da aplicação de uma sondagem, foi possível conhecer melhor o público-alvo com o qual lidaria e pensar em estratégias para intervir.

Nossa intenção não era resolver todos os problemas no ensino de língua materna da escola, nem criar um modelo ou uma receita a ser seguida. Procuramos, porém, propor uma metodologia que resultasse numa prática significativa e eficiente tanto por parte do trabalho do professor, como do processo de aprendizagem por parte do aluno. E assim, pensando nesse aluno adolescente, que de uma forma ou de outra sempre está conectado a uma das mídias de interação que as redes sociais oferecem hoje, e que está tão habituado a usar a escrita de forma rápida e breve para se comunicar, que pensamos numa proposta de ensino da Língua Portuguesa a partir do emergente gênero miniconto, uma forma breve de composição em que se busca, com um mínimo de palavras, a máxima expressão; um tipo de conto muito pequeno, digamos que com no máximo uma página ou um parágrafo (SPALDING, 2007). A estratégia era ganhar a atenção desse aluno na tentativa de promover seu letramento literário e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento de competências de leitura e de escrita.

Dessa forma, levantamos como problema de pesquisa o seguinte questionamento: considerando que vivemos numa época informatizada, cuja principal característica é a brevidade das coisas e a rapidez com que tudo se sucede e, ainda, que jovens adolescentes desse meio – sujeitos ativos em suas práticas discursivas cotidianas – têm, no entanto, demonstrado pouco interesse pela leitura, bem como baixo rendimento nas práticas que envolvem o uso formal da língua, pergunta-se: até que ponto o gênero miniconto, tomado como base estratégica de leitura e produção de texto, pode contribuir para a formação do leitor/autor e, dessa forma, melhorar o desempenho dos alunos no que diz respeito à aprendizagem da língua?

Tivemos, pois, como objetivo principal, desenvolver a competência discursiva dos alunos, por nós entendida, com base em Irandé (2010), como a capacidade de compreensão e produção de textos orais ou escritos de acordo com o gênero e as diversas situações de interação

e circulação; para isso, a intervenção foi constituída em formato de sequência didática, com a qual articulamos, em forma de oficinas, variadas atividades de leitura, discussão, pesquisa, produção escrita e reflexão sobre a escrita, com vistas a ter, como produto final, as produções dos alunos organizadas e publicadas num livro impresso e também num ambiente virtual, um blog. De maneira mais específica, também tivemos como objetivos: a) promover a fruição literária por meio da leitura de minicontos; b) Oferecer condições, através da fruição do texto literário, para que se processe o autoconhecimento e o conhecimento do outro e do mundo; c) oportunizar o trabalho com um gênero novo no colégio, abrindo espaço para o conhecimento da literatura contemporânea; d) possibilitar a circulação dos textos dos alunos, publicando-os num blog a ser divulgado na comunidade escolar e também através de lançamento de livro impresso.

Ao término da aplicação da intervenção, analisamos os resultados obtidos nessa pesquisa, que segue organizada em cinco seções. Na primeira, apresentamos as concepções de língua e linguagem, leitura e escrita, que nortearam nosso trabalho, no intuito de superar a abordagem tradicional do ensino para empreendê-lo num novo contexto, que considera a dinâmica e a vivacidade da língua, tomando-a sempre num processo de interação em função de uma demanda social. Para isso, valemo-nos das propostas apresentadas pelos PCN (1998) e dos estudos teóricos de Antunes (2003, 2009, 2010), Marcuschi (2008), Koch e Elias (2014 e 2015), Kleiman (2008), Manguel (2009). Na sequência, discutimos algumas questões relativas à leitura literária na escola e suas implicações na formação do pensamento crítico e na humanização ser, na perspectiva do letramento literário, com base em Yunes (2012), Cosson (2014), Jouve (2012), Soares (2001), Todorov (2009), Candido (2011).

Na segunda seção, tratamos da questão do ensino de língua com foco no gênero, aludindo o conceito de gênero a partir de algumas considerações de Bakhtin (1997 [1979]), Marcuschi (2008), e PCN (1998). Também apresentamos uma abordagem sucinta e diretamente voltada para nossos objetivos acerca do conto e do miniconto, com os quais trabalhamos em sala de aula. Para isso, apoiamo-nos nos estudos de Moisés (1970), Silva (2003), Gotlib (1985), Spalding (2007 e 2008). Fazemos alusão também a Píglia (2004), Hemingway (1996) e Poe (2011).

O assunto das seções terceira e quarta é a intervenção. Na terceira, ratificamos nossas pretensões e caracterizamos o *locus* e os sujeitos da pesquisa. Apresentamos, na sequência, os pressupostos metodológicos, bem como tratamos da organização prática da proposta de ensino em forma de sequência didática, com fundamento em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e Costa-Hübes (2009). Em seguida, apresentamos uma descrição completa de como foi a

aplicação da intervenção. Na quarta, fazemos a análise de seus resultados a partir de depoimentos dos alunos, dos textos produzidos por eles e também a partir da observação dos dados das avaliações feitas durante o processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, na última seção, tecemos nossas considerações finais, refletindo não só sobre os êxitos que obtivemos com trabalho, como também sobre alguns problemas enfrentados e suas implicações na prática. Procuramos demonstrar que é possível uma abordagem para o ensino de língua materna que ressignifica a prática do professor e contribui sobretudo para a formação humana dos alunos.

2 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino de Língua Portuguesa da maioria das escolas públicas brasileiras, a despeito de alguns avanços de pesquisas na área, ainda não atende, de maneira satisfatória, às expectativas estabelecidas nos medidores oficiais de avaliação do ensino, como o Saeb e a Prova Brasil, por exemplo, fundamentais na composição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, o IDEB¹, que considera o desempenho dos alunos em Matemática e, sobretudo, em Língua Portuguesa. Os resultados obtidos nos últimos anos revelam necessidade de melhoria na qualidade do ensino da referida língua, visto que as notas não atingem as metas estabelecidas e, se considerarmos que os índices exigidos nas metas já são baixos, o problema na qualidade do ensino da língua se acentua ainda mais.

Outra agravante a se considerar é que, de modo geral, o brasileiro lê pouco e, por dedução, o estudante brasileiro também. Segundo dados da CBL², o brasileiro lê em média, considerando livros inteiros ou em partes, apenas 4,96 livros por ano. E o estudante, 9,38 livros, compreendendo aqueles indicados pela escola, sejam didáticos ou de literatura. Dados da última avaliação do Pisa³ atestam que, entre 70 países, o Brasil está na 59ª colocação em leitura. Isso ratifica que o brasileiro lê pouco e, na maioria das vezes, fica apenas num nível superficial de leitura.

O que fica evidente a partir disso é que há problemas na maneira como a Língua Portuguesa é ensinada na maioria das escolas públicas brasileiras. Nestas, é notório que, apesar de alguns trabalhos significativos que já são feitos, as práticas que predominam no processo de ensino e aprendizagem da língua ainda são aquelas bastante tradicionais, baseadas na exposição das categorias da Gramática Normativa, seguida de exercícios mecânicos e arbitrários, dentro de uma concepção, mesmo que inconsciente, que vê a língua como um “conjunto abstrato de signos e de regras, desvinculado de suas condições de realização.” (ANTUNES, 2003, p. 41)

A escola, portanto, não vem cumprindo de forma eficiente o seu papel no que se refere ao ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e, por isso, é cada vez mais premente a necessidade de mudança:

¹ Os dados do IDEB da educação brasileira em geral, bem como dos estados, municípios e até por escolas estão disponíveis no sítio do INEP, no seguinte endereço: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>.

² No endereço eletrônico da Câmara Brasileira do Livro – <http://cbl.org.br/downloads/retratos-da-leitura> – é possível confirmar esses dados, bem como verificar muitas outras informações acerca da leitura e dos leitores brasileiros, por meio de uma pesquisa intitulada Retratos de Leitura, que lá se encontra.

³ Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa, na sigla em inglês) é um conjunto de avaliações internacionais que são aplicadas a cada três anos, considerando três áreas estratégicas: Ciências, Matemática e Leitura.

Sentimos na pele que não dá mais para “tolerar” uma escola que, por vezes, nem sequer alfabetiza (principalmente os mais pobres) ou que, alfabetizando, não forma leitores nem pessoas capazes de expressar-se por escrito, coerente e relativamente, para, assumindo a palavra, serem autores de uma nova ordem das coisas. É, pois, um ato de cidadania, de civilidade da maior pertinência, o desafio de rever e de reorientar a nossa prática de ensino de língua. (ANTUNES, 2003, p.37)

Essa reorientação perpassa justamente pela opção de uma prática pedagógica para o ensino de língua em que fique bem claro com qual concepção de língua e linguagem se está lidando. Além disso, em consonância com a concepção adotada, saber o que se deve ensinar, quando se trata de ensino de língua materna, e como fazê-lo.

No que tange à concepção de linguagem e, mais especificamente de língua, entendemos que estas se concebem num processo de interação em que o eu, sujeito sócio-histórico que fala ou escreve, só se evidencia no processo de comunicação quando interage com o(s) outro(s) sujeito(s) com quem dialoga. Em outras palavras, concordamos com a “concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto.” (KOCH e ELIAS, 2014, p. 10).

Para Antunes (2003), um ensino de língua que se pretenda ser produtivo e relevante há de ter como núcleo central

a concepção interacionista, funcional e discursiva da língua, da qual deriva o princípio geral de que a língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos. É, pois, esse núcleo que deve constituir o ponto de referência, quando se quer definir todas as opções pedagógicas, sejam os objetivos, os programas de estudo e pesquisa, seja a escolha das atividades e da forma particular de realizá-las e avaliá-las. (p.42)

Nesse sentido, as práticas pedagógicas voltadas para o ensino de língua não podem desconsiderar seu caráter interativo, nem tampouco seus usos cotidianos nos quais, de fato, ela assume suas diversas funções, uma vez que a língua é “um sistema de práticas sociais e históricas sensíveis à realidade sobre a qual atua e com o qual os falantes/ouvintes (escritores/leitores) agem e expressam suas intenções” (MARCUSCHI, 2008, p. 61).

Dentro dessa mesma perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, que surgem nos anos 90, já propõem orientações para um ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa que tenha como intento o conhecimento linguístico e discursivo de que se utilizam os sujeitos para participar, por meio da linguagem, das diversas práticas sociais:

O objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem. Organizar situações de aprendizado, nessa perspectiva, supõe: planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá; saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino. (BRASIL, 1998, p. 22)

Conforme os PCN de Língua Portuguesa, a escola precisa fazer com que o aluno desenvolva a sua competência discursiva, de maneira a estar apto à utilização da língua de modo variado, produzindo diferentes efeitos de sentido e adequando-se às mais variadas situações de interlocução oral e escrita. Fica evidente assim, que não faz sentido algum um ensino de Português em que o aluno é levado a reconhecer categorias gramaticais e suas funções através de exercícios repetitivos de frases soltas e descontextualizadas, às vezes produzidas justamente para essa finalidade, como ainda acontece nas escolas públicas. Em detrimento disso, é preciso priorizar um ensino cujo objetivo seja “ampliar a competência do aluno para o exercício cada vez mais pleno, mais fluente e interessante da fala e da escrita, incluindo, evidentemente, a escuta e a leitura” (ANTUNES, 2003, p. 110). E isso não se consegue por meio de frases artificiais desvinculadas de seu contexto de realização, e sim por meio de situações reais de uso da língua, em que os sujeitos se utilizam de textos orais ou escritos para interagir nas mais variadas práticas sociais mediadas pela linguagem. Dessa forma, tanto mais significativo será o ensino de língua materna quanto mais sejam utilizados textos reais orais ou escritos que circulam na sociedade, em situações de interação comunicativa organizadas em sala de aula.

2.1 SOBRE A ESCRITA E A LEITURA

Vivemos numa sociedade letrada onde a escrita cumpre uma infinidade de funções sociais. Seja para enviar uma simples mensagem através de um aplicativo ou escrever um recado e anexar na porta da geladeira, seja para redigir trabalhos escolares ou um artigo acadêmico de divulgação científica, fazemos constante uso da escrita para nos comunicar nas diversas situações “sociocomunicativas” em que a sociedade nos coloca. Por meio da escrita, como uma das modalidades da língua, “alguém informa, avisa, adverte, anuncia, descreve, explica, comenta, opina, argumenta, instrui, resume, documenta, faz literatura, organiza,

registra, divulga o conhecimento produzido (ANTUNES, 2003, p. 48). A escrita existe, dessa forma, como um ato de linguagem, para cumprir uma função social, não havendo, pois, razão para um aluno escrever um texto sem nenhum propósito comunicativo, apenas para cumprir uma tarefa escolar, como ainda acontece no cotidiano da escola pública.

As atividades voltadas para a produção escrita precisam ser cuidadosamente planejadas, uma vez que o ato de escrever demanda a mobilização de uma série de conhecimentos. De acordo com Koch e Elias (2015), a escrita com foco na interação escritor/texto/leitor, requer a ativação de conhecimentos armazenados na memória e que sofrem alteração em virtude da inovação das diversas práticas sociais. Dentre estes, as autoras destacam o *conhecimento linguístico*, relacionado à ortografia, gramática e léxico da língua, adquirido na vivência das inúmeras práticas comunicativas ou de forma sistematizada na escola; o *enciclopédico*, que diz respeito ao saber cultural, fruto das diversas leituras e vivências do sujeito que escreve; o *textual*, que se refere tanto a “modelos” de organização em função da prática comunicativa, ou seja, aos gêneros, como também à intertextualidade; e o *interacional*, relativo à “ativação de modelos cognitivos que o produtor possui sobre práticas interacionais diversas, histórica e culturalmente constituídas” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 44), que permite àquele que escreve, em vista de determinada situação comunicativa, configurar suas intenções, o grau de informatividade, a variante linguística e o gênero em função daquele que vai ler.

De fato, a escrita existe, sob a forma do gênero textual que for, para cumprir uma função social. E a escola precisa fazer da produção de texto escrito não uma atividade que o aluno escreve sabendo que apenas o professor vai ler e atribuir uma nota, mas sim um processo de comunicação sociointerativa no qual o aluno saiba o que vai escrever, sob a forma de qual gênero textual, o porquê da atividade escrita e, principalmente, para quem ele está escrevendo. É necessária se faz, assim, a publicação do texto do aluno para que realmente se efetive a função comunicativa da escrita e, para que ele – o aluno – possa, de fato, atuar como sujeito desse processo.

Criar condições para que o aluno possa se utilizar da escrita de maneira autônoma, podendo exercer, por meio da linguagem, seu papel de cidadão crítico e participativo na sociedade é, pois, aquilo que se espera da escola, privilegiando o “ensino de uma escrita socialmente relevante, não excludente, encorajadora, centrada em tudo que dá sentido à grandiosa aventura da vida humana” (ANTUNES, 2009, p. 216).

Se é premente que o ensino da escrita precisa levar em conta sua dimensão social e interativa, sobretudo para a formação humana e cidadã de todos aqueles envolvidos no processo

de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, o mesmo se pode dizer em relação à leitura. Esta, dentro da concepção de língua e linguagem aqui abordada,

é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (KOCH e ELIAS, 2014, p. 11).

Nessa perspectiva, fica claro que ler não é apenas reconhecer o código linguístico, mas se trata de uma complexa atividade interativa de produção de sentidos. E para isso não basta apenas conhecer o código. É preciso que o leitor lance mão do seu universo de saberes culturais e textuais para ir além da superficialidade das palavras aparentes. Segundo Ângela Kleiman, “é mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto (KLEIMAN, 2008, p. 13).”

Os Parâmetros Curriculares Nacionais orientam o trabalho pedagógico do professor, concebendo a leitura também como um processo no qual a ação do leitor não é “extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra.” Mas realizar “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 (BRASIL, 1998, p. 69). E para que a leitura seja proficiente, chamam a atenção para o uso de estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, que permitiriam o controle da leitura, na tomada de decisões frente a dificuldades de compreensão, na busca de esclarecimentos, na confirmação no texto de previsões feitas anteriormente. E assim, por meio da intervenção do professor, a autonomia do leitor vai sendo construída, de maneira que este possa selecionar, entre os textos que circulam socialmente, aqueles que venham satisfazer a suas demandas, tornando-se assim, um leitor competente, “capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos” (BRASIL, 1998, p. 69), sendo autônomo o suficiente para intervir na realidade circundante.

A leitura, para Alberto Manguel, “consiste na obtenção dos meios para se apropriar de um texto e também para participar das apropriações de outros”. Para este estudioso, o ato de ler reside justamente “nesse campo ambíguo entre a posse e o reconhecimento, entre a identidade imposta por outros e a identidade descoberta por si mesmo” (MANGUEL, 2009, p.46). Um processo que acentua ainda mais a complexidade da leitura, uma vez que demanda princípio de alteridade e autorreconhecimento, que são fundamentais no trabalho com a linguagem, tendo

em vista a formação do leitor crítico e cidadão. E isso pode ser, sobretudo através da leitura literária, significativamente trabalhado em sala de aula.

2.2 A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

No processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa na escola pública brasileira, a literatura tem sido relegada ou usada para fins que não são os mais adequados quando se trata do texto literário. De modo geral, o professor de Português vive tão preocupado com o cumprimento de um extensivo programa de ensino de nomenclatura gramatical que não lhe sobra tempo para a leitura literária. E esta, nas vezes em que acontece em sala de aula, é explorada como pretexto para se falar de substantivos, adjetivos, flexão verbal etc.

Da forma como geralmente vem sendo trabalhada na escola, a leitura literária perde a sua essência e não contribui para a formação leitora e humana do aluno: não lhe desperta a sensibilidade, não o seduz, privando-lhe de todo um universo cultural de apreensão do mundo real, do outro e de si mesmo, cujo desvendamento é substancial para esse fim. Dessa forma, fica evidente a urgente necessidade de se repensar as estratégias utilizadas pela escola para a formação do leitor.

Para Eliana Yunes, o leitor não é um leitor, não é aquele que aprende sílabas, reconhece palavras e balbucia frases. Mas é aquele que, ao ler, pensa. Aquele cuja formação lhe permite ultrapassar a mera alfabetização e chegar à condição efetiva de pensador. Para tanto, há o desafio de fazê-lo por prazer e, um possível caminho para isso, seriam as narrativas sobre o mundo e o homem devido ao fascínio que provocam nos aprendizes. Fascínio esse que diretamente se associa a afetos e sobretudo à sensibilidade, além da lógica e da inteligência que, segundo a autora, compõem o tecido de narrativas literárias mais adequadas para o início da aventura de ler, na medida em que permita ao aprendiz, por meio da linguagem, chegar à condição de sujeito

A literatura, nesta acepção que abarca narrativas de diferentes ordens mas que, com certeza, privilegia as que convocam os afetos, a sensibilidade, além da lógica e da inteligência – a meu ver – melhor serve para iniciar o indivíduo na aventura de ler e conhecer pela experiência de sentir-se diante do relato tomando partido, fazendo escolhas no exercício de tornar-se sujeito. Trabalhando com ela, é mais ágil atingir, pela observação dos vários modos de dizer, a tal consciência material da linguagem que constrói mundos com as referências que cria. Descobrimo, portanto, que com a linguagem podemos fazer muitas coisas, afetar de modo efetivo muitos sujeitos e a história. (YUNES, 2012, p. 26)

Vê-se que, por meio da leitura literária, é possível chegar a sensibilidade do leitor que, lançando mão das experiências de que dispõe, pode reconhecer a si mesmo e, nesse processo, a literatura, mais que satisfação, proporciona-lhe conhecimento:

O movimento que a literatura desencadeia, de natureza catártica, mobiliza os afetos, a percepção e a razão convocados a responder às impressões deixadas pelo discurso, cujo único compromisso é o de co-mover o leitor, de tirá-lo do seu lugar habitual de ver as coisas, de fazê-lo dobrar-se sobre si mesmo e descobrir-se um sujeito particular. [...] A porta de entrada para essas paragens do pensamento é, sem dúvida, a sensibilidade: não a que se confunde com uma torrente de lágrimas e soluços, mas a que desestabiliza, apurando a capacidade de perceber o que não é apenas óbvio, mas sublime. (YUNES, 2012, p. 27)

Para Yunes a leitura é um processo interativo que demanda, por parte do leitor, o reconhecimento de si e também do outro. Enquanto ato discursivo, manifesto por meio da linguagem, a leitura comunica e, para esse fim, é imprescindível do leitor, o reconhecimento de alteridade pessoal no outro:

Enquanto o leitor [...] não reconhecer no interlocutor um outro eu, não solidarizar-se com seu direito de dizer, pensar e querer, mesmo diversos dos seus, as práticas de leitura não servirão para mais que notas e ilustrações, sem efeito transformador na tendência à inércia no social dominante. Ler é solidarizar-se pela reflexão, pelo diálogo com o outro, a quem altera e o que altera. (YUNES, 2012, p. 32).

Dessa forma, a leitura precisa estar relacionada com a sociedade, ou seja, com o mundo do leitor que, por sua vez, não vive só nesse mundo. Nesse sentido, a leitura será significativa para o leitor na medida em que proporcionar a ele a capacidade de compartilhar de diferentes visões de mundo, ampliando suas possibilidades de concebê-lo. A esse respeito, salienta Rildo Cosson:

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamento de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço. Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. [...] O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário. (COSSON, 2014, p. 27)

Dado o exposto, fica perceptível o nexos entre as concepções de Yunes e Cosson, seja pelo caráter social da leitura, seja também e principalmente pelo fato de a leitura, enquanto linguagem, conceber o mundo. Assim como Yunes, Cosson também vê, na leitura literária, não só uma forma de proporcionar deleite ao leitor, mas sobretudo de prover-lhe de conhecimento para que possa articular-se com o mundo que o cerca:

A leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2014, p. 30)

Nesse mesmo sentido, Jouve atribui a legitimidade dos estudos literários ao fato de promover autoconhecimento e conhecimento da realidade circundante:

Os estudos literários só podem ter legitimidade se resultarem em algo útil para a sociedade. Portanto, não basta “provar” (supondo-se que seja possível) que esse poema é belo: é preciso mostrar que ele enriquece nossa compreensão de mundo, esclarecendo-nos sobre o que somos e sobre a realidade em que vivemos. (JOUVE, 2012, p. 139)

Daí advém a necessidade de promover, de acordo com Cosson, o letramento literário do aluno, no sentido de que ele se torne um leitor crítico, “afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos”. Para isso, o papel do professor é fundamental:

É papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura. [...] Ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade. Do mesmo modo, precisa aplicar o sentido da diversidade entendido, para além da simples diferença entre os textos, como a busca da discrepância entre o conhecido e o desconhecido, o simples e o complexo, em processo de leitura que se faz por meio da verticalização de textos e procedimentos. É assim que tem lugar na escola o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo e toda a miríade de textos que faz da leitura literária uma atividade de prazer e conhecimento singulares. (COSSON, 2014, p. 35-36).

Espera-se que, de fato, a escola promova o letramento do aluno para que ele possa ir muito além do reconhecimento do código linguístico, que é gradativamente construído no processo de alfabetização, e atinja o que Soares (2001) concebe como “estado ou condição” daquele que se apropria da leitura e da escrita para se envolver nas numerosas e mais variadas

práticas sociais. E nesse sentido, o letramento literário vai além, dado que a literatura transcende essa utilidade prática que é tão requerida de tudo pela sociedade de hoje, uma vez que se trata de “um agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida íntima e pública,” o qual, “longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano” (TODOROV, 2009, p. 10).

Foi considerando, portanto, todas essas concepções discutidas ao longo deste capítulo, sobre língua e linguagem, escrita, leitor e leitura, sobretudo a leitura literária, que nos propusemos ao desafio de intervir para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa a partir do miniconto. A estratégia foi, dada a algumas características que aproximam o referido gênero aos jovens de hoje, convencê-los da importância da leitura literária para sua formação humana e, tendo iniciado esse processo de letramento, que pudéssemos abrir caminhos para a “ampliação de seus horizontes de leitura.” Procuramos apresentar a literatura para os alunos, tendo em vista que ela

corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. (CANDIDO, 2011, p. 188)

Mas antes de relatar e avaliar a intervenção realizada – o que faremos nos capítulos subsequentes – procederemos com algumas considerações acerca do gênero escolhido.

3 O GÊNERO EM DESTAQUE: MINI(CONTO)

É consenso entre muitos estudiosos de Língua Portuguesa, sobretudo aqueles que se dedicam à Linguística Textual, que o ensino da referida língua deve ser feito por meio de textos. Embora não se deva imaginar “que o trabalho com o texto tenha virtudes imanentes naturais, a ponto de se tornar uma espécie de panaceia geral para todos os problemas da língua”, ele é a forma de sua materialização, e o trabalho com ele – o texto – “não tem um limite superior ou inferior para a exploração de qualquer tipo de problema linguístico” (MARCUSCHI, 2008, p.51, 52). Como os textos são tão diversos quantas são as situações reais de uso da língua a que a sociedade expõe seus usuários, cabe à escola, para dar conta dessa demanda, trabalhar com o texto nos seus mais variados gêneros.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam para um ensino de língua que promova cada vez mais o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita ou de fala e escuta, tendo em vista o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos. E, para isso, preconizam o trabalho com o texto e, conseqüentemente, com os gêneros, uma vez que “todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam (BRASIL, 1998, p. 21).

Os gêneros, “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1997[1979]:278) são constituídos histórica e culturalmente e se caracterizam por “certas restrições de natureza temática, composicional e estilística” comuns aos textos. Dessa forma, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino (BRASIL, 1998, p. 23). Como optamos por um trabalho com a leitura literária, desenvolvemos nossa proposta de ensino em torno do emergente gênero miniconto, sem contudo deixar de explorar também o gênero conto, uma vez que se trata de gêneros interdependentes e complementares. Na sequência, apresentamos algumas considerações sobre o gênero escolhido.

3.1 O MINICONTO: QUANDO O MENOS É MAIS

Propor uma pesquisa de intervenção para melhoria do ensino de Língua Portuguesa adotando-se o miniconto como estratégia de leitura e escrita implica definir algumas concepções teóricas que nortearão os estudos no que se refere ao gênero escolhido. Sobre o

gênero miniconto, o próprio nome já sugere que o ponto de partida é tratar daquilo que é inerente ao conto para, *a posteriori*, se ter uma compreensão mais clara de suas especificidades.

Entre os diversos sentidos atribuídos à palavra conto, para a compreensão desta proposta de intervenção, interessa o que diz respeito à narrativa breve, densa e surpreendente com *status* literário que, segundo Moisés, o conto vem adquirir a partir do século XIX:

Entrado o século XIX, o conto conhece sua época de maior esplendor. Além de se tornar fôrma nobre, ao lado das demais até então consideradas, sobretudo as poéticas, passa a ser larga e seriamente cultivada. O conto abandona seu estágio empírico, indeciso e por assim dizer folclórico, para ingressar numa fase em que se torna produto tipicamente literário, sem as anteriores implicações. Mais ainda: ganha estrutura e andamento característicos, compatível com sua essência e seu desenvolvimento histórico, e transforma-se em pedra de toque para todo ficcionista que se preza. (MOISÉS, 1970, p.109)

Tendo em vista a acepção literária do conto, vale ressaltar algumas de suas características que, por extensão e guardadas as devidas proporções, também serão partes constitutivas dos minicontos. Que se destaque assim, em princípio, *a unidade de ação, espaço e tempo*. Sendo uma narrativa breve, o conto centraliza-se num único conflito, numa unidade dramática. Para (MOISÉS, 1970, p.112), “trata-se, pois, de uma narrativa unívoca, univalente. Constitui uma unidade dramática, uma célula dramática”. Tendo esta que constituir todo o enredo da história, início, meio e fim.

A unidade dramática conduz para a também unidade de espaço e de tempo, configurando a *objetividade* que é inerente ao conto:

O conto aborrece as digressões, as divagações, os excessos. Ao contrário, exige que todos os seus componentes estejam galvanizados numa única direção e ao redor de um só drama, [...] constitui uma fração dramática, a mais importante e a decisiva, dum continuidade em que o passado e o futuro possuem significado menor ou nulo. [...] o conto caracteriza-se por ser objetivo, atual: vai diretamente ao ponto, sem deter-se em pormenores secundários. Essa “objetividade” salta aos olhos com três unidades: de ação, lugar e tempo” (MOISÉS, 1970, p. 112-113).

Entre tantas explicações sobre o conto que muitos críticos literários procuraram tecer, cabe destacar aqui três teorias que estão, de certa forma, relacionadas entre si: de Edgar Allan Poe, a *unidade de efeito ou unidade de impressão* que a produção de qualquer conto deveria provocar no leitor, tendo que, para isso, numa narrativa profunda e vertical constituída apenas pelo essencial da expressão, mantê-lo preso do começo ao fim da história; de Ernest Hemingway, a *teoria do iceberg*, na qual a essência da história contada não reside na superfície

de suas palavras, mas encontra-se sob ela; e de Ricardo Píglia, *a teoria do dito e o não dito* que configura as duas histórias que o conto sempre conta, a aparente e a submersa. A relação entre essas teorias é apontada por Olga O. Silva:

As várias teorias do conto sempre se encontram em algum momento, onde a que precede vai retomando e modificando aquela que a antecedeu. E entre os escritores, Píglia é aquele que tem a maior facilidade de resgatar e atualizar as teorias de seus antecessores. Ele retoma a teoria do efeito de Poe, ao defender que o jogo entre o dito e o não dito que causará este efeito pretendido, uma forte impressão no leitor, prendendo-o ao texto de forma que não consiga se soltar. Da mesma forma, resgata a Teoria do Iceberg de Hemingway, na qual existiria a história aparente (dito) e a submersa (não dito), que remete a sabedoria do leitor, que construirá sentido à medida que conseguir decifrar o que existe além da história aparente. (SILVA, 2013, p.42)

O conto teria, dessa forma, como característica básica de sua construção, *a economia dos meios narrativos* que, segundo Nádía B. Gotlib, “trata-se de conseguir, com o mínimo de meios, o máximo de efeitos. E tudo que não estiver diretamente relacionado com o efeito, para conquistar o interesse do leitor, deve ser suprimido” (GOTLIB, 1985, p.35). Nesse mesmo sentido, o crítico argentino Júlio Cortázar compara o conto à fotografia, por perceber que ambos captam fragmentos substanciais da realidade de maneira a provocar efeitos no leitor:

em uma fotografia ou em um conto de grande qualidade [...], o fotógrafo ou o contista se veem na iminência de escolher e limitar uma imagem ou um acontecimento que sejam significativos, que não somente valham por si mesmos, mas que também sejam capazes de atuar no espectador ou no leitor como uma espécie de abertura, de fermento que projeta a inteligência e a sensibilidade para algo que vá muito mais além do argumento visual ou literário contido na foto ou no conto. (CORTÁZAR, 2008, p. 151)

No que tange à teoria do conto, cabe ressaltar ainda *a posição do leitor* que, devido às exigências do gênero, jamais poderá ter uma postura passiva. Do leitor do conto, espera-se a postura de um coautor, aquele que deve inferir o não dito e revelar a história oculta que se encontra sob a superfície das palavras. O leitor do conto não é aquele que busca a narrativa de uma vida inteira, mas espera ser surpreendido pela intensidade dramática contida num fragmento dela. Dessa forma,

a posição do leitor do conto é de quem deseja, à pressa, desentediarse e, mesmo, enriquecer-se mentalmente. Como fiapos de arte e de vida, a imagem da existência fornecida pelo conto é fragmentária e por vezes excessivamente densa: ao leitor fica vedada uma visão completa do Universo, apenas transmissível por meio do romance. Em consequência, procura ele no conto

especialmente o desenfado e o deslumbramento perante o talento que alcança pôr em reduzidas páginas tanta humanidade em drama (MOISÉS, 1970, p. 129)

Todas as especificidades apresentadas até aqui acerca do conto também estão diretamente relacionadas ao miniconto, pelo fato de ambos tratarem-se de formas breves de composição narrativa, diferindo-se, no entanto, por ser este ainda mais breve que aquele. Sobre o miniconto, convém destacar as várias denominações que lhe são atribuídas. Segundo Silva,

vários nomes foram adotados para esta modalidade ficcional: a vertente norteamericana entende como microficción, flash/sudden fiction, short story; por sua vez na hispânica são chamados de minicuento, micro-relato, ficción mínima e minifcción; e, por fim, para os brasileiros é conhecido como minificção, microficción, microconto, micronarrativa e, sobretudo, miniconto. (SILVA, 2013, p.49)

O miniconto, denominação adotada para essa pesquisa, é uma tendência da literatura que, nesses tempos de interatividade virtual proporcionada pela internet, vem ganhando mais destaque. Teorizando sobre o conto e mencionando a preponderância deste, Nádía Gotlib faz uns questionamentos que já apontam para a recorrência do miniconto nestes tempos de internet:

O apogeu do romance, seguido da preponderância do conto tende a ser seguido por outras formas narrativas. Haveria uma tendência de formas cada vez mais breves? Esta proposta estimula discussão sobre a relação entre o conto e outras formas breves de comunicação, veiculadas pela TV, por exemplo. Qual será o destino do conto na era da informática? (GOTLIB, 1985, p.56)

Com a informática as possibilidades são muitas, no entanto, não se pode deixar de presumir que é o miniconto que cada vez mais vem se configurando como o destino do conto na atualidade. E assim sendo, este gênero textual não deve ser ignorado ou negligenciado nas aulas de Língua Portuguesa do ensino básico, cujo público são jovens de uma sociedade informatizada, os quais podem ter, por meio dos minicontos, o caminho aberto para muitas outras formas de manifestações literárias.

3.2 ESPECIFICIDADES DO MINICONTO

Enquanto gênero textual e manifestação literária, o miniconto apresenta algumas características que lhe são inerentes. Além das já mencionadas sobre o conto que, de certa forma, estão também relacionadas ao miniconto, há outras apontadas por Marcelo Spalding

num artigo intitulado *Pequena poética do miniconto*, que serão fundamentais para a análise das produções dos alunos, tendo em vista atender a um dos objetivos dessa pesquisa. São elas a concisão, a narratividade, o efeito, a abertura e a exatidão. Sobre a *concisão*, afirma o autor:

O miniconto precisa ser conciso, mais do que breve. Nesse sentido não deveríamos falar de um limite de número de letras, palavras ou páginas para o miniconto, e sim num limite conceitual. A história que ele conta precisa caber exatamente naquele pequeno tamanho, não mais, não menos. Não pode-se atrofiar uma narrativa, tampouco espichá-la. (SPALDING, 2007, p.1)

Vê-se que além de ser uma narrativa curta e, por isso breve, o miniconto precisa ser conciso, ou seja, contado num *limite conceitual*, no qual devem caber por completo a história dita e a sugerida, sem que se precise retirar nem por palavra alguma. Enquanto história narrada, o miniconto, para que realmente seja um miniconto, há de ter *narratividade*, que é o que primeiramente vai até diferenciá-lo de outros textos curtos:

É a narratividade que primeiro diferencia o miniconto do haicai ou do poema em prosa (que não necessariamente são narrativos, ainda que possam sê-lo). Ser narrativo significa, por óbvio, narrar algo, contar a passagem de uma personagem de um estado a outro. Sem essa narratividade, corre-se sempre o risco de fazer uma simples descrição de cena em vez de um miniconto. (SPALDING, 2007, p.1)

Mas não basta apenas narrar algo, é preciso fazê-lo de maneira que provoque *efeito* no leitor, isto é, a *unidade de efeito* de Edgar Allan Poe que, segundo Spalding, talvez tenha sido quem primeiro colocou o efeito pretendido no topo dos objetivos de quem escreve. Ainda hoje é considerado um bom conto aquele que consegue provocar algo no leitor, seja medo, compaixão ou reflexão.

Há de se considerar ainda a *abertura* e a *exatidão*. A primeira é dada ao leitor, que é fustigado pela narrativa a perscrutar a história que está por trás da pequena história. A segunda, por sua vez, está para a capacidade criativa do autor que precisa ser exato, no sentido de ser compreendido e produzir no leitor o efeito desejado. Sobre isso, diz Spalding:

Tudo bem que a abertura do texto para o leitor seja aspecto fundamental do miniconto, mas é importante que o autor seja suficientemente claro para criar o efeito desejado no leitor, e não seu oposto, sob o risco de não ser compreendido. Para tanto a escolha de cada palavra em cada posição é fundamental, quase como em um poema, pois disso depende o sucesso ou não da narrativa. (SPALDING, 2007, p.1)

Como se pode observar, o miniconto só é mini no tamanho. A riqueza de expressão que sua produção demanda é enorme, seja tanto por parte da criatividade do autor, como pela atividade que exige da posição do leitor. Seu caráter impactante torna-o uma “narrativa nuclear” de poder e efeito semelhantes aos da “bomba atômica”: tudo está condensado em seu núcleo e é dali que deve partir a história, projetada, explodida no ato da leitura (SPALDING, 2008, p 59). E por conta de toda essa potencialidade de leitura de que o miniconto dispõe, a escola não deve prescindir de também reservar a esse gênero seu devido lugar nas aulas de Língua Portuguesa.

4 INTERVENÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DO MINICONTO PARA A LEITURA E A ESCRITA

Quando nos propomos ao trabalho com a leitura literária em sala de aula, tivemos como propósito inicial o despertar do interesse dos alunos pela literatura e, a partir daí, através de diversificadas atividades de leitura, escuta, discussão, pesquisa, análise e produção de texto, executadas sempre dentro de um contexto sociointerativo, buscamos contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa desses alunos. Segundo Irandé Antunes,

todo ensino de língua tem como objetivo maior ampliar a competência comunicativa das pessoas. Ora, tal competência é, essencialmente, discursiva. Ou seja, a competência de uma pessoa em termos linguísticos se avalia pela capacidade que essa pessoa tem de, falando, escutando, lendo e escrevendo, atuar por meio de diferentes discursos, em diferentes práticas sociais e de obter, com esses discursos, os fins a que se propõe (ANTUNES, 2010, p. 58).

Dessa forma, o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos, que também é preconizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais como objetivo para o ensino de língua materna, para a nossa proposta, significa contribuir para que o aluno perceba o texto literário como algo que fala diretamente com ele, por estar, de alguma forma, relacionado ao mundo onde ele vive. Seja para lhe fazer se emocionar, com um sorriso de contentamento ou surpreendendo-se com o inesperado; seja para lhe deixar chocado e até com aversão à brutal realidade, o texto literário, enquanto arte, de alguma maneira, mexe com aluno/leitor, fazendo-lhe refletir sobre si, o seu meio e o outro com quem ele convive, promovendo-lhe o pensamento crítico e o conhecimento. E é isso que buscamos no que tange ao desenvolvimento da competência comunicativa/discursiva do aluno no que se refere ao seu letramento literário. É fazer, pois, com que o aluno perceba o texto literário como “objeto de linguagem” que exprime uma cultura, um pensamento e uma relação com o mundo e cuja dimensão estética está além do relativismo do que é belo, validando-se por aquilo que ela significa e representa (JOUVE, 2012, p. 135).

Ademais, pelo desenvolvimento da competência comunicativa/discursiva do aluno na perspectiva do letramento literário, compreendemos também a ampliação do seu universo de leitura e, pois, de sua percepção da realidade circundante. Sabemos que o ato de ler se processa muito antes da aprendizagem das palavras, por meio da leitura do mundo (FREIRE, 1989). No entanto, vivemos numa sociedade eminentemente letrada, que cada vez mais exige das pessoas desenvoltura e versatilidade no uso da língua escrita e falada, verbal e multimodal, tanto no

âmbito profissional como no pessoal, tendo em vista a construção de uma vida digna, harmônica e pacífica. Por isso há a necessidade de ampliar os horizontes de leitura do aluno, partindo da leitura de mundo para a compreensão, por meio do texto literário, de um “mundo feito linguagem” (COSSON, 2014) no sentido de que ele possa entender criticamente o seu espaço de vivência. E ainda, que o aluno possa desenvolver uma certa autonomia que lhe permita saber escolher suas futuras leituras, bem como o uso da escrita, seja por questão de gosto ou para atender a alguma necessidade imposta pela vida, tendo, diante desses usos discursivos da linguagem, um posicionamento crítico, compreendendo-os sempre como um processo interativo no qual lhe cabe uma postura “responsiva ativa,” podendo concordar, discordar, adaptar etc (BAKHTIN, 1997[1979]:290), propondo alternativas para a construção de sentidos.

Com esse intuito, portanto, é que propomos a intervenção que passaremos a descrever na sequência, na certeza de não sermos ingênuos a tal ponto de acreditar que lograríamos todos os êxitos a que nos destinamos numa proposta didática de tão curto tempo, uma unidade de ensino (cerca de três meses), porém na convicção de dar início a um significativo processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa para a formação de um leitor/autor sujeito de seu discurso em prol da construção de uma sociedade mais humana e cidadã.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA INTERVENÇÃO: O ESPAÇO E OS SUJEITOS

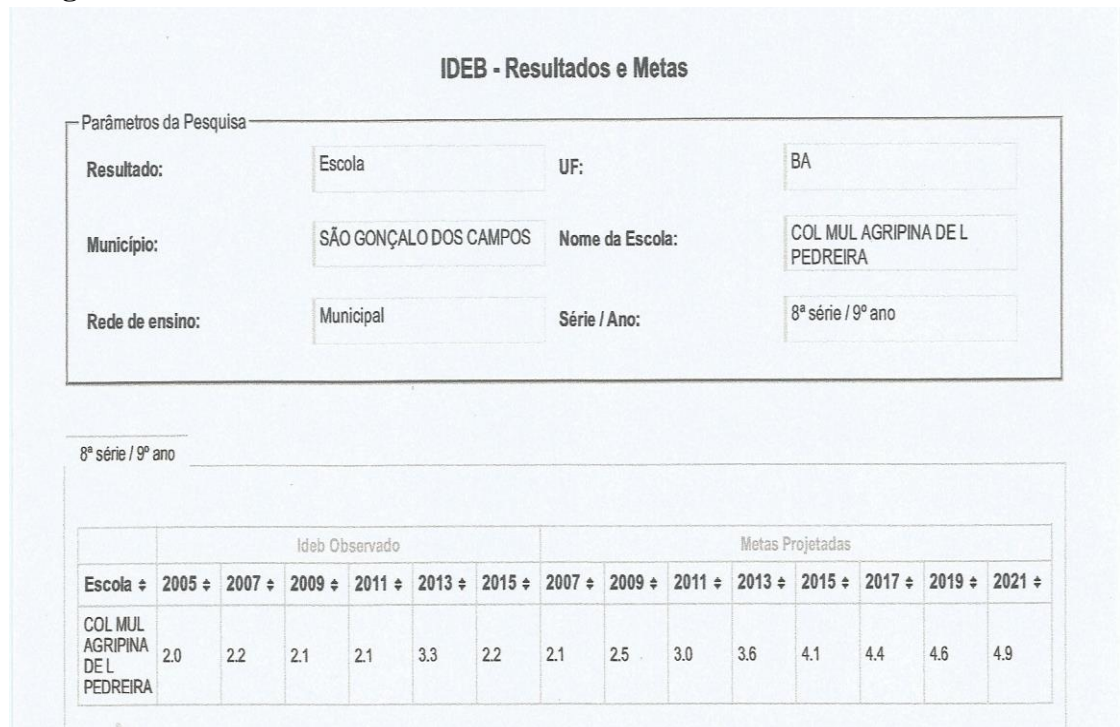
Como um dos requisitos do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Feira de Santana, este projeto de intervenção foi desenvolvido na turma do 9º ano A do Ensino Fundamental do Colégio Municipal Agripina de Lima Pedreira, o CMALP, localizado no município de São Gonçalo dos Campos-BA.

Tendo recebido autorização e reconhecimento para funcionamento sob a portaria de número 423 do ano de 1953, o CMALP vem, ao longo desses anos, contribuindo para a formação da população sangonçalense. Nos dias atuais, mais precisamente no ano de 2017, quando apliquei a intervenção, o CMALP funcionava com três modalidades de ensino: o Fundamental II, com alunos do 6º ao 9º, o Ensino Médio regular, com alunos do 1º ao 3º ano e o Tempo Formativo Juvenil, uma espécie de aceleração para adolescentes em nível de Fundamental II com distorção idade/série. Nesse ano estavam matriculados 772 alunos nos turnos matutino e vespertino. Destes, 335 eram alunos do Fundamental II, 212 do Médio e 225 do Tempo Juvenil.

Como a maioria das escolas públicas brasileiras, sobretudo as municipais, o CMALP também apresenta baixo desempenho no que refere à qualidade da educação pública e, mais

especificamente, baixo desempenho também no tocante ao ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. Observemos, pois, o IDEB da escola, conforme figura abaixo:

Figura 1 – Resultados e Metas do IDEB do CMALP



Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

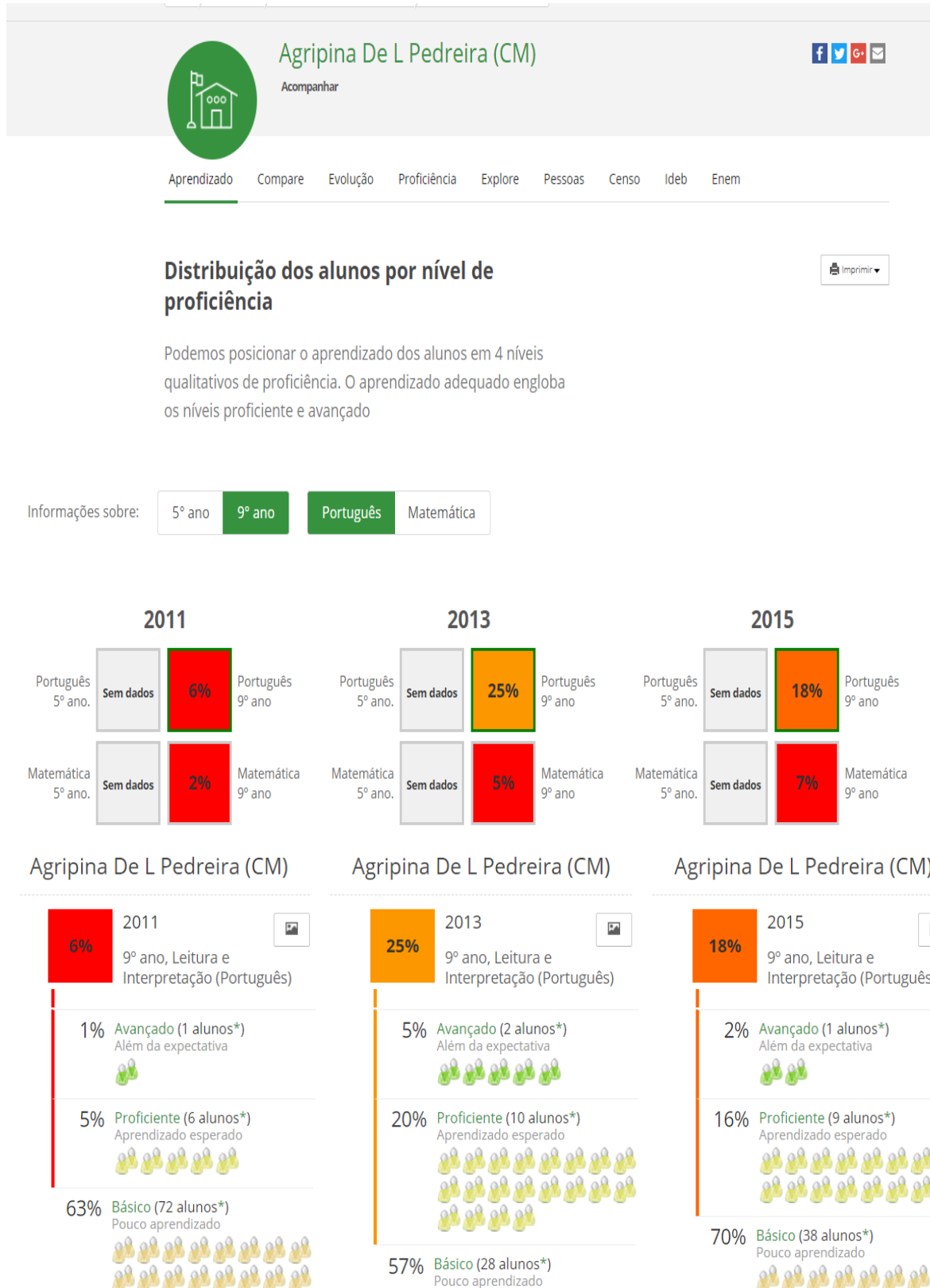
Embora tenha alcançado a meta – a qual, diga-se de passagem, muito baixa – em 2007, o mesmo não aconteceu nos anos posteriores, havendo um decréscimo de 0,4, 0,9, 0,3 e, drástico, 1,9 pontos em relação respectiva às metas propostas para os biênios consecutivos, 2009, 2011, 2013 e 2015⁴.

Quanto à proficiência em Língua Portuguesa, dados do INEP com base na Prova Brasil, disponibilizados pelo QEdU - portal desenvolvido pela Meritt e Fundação Lemann, que tem por objetivo permitir que a sociedade acompanhe a qualidade do aprendizado dos alunos nas escolas públicas e cidades brasileiras – revelam que houve um retrocesso na proficiência em Língua Portuguesa entre os anos de 2013 e 2015, de 25% para 18%. E isso evidencia ainda que, de acordo com o dado mais recente, 82% dos alunos não atingiram o nível adequado de proficiência na referida língua no último ano do Ensino Fundamental, conforme se pode verificar na figura seguinte. Esses números, portanto, apontam para uma necessidade de

⁴ Os dados de 2017, até então, ainda não estão disponíveis.

reorientação no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa no CMALP, tendo em vista a melhoria da qualidade desse processo.

Figura 2 - Proficiência em Língua Portuguesa do CMALP





Legenda - Escala de Aprendizado

Avançado

Aprendizado além da expectativa. Recomenda-se para os alunos neste nível atividades desafiadoras.

Proficiente

Os alunos neste nível encontram-se preparados para continuar os estudos. Recomenda-se atividades de aprofundamento.

Básico

Os alunos neste nível precisam melhorar. Sugere-se atividades de reforço.

Insuficiente

Os alunos neste nível apresentaram pouquíssimo aprendizado. É necessário a recuperação de conteúdos.

Fonte: <http://www.qedu.org.br/escola/118024-cm-agripina-de-l-pedreira/proficiencia>

Como professor de Língua Portuguesa da escola e inquieto com a situação desse panorama, resolvi aplicar a intervenção na turma do 9º ano, justamente por ter alunos que estão numa posição estratégica de encerramento de um ciclo e início de outro. Dessa forma, os sujeitos envolvidos nesse projeto de intervenção foram 27 alunos da turma do 9º ano A, do turno matutino.

Uma vez que me encontrava de licença das atividades pedagógicas no CMALP, para a aplicação da intervenção, tive essa turma concedida por uma colega de trabalho, a professora de Português deles. Por isso ainda não conhecia pessoalmente nenhum desses alunos, senão por dados dos arquivos da escola e também por informações obtidas através das conversas com a professora. Dessa forma, fiquei sabendo se tratar de 10 meninos e 17 meninas, sendo todos eles

alunos da própria instituição, ou alunos da casa, como costumamos chamar, sem maiores problemas de distorção idade/série, com fama de conversadores, o que é comum em turmas dessa faixa etária e com um rendimento em Língua Portuguesa em consonância com os dados apresentados, ou seja, ainda abaixo do esperado para a conclusão dessa etapa de ensino. Mais informações sobre os sujeitos da pesquisa serão apresentadas adiante, visto que foram coletadas a partir da sondagem, uma das etapas da intervenção que será descrita na sequência dos pressupostos metodológicos.

4.2 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Tendo o intuito de contribuir para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa na educação básica, a pesquisa desenvolvida está no âmbito qualitativo é do tipo intervenção. Teorizando acerca das pesquisas do tipo intervenção, afirma Damiani:

No âmbito de nosso grupo de pesquisa, denominam-se intervenções as interferências (mudanças, inovações), propositadamente realizadas, por professores/pesquisadores, em suas práticas pedagógicas. Tais interferências são planejadas e implementadas com base em um determinado referencial teórico e objetivam promover avanços, melhorias, nessas práticas, além de pôr à prova tal referencial, contribuindo para o avanço do conhecimento sobre os processos de ensino/aprendizagem neles envolvidos. (DAMIANI, 2012, p. 3)

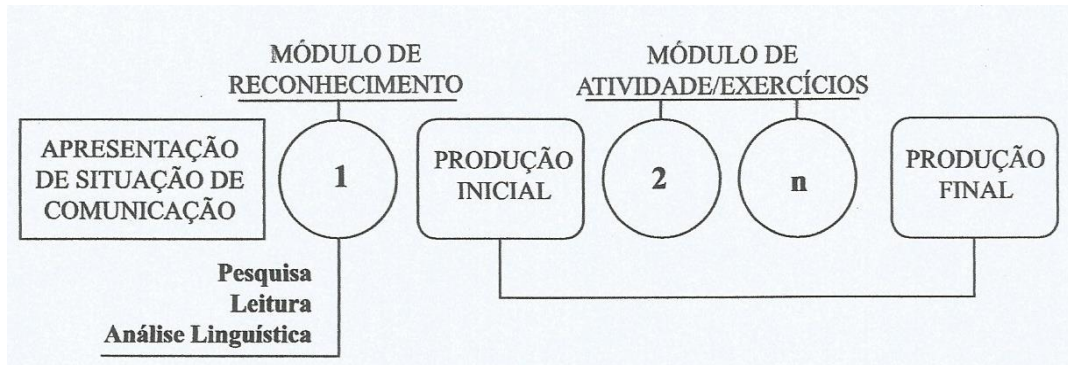
Abordando aspectos da pesquisa-ação, que muito se assemelha à pesquisa de intervenção, David Tripp afirma que se trata de “uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos.” (TRIPP, 2005, p. 445)

Em consonância com o que os autores postulam, propomos então a intervenção a partir de uma sequência didática propositadamente elaborada em torno do gênero miniconto, com vistas a organizar um sequência de atividades que incluem leitura, discussão, pesquisa, produção escrita e reflexão sobre a escrita, buscando colocar o aluno em situação de interação com o texto literário, de maneira que ele possa aceitar ou refutar o dizer ali presente, refletir sobre si, o outro e a realidade circundante, propondo alternativas para a construção de sentidos, num processo de mediação do desenvolvimento de sua competência comunicativa.

A sequência didática, “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito,” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 97) – neste caso o gênero é escrito – está baseada no modelo proposto

por Dolz, Noverraz e Schneuwly e ampliado por Swiderski e Costa-Hübes, conforme a figura abaixo:

Figura 3 – Modelo de sequência didática



Fonte: COSTA-HÜBES, 2009, p. 141

À sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly, composta de quatro partes, a saber: apresentação da situação, produção inicial, módulos didáticos de estudo do gênero e produção final, Swiderski e Costa-Hübes propõem a

[...] inserção de um módulo de reconhecimento de gênero, com atividades e exercícios que contemplem a leitura, a pesquisa e a análise linguística com textos (já publicados) do gênero. [...] entendemos que, antes mesmo de se chegar à produção inicial, o professor tem a oportunidade de criar, para o aluno, várias situações que envolvam a prática de leitura de textos do gênero, já prontos, que circulam na sociedade. O contato com esses textos pode mobilizar estratégias diferentes frente aos diversos objetivos que implicam o ato de ler. (COSTA-HÜBES, 2009, p. 141)

Dessa forma, com base nas contribuições desses autores, a sequência didática⁵ da intervenção aplicada ficou organizada em quatro partes. A primeira parte é composta por uma sondagem, a apresentação da situação e do gênero, um módulo de reconhecimento do gênero e a primeira produção; a segunda parte, a mais longa do processo, é constituída pelos módulos de intervenção pedagógica, nos quais o gênero é efetivamente trabalhado, de maneira a dar conta de problemas detectados ou necessidades percebidas na primeira parte; a terceira parte compreende a produção final e a avaliação; e a quarta parte representa a culminância e o produto final.

Como forma de otimizar o processo de aplicação da sequência, optamos por organizá-la em forma de oficinas. São 8 oficinas no total, sendo que nelas não estão incluídas as

⁵ A sequência didática completa pode ser verificada nos apêndices.

atividades de sondagem nem as referentes à culminância e ao produto final. As atividades das oficinas foram organizadas num módulo didático⁶ cuja produção procuramos adequar, o quanto possível, aos Princípios e Critérios para a Avaliação de Obras Didáticas que contam do anexo III do Edital de Convocação 02/2015 – CGPLI PNLD 2017. Quanto à parte gráfica do material, layout, cores, ícones, diagramação etc., pudemos contar com as orientações dadas pelo Professor Dr. Patrício Nunes Barreiros na disciplina Produção de Material Didático, quando aprendemos a lidar com o *Publisher* e suas funções. Feitos os esclarecimentos, passemos à descrição da intervenção.

4.2.1 Descrição da Intervenção Pedagógica

A intervenção didático-pedagógica foi aplicada na turma do 9 ano A do Colégio Municipal Agripina de Lima Pedreira entre os meses de maio e setembro de 2017, período correspondente ao segundo ciclo da referida unidade escolar. Como eu não era o professor de português da turma, só me foi permitido utilizar 2 h/aulas das 4 que eles tinham por semana. Em virtude disso e também por conta de demandas pedagógicas e administrativas da escola e da rede municipal de ensino, houve semanas em que não tivemos aula, o que contribuiu para um certo prolongamento do processo sem, no entanto, impedir a sua realização.

Começo a relatar, então, a respeito da primeira parte da sequência didática da intervenção, que compreende as atividades de sondagem, da apresentação da situação de comunicação bem como do gênero em estudo, o módulo de reconhecimento do gênero e a produção inicial.

Sondagem – Aula do dia 29/05

Foi o meu primeiro encontro com a turma. Como estava de licença, tive que negociar com uma colega que me concedesse espaço na sua turma de 9º ano para a aplicação da intervenção, com o que ela prontamente concordou, ajudou no preparo de recepção e aceitação por parte da turma que, neste primeiro encontro, já se demonstrou solícita à proposta.

Nesta primeira aula, a professora da turma esteve comigo no início, confirmando ali a minha presença e o acordo que ela fizera com eles e tão logo saiu da sala, deixando o comando, a partir dali, sob minha responsabilidade.

Comecei me apresentando, explique para todos que era professor da escola há um bom tempo, mas que estava afastado para a realização do curso de mestrado na UFES, cujo objetivo

⁶ O Módulo Didático encontra-se nos apêndices.

principal era a melhoria da prática do ensino de Língua Portuguesa. Enquanto falava, alguns alunos ainda chegavam, devido ao fato de ter sido uma manhã de segunda-feira muito chuvosa. Mas ficou claro para a turma toda que o objetivo do primeiro encontro era fazer uma atividade de sondagem a respeito da relação deles com a leitura.

Então procedi apresentando em projeção um questionamento sobre a importância da leitura, ao qual muitos deles responderam destacando fatos, como a melhoria da escrita, a melhoria da fala, a ampliação do vocabulário, mais facilidade para a comunicação. Em seguida, avancei nos slides, apresentando a concepção de intelectuais e pessoas bem sucedidas sobre a importância da leitura, como Marilena Chauí, Bill Gates, Carlos Drummond e Mário Quintana. A turma ficou bastante atenta nas palavras dessas personalidades que foram lidas por mim. Logo após, exibí um vídeo de um projeto de incentivo à leitura da prefeitura de Barueri-SP, no qual pessoas famosas que estão atualmente na mídia, entre eles muitos jovens, dão destaque à importância da leitura de livros, com os quais a turma se identificou mais por serem personalidades que eles veem na TV no dia a dia.

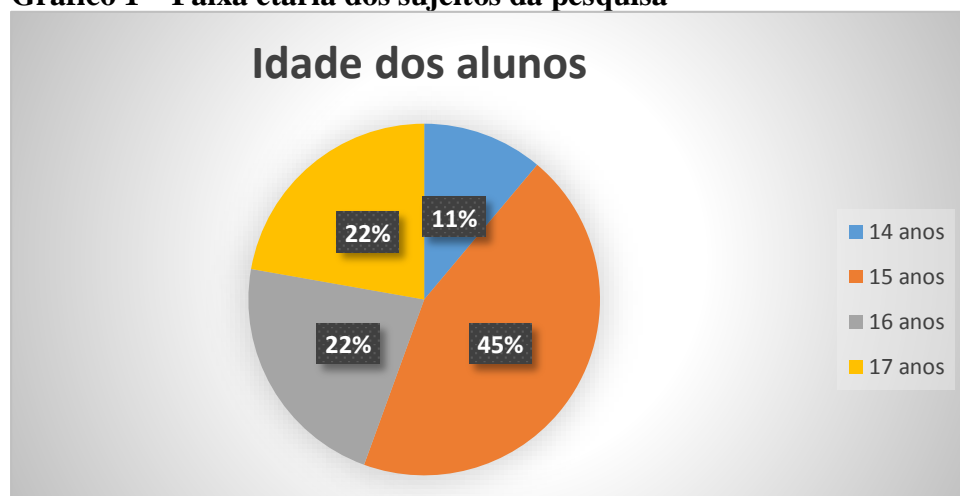
Depois disso, falei sobre algumas de minhas experiências de leitor, mostrando para eles três livros recentemente lidos por mim. O primeiro foi *Moby Dick*. Quando retirei o livro da mochila, a turma logo se assustou com a quantidade de páginas do livro. E muitos já foram relatando que não leriam um livro daquele tamanho nunca. Então os acalmei, falei da minha experiência de ter lido, relatando um pouco do enredo e do que eu aprendera como lição de vida a partir daquela leitura e alguns alunos já começaram a manifestar o desejo de também querer lê-lo. Pegaram o livro, olharam a capa, algumas informações e foram passando. Na sequência, peguei da mochila *A bolsa amarela* e o interesse foi grande. Disseram logo que aquele eles poderiam ler por ser um livro pequeno, de poucas páginas. Demonstraram interesse pela capa, questionaram o porquê daquela bolsa e, quando contei dos três desejos da menina, o interesse então aumentou ainda mais. Deixei que o livro circulasse entre eles e peguei o terceiro livro, mais fininho ainda, *Pequenas felicidades*, uma coletânea de pequenas histórias, das quais escolhi uma para ler para eles, *O troco*, de Tatiana Belinky. Distribuí o texto impresso para cada um, que acompanhou silenciosamente a minha leitura. Terminada a leitura, além de ouvir de alguns a expressão “gostei”, pude ver também na expressão facial deles uma sensação de contentamento e também um certo ar de estarem surpresos com o fato de o garoto pobre e maltrapilho do texto ter devolvido o troco de uma nota valiosa que uma madame lhe dera para a compra de um sanduiche que ele havia pedido a ela. Vale destacar que três meninas, sem que eu houvesse solicitado que falassem alguma coisa sobre o texto, já foram relatando sobre aquilo que a leitura despertara nelas.

Nesse momento, abri espaço para que cada um se apresentasse e falasse um pouco sobre suas experiências de leitura. Entre os 26 alunos que estavam presentes, o que eu mais ouvi do relato deles foi que tinham preguiça de ler. A maioria relatou que até começava a leitura de livros, mas que dava preguiça, sono, fome e acabavam abandonando a história nas primeiras páginas. Ouvi da maioria também que não gostava de ler, preferia ver TV ou ficar no *whatsapp*. Por outro lado, uma minoria admitiu gostar de ler, apesar da preguiça. E dois alunos disseram que gostavam de ler e que escreviam poesia. Prontamente sugeri que trouxessem alguns de seus escritos para que eu pudesse ver a possibilidade de utilizá-los nas futuras aulas.

Como última atividade da aula, entreguei para eles um questionário de sondagem, dei as orientações para a resolução, eles fizeram algumas perguntas acerca de como responder a algumas questões, dirimi as dúvidas, eles concluíram a atividade, que tão logo recolhi e agradei a todos pela participação nesse primeiro encontro.

Com os dados coletados no questionário de sondagem foi possível vislumbrar melhor o perfil da turma e ter uma caracterização um pouco mais precisa acerca dos sujeitos da pesquisa. Foi possível constatar que o público-alvo eram todos adolescentes com idades variando entre 14 e 17 anos, tendo a maioria deles 15 anos de idade, conforme o gráfico 1 abaixo. Oriundos de bairros circunvizinhos, bem como de localidades da zona rural da cidade, a maioria deles, conforme questionário de sondagem aplicado, pertence a famílias beneficiárias de programas sociais do governo, como o Bolsa Família. Moram com os pais ou responsáveis, que têm como grau de instrução o Ensino Fundamental incompleto, numa média de quatro pessoas por família, das quais duas contribuem para seu sustento. A maioria deles não apresenta acentuada distorção idade/série, nem histórico de repetência escolar.

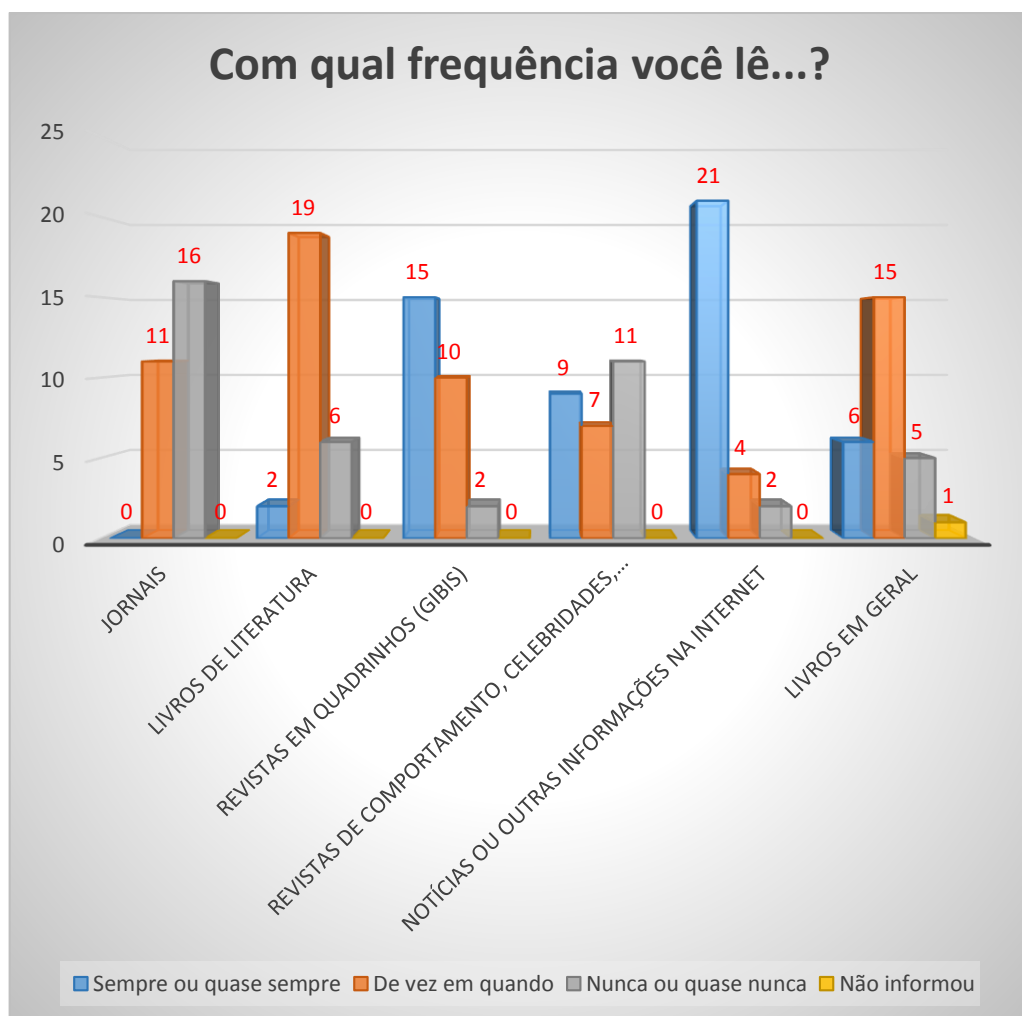
Gráfico 1 – Faixa etária dos sujeitos da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa

No que diz respeito aos hábitos de leitura, a sondagem revelou números que destoam daquilo que foi dito por eles durante a aula. Embora a maioria tivesse afirmado ter preguiça de ler, preferindo outras formas de entretenimento, diante do questionamento de se considerar um bom leitor ou não, 67% afirmaram que sim e apenas 33% disseram não. Foi possível constatar que essa boa margem de hábitos de leitura da turma está voltada mais precisamente para a leitura de notícias ou outras informações na internet, como se pode ver em maior proporção no gráfico 2 abaixo. Pudemos perceber também que, mesmo sendo de vez em quando, eles confirmam ter o hábito de ler livros de literatura.

Gráfico 2 – Hábitos de leitura dos sujeitos da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa

Quanto à escrita, os dados computados mostram também que 67% afirmaram gostar de escrever. No entanto, essa mesma maioria confirmou a utilização da escrita apenas para responder as atividades da escola, tendo pouca representatividade em outras situações comunicativas, conforme gráfico 3.

Gráfico 3 – Hábitos de escrita dos sujeitos da pesquisa

Fonte: dados da pesquisa

O questionário de sondagem, utilizado com intuito de coletar informações socioculturais sobretudo aquelas voltadas para os hábitos de leitura e escrita, a fim de traçarmos um perfil da turma bem como buscarmos subsídios para a elaboração da intervenção, também nos revelou que entre hábitos de cultura e lazer, como ir à biblioteca, ao cinema, a exposições ou espetáculos, à igreja ou templo, lê em público, participar de festas na comunidade, de atividades esportivas ou de algum projeto social ou cultural, o que mais é praticado com maior frequência pela maioria da turma é o hábito religioso de ir à igreja ou templo, com confirmação de 14 alunos, 52% da turma. Quanto a ir à biblioteca ou ler em público, 15 alunos, 55% da turma, afirmaram ter esse hábito de vez em quando. E os dados mais expressivos nesses aspectos são de nunca ou quase nunca irem a exposições e espetáculos ou participarem de atividades esportivas e artísticas, confirmados por 20 alunos, 74% da turma, bem como participar de algum projeto cultural ou social, cuja confirmação negativa foi de 23 alunos, 85% da turma.

Pudemos perceber, portanto, como resultado da sondagem, que os hábitos confirmados pelos sujeitos da pesquisa são bem típicos de adolescentes moradores de uma pequena cidade do interior, como São Gonçalo dos Campos-BA, onde não há cinema, teatro ou outros locais de maior destaque referentes a manifestações artísticas ou culturais, restando a eles principalmente a escola, como espaço possível para essas vivências. E nesse contexto, a leitura literária é de fundamental importância uma vez que, na articulação do mundo feito linguagem, amplia horizontes (COSSON, 2014), possibilitando àquele que lê “atribuir sentido às coisas do mundo, interagir com elas, pensar dialeticamente, estabelecer alteridades de vozes, intercambiar experiências, transitar para a cidadania plena” (ARAÚJO, 2006, p. 20).

Ademais, um dado importante a se considerar é a constatação de que eles estão lendo e escrevendo. Seja a leitura mais expressiva no mundo virtual, das notícias ou informações da

internet, seja a escrita mais recorrente apenas para a execução das atividades da escola, essas habilidades vêm sendo postas em prática, ainda que não sejam à maneira de um sujeito crítico e proficiente no uso dessas linguagens. E isso ainda é resultado de um ensino de língua materna pautado na metalinguagem, sem que haja espaço devido para o trabalho adequado com a variedade de tipos e gêneros textuais, inclusive os de cunho literário, o que, de fato, promove o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos, objetivo para o qual, toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições (BRASIL, 1998).

Apresentação da situação e do gênero – Oficina 1 - Miniconto? É o que mesmo?

Aula do dia 05/06

Este foi o segundo encontro com a turma. Meu objetivo nesse dia era apresentar a proposta de intervenção e também o gênero textual a ser estudado. E assim procedi. Cheguei um pouco mais cedo na sala e fui instalando os dispositivos eletrônicos enquanto a turma aos poucos ia chegando. Quando a maioria já se fazia presente, dei início à aula.

No primeiro momento, utilizando a projeção, expliquei a essência do projeto de intervenção para a turma, destacando se tratar de um projeto de mestrado de uma instituição renomada, cujo objetivo principal era contribuir para a melhoria da qualidade das aulas de Língua Portuguesa. Dei ênfase também ao fato de que seria um projeto de leitura literária, em que teríamos muitas atividades de leitura, discussão, pesquisa, produção de texto e reflexão sobre a produção, feitas em torno do gênero miniconto. Com informações projetadas, expliquei o porquê da escolha do gênero, contextualizando com as necessidades da turma e as vantagens que teríamos estudando um texto cuja leitura se completa dentro do próprio espaço de tempo da aula.

Feitos os esclarecimentos, a turma concordou com a proposta. Como a professora de português deles já havia previamente incentivado bastante a participação deles no projeto, a aceitação se deu de forma unânime. Então falei sobre o TALE, Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, fiz a distribuição e, em seguida, uma leitura explicativa do termo. Os alunos fizeram perguntas que foram prontamente respondidas. Fiz questão de frisar que eles estavam sendo convidados, que não eram obrigados a participar, mas que a participação de todos seria muito importante para o desenvolvimento da pesquisa. Todos os que estavam presentes, enfim, concordaram e assinaram o termo sem hesitação. Em seguida recolhi os termos, deixando com cada um deles uma via.

No segundo momento, distribuí o material impresso – o capítulo 1 do módulo didático que pode ser verificado nos apêndices – e comecei, de fato, a apresentar o gênero miniconto para a turma. Parti do questionamento do título, *Miniconto? É o que mesmo?*, ouvi as inferências dos alunos e partimos para a leitura de *O tapinha*. Antes de ler o texto, como forma de ativar os conhecimentos prévios, uma vez que “sem o engajamento do conhecimento prévio do aluno não haverá compreensão (KLEIMAN, 2008, p.13), comecei questionando o sentido da palavra tapinha e obtive algumas respostas, como: um tapinha não dói, relativo ao funk, o tapinha nas costas, o tapa agressivo, o tapinha com valor de tapão (agressão), mas ninguém mencionou o tapinha como consumo de droga. Então passei à leitura para confirmar ou não as previsões deles. Depois da leitura, uma aluna explicou esse último sentido da palavra e alguns meninos começaram a rir, questionando porque só ela sabia aquele sentido. Neste momento tive que intervir de forma incisiva, no sentido de não permitir o bullying na sala de aula. Contido o incidente, deixei o espaço para que eles falassem acerca do texto e ouvi algumas falas que destacaram o perigo das drogas, o vício, os atos ilícitos para sustentar o vício que começam dentro de casa. Como houve o predomínio da fala das meninas, falei que gostaria de ouvir a fala dos meninos, mas não quiseram se pronunciar nesse momento e deixei, então, que registrassem suas ideias sobre o miniconto lido, conforme pede o material didático impresso.

Na sequência, fiz a exibição do vídeo *Miniconto: o máximo no mínimo*, para o qual a turma deu a atenção devida. Logo em seguida, passamos para a seção *Trocando Ideias* do módulo, pensada estrategicamente como uma das possibilidades de garantir, na aula de Português, “o funcionamento interativo da língua, em práticas discursivas as mais diversas, conforme as situações sociais em que se inserem” (IRANDÉ, 2003, p. 16). Assim sendo, mediei as discussões sobre o gênero miniconto promovidas a partir da exibição do vídeo, lendo progressivamente os questionamentos propostos e ouvindo as considerações feitas pela turma. A recepção da maioria foi boa, responderam as questões dentro do que já se esperava. No entanto, houve um caso de rejeição por parte de um aluno quando solicitei que ele respondesse a uma questão. Depois disso, percebi que mais dois meninos demonstraram um certo desleixo em relação às atividades propostas no material. Embora não fosse, naquele momento, professor da turma, minha experiência de docência me fez perceber que o problema era simplesmente “birra de aluno” em não querer fazer as atividades. Notei também que dois desses meninos estavam com fone de ouvido, que eu já havia solicitado que guardassem, pendurado ao pescoço. O que pode ter contribuído para a rejeição por parte deles naquele momento. Mas para que as discussões voltassem a transcorrer, chamei a atenção deles para a necessidade de dedicação às

atividades e deixei que fossem se colocando à medida em que eu lia as questões e, dessa forma, eles foram por si mesmos fazendo suas colocações e, a partir daí, a aula transcorreu bem.

Após as discussões do vídeo, passamos para a seção *Mergulhe nos Textos* para fazermos uma leitura mais efetiva – ou até mesmo mais afetiva, dado ao apego demonstrado por alguns alunos – de alguns minicontos exibidos no vídeo e prosseguirmos com o registro escrito da compreensão que eles tiveram dos textos, bem como do aprendizado construído na aula. Quando estávamos na leitura, soou o alarme e tivemos que deixar para dá sequência na aula seguinte. Mas antes de finalizar, pedi que cada um escolhesse uma imagem do cotidiano deles que servisse para a produção de um bom miniconto.

Módulo de Reconhecimento do Gênero – Oficina 2 – Reconhecendo o gênero – Aula do dia 12/06

Nesta dia, fui para a sala tão logo soara o sinal de entrada. À medida que os alunos iam chegando, eu ia entregando para eles o material didático e orientando que aproveitassem aquele tempo para resolver atividades pendentes da aula anterior. Como o tempo era curto para tantas demandas e eu só podia contar com um encontro com eles por semana, procurava proceder dessa maneira no intuito de otimizar o tempo e poder contemplar tudo que estava proposto.

Finalizadas as atividades pendentes, ao tempo também em que eu já havia instalado a projeção, sugeri que fizéssemos um círculo, que tão logo foi feito, peguei da minha mochila o livro *Os cem menores contos brasileiros do século*⁷ e comecei a falar do livro para eles. Ficaram todos muito curiosos em relação ao livro por ser diferente, fisicamente pequeno, como os minicontos. Depois de contextualizar o livro com o auxílio da projeção, entreguei para cada aluno um envelope colorido e instigante. Pedi que não abrissem até que todos tivessem recebido. Ficaram bastante curiosos, inclusive os três que anteriormente haviam demonstrado rejeição. Depois de ter entregue a todos, pedi que abrissem e então viram que era um miniconto do livro. Então orientei que lessem em silêncio e que refletissem um pouco sobre o texto e, em seguida, solicitei que cada um lesse o seu para a turma e comentasse livremente, dissesse a compreensão a que chegou com aquela leitura.

Foi um momento de muitas interrogações, dúvidas, o “eu não entendi nada” ao lado de falas muito coerentes. Foi um momento rico, pela exploração de vocabulário, relato de experiências vividas, interpretações mirabolantes também. A cada leitura era possível perceber

⁷ Alguns dos minicontos desse livro que foram lidos pelos alunos durante a oficina encontram-se nos apêndices.

o interesse deles em tentar “desvendar” o mistério por trás de cada pequena história. E eu me via, naquele momento, a partir da mediação que fazia naquele processo de construção de sentidos, promovendo realmente uma aula de leitura literária. A respeito desta, Regina Zilberman afirma o seguinte:

Se o ato de ler se configura como uma relação privilegiada com o real, já que engloba tanto um convívio com a linguagem, como o exercício hermenêutico de interpretação dos significados ocultos que o texto enigmático suscita, a obra de ficção avulta como o modelo por excelência da leitura. Pois, sendo uma imagem simbólica do mundo que se deseja conhecer, ela nunca se dá de maneira completa e fechada. Pelo contrário, sua estrutura, marcada pelos vazios e pelo inacabamento das situações e figuras propostas, reclama a intervenção de um leitor, o qual preenche as lacunas, dando vida ao mundo formulado pelo escritor. Desse modo, à tarefa de deciframento se implanta outra: a de preenchimento, executada particularmente por cada leitor, imiscuindo suas vivências e imaginação (ZILBERMAN, 1982, p.19).

Guardadas as devidas proporções de “exercício hermenêutico de interpretação”, visto ser em uma turma de 9 ano, percebi que naquele momento interativo, com a sala em círculo e cada aluno lendo seu miniconto e procurando construir um sentido a partir de suas vivências e imaginação, estava, de fato, sendo processada a leitura literária.

Ao concluir esse primeiro momento da aula, distribuí as atividades do capítulo *Reconhecendo o gênero* do módulo didático. Nelas os alunos escreveram, no espaço adequado, o miniconto lido e fizeram registro de suas considerações sobre a leitura. Em seguida, partimos para o *Mergulhe nos textos*, onde eles tiveram que ler quatro textos e, no *Trocando ideias*, conversar com o colega acerca do tema comum aos textos, a forma de abordagem, se mais objetiva ou mais subjetiva. Nesse momento houve, na verdade, uma discussão geral, uma vez que todos começaram a opinar e aproveitei para mediar a discussão e explicar alguns conceitos novos para alguns desses alunos, como a abordagem objetiva e a subjetiva. Esclarecidas as dúvidas, eles tiveram que identificar, entre os textos lidos, qual era o miniconto e justificar. A identificação se deu de forma rápida e acertada para a maioria do grupo. A dificuldade, no entanto, veio na hora de justificar a escolha. Muitos me pediram explicações, mas procurei não interferir nas respostas deles e orientei que voltassem a observar os vários minicontos que já havíamos lido até ali. Para finalizar, eles resolveram uma autoavaliação proposta no material impresso, que também solicitava que apresentassem sugestões de melhoria. No final da aula, reforcei o pedido de que trouxessem uma imagem captada do cotidiano deles, o que já havia pedido desde o segundo encontro.

Primeira produção – Oficina 3 – Minicontos Ilustrados – Aula do dia 10/07

Nesta aula, após um pequeno aguardo aos alunos em atraso e a realização da chamada, distribuí o capítulo impresso que tinha como assunto principal os minicontos ilustrados. Para este capítulo, escolhi dois minicontos ilustrados que já chamavam a atenção dos alunos à medida que eu os ia distribuindo: *A vela e o vento* e um outro sem título, acerca de um bebê sobrevivente jogado de um prédio em chamas na Alemanha. A turma logo ficou comovida com as imagens, sobretudo com a do primeiro texto. Procedemos à leitura e, logo na sequência, os comentários foram surgindo: “professor, foi um acidente?”, “ele sobreviveu?”, “muito triste!!!” O glossário foi importante para a compreensão de termos como escombros e destroços. No entanto, *tremulavam*, que não constava do glossário, foi questionado pela turma, o que prontamente pude responder. Diante da questão proposta de explicar a última frase do texto, surgiu de um deles a explicação de que a vida do garoto era como uma vela, estando preste a se apagar a qualquer instante. Foi um momento oportuno para falar sobre a metáfora. Assim fiz e descobri que eles estavam estudando esses recursos estilísticos com a professora de português deles, o que facilitou a compreensão.

Em relação ao outro texto, a leitura e a discussão transcorreram bem. Em seguida, no momento da resolução do questionamento escrito, dúvidas surgiram, eles iam me perguntando sobre o miniconto e eu orientava que a dupla trocasse ideia entre si, para que pudesse chegar à interpretação requerida no questionamento, de maneira que fosse uma produção deles.

Concluída a leitura e a compreensão dos minicontos ilustrados, seguimos para a proposta de produção. Em relação à produção, procurei deixar bem claro para a turma que não seria apenas uma atividade a ser atribuída uma nota e ser devolvida. Mas que o texto deles, para cumprir a função social a que se destina, seria publicado num blog e também num livro impresso no término da realização do projeto.

Como planejado, discutimos as dez dicas para escrever minicontos da escritora Ana de Mello. A partir daí, deixei o espaço para que eles fizessem sua primeira produção. No local apropriado, eles teriam que colar a imagem colhida do cotidiano deles e produzir um miniconto a partir dela. Alguns alunos conseguiram produzir o texto, outros esqueceram de levar a foto ou não conseguiram escrever completamente o texto. Combinei com eles então, que terminaríamos no começo da aula seguinte.

Observando atentamente os primeiros textos produzidos pela turma, foi possível perceber alguns aspectos cruciais para a elaboração dos módulos de intervenção. As características do gênero, por exemplo, precisavam ser ainda trabalhadas. Aspectos

relacionados à narratividade, como foco narrativo, espaço, tempo e personagens, também. Além de uma grande quantidade de outros de natureza linguística, que necessitaria de muito tempo de intervenção ou de outras intervenções para tratá-los a contento. Optamos, então, por contemplar o aspecto mais recorrente na totalidade dos textos, como descreveremos na sequência. Mas como o foco do nosso trabalho não era formar produtores de minicontos, mas promover o desenvolvimento de competências de leitura e escrita a partir deles, procuramos abordar, nos módulos de intervenção, não apenas as questões colocadas anteriormente, como também enfatizar o trabalho com a leitura, transitando de uma leitura aparentemente mais fácil, que seria a do miniconto, para a leitura de contos, ampliando assim o grau de dificuldade dos textos e contribuindo para a formação de leitores.

Feitas essas considerações, passo agora a relatar a segunda parte da sequência didática, na qual há os módulos de intervenção pedagógica, organizados em torno de quatro oficinas. Nelas procuramos intervir em função das necessidades observadas na primeira parte, com vistas a fomentar a competência discursiva em função do gênero estudado.

Módulos de Intervenção Pedagógica

Oficina 4 – O conto e o miniconto – Aula do dia 17 de julho

No início desta aula, enquanto os alunos vinham chegando, eu ia distribuindo o material impresso e pedindo para que aqueles que ainda tivessem pendências com a atividade anterior que pudessem resolvê-las e assim foi feito.

Quando terminaram, coloquei o título do conto *Toc, toc, toc, toc* escrito na lousa, questionando sobre o que falaria aquela história. E as previsões da turma foram muitas: barulho do salto alto, batidas na porta, um alerta de mensagem ou de chamada no celular, a goteira que caía do teto e até o barulho de um cuco no relógio foi sugerido por eles. Feitas as previsões, pedi que pegassem da pasta deles o texto e que, silenciosamente, acompanhassem a leitura que eu fazia. Então, com a sala em semicírculo, coloquei-me no espaço aberto e comecei a ler. Logo nas primeiras palavras ainda havia algumas conversas, típicas de uma turma de adolescentes, mas logo a narrativa captou-lhes a atenção e o silêncio se fez. E esse silêncio também se quebrou em muitos momentos da narrativa, visto que eles foram fazendo questionamentos, fomos explorando o vocabulário e a compreensão do texto ia se tornando mais evidente.

Enquanto vivenciávamos a leitura, pude perceber que a aluna mais “rebelde” da turma, aquela que, nas primeiras aulas não demonstrara maior interesse na proposta, foi uma das que mais se envolveram na história. Estava sempre a fazer previsões, a se surpreender com as

diferenças na linguagem do texto em relação à atual. No momento da revelação do Toc, toc, toc, toc, no clímax da história, todos se surpreenderam ao constatar que nenhuma das previsões foi confirmada. E, no final da história, as discussões sobre o amor, as formas de cortejo de antes de hoje, o respeito às diferenças entre outras coisas fervilharam.

Depois disso, fiz a leitura do miniconto Xaveco, que até já havia trabalhado antes com eles e que haviam gostado muito, e mais uma vez o efeito do texto sobre a turma foi muito bom. Pedi então que comentassem o miniconto fazendo relação com o conto. E a questão do respeito às diferenças foi logo mencionada, bem como a linguagem utilizada para a conquista amorosa. Foi um momento de leitura muito proveitoso e significativo. Em seguida, deixei espaço para que eles fizessem o registro dessa experiência de leitura no local adequado do material impresso.

Na sequência, analisamos algumas características que estavam organizadas num quadro. “São do conto, do miniconto ou de ambos?” Assim propunha a atividade do módulo e, enquanto eles iam fazendo suas escolhas, várias dúvidas iam surgindo. A partir delas, fui mediando esse processo interativo, ora explicando, ora perguntando também e indicando o uso do dicionário, até quando todos terminaram a atividade.

Para concluir, indiquei alguns *sites* e *blogs* de minicontos e solicitei que cada aluno escolhesse um miniconto para ser apresentado na aula seguinte. Ficou combinado com a turma também que com os minicontos pesquisados por eles, faríamos um painel para expor no pátio do colégio.

Aula do dia 24/07

Nesta aula, os alunos foram entrando na sala e se organizando em círculo. Enquanto chegavam, já iam comentando acerca da pesquisa do miniconto que tinham feito para ler na aula. Para aqueles que não haviam pesquisado o texto, como sempre acontece numa turma de adolescentes, levei uma seleção de minicontos extraídos do ambiente virtual, dos quais eles escolheriam um. Quando a maioria já estava presente, comecei a mediar a leitura sem que fosse preciso indicar o leitor da vez. Sucessivamente, eles iam pedindo a oportunidade, lendo o miniconto e explicando o que haviam entendido da leitura e o porquê da escolha daquele texto.

Mais uma vez, foi possível constatar um momento de leitura rico e prazeroso. Como os textos foram escolhidos por eles mesmos, em sua grande maioria, visto que apenas quatro alunos fizeram a escolha a partir de minha seleção, eles se sentiram mais à vontade para falar sobre a leitura realizada, revelando suas experiências e construindo sentido para os textos, cujas

temáticas foram bastante variadas. Eles trouxeram para a aula minicontos de tema amoroso, como *O fim* e *Conto de horror*, por exemplo.

O fim

Na vida, morreu de muitas coisas. De tédio, de raiva, de medo, de cansaço, e por fim, de câncer.
Só não teve tempo de morrer de amor.

Ana Mello

Fonte: <http://www.minicontos.com.br/?apid=2420&tipo>

Conto de horror

A mulher que amei se transformou em fantasma. Eu sou o lugar das aparições.

Juan José Arreola

Fonte: <http://www.minicontos.com.br/?apid=2989&tipo=12&dt=>

Também não deixaram de contemplar aqueles que retratam problemas sociais cotidianos com os quais eles convivem, como *Dureza* e *Pare!*,

Dureza

Maria procurou pelo Dia do Trabalho em seu calendário... percebeu que eram todos.

Sandra Guedes

Fonte: <http://portuguesvillare.webnode.com.br/minicontos/>

Pare!

E todos começaram a correr.

Thainá Batista

Fonte: <http://www.minicontos.com.br/?apid=6658&t>

bem como e em predominância, os de temática trágica, como *Aborto* e *Esperança*.

Aborto

O pai não aceitou, a mãe rejeitou, o namorado fugiu e, num ato irracional, ela cometeu seu primeiro e último crime.

Lucas Vinícius

Fonte: <http://www.minicontos.com.br/?apid2&dt=&titulo=Aborto>

Esperança

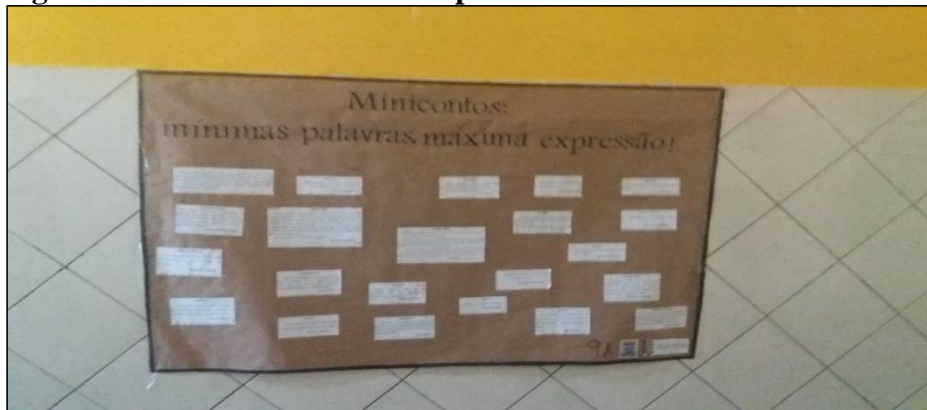
Antes de dormir, sempre acendia uma vela e pedia. Nunca fora atendido. Um dia os bombeiros chegaram espontaneamente, mas já era tarde.

Luiz Preza

Fonte: <http://www.minicontos.com.br/?apid&titulo=Esperan%E7a>

Construímos assim, a partir da pesquisa, da leitura e das discussões que se processaram, uma aula de Língua Portuguesa como um processo interativo mediado pela linguagem oral e escrita, cujo centro das discussões foi o texto, materializado no gênero miniconto (IRANDÉ, 2003). E esse processo se concluiu nessa aula quando organizamos os textos pesquisados pela turma num grande cartaz – conforme se pode ver na figura abaixo – e afixamos num dos corredores da escola, local de bastante circulação, com o objetivo de divulgar o gênero estudado e também disseminar e incentivar a leitura na comunidade escolar.

Figura 4 – Cartaz confeccionado pela turma



Fonte: acervo do pesquisador

Para a produção do cartaz, combinei previamente com a turma um padrão de formatação para os que pudessem trazer os minicontos já digitados. Para os que não podiam atender a essa condição, pedi que pesquisassem e enviassem o texto para o grupo de *whatsapp* da turma, que criamos em comum acordo para avisos e orientações, bem como para resolver possíveis demandas extraclasse. E foi o que a maioria da turma fez. Então levei os textos deles impressos, além de mais alguns outros, já pensando na inclusão daqueles alunos que, certamente, não cumpriram a atividade proposta. E assim, tão logo concluimos as atividades de leitura e discussão dos textos, juntamos algumas carteiras no centro da sala e com o material que eu havia levado para a sala – papel metro, cola, tesoura, piloto – a turma produziu o cartaz, com participação mais acentuada das meninas e, em seguida, afixou-o num dos corredores de acesso às salas. Por fim, fizeram registro da experiência.

Nessa oficina de quatro horas/aulas desenvolvida em dois encontros, os alunos puderam vivenciar melhor o gênero estudado. Seja no que se refere a sua construção composicional, por meio da comparação com o conto e o estudo sistemático de suas características; seja no tocante às condições de produção, circulação e função social, através da atividade de pesquisa. Além das discussões promovidas, que foram de importante contribuição para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos e o favorecimento do letramento literário da turma.

Oficina 5 - Adeus conto de fadas – Aula do dia 31/07

Nessa oficina procuramos alcançar, de modo mais geral, dois objetivos, a saber: o primeiro foi promover reflexão e autoconhecimento a partir da leitura do livro de minicontos juvenis *Adeus conto de fadas*; o segundo, refletir sobre dois problemas recorrentes na primeira produção: um relativo ao próprio gênero, que foi a falta de narratividade detectada, que nos levou a explorar os elementos da narrativa; e o outro de natureza linguística, mais recorrente

nos textos, que foi o uso inadequado do conectivo mas, bem como da pontuação, empregados para contrapor ideias, que também nos levou a propor uma breve análise desse aspecto.

No primeiro momento da aula, com a turma em semicírculo, distribuí o material impresso, li para eles o título e expus os objetivos. Em seguida, peguei de minha mochila o exemplar do livro e comecei a contextualizá-lo: autor, público destinado, o próprio título, o site do autor etc. E o interesse da turma pelo livro foi geral. Logo depois, através da projeção, fiz a exibição de um vídeo sobre o livro no qual há depoimentos de adolescentes que o leram e também uma breve entrevista com o autor. E o interesse da turma pela leitura do livro só aumentou, o exemplar que eu havia levado para a aula não parava de circular entre eles.

Após a exibição do vídeo, procedemos à seção *Trocando Ideias*, na qual, depois de ter dialogado com o colega ao lado, cada aluno teve espaço para se expressar sobre conflitos semelhantes aos retratados e sobre sua motivação acerca da leitura do livro. E o interesse, de fato, foi unânime. Constatada a aceitação e o desejo pela leitura, comecei a projetar e a ler com eles uma seleção de minicontos do livro previamente preparada – esta seleção pode ser verificada nos apêndices – e, a cada leitura, vivências eram reveladas e novas descobertas eram feitas. Tivemos, mais uma vez, um momento de leitura muito significativo.

No segundo momento da aula, chamei a atenção da turma para refletirmos acerca de alguns problemas verificados na primeira produção. Expliquei para eles que iríamos rever dois aspectos, aqueles que tinham sido mais recorrentes nos textos deles, sendo um relativo ao gênero em estudo, o miniconto, e outro voltado para as questões linguísticas. Então, revelei que, em relação ao gênero, faltava a narratividade. Que embora os minicontos fossem textos curtos, eram textos narrativos e, por isso, haviam de ter um narrador, personagens, enredo, tempo, espaço, ainda que de forma implícita, a serviço do desvendamento do leitor. Então fiz uma breve exposição dos elementos da narrativa, coloquei-os em grupo e fiz a mediação da atividade proposta na seção *Reflexão sobre a escrita 1* do módulo didático. Quando alguns alunos já estavam lendo e fazendo perguntas a respeito da *Reflexão sobre a escrita 2*, que aborda aspecto linguístico, o alarme indicando o final da aula soou e, então, combinamos de concluirmos essa parte no início do encontro seguinte.

Oficina 6 – Do conto ao miniconto – Aula do dia 07/08

Nosso desafio nessa oficina foi propor para a turma a leitura de contos clássicos. Uma vez que tínhamos chegado a um ponto em que já havíamos feito da sala de aula um espaço no qual o aluno era tratado como sujeito, tendo sua fala respeitada e mediada em situações de

interlocução e produção de sentidos mediante os textos e, assim, considerando que “um contexto onde reinam a confiança, o respeito e a escuta mútuos é propício ao encontro com textos literários” (ROUXEL, 2013, p.31), propomos a leitura de contos clássicos de 3 a 5 páginas em média, entendendo como um grande desafio, haja vista o fato de eles estarem lendo minicontos e de muitas leituras anteriores, inclusive a do conto da oficina 4, terem sido feitas por mim, estando eles na escuta. Para preparar-lhes o espírito para essa aula, alertei-os para o desafio que os esperava através do nosso grupo de *whatsapp*, comunicando a todos que viessem dispostos a mergulhar na leitura de contos de 3 a 5 páginas em média, sendo que nenhuma resposta mais afirmativa ou empolgante fora manifestada para tal propósito.

No dia da aula, à medida que os alunos chegavam, eles já iam se organizando em grupos, conforme minha orientação. De início, fiz uma retomada da aula anterior, chamando a atenção de todos para a reflexão sobre a escrita em relação ao uso do conectivo *mas* e a pontuação adequada quando o utilizamos para contrapor ideias, visto ter sido nesse aspecto linguístico a maior ocorrência de uso inadequado. Feitas as explicações, orientei-os na resolução da atividade proposta no módulo, que foi elaborada não para o exercício da metalinguagem gramatical, senão para o da análise linguística, favorecendo ao aluno a reflexão sobre sua própria escrita (BRASIL, 1998)

Enquanto a turma concluía a atividade pendente, escrevi na lousa o título de nove contos clássicos e seus autores. Alguns universais, como *O colar*, de Guy de Maupassant, *Episódio do inimigo*, de Jorge Luís Borges, *Ideias de canário*, de Machado de Assis, *Natal na barca*, de Lygia Fagundes Telles, *Negrinha*, de Monteiro Lobato, *Uma galinha* de Clarice Lispector. Outros mais recorrentes na escola, sem contudo deixarem de ser clássicos, como *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan, *A moça tecelã*, de Marina Colasanti e *A orelha de Van Gogh*, de Moacyr Scliar. E coloquei entre eles, para completar, o conto *Minhas dores*, da escritora local Regiane Nunes. Feito isso, falei sobre a experiência de ter lido cada um desses contos e isso despertou o interesse da turma.

De forma democrática, cada grupo de três alunos escolheu um conto para ler. Como a turma era composta por 29 alunos, um dos contos, neste caso *Uma galinha*, não foi contemplado nesse momento. No entanto, cópias de todos os contos foram disponibilizadas aos alunos, tendo em vista o interesse por lê-los posteriormente. Estando cada grupo de posse de seu texto, sugeri que fizessem uma leitura silenciosa ou que procurassem fazer o mínimo de barulho possível para que um grupo não atrapalhasse a leitura do outro e entreguei também a cada grupo um dicionário, mas deixando claro que eles poderiam utilizar o dicionário virtual, caso dispusessem desse recurso.

Tão logo iniciado o processo de leitura, muitos foram pedidos de ajuda para a compreensão: ora era o vocabulário difícil, ora era o jogo de palavras, ora o tamanho exagerado do texto. Na verdade, o desejo de cada grupo era que eu me sentasse ali com eles e fizesse a leitura para que o grupo melhor compreendesse o texto. Quando estava nesse processo de mediação, finalizou o tempo da aula e, prontamente, sugeri que levassem o texto para casa e o lesse durante a semana.

Aula do dia 14/08

Algo muito comum na rotina da sala de aula é a flexibilidade do planejamento. Muitas vezes aquilo que programamos para uma aula pode estender-se à aula seguinte. E com a aplicação dessa intervenção não foi diferente. Assim sendo, destinamos mais essa aula para a conclusão da oficina 6 – justamente por conta de atividades pendentes que vínhamos concluindo no início de cada encontro – e como uma tentativa de evitar, deste ponto à frente, o prolongamento de atividades para serem posteriormente concluídas.

Nesta aula, então, os alunos já foram chegando e fazendo comentários acerca das leituras realizadas. Enquanto se alocavam em seus respectivos grupos, fui entregando o material impresso do módulo didático e mediando a atividade do *Trocando Ideias*. Nessa seção, propomos a sistematização de algumas informações do conto lido, como forma de “ampliar e consolidar a competência da leitura e da escrita, auxiliando o desenvolvimento cognitivo do aluno” (COSSON, 2014, p. 70). Concluída a atividade, abri espaço para que cada grupo fizesse uma exposição oral sobre o conto lido e, de modo geral, todos procuraram contar o enredo da história e também fazer julgamentos ou expressar algum sentimento despertado pela leitura, como piedade da Sr^a Loisel e de Negrinha, raiva de D. Inácia, compaixão por Dario e pelo senhor endividado de *Minhas dores*, entre outros. Ademais, a leitura dos contos clássicos possibilitou à turma discutir sobre senso de justiça, fé, egoísmo x solidariedade, o jeitinho usado pelo brasileiro para a “resolução” de seus problemas, a responsabilidade aliada à consciência de si e de seus próprios atos. Apesar das dificuldades apontadas no início da leitura, a turma conseguiu, dentro das possibilidades de cada um de seus componentes, interagir com esses textos clássicos. Segundo Calvino (1993), mesmo para um público jovem cuja leitura é pouco profícua em razão da inexperiência de vida, a leitura de clássicos é válida por ser formativa, de maneira que representa modelos ou padrões para experiências futuras.

Na sequência, procedemos para a seção *Agora é a sua vez*, na qual havia sempre uma proposta de produção. Dessa vez, o desafio era transformar o conto lido num miniconto. Depois

de termos revisto problemas da primeira produção e refletido e realizado atividades de leitura, pesquisa e análise de elementos constitutivos do gênero em estudo, era agora um momento propício para a produção. E aproveitando o ensejo das discussões oriundas da leitura dos contos, lançado estava o desafio de transformá-los em minicontos. Os alunos, que neste momento já estavam mais familiarizados com o gênero, abraçaram a ideia e, nos grupos, começaram a produzir os textos.

Figura 5 – Produção de minicontos



Fonte: acervo do pesquisador

Como os minicontos são, por natureza, textos bem curtos, foi possível mediar o processo de produção e refacção, estando ao lado de cada grupo e procurando incentivar cada aluno nesse processo de escrever e reajustar o próprio texto, “apagando, acrescentando, excluindo, redigindo outra vez determinadas passagens de seu texto original, para ajustá-lo à sua finalidade” (BRASIL, 1998, p. 28). E assim, como todos já estavam cientes, os minicontos⁸ foram produzidos, agora pela segunda vez, para serem publicados num blog e também num livro impresso.

Oficina 7 – Com a palavra, a escritora! – Aula do dia 21/08

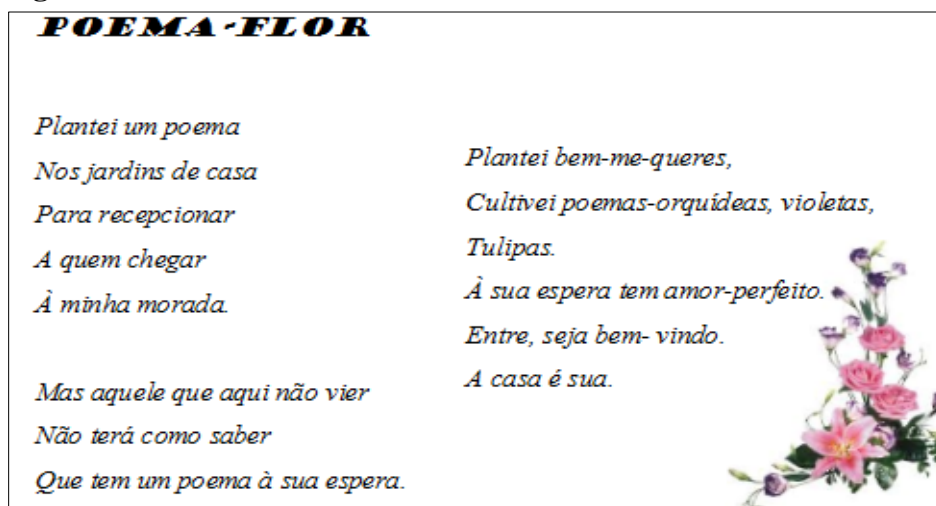
Com esta oficina, propomo-nos a promover um debate entre a turma e uma escritora local, visando a uma discussão franca sobre o processo de criação literária e suas implicações

⁸ Os minicontos produzidos pelos alunos e também alguns de seus depoimentos serão apresentados e analisados no capítulo 5.

na formação humana. A escritora convidada foi Regiane Nunes⁹ que, naquela ocasião, tinha acabado de lançar seu segundo livro, *Poesia na ponta do lápis*, na escola de onde fora aluna, o Colégio Polivalente de São Gonçalo dos Campos, vizinho ao Colégio Municipal Agripina de Lima Pedreira. Por já haver lecionado no Agripina, Regiane Nunes já era conhecida de alguns alunos como professora e agora também como escritora, por conta do conto *Minhas dores*, que já havia sido lido na sala.

Antes da chegada de Regiane, que no dia acabou por se atrasar um pouco, organizei a turma em grupo e fiz a sua apresentação para os alunos. Estando com um exemplar de *Poesia na ponta do lápis* em mãos, falei da escritora e também do seu recente lançamento. Os alunos ficaram muito interessados e, enquanto eu falava, o livro dela circulava de mão em mão. Feita a apresentação, distribuí o material impresso e li com a turma o *Poema-Flor*, que é um verdadeiro convite à poesia e à leitura literária.

Figura 6 – Texto da escritora local



Fonte: Nunes, Regiane. *Poesia na ponta do lápis*. Rio de Janeiro: Multifoco, 2017, p.28

Quando comentávamos o poema, a escritora chegou e foi logo recebendo as boas vindas da turma. Então ratifiquei a apresentação que fizera e lhe passei a palavra. Ela me agradeceu a oportunidade de poder estar ali, cumprimentou a todas as pessoas que estavam presentes e começou a conversar com a turma. Através da projeção, ela apresentou para turma a visão dela sobre a importância da leitura e da ficção para a sua formação profissional e mais ainda pessoal. Falou também sobre sua maneira de escrever, acerca de suas publicações, dos lugares onde

⁹ Nascida em São Gonçalo dos Campos/BA, Regiane de Almeida Nunes tem formação em História pela UFRB, mas começou seu interesse pela literatura ainda na infância. Recentemente, publicou um romance intitulado *Sophia*. Influenciada principalmente pela literatura de cordel, escreveu desde contos, poemas, histórias em quadrinhos. Hoje se dedica a escrever poemas e contos.

escrevia, sobretudo no ônibus em trânsito, como ela bem destacara, assim como dos temas e assuntos que abordava que, segundo ela, eram oriundos do seu dia a dia, das coisas que via, das pessoas com quem conversava ou não. Na oportunidade, ela também falou sobre o gênero que estávamos estudando e apresentou um miniconto que havia escrito, lendo-o e interagindo com a turma. Terminada a explanação, todos a aplaudimos e foi aberto espaço para o debate.

Figura 7 – Encontro da turma com a escritora local



Fonte: dados da pesquisa

Nesse momento, orientei a turma que aproveitasse a oportunidade para fazer perguntas. De início ficaram tímidos, mas aos poucos os questionamentos foram saindo e houve uma troca de experiências relevante. No final, agradei a presença da escritora, que por conta de compromissos teve logo que sair, e a turma procedeu com o registro da experiência vivida. Com essa atividade, concluímos a segunda parte da intervenção e procedemos, a partir de então, para a etapa seguinte, com a produção final e a avaliação.

Produção Final e Avaliação

Oficina 8 – Em poucas palavras – Aula do dia 04/09

Com essa oficina, voltada para a produção final e a avaliação, a nossa proposta foi abordar aquilo que Cosson (2014) chama de avatares da literatura, que seriam novas formas de difusão da literatura em nosso tempo, associada a outras manifestações artísticas, como o filme, por exemplo, “avatar da literatura que precisa ser mais bem compreendido enquanto parte do discurso literário” (p.16). Assim como os minicontos são curtos e impactantes, optamos por um curta-metragem que pudesse produzir também um efeito impactante na turma e escolhemos o premiado curta egípcio *The other pair*.

No primeiro momento, com a turma em círculo, como sempre, comecei a aula reafirmando para eles que aquele seria nosso penúltimo encontro, no qual eles fariam a

produção final e uma avaliação do desempenho deles na intervenção. Depois de contextualizar a situação, convidei-os a assistir ao curta-metragem que foi exibido através da projeção. Como na turma ninguém ainda havia assistido àquele filme, o efeito provocado foi realmente surpreendente. Todos ficaram surpresos com o gesto espontâneo e inesperado de solidariedade do garoto no clímax do filme. Abri espaço para as discussões e a maioria dos que estavam ali presentes fez suas ponderações, que foram mediadas a partir dos questionamentos da seção *Trocando Ideias*.

No segundo momento, procedemos à proposta da produção final na seção *Agora é a sua vez*. Nesta, os alunos tiveram que levar em consideração o que já haviam aprendido até então acerca do gênero e produzir um miniconto a partir do que haviam visto no curta-metragem. Antes da produção, reiterei mais um vez a respeito dos suportes nos quais os textos seriam publicados e fiz uma explanação de algumas orientações para a escrita. Na sequência, os alunos produziram os textos, sempre requisitando ajuda na escrita e rescrita dos textos, o que procurei atender no que foi possível. Concluída a produção, a turma respondeu uma autoavaliação proposta no módulo didático.

No final da aula, agradei muito pela participação de todos e fiquei de retornar para fazermos a culminância do projeto com o lançamento do livro de minicontos da turma e também a apresentação do blog com a publicação das produções deles para a comunidade escolar.

Culminância e produto final – Aula do dia 02/10

Chegamos, então, à última parte do projeto de intervenção, com a culminância e o produto final. Tinha chegado o momento de compartilhar as experiências de leitura e de escrita de minicontos com os pais ou responsáveis e também com a comunidade escolar, fazendo o lançamento do livro dos alunos, o produto final do nosso trabalho e a divulgação do blog.

Essa aula foi organizada no auditório da escola, por ser um espaço maior e mais adequado para receber os alunos da turma, seus pais ou responsáveis, os membros da direção da escola, além de colegas professores e também outros alunos, todos convidados por meio de um convite que lhes foi previamente entregue. No dia da aula, estavam presentes quase todos os alunos, mas havia poucos pais, a direção estava representada na figura do próprio diretor e da vice-diretora, havia também alguns professores e alunos.

Iniciei a aula agradecendo aos pais por terem dado consentimento à participação dos alunos no projeto. Em seguida, fiz um breve relato de todas as nossas vivências de leitura literária ao longo da intervenção e também dos exercícios de fazer e refazer impostos pelo

trabalho com a escrita. Enquanto falava, ia fazendo a apresentação do blog *Pequenas Histórias*¹⁰, onde é possível encontrar informações sobre o projeto, textos trabalhados durante a aplicação e as produções dos alunos. Logo após, convidei alguns alunos para falarem de suas experiências e quatro deles vieram à frente e contaram sobre suas vivências com o estudo do gênero miniconto. Depois, com as cópias do livro da turma organizadas sobre a mesa, fui chamando cada aluno e entregando um exemplar do livro. Eles preferiram vir acompanhados dos pais ou responsáveis, autografaram seus livros e também fizeram registro fotográfico desse momento. Por fim, mais uma vez agradei a todos e enceramos com um lanche que foi servido no final. Apesar do tempo esparso que tivemos para a aplicação, com apenas um encontro por semana, além dos feriados e outras interrupções, a intervenção valeu a pena, visto ter produzido resultados relevantes, como veremos nas análises que seguem.

Figura 8 – Culminância do projeto



Fonte: acervo do pesquisador

¹⁰ Pode ser acessado por meio deste endereço eletrônico: <https://blogpequenashistorias.wordpress.com/>

5 ANALISANDO A INTERVENÇÃO

Neste capítulo, vamos analisar os resultados obtidos com a aplicação da intervenção. Para isso, resolvemos organizar essa análise em três momentos específicos, considerando a natureza dos dados coletados durante o processo da intervenção pedagógica. Assim, a análise será feita a partir dos depoimentos, dos textos produzidos e das informações computadas na avaliação.

Primeiro analisaremos alguns depoimentos dos alunos que são muito reveladores da maneira como se deu a prática pedagógica e como foi a recepção da turma em relação ao estudo do gênero proposto. Como um de nossos intuítos era promover reflexão e autoconhecimento a partir da leitura literária, procuramos fugir do “pretexto e ilustração do que já se cristalizou como uma teoria ou história da literatura” (LAJOLO, 1982, p.62) dando ênfase à atividade interativa da leitura em si, seguida da discussão e do registro da experiência daquela leitura feita. Por isso, no módulo didático, priorizamos sempre um espaço para o registro de experiência após as leituras. E são alguns desses registros que revelam os depoimentos que serão analisados.

Em seguida, procederemos com a análise dos textos produzidos. E é válido ressaltar que nossa intenção não era formar escritores de minicontos, mas aproveitar as possibilidades do gênero de contribuir para a competência discursiva dos alunos também através da escrita, o que entendemos como um pretexto válido, tendo em vista a grande demanda que tem o professor de Língua Portuguesa em sala de aula, não podendo prescindir das diversas possibilidades de ensino de língua materna desde que seja, segundo Irandé (2003), num processo interativo com foco no texto.

Por fim, por meio de gráficos ilustrativos, analisaremos as respostas dadas pelos alunos em dois momentos estratégicos de avaliação, buscando evidenciar uma possível evolução da turma durante o processo de aplicação da intervenção pedagógica.

Em respeito ao que se estabelece no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, os dados dos alunos não serão aqui¹¹ identificados com seus respectivos nomes, mas com um código no qual utilizaremos quatro caracteres, a saber: a letra inicial do nome, a letra M se do sexo masculino ou F, se do feminino e os dois algarismos que identificam a idade; por exemplo,

¹¹ Tanto no livro impresso como no blog, os textos estão identificados com os respectivos nomes dos seus autores, mediante autorização dos pais, com a assinatura do TCLE e assentimento dos filhos, através da assinatura do TALE, conforme prerrogativas do próprio CEP.

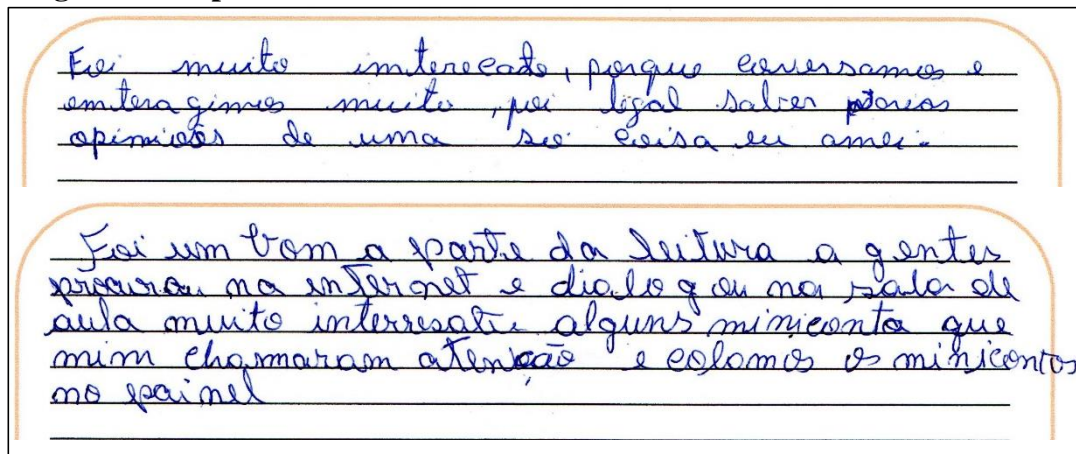
LM38 quer dizer Luís, do sexo masculino com 38 anos de idade. Feitos os esclarecimentos, procedemos às análises.

Depoimentos de vivências literárias

Durante o processo de aplicação da intervenção, em cada oficina desenvolvida, foi possível criar contextos nos quais o trabalho com a linguagem se deu, de fato, por meio de um processo interativo. Através dos círculos de leitura que fizemos, com base em Cosson (2014), foi possível vivenciar a leitura literária de diversos minicontos e contos, com o compartilhamento das experiências e construção individual e coletiva de sentidos.

Esses momentos de discussão e interação, com predominância das leituras e das falas, foram muito mais fecundos na oralidade do que em seus respectivos registros escritos feitos pelos alunos. Desde as primeiras oficinas que a turma já demonstrava uma certa dificuldade de transpor para a escrita o que havia vivenciado nas leituras e em suas discussões sucessivas. No entanto, isso não significa que não houve depoimentos reveladores de dados importantes para análise do processo. Vejamos, então, os respectivos depoimentos das alunas AF15' e RF16 acerca do segundo dia da oficina 4, que envolveu pesquisa, leitura e produção de painel.

Figura 9 – Depoimento das alunas AF15' e RF16

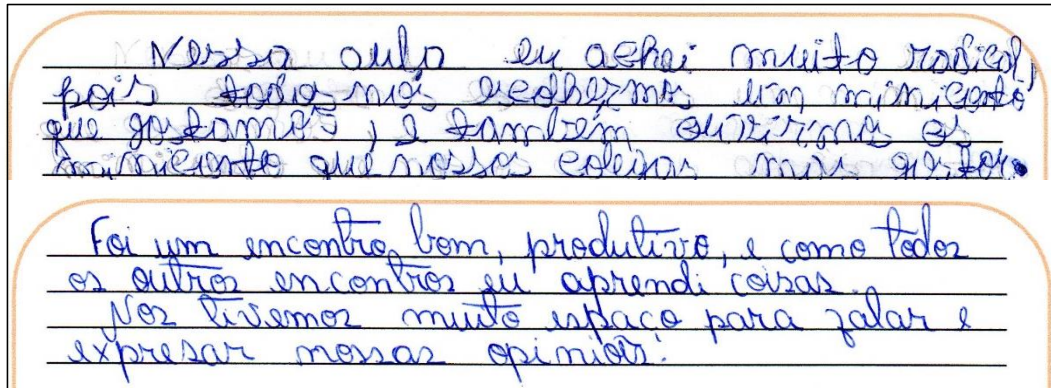


Fonte: dados da pesquisa

A despeito das questões ortográficas, além de outras relacionadas ao uso padrão escrito da língua, visto não serem diretamente elas objetivos dessa pesquisa, fica evidente nas falas das discentes a percepção da aula como processo interativo, bem como a consciência da contribuição do outro para a produção de sentidos. É válido destacar também o fato de terem demonstrado contentamento em relação à prática pedagógica adotada, em virtude, certamente, de terem sido sujeitos nesse processo, pesquisando, lendo, falando, ouvindo a opinião dos

outros e aprendendo com tudo isso, como bem atestam os outros dois comentários da figura 10 abaixo.

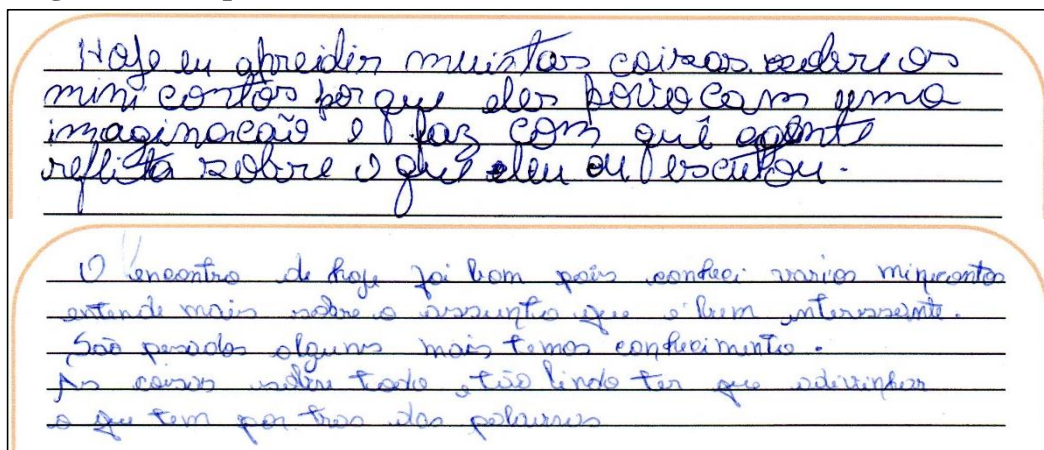
Figura 10 – Depoimento das alunas MF15 e CF14



Fonte: dados da pesquisa

Para Zilberman (1982), a leitura do texto literário requer uma postura ativa do leitor, seja decifrando o jogo simbólico proposto entre a realidade e a sua representação escrita, seja preenchendo, por meio de vivências e imaginação, as lacunas propositadamente deixadas pelo escritor. Como os minicontos, ainda mais que os contos, muito mais sugerem do que narram, foi possível explorar bem com a turma essa necessidade da coautoria deles, enquanto leitores, para a compreensão dos textos lidos. E os depoimentos da figura 11 seguinte são um exemplo de como a turma apreendeu essa necessidade.

Figura 11 – Depoimento do aluno AM15' e da aluna NF16

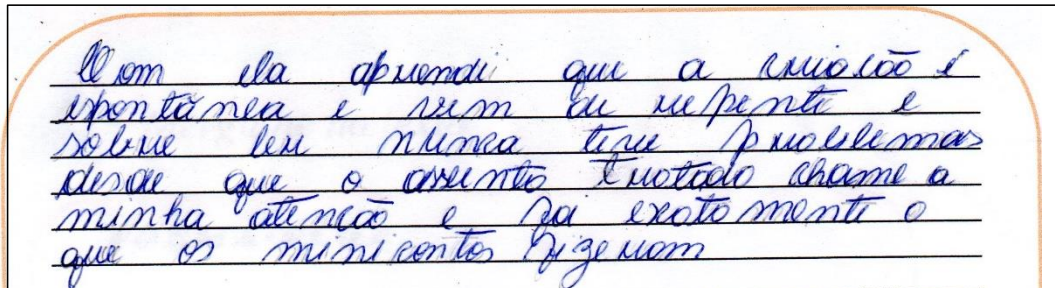


Fonte: dados da pesquisa

Fica claro nas falas acima que esses meninos tomaram consciência de que o texto literário requer a posição de um leitor ativo e crítico. E quando isso se dá de maneira a mexer com a sensibilidade – “e tão lindo ter que adivinhar o que tem por trás das palavras” – dos que estão envolvidos é substancial, uma vez que, “pela leitura sensível da literatura, o sujeito leitor se constrói e constrói sua humanidade” (ROUXEL, 2013, p. 32).

Esse sujeito leitor, para cuja construção procuramos contribuir com a intervenção pedagógica, só se empreendeu nesse processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa porque ele teve, de alguma maneira, o despertar do seu interesse para esse fim. Ou seja, a forma como o texto literário lhe foi apresentado captou-lhe a atenção para esse universo de leitura e estudo da língua. É o que podemos observar, por exemplo, no registro do aluno na figura abaixo.

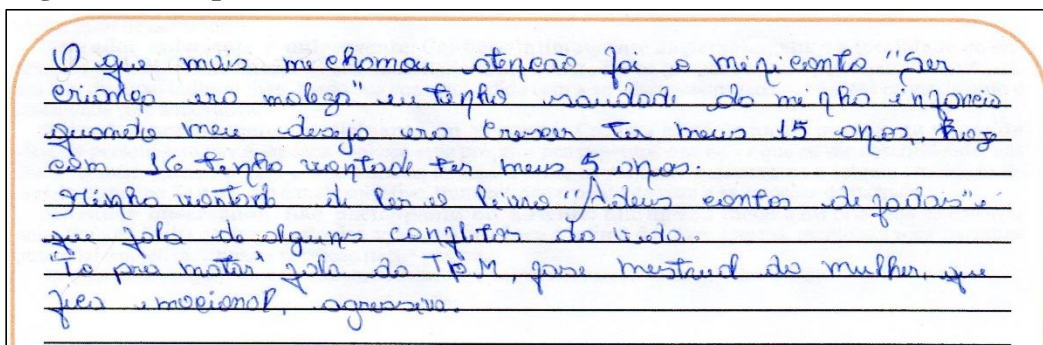
Figura 12 – Depoimento do aluno DM16



Fonte: dados da pesquisa

O interesse dos alunos se deu também pela identificação que muitos deles tiveram com os textos trabalhados. As temáticas abordadas e os conflitos presentes nas leituras escolhidas fizeram com que os alunos se envolvessem com os textos e pudessem, de fato, interagir com eles durante o processo da leitura. A oficina 5, na qual lemos o livro de minicontos juvenis *Adeus conto de fadas*, rendeu-nos depoimentos que muito bem atestam essa identificação dos adolescentes com o texto, como é possível perceber no relato da aluna apresentado abaixo.

Figura 13 – Depoimento da aluna NF16



Fonte: dados da pesquisa

A leitura do miniconto “Ser criança era moleza” fez com que a aluna rememorasse seu tempo de infância, tendo vontade de ser criança novamente. E isso acontece em virtude da leitura promover nela uma espécie de reconhecimento de si mesma, por meio da reflexão crítica de sua atual condição de vida. Considerando nosso objetivo de promover reflexão e autoconhecimento por meio do texto literário, isso é uma evidência de termos logrado êxito com o trabalho.

Esses depoimentos dão uma mostra de um ensino de literatura que não está voltado para periodizações, preenchimento de fichas, resumos, história literária etc., mas com foco realmente

na leitura literária, enquanto “agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida” (TODOROV, 2009, p. 10). Procuramos sensibilizar e humanizar, despertando o senso crítico do aluno.

Os textos

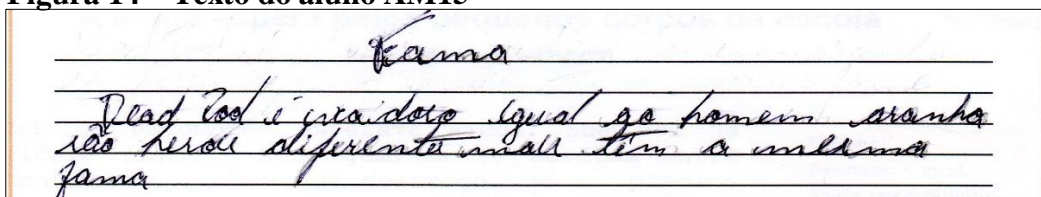
Ao longo de todo o processo de aplicação da intervenção, procuramos colocar os alunos em situação de uso da língua escrita, sobretudo no que se refere aos registros de experiência das leituras feitas. Mas além desses registros e de algumas outras questões de interpretação e compreensão em que tiveram que se utilizar da escrita, os alunos também foram desafiados a produzir textos do gênero estudado em três distintos contextos de produção, a saber: a) uma produção a partir da observação do cotidiano, que foi a primeira produção; b) outra a partir da leitura de um conto clássico; e c) uma terceira produção a partir do curta-metragem *The other pair*, conforme descrição do capítulo anterior.

Em todas as três situações, a turma foi conscientizada de que os textos produzidos não seriam para obtenção de uma nota, e sim para cumprirem, segundo Irandé (2003), sua função comunicativa, posto que seriam publicados e, conseqüentemente, lidos por algum leitor. Dessa forma, além de serem publicadas no blog *Pequenas Histórias*, as produções dos alunos resultaram também no livro de minicontos da turma, *Conto em poucas palavras*¹², o produto final da intervenção. São alguns desses textos que fazem parte do livro e também alguns outros, que não foram nele publicados, mas que são importantes para a análise, que tomaremos como corpus a ser analisado na sequência.

a) Sobre o cotidiano

Os textos sobre o cotidiano foram a primeira produção dos alunos. Em alguns desses textos, eles procuraram se aproximar da forma, compondo o texto bem curto, semelhante a muitos dos minicontos trabalhados em sala de aula, sem contudo conseguirem produzir, de fato, um texto do gênero. O exemplo abaixo, do aluno AM15, ilustra bem isso.

Figura 14 – Texto do aluno AM15

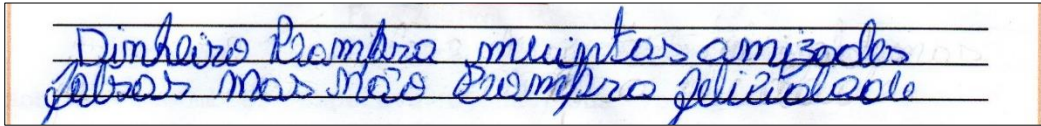


Fonte: dados da pesquisa

¹² Conferir nos apêndices.

No texto, ele faz uma comparação entre dois personagens, *Dead Pool* e Homem Aranha, que de alguma forma estão relacionados com o seu cotidiano, uma vez que fazem parte de seu conhecimento enciclopédico, de mundo, porém não há narratividade nem efeito. Apresenta rima, a qual não é característica ao gênero miniconto. Outra tentativa de produção bem curta que não foi bem-sucedida é a da figura 15 seguinte. É o típico exemplo dessas frases feitas, ou

Figura 15 – Texto do aluno WM15

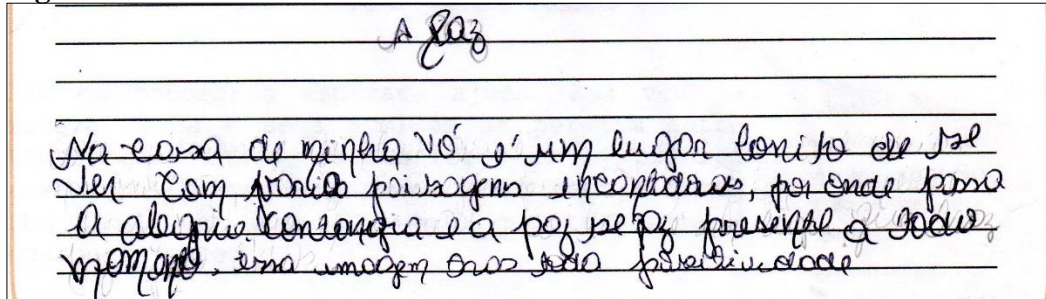


Fonte: dados da pesquisa

clichês, que ouvimos no dia a dia. O aluno traz o cotidiano para o texto, mas não demonstra nenhuma especificidade do gênero em estudo, a não ser a semelhança estrutural.

Ainda entre os textos da primeira produção, houve aqueles nos quais os alunos escreveram um pouco mais, indo além das duas linhas, dos exemplos anteriores. No entanto, ainda sem a essencial narratividade. Segundo Spalding (2007), sem narratividade é possível que se produza apenas uma descrição de cena em vez de um miniconto. É o que pode ser observado no texto abaixo.

Figura 16 – Texto da aluna CF15



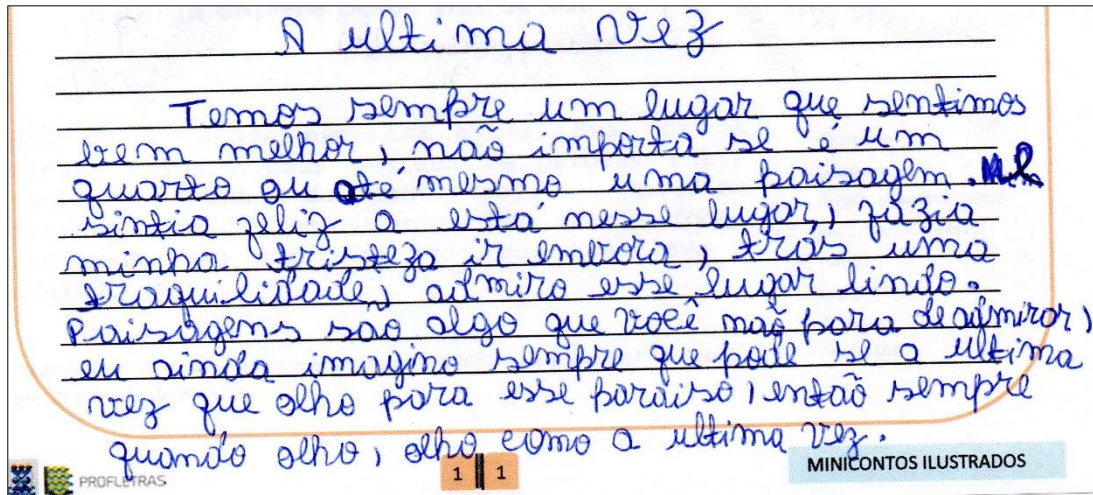
Fonte: dados da pesquisa

Vê-se, pois, que a aluna descreve a casa de sua avó como um lugar de paz e positividade. Apesar de novamente apresentar uma semelhança estrutural, o texto não é um miniconto. No entanto, é válido destacar que embora não tenha escrito dentro das especificidades do gênero, a aluna não deixou de falar sobre seu cotidiano, representando-o, linguisticamente, com os sentimentos que a casa da avó lhe desperta.

O texto representado na próxima figura é o mais longo entre os da primeira produção. Trata-se de um texto de um parágrafo e, em se tratando de estrutura, segundo nosso quadro teórico, estaria adequado ao gênero. Contudo o texto não se enquadra nas especificidades do miniconto. Ainda falta a narratividade, a concisão, a exatidão, a abertura à participação do leitor e, sobretudo o efeito. Não podemos deixar de considerar que há uma tentativa de produção de

efeito no final do texto, que já não funciona tão intensamente por já ser uma ideia desgastada, “olho como a última vez”.

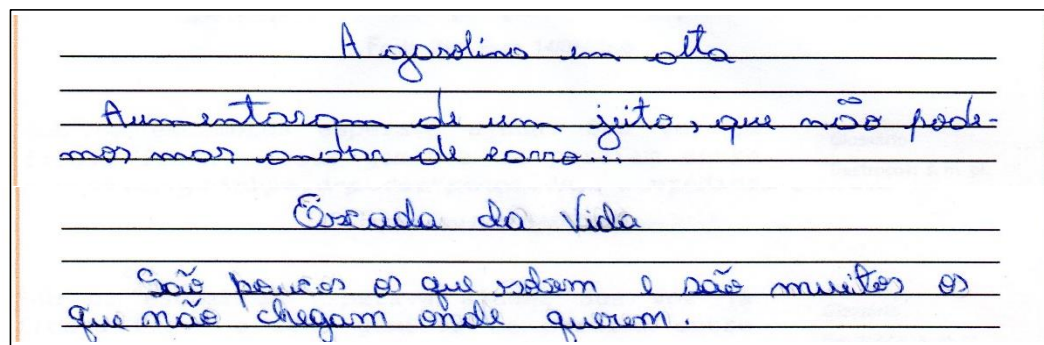
Figura 17 – Texto da aluna SF15



Fonte: dados da pesquisa

A primeira produção dos alunos também rendeu textos que muito se aproximam do miniconto. Além de atenderem a especificidades do gênero, os textos revelam uma reflexão crítica dos alunos a respeito de sua realidade cotidiana. Vejamos como exemplos os textos da figura 18 abaixo.

Figura 18 – Textos do aluno SM15 e da aluna VF14



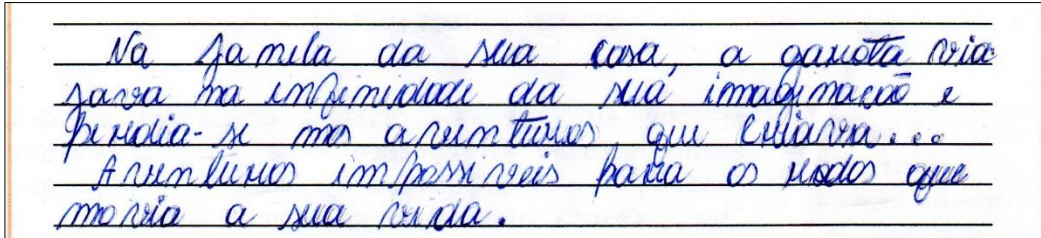
Fonte: dados da pesquisa

Em ambos os textos é possível perceber concisão e exatidão de palavras, embora não se tratem de textos narrativos. É perceptível também que ambos provocam efeito no leitor. No texto de SM15, esse efeito resulta do jogo de causa e consequência, evidente nas duas orações, mas já prenunciado no título. No de VF14, ele se configura na situação de contraste descrita, só compreensível a partir da metáfora que intitula o texto.

Ainda a respeito da primeira produção, os dois textos que seguem exemplificam aquelas produções que mais estão em consonância com as características do miniconto. São textos bem curtos que apresentam, além das especificidades anteriormente mencionadas, a narrativa.

Vejam, então, um com foco narrativo em terceira pessoa, na figura 19, e outro em primeira, na 20.

Figura 19 – texto do aluno DM16



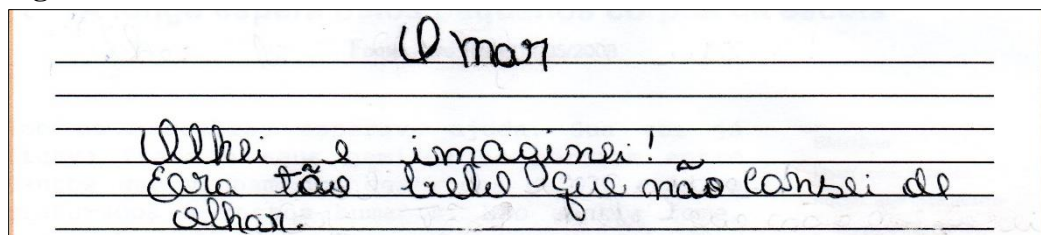
Na família da sua avó, a garota via garça na impiedade da sua imaginação e perdia-se nos assuntos que liliava... Aventura impossível para os modos que morria a sua vida.

Fonte: dados da pesquisa

O texto de DM16 é bastante impactante. A narrativa sugere o leitor a mergulhar num mundo de aventuras imagináveis de uma garota e, de forma abrupta, revela serem aventuras impossíveis em virtude das rodas que moviam a vida dela. É válido ressaltar a exatidão no emprego da palavra rodas, responsável por toda carga dramática do texto. Empregada nesse contexto, ela é um bom exemplo daquilo que Moisés (1970) considera como a representação de tanta humanidade em drama. Composta de poucas palavras e organizada de forma concisa, a narrativa de DM16, sobretudo pelo efeito que provoca, tem tudo aquilo que um leitor espera de um bom miniconto.

Por sua vez, o texto abaixo, da aluna AF15, por apresentar um narrador-personagem, possui uma carga subjetiva e poética tão acentuada que atinge o leitor, provocando o efeito que se espera desse gênero textual.

Figura 20 – Texto da aluna AF15



O mar
Olhei e imaginei!
Era tão belo que não consegui
olhar.

Fonte: dados da pesquisa

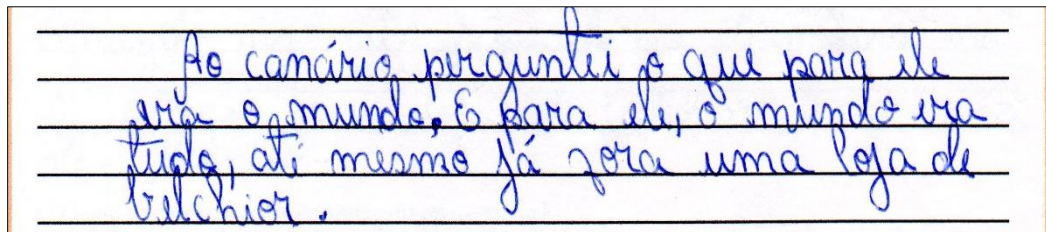
No texto, a personagem revela seu estado de êxtase diante do mar, cuja imensa beleza instiga-lhe a imaginação e dá-lhe a certeza de uma contemplação sem cansaço. Como um miniconto tem que ser, o texto é conciso e exato. Ademais, com a intensidade emotiva de suas poucas palavras, mexe com a sensibilidade de quem o ler.

Estando de acordo com o gênero em estudo ou não, os alunos demonstraram, portanto, competência comunicativa através da escrita para falar sobre seu cotidiano, seja refletindo criticamente sobre questões sociais, seja constituindo, por meio da linguagem, a sua visão de mundo.

b) Sobre contos clássicos

A produção sobre os contos clássicos se deu num momento em que a turma já estava familiarizada com o gênero. Aconteceu na nossa sexta oficina, quando os alunos já haviam passado pela experiência da primeira produção e de já terem lido, pesquisado e estudado as especificidades do miniconto. Foi uma produção coletiva feita por grupos de três ou dois alunos e tivemos como resultado a releitura, em forma de minicontos, de oito contos clássicos mais o da escritora local, como se pode ver nas figuras que seguem.

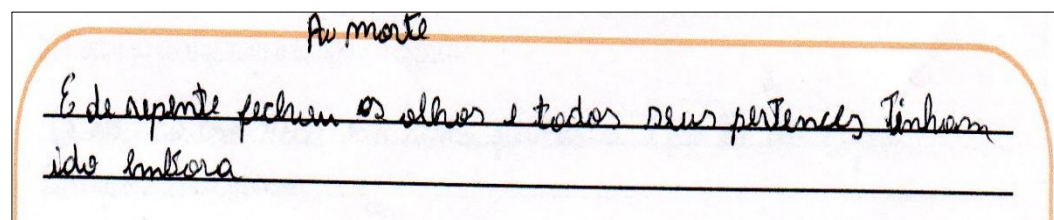
Figura 21 – Texto de AF15’’, CF14 e SF15 sobre *Ideias de Canário* de Machado de Assis



Ao canário, perguntei o que para ele era o mundo. E para ele, o mundo era tudo, ali mesmo já zora uma loja de belchior.

Fonte: dados da pesquisa

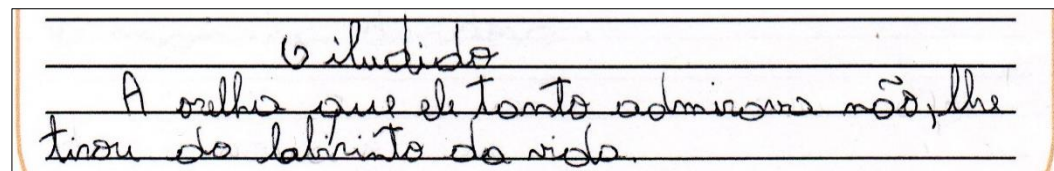
Figura 22 – Texto de WM15, LM15 e RM17 sobre *Uma vela para Dario* de D. Trevisan



Ao monte
E de repente fecham os olhos e todos seus pertencentes tinham ido embora

Fonte: dados da pesquisa

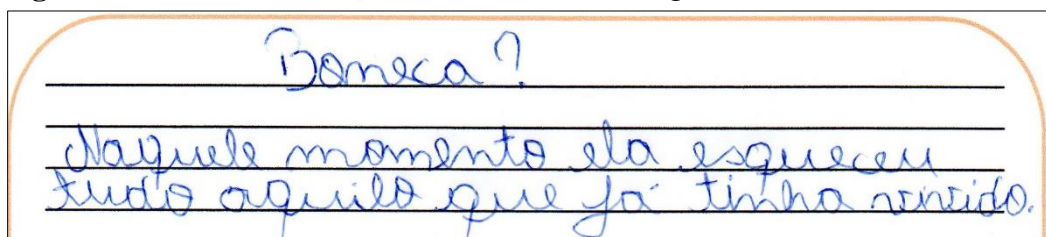
Figura 23 – Texto de RM15, RF16 e SF17 sobre *A orelha de Van Gogh* de Moacyr Scliar



O iludido
A orelha que ele tanto admirava não, lhe tirou do labirinto da vida.

Fonte: dados da pesquisa

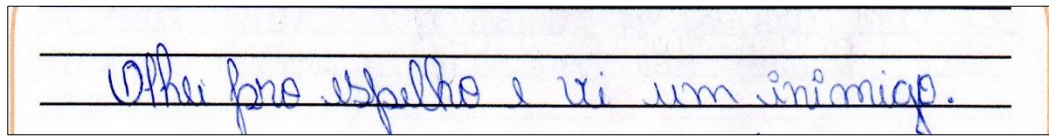
Figura 24 – Texto de MF14, AF15’ e MF15 sobre *Negrinha* de Monteiro Lobato



Domeca?
Naquele momento ela esqueceu tudo aquilo que já tinha sentido.

Fonte: dados da pesquisa

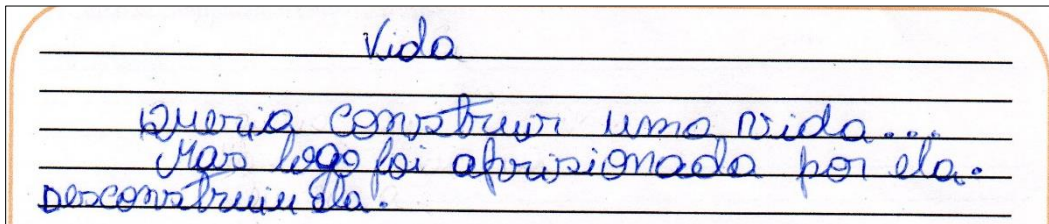
Figura 25 – Texto de AF15, PF17 e VF14 sobre *Episódio do inimigo* de Jorge L. Borges



Olhei pro espelho e vi um inimigo.

Fonte: dados da pesquisa

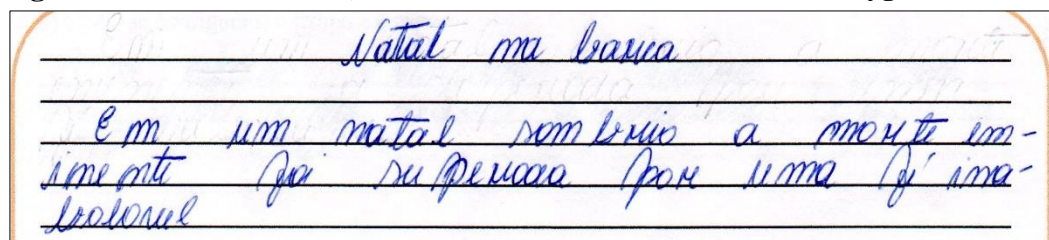
Figura 26 – Texto de AM14 e AM15' sobre *A moça tecelã* de Marina Colasanti



Vida
queria construir uma vida...
Mas logo foi absorvida por ela.
Desconstruiu-a.

Fonte: dados da pesquisa

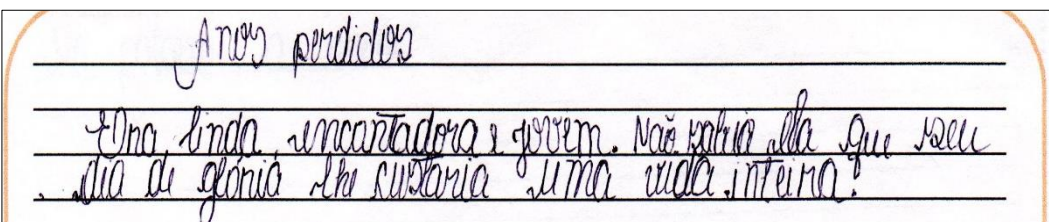
Figura 27 – Texto de CF15, DM16 e NF16 sobre *Natal na barca* de Lygia F. Telles



Natal na barca
Em um natal sombrio a morte im-mente foi superada por uma (j)ma-locorul

Fonte: dados da pesquisa

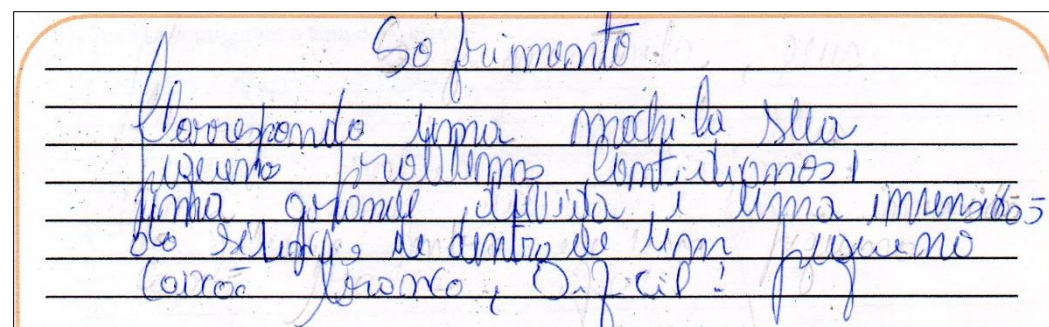
Figura 28 – Texto de LF17 e TF16 sobre *O colar* de Guy de Maupassant



Anos perdidos
Uma linda encantadora jovem. Não queria ela que seu dia de glória lhe custaria uma vida inteira!

Fonte: dados da pesquisa

Figura 29 – Texto de VM17 e MF16 sobre *Minhas dores* de R. Nunes, escritora local



So primeiro
Correspondo uma machuca sua primeiro prolixos contínuos!
Uma grande diluição e uma imensidão de delírios de dentro de um primeiro Coração fechado, difícil!

Fonte: dados da pesquisa

Como é possível observar nos textos, a turma conseguiu captar bem a essência de cada conto original, reordenando-a textualmente em consonância com os padrões do gênero em estudo. Embora alguns apresentem ainda problemas de adequação à variedade do padrão escrito da língua, todos se ajustam ao gênero, uma vez que são textos curtos, bastante concisos, que mantêm a narratividade e recontam, resumidamente, um instante preciso do texto original. De acordo com Spalding (2008), o miniconto é uma espécie de “narrativa nuclear” na qual “tudo está condensado em seu núcleo e é dali que deve partir a história, projetada, explodida, no ato da leitura (p.59). E uma leitura atenta de qualquer dessas nove releituras acima, logo nos remete à história primeira.

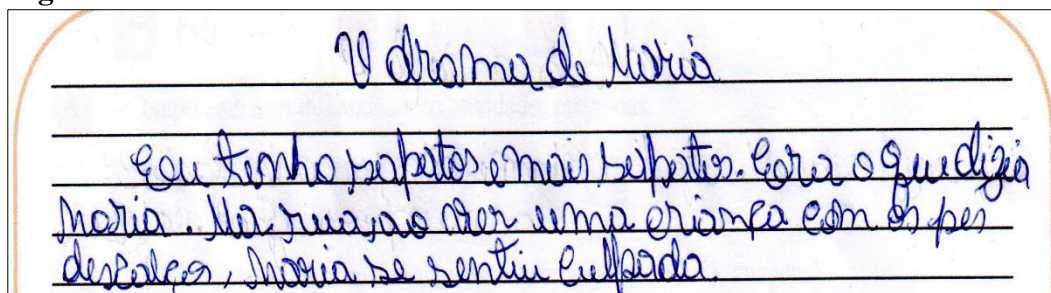
Convém destacar também, acerca dessas produções, o poder de síntese que elas apresentam. Algumas constituídas com expressões do próprio texto original, como nas figuras 20 e 28, nas quais fica bastante perceptível que os alunos se detiveram principalmente à parte final dos contos para realizar a produção, sem por isso deixar de satisfazer a proposta. As demais, por sua vez, são bem mais autênticas e criativas ao revelar, cada uma a sua maneira, uma faceta do original, aproximando-se daqueles “fiapos de arte de vida” do conto que, segundo Moisés (1970) torna rapidamente o leitor desentediado e mentalmente enriquecido.

c) Sobre o curta-metragem

Conforme descrevemos na oitava oficina, o filme escolhido foi *The other pair*¹³, a partir do qual os alunos realizaram a produção final. E o resultado não foi diferente dos já apresentados nos textos analisados anteriormente. Dessa forma, para evitar que nos alonguemos na análise de textos cujos aspectos são bastante similares, optamos por nos ater apenas sobre dois exemplos, uma vez que eles são bem representativos das produções dessa etapa do processo.

Começamos, então, com o texto da aluna MF15, representado na figura 29 abaixo.

Figura 30 – Texto da Aluna MF15



Fonte: dados da pesquisa

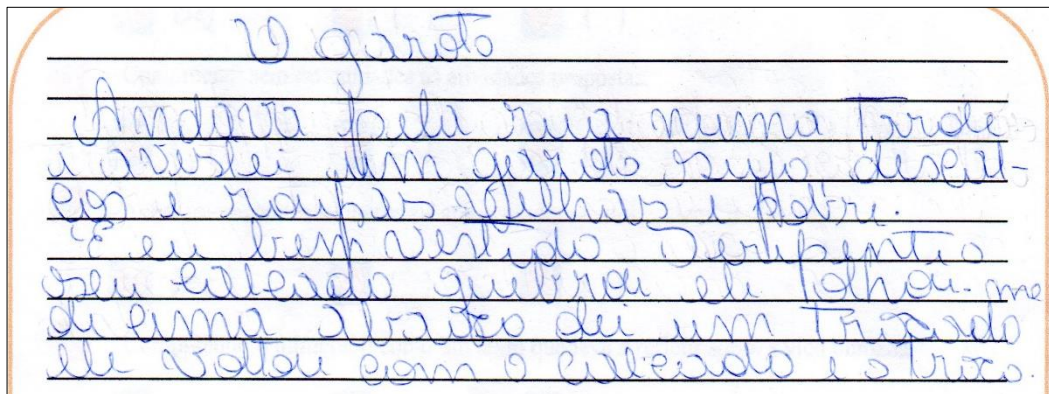
¹³ O filme pode ser visto neste endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=BN7px3XzRoU>

Ao retratar uma situação típica de nossa realidade, em que a desigualdade social fica tão escancarada no contraste entre quem pode gastar com o supérfluo e quem não tem o mínimo necessário para viver dignamente, o texto vai muito além da relação com o filme, sendo resultado de reflexão sobre a realidade circundante, que conduz à formação do pensamento crítico. Segundo Jouve (2012), “os estudos literários também favorecem o espírito crítico” (p.163) e o texto supracitado é fruto, justamente, de todo o percurso de leitura literária que fizemos durante a intervenção.

No que diz respeito às características do gênero, o texto se enquadra bem, uma vez que é narrativo, conciso, de vocabulário simples, mas com uma certa exatidão na escolha das palavras. Quanto à abertura e ao efeito, o último período parece dar conta: “por que Maria se sentiu culpada?”, “qualquer Maria se sentiria culpada nessa situação?”. São exemplos de questionamentos que possibilitam a mobilização de uma postura ativa do leitor na interação com o texto.

O outro texto a ser analisado está representado logo abaixo, do aluno LM15.

Figura 31 – Texto do aluno LM15



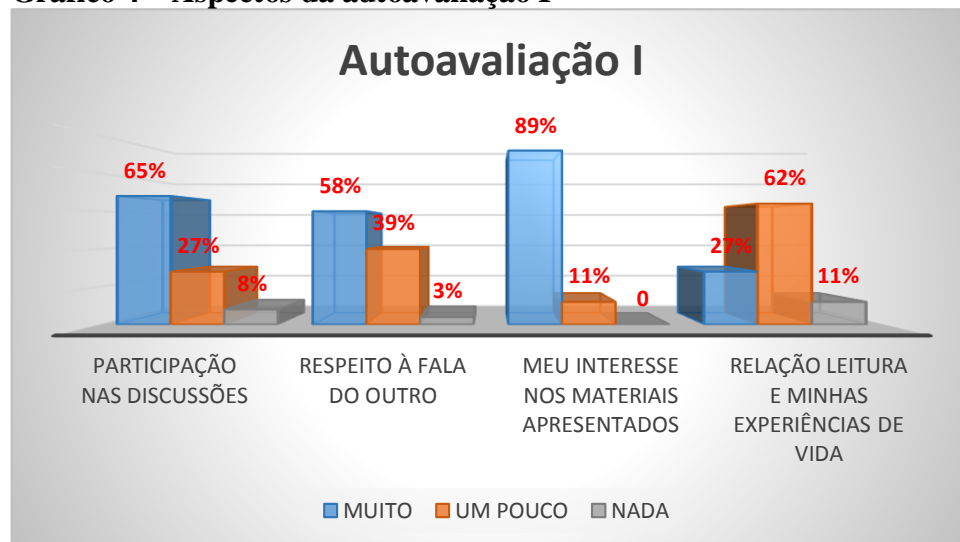
Fonte: dados da pesquisa

Apesar de alguns problemas de ordem textual, como a incoerência (o garoto está descalço e, logo em seguida, seu calçado quebra) e um leve desarranjo na sequência narrativa por conta de pequena inadequação no emprego de conectivo, concordância e pontuação, o texto não foge ao proposto. Está de acordo com as especificidades do gênero, sobretudo em razão de que, mesmo curta, a narrativa conduz para um fato inesperado: o troco de um “trocado” devolvido pelo garoto de rua. Mesmo não sendo ideia própria, visto que já havia trabalhado o texto homônimo de Tatiana Belinky, o aluno consegue se apropriar da ideia, criando, por intermédio de sua própria linguagem, um novo contexto de uso. Falando sobre a escrita de adolescentes, Petit (2009) assevera ser comum estes se apoderarem das palavras, da sintaxe e até da paginação de alguém mais autorizado que eles para se constituírem sujeitos de sua própria escrita. E assim os compreendemos nesse processo.

A avaliação

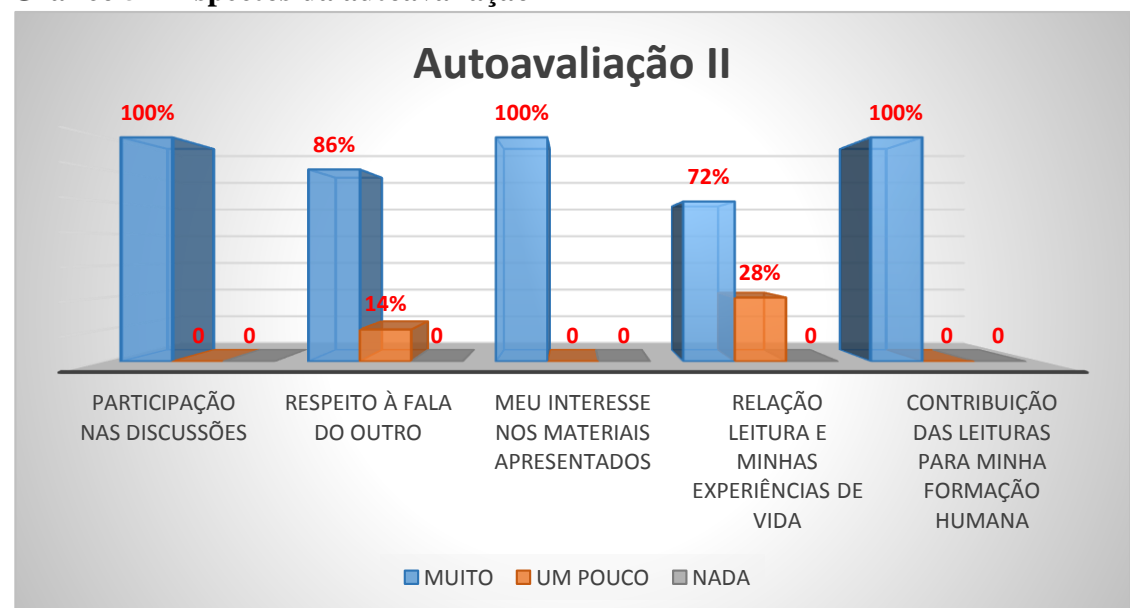
Para darmos procedimento às análises, não poderíamos deixar de considerar alguns dados importantes detectados em dois momentos de avaliação que fizemos durante a intervenção. O primeiro foi no final da oficina 2, cujo enfoque foi no reconhecimento do gênero, realizada no terceiro dia de aula, quando a turma já havia passado por momentos de leitura e discussão sobre o gênero em estudo. O segundo foi na última oficina, tão logo eles terem vivenciado todo o processo. Trata-se, na verdade, de alguns aspectos em comum referentes a questões propostas de autoavaliação dos dois momentos, que deixam transparecer dados que não podem passar despercebidos, como podemos notar nos gráficos abaixo.

Gráfico 4 – Aspectos da autoavaliação I



Fonte: dados da pesquisa

Gráfico 5 – Aspectos da autoavaliação II



Fonte: dados da pesquisa

Considerando que todas as atividades desenvolvidas na intervenção não tiveram como propósito atribuir nota ou conceito ao aluno, como forma de avaliá-lo durante a unidade letiva e, considerando ainda que ele foi orientado a ser o mais sincero possível em suas respostas, uma vez que não haveria razão para não ser, é possível constatar, de acordo com os números acima, que o resultado da intervenção foi positivo.

Em relação à participação nas discussões e, ao mesmo tempo, ao respeito à fala do outro, estes percentuais constatados, de 65% e 58% no primeiro momento para 100% e 86% no final, vem justamente ratificar os diversos momentos de interação por meio da leitura literária com que desenvolvemos as aulas de Língua Portuguesa, como bem atestam também os depoimentos analisados acima. Fica evidente também a satisfação da turma com os materiais utilizados nas aulas, como os textos, as atividades, os vídeos, o módulo. Quanto ao objetivo do trabalho com o texto literário para promover a reflexão sobre si ou autoconhecimento, o aumento nos gráficos de 27% nas primeiras aulas para 72% no final é um dado quantitativo revelador de que, progressivamente, o objetivo foi sendo alcançado. Este último dado, por fim, constante apenas da autoavaliação final, 100% da turma admitir que as leituras literárias contribuíram para sua formação humana, é bastante significativo para o resultado desta pesquisa, uma vez que ele representa a principal razão para o trabalho com o texto literário na sala de aula, que é tornar as pessoas mais humanas, promovendo-lhes o uso crítico da linguagem para, segundo Cosson (2014, p. 33) “construir, negociar e interpretar a vida e o mundo em que se vive”.

A análise nos mostra, portanto, seja nos depoimentos, nos textos ou nos dados da avaliação, que a intervenção produziu efeitos positivos, tendo em vista ter contribuído para a formação leitora dos sujeitos envolvidos, bem como para a melhoria de suas competências de escrita, posto que estas não foram postas em prática a título de obtenção de uma nota ou como uma simples tarefa que se encerra em sala de aula, como ainda acontece no ensino de língua materna na educação básica, e sim para ser publicada, encontrar um leitor e cumprir sua função social. Irlandé (2010) inclusive afirma que, mesmo com problemas de adequação à variedade padrão da língua, – o que ocorreu, por exemplo, com as produções escritas da turma – um texto é bom, desde que esteja social e discursivamente adequado a seu contexto de circulação.

Com a interatividade promovida nas oficinas de leitura literária, contribuímos para o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos, que puderam ler, discutir, analisar, interagir com o discurso do outro, concordando com ele ou não, propondo formas para a construção de sentidos. E assim pudemos, pois, com o ensino de língua materna com foco no gênero miniconto, promover o letramento literário na turma, em contextos sociointerativos favoráveis à reflexão sobre a realidade e ao desenvolvimento do pensamento crítico.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A maneira como desenvolvemos esse trabalho com o gênero miniconto em sala de aula revelou-nos novas perspectivas para o ensino de língua materna. Ficou constatado que é possível deixar de lado o ensino mecânico de nomenclatura gramatical e de práticas de leitura e produções artificiais sem propósito comunicativo e tomar o texto como unidade básica desse ensino em diversos contextos de interação. O que resulta em uma prática significativa de ensino de língua tanto para o professor como para os alunos.

Como professor, pude perceber a validade de minha prática docente a cada oficina realizada, uma vez que não estava ali como aquele que detinha o saber a ser transmitido, mas como aquele que pôde intermediar diversas situações de leitura, discussão, pesquisa, produção e reflexão sobre a escrita, não só promovendo a aprendizagem da língua como também aprendendo muito com esse processo. Foi possível constatar, pois, que uma metodologia que considera a língua em contextos de interação dá sentido à nossa prática, uma vez que possibilita a formação do sujeito para o uso eficiente da linguagem em seus espaços de vivência.

Quanto aos alunos, foi possível perceber, ao longo de todo o processo de aplicação da intervenção, que eles estavam, de fato, envolvidos e comprometidos com o ensino de língua proposto. Foi muito gratificante ter notado o contentamento deles, sobretudo na culminância do projeto, quando viram seus textos publicados e constataram que sua escrita cumpriria uma função social. Eles puderam perceber que tudo que havíamos vivenciado com o projeto estava para além das quatro paredes da sala de aula e também dos muros da escola, como um aprendizado para a vida.

Foi possível perceber que o trabalho com a leitura literária, aos poucos, foi-nos deixando cada vez mais próximos e confiantes uns com os outros. Com os círculos de leitura que iam se sucedendo, eles também iam cada vez mais se sentindo à vontade para falar sobre os textos, utilizando-se de suas vivências para a produção de sentidos. Sentidos esses que muitas vezes foram construídos coletivamente, com a contribuição da fala do outro que, paulatinamente, eles foram aprendendo a escutar e a tirar proveito disso na construção de sua aprendizagem. Com isso, constatamos que o texto literário não deve ser usado como pretexto para identificação e classificação de substantivos, verbos, locuções, adjuntos etc., mas que precisa chegar a esses adolescentes como arte que humaniza e sensibiliza, contribuindo para a formação do pensamento crítico.

É importante destacar que, no entanto, nem tudo foram flores. Também tivemos que superar problemas no decorrer do processo de ensino e aprendizagem. Como eu não era

professor da turma, senti rejeição por parte de alguns alunos no início do projeto, embora todos tivessem assinado, por livre e espontânea escolha, termo de assentimento de participação nas atividades. Essa rejeição traduzia-se em muxoxos e despreço aos materiais impressos utilizados. Contudo, as aulas interativas de leitura literária fizeram com que essa rejeição sucumbisse ao interesse de desvendar as pequenas histórias contadas nos minicontos e nos contos. Também tivemos problemas com o calendário e com questões administrativas da rede de ensino que acabaram por tornar algumas de nossas aulas muito esparsas. Encontrávamos uma vez por semana e houve semana em que não tivemos aula. Uma ordem cronológica que garantisse uma frequência mais acentuada produziria, certamente, resultados ainda mais expressivos.

O ensino de língua organizado no formato de sequência didática mostrou-se bastante pertinente e eficaz. Essa organização nos deu a possibilidade de trabalhar o gênero com a turma de maneira mais sistemática e progressiva, lendo, interpretando, pesquisando, escrevendo, refletindo sobre a escrita e publicando, conforme o contexto social e discursivo de circulação. É uma estratégia didático-pedagógica que facilita e ressignifica o trabalho do professor, que tem a possibilidade de permutar os mais variados gêneros textuais existentes e promover um ensino de língua mais promissor.

O trabalho com os minicontos, enfim, revelou-se satisfatório em virtude de ter contribuído para promover o letramento literário na turma, por meio de práticas transformadoras de leitura e interação, compartilhamento de experiências e construção de saberes. Pelo exercício de reflexão que exige do leitor, esse gênero é um potencializador do pensamento crítico e deve ter seu lugar na escola, possibilitando a abertura para essas novas formas de ficção e permitindo novas perspectivas para um ensino de língua que favoreça, sobretudo, a formação humana.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. *Aula de Português: encontro e interação*. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2003.
- _____. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- _____. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- ARAÚJO, Jorge de Souza. *Letra, leitor, leituras: reflexões*. Itabuna: Via Literarum, 2006.
- AZEVEDO, Artur. *Toc, toc, toc, toc*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bi000120.pdf>. Acesso em 31 de agosto de 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa (1ª a 4ª série)*. Brasília: MEC/SEF, 1997a. v. 2.
- BRASILIENSE, Leonardo. *Adeus conto de fadas*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013
- BELINKY, Tatiana. *Pequenas felicidades*. Panda, São Paulo, 2012, p. 12 – 13
- CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. Ouro sobre azul. Rio de Janeiro, 2011.
- CORTÁZAR, Julio. *Valise de cronópio*. Trad. Davi Arriguci Jr. e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSTA-HÜBES, T. da C. *Reflexões linguísticas sobre metodologia e prática de ensino em Língua Portuguesa*. Confluência (Rio de Janeiro), v. 1, p. 129-146, 2009.
- DAMIANI, M. F. Sobre pesquisas do tipo intervenção - Painel: *As pesquisas do tipo intervenção e a sua importância para a teoria educacional*. In: XVI Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2012, Campinas. Anais do XVI Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Campinas: UNICAMP, 2012. p. 1-9.
- DELORS, Jacques. (Org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. Brasília, UNESCO, 2010.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95-147

- FREIRE, Marcelino (org.). *Os cem menores contos do século*. S. Paulo: Ateliê, 2004.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1989.
- GOTLIB, Nádya Battella. *Teoria do conto*. São Paulo: Ática, 1985.
- JOUBE, Vicente. *Por que estudar literatura?* Parábola, São Paulo, 2012.
- KLEIMAN, Ângela. *Texto & Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura*. 7. ed. Campinas, SP: Pontes, 2008.
- _____. *Preciso “ensinar” letramento?*. São Paulo: Unicamp, 2005
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2002
- _____. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.
- MANGUEL, Alberto. *À mesa com o chapeleiro maluco: ensaios sobre corvos e escrivainhas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- MOISÉS, Massaud. *A criação literária: introdução à problemática da literatura*. São Paulo: Melhoramentos, 1970.
- NUNES, Regiane. *Poesia na ponta do lápis*. Rio de Janeiro: Multifoco, 2017.
- PETIT, Michèle. *A arte de ler: ou como resistir à adversidade*. Trad. de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Ed. 34, 2009.
- PIGLIA, Ricardo. *Formas Breves*. Trad. José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (orgs). *Leitura de Literatura na Escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 17 – 33.
- SILVA, Olga Ozaí da. *Miniconto: uma nova proposta para a literatura juvenil*. Dissertação de mestrado. UEM, 2013.
- SPALDING, Marcelo. *Os cem menores contos brasileiros do século e a reinvenção do miniconto na literatura brasileira*. Dissertação de mestrado. UFRGS, 2008.
- _____. *Pequena poética do miniconto*. Disponível em: http://www.digestivocultural.com/colunistas/coluna.asp?codigo=2196&titulo=Pequena_poetica_do_miniconto. Acesso em 10 de maio de 2016.

KOCH, Ingedore Villaça e ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2015.

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

YUNES, Eliana (org.). *Pensar a leitura: complexidade*. Rio de Janeiro, RJ:PUC-Rio/Loyola, 2002.

ZILBERMAN, Regina (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário de Sondagem

QUESTIONÁRIO DE SONDAAGEM

Prezado(a) aluno(a),

Este questionário faz parte de uma pesquisa cujo objetivo é melhorar o seu desempenho no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa a partir da leitura e produção de minicontos. Para isso, solicito sua colaboração no sentido de responder às perguntas abaixo com a maior sinceridade possível. Não é necessário identificar seu nome. Obrigado!

Questões

1. Sexo: () M () F
2. Período escolar: () Matutino () Vespertino () Noturno
3. Com quem você mora atualmente?
 - a) Com os pais e (ou) com outros parentes.
 - b) Com o (a) esposo (a) e (ou) com o (s) filho (s).
 - c) Com amigos (compartilhando despesas ou de favor).
 - d) Com colegas.
 - e) Sozinho (a).
4. Qual o nível de instrução de seu pai?
 - a) Sem escolaridade
 - b) Ensino Fundamental (1º Grau) Incompleto
 - c) Ensino Fundamental (1º Grau) Completo
 - d) Ensino Médio (2º Grau) Incompleto
 - e) Ensino Médio (2º Grau) Completo
 - f) Superior Incompleto
 - g) Superior Completo
 - h) Não sei informar
5. Qual o nível de instrução de sua mãe?
 - a) Sem escolaridade
 - b) Ensino Fundamental (1º Grau) Incompleto
 - c) Ensino Fundamental (1º Grau) Completo
 - d) Ensino Médio (2º Grau) Incompleto
 - e) Ensino Médio (2º Grau) Completo
 - f) Superior Incompleto
 - g) Superior Completo
 - h) Não sei informar
6. Assinale a renda familiar mensal de sua casa:
 - a) Até R\$ 500,00

- b) De R\$ 501,00 a R\$ 937,00
- c) De R\$ 938,00 a R\$ 1.300,00
- d) De R\$ 1.301,00 a R\$ 1.872,00
- e) De R\$ 1.873,00 a R\$ 2.811,00
- f) Mais de R\$ 2.811,00

7. Quantas pessoas contribuem para a obtenção dessa renda familiar?

- a) Uma
- b) Duas
- c) Três
- d) Quatro
- e) Mais de quatro

8. A sua família está inserida em algum dos programas sociais do Governo Federal listados abaixo?

- a) Bolsa Família
- b) PETI
- c) Projovem Trabalhador
- d) Benefício de Prestação Continuada – BPC
- e) Outro: _____

9. Quantas pessoas são sustentadas com a renda familiar?

- a) Uma
- b) Duas
- c) Três
- d) Quatro
- e) Mais de quatro

10. Você se considera um bom leitor? () Sim () Não

11. Quem despertou seu interesse para leitura?

- a) Amigos
- b) Professores
- c) Pais
- d) Outros: _____
- e) Não tenho tanto interesse pela leitura

12. Como você escolhe um livro para ler?

- a) Título
- b) Conteúdo
- c) Capa
- d) Outro: _____
- e) Nunca li um livro

13. Qual o seu gênero de leitura preferido?

- a) Aventura
- b) Política
- c) Romance
- d) Ficção
- e) Policial

- f) Autoajuda
- g) Poesia
- h) Outro: _____

14. Qual o material de leitura que você mais utiliza?

- a) Livro
- b) Livro didático
- c) Revista
- d) Histórias em quadrinhos
- e) Jornal
- f) Textos da internet ou redes sociais
- g) Outros: _____

15. O que motiva sua leitura?

- a) Informação
- b) Diversão
- c) Conhecimento
- d) Obrigação
- e) Prazer
- f) Curiosidade
- g) Outro: _____

16. Qual suporte você mais utiliza para leitura?

- a) Livro
- b) Computador
- c) Tablet
- d) Smartphone
- e) Outro: _____

17. Que fonte você mais utiliza ao realizar as atividades de pesquisa para as disciplinas da escola?

- a) O acervo da biblioteca da minha escola.
- b) O acervo da biblioteca municipal.
- c) Internet.
- d) Não realizo pesquisas.

18. Possui computador conectado em sua casa? () Sim () Não

19. Onde você mais usa a internet?

- a) No computador de casa
- b) Na escola
- c) Pelo celular
- d) Não tenho acesso à internet
- d) Outro: _____

20. Quantas horas diárias você gasta acessando a internet?

- a) Não acesso a internet diariamente.
- b) Menos de 1 hora
- c) 1 a 2 horas
- d) 2 a 4 horas

- e) 5 a 6 horas
- f) Mais de 6 horas

21. Você acredita que a internet lhe ajuda a ler melhor ou só atrapalha? Por quê?

Apêndice B – Sequência Didática

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

CONTRIBUIÇÕES DO MINICONTO PARA A LEITURA E A ESCRITA

Público-alvo: alunos do 9º ano A do Colégio Municipal Agripina de Lima Pedreira

Tempo de execução: 26h/aulas de 50 minutos cada, totalizando 13 encontros.

Objetivo geral: possibilitar aos alunos do 9º ano oportunidades para desenvolver sua competência discursiva a partir do gênero miniconto, através de variadas atividades de leitura, discussão, pesquisa, produção escrita e reflexão sobre a escrita.

Objetivos específicos:

- Fazer um levantamento das práticas de letramento da turma;
- Identificar a relação dos sujeitos da pesquisa com as práticas de leitura e escrita;
- Caracterizar os sujeitos da pesquisa;
- Expor à turma e esclarecer o projeto que será trabalhado durante a unidade;
- Aprimorar a competência discursiva através do letramento literário;
- Reconhecer as principais características dos minicontos;
- Dar visibilidade ao gênero miniconto no colégio onde será aplicada a intervenção;
- Produzir minicontos;
- Publicar as produções dos alunos num blog e num livro impresso.

Conteúdos:

- Leitura de texto literário;
- Características do miniconto.

Recursos:

- Amplificador de som
- Câmera fotográfica
- Projetor multimídia
- Notebook
- Material do aluno (caneta, lápis e borracha)
- Livros de literatura
- Papel metro
- Piloto
- Quadro
- Tesoura
- Xerox
- Papel ofício

PRIMEIRA PARTE - esta parte da sequência didática é composta pela sondagem, pela apresentação da situação e do gênero a ser trabalhado nas aulas, por um módulo de reconhecimento do gênero e a produção inicial. As informações colhidas nessa primeira fase são decisivas na elaboração das partes subsequentes.

SONDAGEM

Objetivo: coletar dados para o reconhecimento do perfil sócio-histórico do aluno/sujeito da pesquisa, com destaque para sua relação com a leitura e a escrita na escola ou fora dela, considerando sua condição social.

Tempo estimado: 2 h/aulas

1º Momento: Conversa franca com os alunos sobre leitura

- ✓ Farei minha apresentação à turma, destacando que embora não seja professor deles, sou professor da escola há mais de 10 anos. Explicarei o fato de estar de licença estudando para desempenhar cada vez melhor a minha prática.
- ✓ Em seguida, falarei de minha experiência de leitor, contando como foi fazer a leitura de alguns livros que levarei comigo. Com o livro nas mãos, falarei da experiência de ter lido.
- ✓ Depois desse momento, exibirei em projeção o depoimento de famosos contando experiências suas de leitura.
- ✓ A partir daí, abrirei espaço para que os alunos se apresentem e falem sobre suas experiências de leitura.

2º Momento: aplicação do questionário de sondagem

- ✓ Distribuirei os questionários para a turma;
- ✓ Explicarei o objetivo de sua aplicação, deixando claro que eles não serão expostos;
- ✓ Caso haja necessidade, tirarei dúvidas decorrentes de qualquer questão;
- ✓ A turma terá o tempo necessário para a resolução das questões;
- ✓ Recolherei os questionários no final e me despedirei da turma, agradecendo pela participação de todos.

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO E DO GÊNERO

OFICINA 1

MINICONTO? É O QUE MESMO?

Objetivo: apresentar tanto a proposta de intervenção para a turma, quanto o gênero que será estudado.

Tempo estimado: 2 h/aulas

1º Momento: Apresentação da situação

- ✓ Através da projeção, apresentarei a proposta de intervenção à turma;
- ✓ Explicarei a escolha do gênero e sua importância para o desenvolvimento da competência leitora;
- ✓ Darei destaque à importância da assinatura do TALE;
- ✓ Distribuirei o TALE para todos, farei a leitura, dirimindo possíveis dúvidas;
- ✓ Solicitarei que assinem, concordando com a participação na pesquisa.
- ✓ Recolherei os termos.

2º Momento: apresentação do gênero miniconto

- ✓ Projetarei na lousa o miniconto *Tapinha*;
- ✓ Farei a leitura, dando espaço para ouvir as primeiras impressões dos alunos;
- ✓ Exibirei o vídeo *Miniconto: o máximo do mínimo* disponível em: <http://www.ejamundodotrabalho.sp.gov.br/Conteudo.aspx?MateriaID=22&tipo=Videos>. Acesso em 02 de novembro de 2016;
- ✓ Ouvirei as inferências dos alunos, fazendo mediações sobre o gênero em questão;
- ✓ Distribuirei uma atividade proposta que explora a compreensão do miniconto lido no início, bem como de alguns outros apresentados no vídeo. Além disso, farão registro por escrito sobre o que aprenderam na aula;
- ✓ Os alunos vão escolher uma imagem do seu cotidiano que, segundo a concepção de cada um deles, daria um bom miniconto.

MÓDULO DE RECONHECIMENTO DO GÊNERO

OFICINA 2

RECONHECENDO O GÊNERO

Objetivos: oportunizar aos alunos a leitura do livro de minicontos *Os cem menores contos brasileiros do século*; e identificar um miniconto entre outros gêneros textuais, justificando a escolha.

Tempo estimado: 2 h/aulas

1º Momento: Leitura dos minicontos de *Os cem menores contos brasileiros do século*

- ✓ Através da projeção, farei uma contextualização do livro a ser lido;
- ✓ Em forma de presente, num envelope decorado, será distribuído um miniconto do livro para cada aluno;

- ✓ Com a turma organizada em forma de círculo, cada aluno fará a leitura do seu miniconto e, em seguida, fará suas considerações, destacando os sentimentos que o texto lhe desperta, bem como a compreensão que faz dele. Os demais alunos também serão convidados a fazer suas inferências acerca do texto lido pelo colega;

2º Momento: Reconhecimento do gênero

- ✓ Através da atividade impressa, que será distribuída por mim nesse momento, os alunos farão registro escrito das considerações sobre o miniconto lido anteriormente;
- ✓ Em seguida, vão ler quatro pequenos textos, entre eles um miniconto e, em dupla, seguindo os questionamentos propostos na atividade, trocarão ideias com um colega a respeito de aspectos dos textos lidos
- ✓ Depois, terão também que identificar o miniconto entre outros três gêneros textuais: um poema, um pequeno texto informativo e uma manchete, justificando sua escolha.
- ✓ Responderão a uma autoavaliação proposta

PRIMEIRA PRODUÇÃO

OFICINA 3

MINICONTOS ILUSTRADOS

Objetivos: ler minicontos ilustrados, orientando os alunos a perceber a relação entre a imagem e o texto para chegar à compreensão do todo; produzir minicontos a partir de uma imagem.

Tempo estimado: 2 h/aulas

1º Momento: Leitura de minicontos ilustrados

- ✓ Distribuirei o material impresso no qual constam os minicontos ilustrados – extraídos de <http://minicontos.blogspot.com.br> – os exercícios de reflexão e a proposta de produção;
- ✓ Farei a leitura dos textos com eles, deixando espaço para suas considerações e orientando-os a perceberem a relação entre o texto e a imagem;
- ✓ Os alunos responderão as questões propostas sobre os textos;

2º Momento: produção de texto

- ✓ Antes da produção, faremos a leitura das *Dez dicas para escrever um miniconto* da escritora Ana Mello (<http://minicontosanamello.blogspot.com.br>);
- ✓ Explicarei as possíveis dúvidas questionadas pelos alunos;
- ✓ Cada aluno produz seu texto a partir da imagem escolhida por ele, conforme solicitado.
- ✓ Em círculo, cada aluno socializa a sua produção.

SEGUNDA PARTE - Nesta parte da sequência didática há os módulos de intervenção pedagógica, organizados em torno de quatro oficinas. Nelas procuramos intervir em função das necessidades observadas na primeira parte, com vistas a fomentar a competência discursiva em função do gênero estudado.

MÓDULOS DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

OFICINA 4

O CONTO E O MINICONTO

Objetivos: mexer com a sensibilidade do aluno tendo em vista o alcance de sua condição humana a partir da leitura do conto *Toc, toc, toc, toc* e do miniconto *Xaveco*; estabelecer semelhanças e diferenças entre os textos, elencando características dos gêneros; promover a leitura e reflexão de minicontos pesquisados pelos alunos; produzir um painel para divulgação dos minicontos no pátio da escola.

Tempo estimado: 4 h/aulas

Primeiro dia (2h/aulas)

1º Momento: Leitura do conto e do miniconto

- ✓ Com a sala em círculo, colocarei o título do conto no quadro para provocar as previsões dos alunos sobre o texto;
- ✓ Distribuirei os textos impressos e farei a leitura do conto, abrindo espaço no final para ouvir as considerações dos alunos;
- ✓ Em seguida, farei a leitura do miniconto, provocando a turma a estabelecer relações entre os textos com relação à temática abordada;

2º Momento: Atividades de escrita

- ✓ Terminadas as discussões, deixarei espaço para que pratiquem a escrita a partir das propostas no caderno de atividades;
- ✓ Nas atividades, os alunos farão registro das leituras vivenciadas, e associarão características elencadas num quadro ao conto e ao miniconto;
- ✓ Solicitarei a todos a pesquisa de um miniconto para ser apresentado na aula seguinte.

Segundo dia (2h/aulas)

1º Momento: Leitura de minicontos pesquisados

- ✓ Com a sala em círculo, cada aluno vai ler o miniconto que pesquisou e falar sobre ele;
- ✓ Toda a turma terá espaço para fazer inferências sobre os textos lidos;

2º Momento: Produção do painel

- ✓ Utilizando papel metro, cola, tesoura, pilotos e os textos impressos trazidos pelos alunos, montaremos um painel;
- ✓ Faremos a exposição do painel afixando-o no pátio da escola;

OFICINA 5**ADEUS CONTO DE FADAS**

Objetivos: promover reflexão e autoconhecimento a partir da leitura do livro de minicontos juvenis *Adeus conto de fadas*; refletir sobre dois problemas recorrentes na primeira produção; um relativo ao próprio gênero e o outro de natureza linguística.

Tempo estimado: 4 h/aulas

1º Momento: Leitura do livro de minicontos

- ✓ Através da projeção, farei uma contextualização da obra e do autor;
- ✓ Farei a exibição de um vídeo sobre o livro e o autor, com depoimentos de adolescentes que o leram;
- ✓ Em grupo, os alunos vão refletir sobre o vídeo, respondendo alguns questionamentos;
- ✓ Ainda por meio da projeção, faremos a leitura de uma seleção de minicontos do livro;
- ✓ Abrirei espaço para que reflitam e registrem a experiência da leitura do livro.

2º Momento: Reflexão sobre a escrita

- ✓ Chamarei a atenção da turma para refletirmos acerca de problemas recorrentes na primeira produção;
- ✓ Em grupo e sob minha intervenção, os alunos vão ler textos informativos sobre esses problemas detectados e resolverão exercícios voltados à análise e correção desses problemas;

OFICINA 6**DO CONTO AO MINICONTO**

Objetivos: promover reflexão e autoconhecimento a partir da leitura e discussão de um conto clássico; produzir um miniconto a partir do conto

Tempo estimado: 2 h/aulas

1º Momento: Leitura do livro de minicontos

- ✓ Através da projeção, apresentarei para turma uma seleção de 10 contos clássicos;
- ✓ Farei comentários acerca de cada conto destacando temática e autor, procurando despertar o interesse dos alunos;

- ✓ Em grupos de três, os alunos vão escolher um conto para ler;
- ✓ Levarei dicionários para a sala;

2º Momento: Socialização das leituras e produção de miniconto

- ✓ Abrirei espaço para a socialização da leitura dos contos;
- ✓ Cada grupo vai produzir um miniconto a partir da leitura do conto clássico;

OFICINA 7

COM A PALAVRA, A ESCRITORA!

Objetivo: promover um debate entre a turma e uma escritora local, visando a uma discussão franca sobre o processo de criação literária e suas implicações na formação humana.

Tempo estimado: 2 h/aulas

1º Momento: Leitura do livro de minicontos

- ✓ Farei a apresentação da escritora local Regiane Nunes para turma, a despeito de já ser conhecida;
- ✓ Passarei o comando para a escritora, que deve falar sobre a literatura e seu papel na formação do ser humano; deve falar também sobre suas produções, publicações, prêmios e sobre os minicontos;

2º Momento: Debate e registro da experiência

- ✓ Mediarei um debate franco entre a turma e a escritora;
- ✓ Deixarei espaço para que os alunos façam registro escrito da experiência;

TERCEIRA PARTE – nesta parte, damos procedimento à produção final e à avaliação de todo o processo. Compreende a última oficina da sequência com dois momentos basilares: um destinado à produção do texto escrito e o outro à avaliação de todas as atividades desenvolvidas.

PRODUÇÃO FINAL E AVALIAÇÃO

OFICINA 8

EM POUCAS PALAVRAS

Objetivos: promover reflexão sobre a condição humana por meio da exibição de um curta-metragem; produzir miniconto a partir das reflexões tecidas.

Tempo estimado: 2 h/aulas

1º Momento: Produção de texto

- ✓ Através da projeção, farei a exibição do premiado curta-metragem egípcio *The other pair*, O sapato (<https://www.youtube.com/watch?v=yga4q2nwkte>);

- ✓ Abrirei espaço para discussão sobre o filme;
- ✓ Farei a mediação da produção final.

2º Momento: Avaliação

- ✓ Em seguida, será dado espaço para a socialização das produções;
- ✓ Será dado espaço também para a avaliação do processo.

QUARTA PARTE – esta é a última parte da sequência didática, composta pela culminância e a consequente divulgação do produto final. Trata-se de um momento crucial de todo o processo visto que nele haverá a divulgação e a publicação das produções dos alunos.

CULMINÂNCIA E PRODUTO FINAL

Objetivos: compartilhar as experiências de leitura e de escrita com os pais ou responsáveis e comunidade escolar; fazer o lançamento do livro dos alunos; fazer a divulgação do blog

Procedimentos Metodológicos:

- ✓ Receberei alunos, pais e responsáveis no auditório do colégio;
- ✓ Falarei sobre a experiência da intervenção e agradecerei pelo consentimento dos pais e o apoio de todos;
- ✓ Convidarei alguns alunos para falarem sobre suas experiências;
- ✓ Farei o lançamento do livro de minicontos da turma, procedendo com uma chamada e entrega de um exemplar do livro para cada aluno;
- ✓ Farei a exposição do blog através da projeção;
- ✓ Encerraremos com um lanche e agradecimentos.

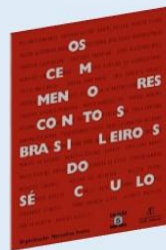
Apêndice C – Módulo Didático

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA

PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras

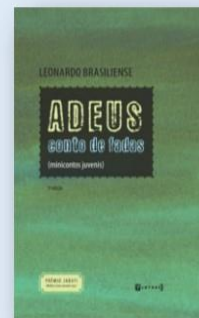
Colégio Municipal Agripina de Lima Pedreira

Aluno(a) _____



- MÍNIMAS PALAVRAS, MÁXIMA EXPRESSÃO:
- ○ **MINICONTO**
- como prática de leitura e escrita.

Módulo Didático



Pesquisador: Luís Cláudio de Lima Oliveira

Orientador: Professor Dr. Humberto Luiz Lima de Oliveira

Apresentação

Caro aluno(a)

Este Módulo Didático que você está recebendo faz parte do projeto de pesquisa *Minimas palavras, máxima expressão: o miniconto como prática de leitura e escrita*, desenvolvido no Profletras – Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Feira de Santana. Com ele, você está sendo convidado a mergulhar no mundo da leitura literária, acompanhando, passo a passo, todas as atividades da sequência didática do projeto.

Com esta proposta de leitura literária, busca-se fazer com que você perceba o texto literário como algo que fala diretamente com você, por estar, de alguma forma, relacionado com o mundo onde você vive. Seja para lhe fazer se emocionar, rindo de contentamento ou surpreendendo-se com o inesperado; seja para lhe deixar chocado e até com aversão à brutal realidade, o texto literário será aqui apresentado como arte que, de alguma maneira, vai mexer com você, fazendo com que reflita sobre si, o seu meio e o outro com quem você convive.

Dentro dessa perspectiva, terá a oportunidade de conhecer os minicontos, narrativas curtinhas que vão fisgar você, sobretudo aquelas direcionadas ao público juvenil, bem como ler contos clássicos, cujos ensinamentos são atemporais e universais.

Sinta-se, portanto, convidado a mergulhar na leitura, fazendo suas próprias descobertas num mundo constituído de linguagem, no intuito de poder aprimorar cada vez mais o uso que você faz dessa mesma linguagem para compreender o seu redor e autodescobrir-se sempre.

Os autores

C A P Í T U L O

1

Miniconto? É o que mesmo?

Neste encontro você vai :

- Começar a conhecer o gênero miniconto, lendo e refletindo sobre *O tapinha*;
- Assistir a um vídeo explicativo do professor e escritor Marcelino Freire;
- Ler alguns minicontos e refletir sobre eles.

O miniconto é uma forma breve de composição na qual se busca, com um mínimo de palavras, a máxima expressão; um tipo de conto muito pequeno, digamos que com no máximo uma página ou um parágrafo (SPALDING, 2007) . Leia o miniconto abaixo e, em seguida, relate através da escrita suas impressões sobre ele.

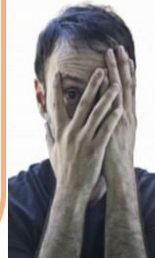


Mergulhe no texto

O tapinha

“Um tapinha não dói,” foi o que disseram quando me ofereceram, de graça, no banheiro do colégio. Como eu nunca tinha feito aquilo, tive um acesso de tosse, e tiveram que me dar uns tapinhas de verdade nas costas mesmo. Mas não doeu. Bem diferente do que me fizeram um ano depois, quando eu não tinha mais de onde tirar dinheiro e apareci com o relógio do meu pai, que, segundo eles, não valia nada.

BRASILIENSE, Leonardo. O tapinha. In: *Adeus conto de fadas*. 3ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013, p. 69.



Nasceu em 1972, em São Gabriel (RS). Formado em medicina pela Universidade Federal de Santa Maria, trabalha na Receita Federal. Publicou *O desejo da Psicanálise*, *Meu sonho acaba tarde*, *Desatino*, *Adeus conto de fadas* (Prêmio Jabuti de melhor livro juvenil em 2007), *Olhos de morcego* e *Whatever*. Disponível em : <http://www.companhiadasletras.com.br/autor.php?codigo=02780>



Registre suas ideias



De olho na tela

O vídeo que você vai assistir agora apresenta algumas considerações do professor e escritor Marcelino Freire e também de outros escritores sobre o gênero miniconto. Preste bastante atenção, fique de olho na tela!



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7E3IoAs2Bul>



Trocando ideias

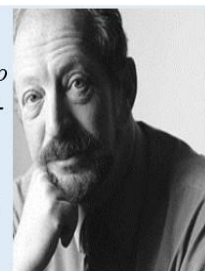
Após assistir ao vídeo, discuta com os colegas e com o professor.

- 1 O que você entendeu sobre minicontos, considerando o título do vídeo?
- 2 Você gosta de histórias curtas? Essas histórias curtas se relacionam de alguma forma com a maneira como você usa a escrita atualmente?
- 3 Como você compreendeu a relação feita pela escritora entre o miniconto e a fotografia?
- 4 O que você achou da oficina de criação de minicontos? Você se sentiu desafiado a produzir um e publicar nas redes sociais?
- 5 Algum dos minicontos mostrados no vídeo despertou mais sua atenção? Qual? Por quê?



Aprendi que o ato de escrever é uma seqüela do ato de ler. É preciso captar com os olhos as imagens das letras, guardá-las no reservatório que temos em nossa mente e utilizá-las para compor depois as nossas próprias palavras.

SCLiar, Moacyr. **Vinte e uma coisas que aprendi como escritor.** Disponível em: <http://pucrs.br/gpt/escritores.php>. Acesso em 10 de maio de 2017.





Mergulhe nos textos

Seguem abaixo alguns dos minicontos que você viu no vídeo. Releia-os com bastante atenção.

a Vendem-se sapatos de bebê,
Nunca usados.
Ernest Hemingway



b **NO ARROZ**
seu nome gravado
choveu sobre
mim.



c **Confissão**
- Fui me confessar ao mar.
- O que ele disse?
- Nada!
Lygia Fagundes Teles



d Vá! Quem me abandona
Floresce.
Andréa del Fuego



e Posto, logo existo.



Registre suas ideias



Converse com seu colega sobre a leitura dos minicontos acima e escreva sua compreensão sobre eles. Na sequência, escreva também sobre o que você aprendeu nessa aula.

A large rounded rectangular frame containing 30 horizontal lines for writing.

C
A
P
Í
T
U
L
O

2

Reconhecendo o Gênero

Neste encontro você vai:

- Conhecer o livro *Os cem menores contos brasileiros do século*;
- Ler e refletir sobre alguns minicontos desse livro;
- Identificar o miniconto entre outros gêneros .

**QUANDO ACORDOU,
O DINOSSAURO AINDA ESTAVA LÁ.**
AUGUSTO MONTERROSO

*“O mais famoso microconto do mundo, acima, tem só 37 letrinhas. Inspirado nele, resolvi desafiar cem escritores brasileiros, deste século, a me enviar histórias inéditas de até cinquenta letras (sem contar título, pontuação). Eles toparam. O resultado aqui está. Se “conto vence por nocaute”, como dizia Cortázar, então toma lá.” Essas são as palavras do escritor Marcelino Freire, com as quais ele introduz o livro *Os cem menores contos brasileiros do século*, que você acabou de conhecer na aula exposta e do qual leu alguns minicontos. Abaixo, transcreva o miniconto do livro que você leu na dinâmica realizada e escreva sobre ele. Organize seu pensamento e escreva na seção registre suas ideias.*

Marcelino Freire é um escritor brasileiro, autor da obra "Contos Negreiros" que recebeu o Prêmio Jabuti de Literatura em 2006. Nasceu na cidade de Sertânia, em Pernambuco, no dia 20 de março de 1967. Em 2004 organizou a antologia de microcontos *Os Cem Menores Contos Brasileiros do Século*.
Disponível em: https://www.ebiografia.com/marcelino_freire/





Registre suas ideias



Mergulhe nos textos

Leia com bastante atenção os textos abaixo.

TEXTO 1

Soneto de Fidelidade

Vinícius de Moraes

De tudo ao meu amor serei atento
Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto
Que mesmo em face do maior encanto
Dele se encante mais meu pensamento.

Quero vivê-lo em cada vão momento
E em seu louvor hei de espalhar meu canto
E rir meu riso e derramar meu pranto
Ao seu pesar ou seu contentamento.

E assim, quando mais tarde me procure
Quem sabe a morte, angústia de quem vive
Quem sabe a solidão, fim de quem ama,

Eu possa me dizer do amor (que tive):
Que não seja imortal, posto que é chama
Mas que seja infinito enquanto dure.

Vinícius de Moraes, "Antologia Poética", Editora do Autor, Rio de Janeiro, 1960, pág. 96.

TEXTO 2

Xaveco

Leonardo Brasiliense

No escurinho do cinema, eu sentado ao lado da maior gata. Ela prestava atenção na telona como se fosse engolir as legendas. Não resisti e mandei ver:

- Ai, meu nome é Roberto.

E ela, nada.

- Já te vi lá no shopping, de longe.

E ela, nada. Mesmo assim, continuei:

- E sabe que assim, de perto, tu é ainda mais bonita.

E ela, nada.

Ai me irritei:

- Pô, gatinha, tu é surda?

E ela era.

BRASILIANSE, Leonardo. Xaveco. In: Adeus conto de fadas. 3ªed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013, p. 57.

TEXTO 3

Números do beijo

Um beijo movimenta 29 músculos: 12 dos lábios e 17 da língua. As pulsações cardíacas durante o beijo saltam de 70 para 140 por minuto. Com um único beijo, uma pessoa pode queimar de 3 a 12 calorias, dependendo da intensidade.

Disponível em: <http://querido.com.br/blog/o-beijo-em-numeros/>

TEXTO 4

Empresa “espalha o amor pelo mundo” com histórias reais

Para a campanha de Dia dos Namorados da Reserva, três casais foram convidados a compartilharem suas histórias de amor

Disponível em: <http://exame.abril.com.br/marketing/empresa-espalha-o-amor-pelo-mundo-com-historias-reais/>. Acesso em 11 de junho de 2017.



Trocando ideias

Após a leitura dos textos, converse com o colega sobre eles, considerando as questões abaixo:

- 1 Os textos apresentam um tema em comum?
- 2 Nos textos, a forma de abordar o tema é a mesma?
- 3 Quais são mais objetivos, preocupados em revelar fatos ou dados e quais são mais subjetivos, por apresentarem uma visão particular do escritor?



Registre suas ideias

Depois de ter analisado com atenção os textos, diga qual deles é um miniconto e justifique sua escolha.



Autoavaliação

Sobre o meu desempenho até aqui, posso afirmar que ...

- 1 Aprendi coisas novas.

😊 () 😐 () 😞 ()

- 2 Colaborei para o bom andamento das atividades.

😊 () 😐 () 😞 ()

C A
P Í
T U
L O

3

Minicontos Ilustrados

Neste encontro você vai:

- Ler alguns minicontos ilustrados;
- Refletir sobre a relação entre texto e imagem;
- Fazer sua primeira produção de miniconto.

O miniconto é uma narrativa curta que muito mais sugere os fatos do que os revela. Ao associar-se a uma imagem, essa narrativa se amplia, na medida em que torna possível uma associação entre o texto verbal e o não verbal. Perceba essa relação, lendo os minicontos ilustrados abaixo.



Mergulhe nos textos

TEXTO 1

A vela e o vento



A longa espera pelos pequenos corpos da escola

Fonte: Zero Hora, 14/05/2008

Sob os escombros esperava ajuda. Sua voz já ficava fraca e seus gemidos se perdiam entre tantos que vinham dos destroços de prédios misturados a restos humanos. Não sentia fome, nem sede, nem dor. Era vela que tremulava a qualquer sopro.

Disponível em: <http://minicontos.blogspot.com.br/2008/05/vela-e-o-vento.html>. Acesso em 19 de junho de 2017.

Glossário

Destroços: s. m. pl.
Aquilo que está destruído, partido; restos, ruínas.

Escombros: s. m. pl.
Entulhos, ruínas, restos, destroços.

TEXTO 2



Bebê jogado de prédio em chamas sobrevive na Alemanha

fonte: Zero Hora, 05/02/2008

Quando lhe perguntaram qual a sua lembrança mais remota, pensou um instante... Não era um balanço na infância, não era o colo da mãe, não era o quarto e a janela. Era a estranha sensação de voar e de um abraço muito apertado.

Disponível em: <http://minicontos.blogspot.com.br/search/label/inf%C3%A2ncia>. Acesso em 19 de junho de 2017.



Registre suas ideias



Depois de ter lido os minicontos ilustrados, troque ideias com o colega ao lado e responda as questões abaixo:

- 1 Fazendo relação com a imagem, explique a última frase que aparece no texto 1.

- 2 O que simbolizam a sensação de voar e o abraço apertado relatados pelo personagem no texto 2?



Agora é a sua vez!

Leia com atenção as dicas da escritora Ana Mello listadas abaixo e, com base na imagem que você escolheu do seu cotidiano, produza um miniconto. Esse seu texto será publicado num blog e também fará parte de um livro impresso.

Dez dicas para escrever minicontos

1. Miniconto é um conto pequeno, portanto deve ter as características do conto: narratividade, ou seja, narrador, personagens, espaço e tempo. Efeito. Intensidade. Tensão.
2. Isso tudo em um número limitado de caracteres. Muitos autores chamam de minicontos aqueles com até 200 caracteres, microcontos com até 150 caracteres e nanocontos com até 50 caracteres.
3. Caracter é qualquer letra, sinal de pontuação ou espaço em branco. O título não entra na contagem.
4. Os minicontos são ficção e têm como objetivo envolver o leitor no enredo.
5. Use um bom título, ele é uma isca para seu leitor.
6. Pode ter humor, mas não é uma piada.
7. O subtexto é o melhor do miniconto, é o que não está dito, aquilo que cabe ao leitor descobrir, imaginar.
8. Quanto mais leituras possíveis, melhor o miniconto.
9. Qualquer assunto pode ser inspiração para um bom miniconto: contos maiores, notícias de jornal, a observação da própria vida. Mas sobretudo a leitura, o conhecimento.
10. Para finalizar, faça tudo diferente, tente, invente, o miniconto é também a síntese da criatividade.

Disponível em: <http://descobrindominicontos.blogspot.com.br/p/dez-dicas-para-escrever-minicontos.html>. Acesso em 19 de junho de 2017

Cole sua imagem
aqui.

C
A
PÍ
TULO

4

O conto e o Miniconto

Nestes encontros você vai:

- Ler um conto e um miniconto;
- Relatar suas impressões acerca da leitura;
- Estabelecer semelhanças e diferenças entre os textos;
- Ler e interpretar um miniconto pesquisado por você;
- Construir um painel com ele.

As relações humanas, muitas vezes, podem nos reservar grandes surpresas, sobretudo aquelas relacionadas ao sentimento amoroso. O conto e o miniconto que você vai ler na sequência são um bom exemplo disso. São também um grande convite a repensarmos os nossos próprios conceitos. Ou seriam preconceitos? Mergulhe nos textos e reflita!



Mergulhe nos textos

TEXTO 1

TOC, TOC, TOC, TOC...

O Borges não a tinha visto nunca senão à janela da casa paterna: só lhe conhecia o busto, e não era preciso mais nada para encantá-lo, porque na verdade ela possuía o palmo da cara mais simpático e ao mesmo tempo mais lindo que era possível imaginar.

Chamava-se Idalina, e era filha natural de um vidraceiro estabelecido na loja do prédio em que ambos moravam. Não iam a parte alguma.

Havia uma circunstância, uma só, que contrariava o Borges; a mãe da pequena tinha sido mulher da vida alegre; dera em público toda a espécie de escândalos, e fora, afinal, assassinada, durante uma **pândega**, por um dos seus inúmeros e sucessivos amantes. É verdade que Idalina desde a mais tenra idade fora subtraída ao contato dessa mulher, e nunca mais a viu: mas o Borges preferia, naturalmente, que ela fosse filha de outra mãe; entretanto, não se lhe dava de ligar o seu destino ao dela, tão forte era a simpatia que a moça lhe inspirava.

A filha do vidraceiro parecia não ser indiferente ao afeto que se formara no coração de Borges; todas as vezes que ele passava, pela manhã ou à tarde, caminho da **repartição** ou caminho de casa, ela correspondia ao seu cumprimento respeitoso com um sorriso afável, que não era o sorriso de uma janeleira vulgar, e tinha alguma coisa de triste e de reservado.

Estava o Borges impressionado ao último ponto, quando um feliz acaso lhe revelou que o Ventura, um dos seus melhores amigos, conhecia intimamente o pai e a filha. Ele, o Borges não sabia outra coisa senão a lamentável particularidade do nascimento de Idalina; soubera-o por casualidade, no bonde, ouvindo a conversa de dois passageiros que a viram à janela e a conheciam.

O Ventura, quando o amigo pediu as desejadas informações, desfez-se em calorosos elogios.

- É a criatura mais doce, mais bondosa que o céu cobre! É uma santa; uma verdadeira santa; mas, meu amigo... sim, infelizmente há um mas...

O Borges adivinhou que o amigo se referia à mãe de Idalina, e atalhou:

- Sei o que é, mas não importa... Coitada! Que culpa tem ela dessa desgraça?

- Nenhuma culpa tem, mas dificilmente encontrará marido. Se fosse

Glossário

Pândega: s. f. Festa ruidosa; festança; brincadeira.

Repartição: s. m. Escritório

rica, não digo nada; há homens que por dinheiro fecham os olhos a tudo, mas o Lemos, o pai, não tem por onde se lhe pegue...

- Pois fica sabendo que não se me dava de ser seu marido.

- Tu?... Apesar de...?

- Apesar de tudo!

- Mas olha que não poderias levar tua mulher a parte alguma!

- Por quê?

- Seria ridículo!

- Deixá-lo ser! Ela é boa, é digna, é honesta, não é?

- Ah! Por esse lado, não conheço outra que mais o seja!

- Neste caso, exijo de ti um grande serviço: rogo-te que vás ter com o pai e que a peças em meu nome.

- Alto lá! Essas coisas não se fazem assim! Deves primeiramente consultá-la, e só depois de autorizado por ela, pedi-la ao pai, mas tu, pessoalmente, e não eu. O mais que posso fazer é apresentar-te ao velho.

- Pois está dito!

No mesmo dia o Borges encontrou meios e modos de fazer com que um bilhete seu chegasse às mãos de Idalina:

"Minha senhora", dizia esse bilhete, "eu chamo-me Laurindo Borges, sou de família honrada, tenho perto de trinta anos, exerço um emprego público, não tenho ligações nem compromissos de espécie alguma, e ganho o necessário para constituir família. Julgo que não lhe sou de todo indiferente; portanto, rogo-lhe a necessária autorização para pedi-la em casamento a seu pai. O obstáculo que de alguma forma se poderia opor a nossa união desaparece diante do amor profundo e da sincera estima que a senhora me inspirou."

A resposta não se fez esperar:

"Uma vez que o sr. fecha os olhos a um obstáculo que parecia condenar-me ao **celibato**, e uma vez que, não sendo ingrata, retribuo largamente os sentimentos que despertei no seu coração, autorizo-o a pedir a minha mão a papai. Venha domingo, ao meio-dia: ele estará em casa, e prevenido por mim."

À vista desse bilhete, o Borges poderia apresentar-se sozinho, mas foi ter com o Ventura e pediu-lhe que o acompanhasse. No domingo aprazado, ao meio-dia em ponto, entravam ambos na sala do Lemos, que os recebeu de braços abertos.

- Aqui tem - disse-lhe o Ventura - o meu amigo Laurindo Borges, que lhe vem fazer um pedido muito sério, e cá estou eu para aboná-lo.

- Queiram sentar-se - disse o velho; e, depois de sentados os três, continuou:

- Já sei do que se trata. Minha filha, que não tem segredos para mim, mostrou-me o bilhete do sr. Borges e o que dirigiu em resposta. Mas fiquei surpreso, surpreso e ao mesmo tempo **jubiloso**, quando vi que o senhor não considera um obstáculo a...

- Não! - interrompeu o Borges. - E peço-lhe, sr. Lemos, que não me fale mais nisso. Dona Idalina possui qualidades morais que tudo compensam.

- Então o amigo fecha os olhos àquele defeito?

- Já lhe disse que sim.

- Bom; nesse caso, vou chamá-la.

E erguendo a voz:

- Idalina?

- Papai? - respondeu lá de dentro uma voz **argentina** e sonora que soou aos ouvidos de Borges como um hino de amor.

- Vem cá, minha filha!

Celibato: s. m. Condição de pessoa solteira.

Jubiloso: a. m. Relativo a júbilo, extrema alegria.

Argentina: a. m. de timbre fino como o da prata (voz ou som)

Não se ouviram passos, mas um toc, toc, toc, toc, que intrigou seriamente o namorado, e quando Idalina, radiante de beleza, entrou na sala, ele verificou, à primeira vista, que a moça tinha uma perna de pau!

Foi tal o espanto do pobre rapaz, que todos adivinharam logo que ele ignorava aquela ausência de perna. Idalina caiu sentada numa cadeira, cobrindo o rosto com as mãos, debilhada em pranto.

- Pois o senhor não disse que conhecia o obstáculo? - perguntou o vidraceiro.

- Eu referia-me à mãe de D. Idalina...

- Ora, meu caro, isso jamais seria um obstáculo, porque ela é o contrário do que foi aquela infeliz mulher; é uma pérola, que saiu do lodo, como todas as pérolas.

Mas o Borges estava dominado pela beleza de Idalina, e as lágrimas da moça acabaram de **subjugá-lo**. Ele ergueu-se e, num generoso ímpeto de amor, correu para ela, ajoelhou-se aos seus pés - quero dizer: ao seu pé - tomou-lhe as mãos ambas, e beijou-as dizendo:

- Que me importa que tenhas uma perna de pau, se tens um coração de ouro?

- Ora, ainda bem! - exclamou o velho. - Case-se, e creia que leva uma mulher completa, apesar de lhe faltar uma perna!

Casaram-se e foram muito felizes. O pai tinha razão. O Borges, para consolar-se do aleijão da esposa, muitas vezes dizia aos seus botões:

- Idalina talvez não fosse tão boa, tão carinhosa, tão submissa, tão fiel, se tivesse ambas as pernas...

Subjugar: v.t.d. Dominar; vencer, domar.

AZEVEDO, Artur. *Toc, toc, toc, toc*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bi000120.pdf>. Acesso em 31 de agosto de 2016.



Artur Azevedo (Artur Nabantino Gonçalves de Azevedo), jornalista e teatrólogo, nasceu em São Luís, MA, em 7 de julho de 1855, e faleceu no Rio de Janeiro, RJ, em 22 de outubro de 1908. Figurou, ao lado do irmão Aluísio Azevedo, no grupo fundador da Academia Brasileira de Letras, onde criou a cadeira nº 29, que tem como patrono Martins Pena. No conto e no teatro, Artur Azevedo foi um descobridor do cotidiano da vida carioca e observador dos hábitos da capital.



Registre suas ideias

Depois de ter lido o texto e discutido sobre ele com a intervenção do professor e da turma, faça o registro de suas impressões. Fale da experiência de ter vivenciado essa leitura, destacando os sentimentos e a compreensão que lhe foram despertados .

Agora você vai rever um miniconto do capítulo 2. Releia-o e faça uma relação dele com o conto Toc, toc, toc.

TEXTO 2**Xaveco**

Leonardo Brasiliense

No escurinho do cinema, eu sentado ao lado da maior gata. Ela prestava atenção na telona como se fosse engolir as legendas. Não resisti e mandei ver:

- Aí, meu nome é Roberto.

E ela, nada.

- Já te vi lá no shopping, de longe.

E ela, nada. Mesmo assim, continuei:

- E sabe que assim, de perto, tu é ainda mais bonita.

E ela, nada.

Aí me irritei:

- Pô, gatinha, tu é surda?

E ela era.

BRASILIANSE, Leonardo. Xaveco. In: *Adeus conto de fadas (minicontos juvenis)*. 3ªed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013, p. 57.



Registre suas ideias



Registre suas ideias

Escreva sobre suas experiências na aula de hoje, considerando a leitura dos minicontos e a produção do painel.

C A
P Í
T U
L O

5

Adeus conto de fadas

Neste encontro você vai:

- Conhecer o livro de minicontos juvenis *Adeus conto de fadas*;
- Relatar suas impressões acerca da leitura de minicontos do livro;
- Identificar os elementos da narrativa.
- Aprender a usar o conectivo e a pontuação correta para contrapor ideias.

Adeus conto de fadas é um livro de minicontos juvenis do escritor gaúcho Leonardo Brasiense. Esse livro ganhou o prêmio Jabuti de melhor livro juvenil de 2007. Conheça um pouco mais a respeito desse livro e do seu autor, ouvindo depoimentos de adolescentes da sua idade que o leram, bem como uma entrevista com o próprio autor, presentes no vídeo abaixo.



De olho na tela



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=A1A8QLY0IOA>



Trocando ideias

Após assistir ao vídeo, discuta com o colega ao lado e responda:

- 1 O livro de minicontos aborda conflitos típicos dos adolescentes, como se pode observar no vídeo. Você vive conflitos que caberiam em um miniconto? Quais?

- 2 Após assistir a esse vídeo, você se sente motivado a ler o livro? Por quê?

As personagens possuem diferentes importâncias na narração, havendo personagens principais e personagens secundárias. As personagens principais desempenham papéis essenciais no enredo, podendo ser protagonistas (que deseja, tenta, consegue) ou antagonistas (que dificulta, atrapalha, impede). As personagens secundárias desempenham papéis menores e podem ser coadjuvantes (ajudam as personagens principais em ações secundárias) ou figurantes (ajudam na caracterização de um espaço social). Podem ser dinâmicas, apresentando diferentes comportamentos ao longo da narração (personagem modelada ou redonda), bem como estáticas, não se modificando no decorrer da ação (personagem plana). Há ainda personagens que representam um grupo específico (personagem-tipo).

Enredo: Também chamado de intriga, trama ou ação, o enredo é composto pelos acontecimentos que ocorrem num determinado tempo e espaço e são vivenciados pelas personagens. As ações seguem-se umas às outras por encadeamento, encaixe e alternância.

Existem ações principais e ações secundárias, mediante a importância que apresentam na narração. Além disso, o enredo pode estar fechado, estando definido e conhecido o final da história, ou aberto, não havendo um final definitivo e conhecido para a narrativa.

Narrador: O narrador é o responsável pela narração, ou seja, é quem conta a história. Existem vários tipos de narrador:

Narrador onisciente e onipresente: Conhece intimamente as personagens e a totalidade do enredo, de forma pormenorizada. Utiliza majoritariamente a narração na 3.ª pessoa, mas pode narrar na 1.ª pessoa, em discurso indireto livre, tendo sua voz confundida com a voz das personagens, tal é o seu conhecimento e intimidade com a narrativa.

Narrador personagem, participante ou presente: Conta a história na 1.ª pessoa, do ponto de vista da personagem que é. Apenas conhece seus próprios pensamentos e as ações que se vão desenrolando, nas quais também participa. Tem conhecimentos limitados sobre as restantes personagens e sobre a totalidade do enredo. Este tipo de narração é mais subjetivo, transmitindo o ponto de vista e as emoções do narrador.

Narrador observador, não participante ou ausente: Limita-se a contar a história, sem se envolver nela. Embora tenha conhecimento das ações, não conhece o íntimo das personagens, mantendo uma narrativa imparcial e objetiva. Utiliza a narração na 3.ª pessoa.

Disponível em: <https://www.normaculta.com.br/texto-narrativo/>. Acesso em 10 de julho de 2017.



Trocando ideias

Agora que você já está por dentro dos elementos da narrativa, leia com atenção o miniconto abaixo e caracterize os elementos da narrativa presentes nele.

Banho de chuva

Os primos foram andar de bicicleta no parque. Era domingo de tarde, e eles tinham doze anos, companheiros desde que nasceram. Quando começou a chover, as coisas começaram a mudar. Ao invés de fazerem cavalinho de pau nas poças d'água, como era de costume, desta vez foram sentar no gramado. Pela primeira vez, preferiram conversar. A chuva escorria pelos longos cabelos lisos dela e deixava encharcada a penugem do bigode dele. Falavam olhando-se mais nos lábios que nos olhos, o que nunca tinham feito antes.

Voltaram para casa a pé, empurrando as bicicletas, ambos com uma nova e inesperada timidez.

BRASILIENSE, Leonardo. Banho de chuva. In: *A deus conto de fadas*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013, p. 14.

1 Narrador: _____

2 Personagens: _____

3 Tempo e espaço: _____

4 Enredo: _____



Reflexão sobre a escrita 2

Outro problema muito comum apresentado na primeira produção foi o uso inadequado da palavra *mais*, utilizada como uma conjunção para contrapor ideias, bem como da pontuação inadequada nesse contexto. Mais uma vez, leia atentamente o fique por dentro para aprender a utilizar a conjunção e a pontuação adequadas para contrapor ideias.



Uma forma mais simples e muito comum de contrapor ideias na nossa língua é a oração coordenada adversativa. Ela exprime uma ideia contrária à da outra oração; uma oposição, um contraste. Isso ocorre, por exemplo, nos períodos:

A noite estava muito fria, mas as crianças brincavam na rua.
or. coord. assindética or. coord. sindética adversativa

As ofensas foram humilhantes; ela, no entanto, manteve-se calma.
or. coord. assindética or. coord. sindética adversativa

Conjunções adversativas:
mas, porém, todavia, contudo, no entanto, entretanto.

Observe que, como mostra o primeiro exemplo, é obrigatória a vírgula antes da conjunção adversativa, separando uma oração coordenada da outra. Quando a conjunção é deslocada para o interior da oração, fica entre vírgulas, como mostra o segundo exemplo.

FERREIRA, Mauro. Aprender e praticar gramática. São Paulo: FTD, 2007.



Trocando ideias

Com o colega ao lado, analise os exemplos extraídos das produções da turma e reescreva-os, adequando ao padrão da língua.

1 “... são heróis diferentes mais tem a mesma fama.”

2 “Chegou mais ela não encontra-se lá...”

3 “O mar vai e vem enchi e baixa mas mesmo assim ele não se desgasta”

4 “Dinheiro compra muitas amizades falsas mas não compra felicidade”

5 “Aumentaram de um jeito, que não podemos mas andar de carro”

CA
PÍ
TU
LO

6

Do conto ao miniconto

Neste encontro você vai:

- Escolher um conto para ler em grupo;
- Sistematizar informações relevantes acerca do conto lido;
- Falar sobre a história lida para a turma;
- Produzir um miniconto a partir dessa leitura.

O professor vai apresentar para você uma seleção de dez contos. Alguns são grandes clássicos da literatura universal, como *O colar*, de Guy de Maupassant, *Episódio do inimigo*, de Jorge Luís Borges, *Ideias de canário*, de Machado de Assis, *Natal na barca*, de Lygia Fagundes Telles, *Negrinha*, de Monteiro Lobato e *Uma galinha* de Clarice Lispector. Outros são mais recorrentes na escola, sem contudo deixarem de ser clássicos, como *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan, *A moça tecelã*, de Marina Colasanti e *A orelha de Van Gogh*, de Moacyr Scliar. Também faz parte da seleção o conto *Minhas dores*, da escritora local Regiane Nunes.

Feita a apresentação, escolha um desses contos para ler em grupo com seus colegas. Faça uso de um dicionário para compreensão do vocabulário e peça ajuda ao professor, sempre que necessário. Em seguida, o grupo deve socializar a leitura com a turma. Para isso, deve seguir as proposições do *Trocando ideias*.



Trocando ideias

Após a leitura do conto, troque ideias com os colegas do seu grupo e sistematize as principais informações da narrativa, atendendo às proposições abaixo.

1 Como você já sabe, para a compreensão de uma narrativa alguns elementos são fundamentais. Sendo assim, responda:

a) Que tipo de narrador o conto apresenta? Qual é o foco narrativo?

b) Como se configuram o tempo e o espaço?

c) Como se comportam as personagens na narrativa?

2 Já vimos que o enredo de uma narrativa é constituído pela sucessão de fatos que ela apresenta. Dessa forma:

a) Conte, em poucas palavras, o enredo do conto lido. Basta que seja feito um relato dos principais acontecimentos da história.

b) Comentem a temática abordada, expressando a opinião de vocês sobre a narrativa. Se possível, relacione-a com a realidade que vocês conhecem.

Agora que o grupo já compreende melhor o conto lido, fale sobre ele para a turma, respeitando a mediação feita pelo professor.



Agora é a sua vez!

Este é o momento da segunda produção. Agora, ainda no grupo, vocês vão transformar o conto que leram num miniconto. Além das vivências da leitura de hoje, considerem também as especificidades do miniconto que vocês já conhecem. Lembrem-se de que esta produção será publicada num blog e também num livro impresso no final deste projeto. Deem o melhor de vocês! Boa escrita!

C A
P Í
T U
L O

7

Com a palavra, a escritora!

Neste encontro você vai:

- Conhecer a escritora local Regiane Nunes;
- Dialogar com ela sobre leitura, literatura e criação literária;
- Fazer registro escrito do que aprendeu nesta aula;



Mergulhe no texto

POEMA-FLOR

*Plantei um poema
Nos jardins de casa
Para recepcionar
A quem chegar
À minha morada.*

*Mas aquele que aqui não vier
Não terá como saber
Que tem um poema à sua espera.*

*Plantei bem-me-queres,
Cultivei poemas-orquídeas, violetas,
Tulipas.
À sua espera tem amor-perfeito.
Entre, seja bem-vindo.
A casa é sua.*



O poema acima, que é um verdadeiro convite à poesia e à leitura literária, foi extraído do livro *Poesia na ponta do lápis*, da escritora sangonçalense Regiane Nunes. Neste momento, sinta-se convidado a participar de uma conversa com a própria escritora. Ouça-a com bastante atenção, faça perguntas, tire suas dúvidas, mergulhe no universo da leitura e da criação literária!



Regiane Nunes – Nascida em São Gonçalo dos Campos/BA, começou seu interesse pela literatura ainda na infância. Recentemente, publicou um romance intitulado *Sophia*. Influenciada principalmente pela literatura de cordel, escreveu desde contos, poemas, histórias em quadrinhos. Hoje se dedica a escrever poemas e contos.

NUNES, Regiane. *Poesia na ponta do lápis*. Rio de Janeiro: Multifoco, 2017.



Registre suas ideias

Depois de ter vivenciado a roda de conversas com a escritora, faça o registro do que você aprendeu nessa aula. Fale sobre a leitura ou a criação do texto literário. Conte sobre aquilo que mais chamou sua atenção. Você se sentiu mais motivado(a) a ler ou a escrever? Escreva sobre isso.

CA
PÍ
TU
LO

8

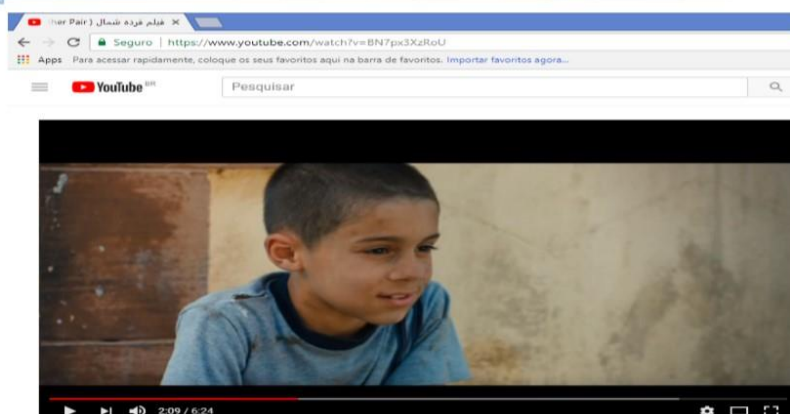
Em poucas palavras

Neste encontro você vai:

- Assistir ao premiado curta-metragem egípcio *The other pair*;
- Refletir sobre si e a condição humana a partir do filme;
- Produzir um miniconto baseado no curta-metragem;

A vida muitas vezes nos coloca em situações que nos fazem pensar sobre nós mesmos. Sobre nossos desejos e necessidades e sobre as necessidades e desejos do outro que convive conosco. Narrativas curtas como o conto e o miniconto, como já vimos, em poucas palavras, costumam nos surpreender, conduzindo-nos a essa reflexão. Na sequência, você vai assistir a um curta-metragem que, com uma narrativa curta, também nos surpreende. Fique de olho na tela!

▶ De olho na tela



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BN7px3XzRoU>

👤👤 Trocando ideias

Após assistir ao filme, converse com colegas e o professor, reflita e responda.

1 Você se surpreendeu com a história? Por quê?

2 Sobre quais comportamentos humanos a história nos faz refletir?

3 No lugar desses meninos, você teria feito o mesmo? Explique.



Autoavaliação

Sobre o meu desempenho nas atividades do projeto, posso afirmar que ...

1 Aprendi coisas novas.

() () ()

2 Colaborei para o bom andamento das atividades.

() () ()

3 Participei das discussões orais.

() () ()

4 Soube respeitar a fala dos meus colegas.

() () ()

5 Compreendi sem dificuldades as atividades propostas.

() () ()

6 Achei interessantes os materiais apresentados (textos, vídeos, imagens).

() () ()

7 Compreendo o miniconto como um texto que leva a refletir sobre a vida humana.

() () ()

8 Consigo relacionar a leitura do miniconto com a realidade da vida que vejo no dia a dia.

() () ()

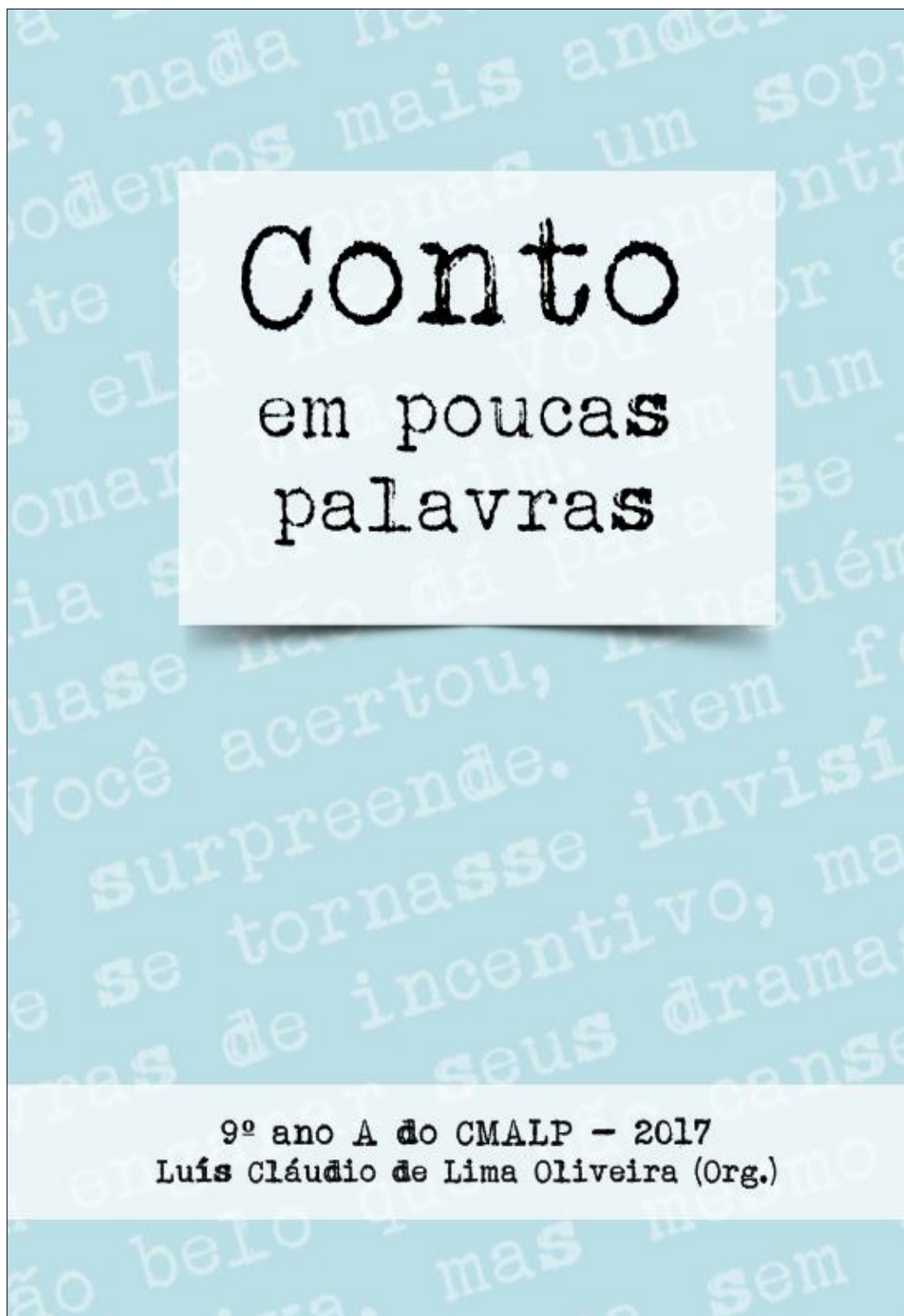
9 Compreendo a função social que tem o miniconto.

() () ()

10 As leituras dos contos e minicontos, ao longo do projeto, fizeram-me sentir mais humano(a), isto é, capaz de me sensibilizar com outro, de me colocar em seu lugar, contra preconceitos e injustiças em prol de uma sociedade mais igualitária.

() () ()

Apêndice D – Produto Final



Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (Rildo Cosson).

Aos pais, que consentiram com a participação dos alunos na realização desse projeto de leitura literária, bem como ao corpo gestor do CMALP e colegas, meu muito obrigado!

Prof. Luís Cláudio


Apresentação

As narrativas bem curtinhas que compõem este livro são resultantes do projeto intitulado Mínimas palavras, máxima expressão: o miniconto como prática de leitura e escrita, do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, desenvolvido com os alunos da turma de 2017 do 9º A do Colégio Municipal Agripina de Lima Pedreira.

Os textos dos alunos são uma produção aproximada do gênero miniconto que, em linhas gerais, trata-se de uma narrativa bem curta que fustiga o leitor a desvendar uma história não dita. É como se o miniconto fosse apenas a ponta de um iceberg que impacta o leitor com o seu efeito, levando-o a mergulhar para além da superfície aparente do texto.

Neste pequeno livro, as produções aproximadas dos alunos estão organizadas em três partes: na primeira, eles falam de algo que, de alguma maneira, associa-se ao cotidiano deles; na segunda, de forma coletiva, eles fazem releituras de contos clássicos; e na terceira, escrevem a partir do premiado curta-metragem egípcio *The other pair*.

Boa leitura!



Sobre nosso
cotidiano

1

Ao dormir, estava num mundo
belo e cheio de perfeição. Mas ao
acordar, nada havia restado.

Amanda

2

A gasolina em alta

Aumentaram de um jeito, que não podemos mais andar de carro.

Rafael

3

A espera

Chegou, mas ela não se encontrava lá. Sentou-se até o silêncio tomar tudo.

Marciele

4

Os pingos d'água

Vou pôr a proteção para que
nenhum pingo caia sobre mim.

Paula

5

Você errou, todos julgaram...
Você acertou, ninguém notou...

Admilson

6

Esperança

Em um temporal meio sombrio,
apagado, quase não dá para se ver. Em
minutos, ganha força e surpreende.

Ruth

7

A última vez

Temos sempre um lugar onde nos sentimos bem melhor, não importa se é um quarto ou até mesmo uma paisagem. Sentia-me feliz ao estar nesse lugar, fazia minha tristeza ir embora, vinha uma tranquilidade. Admiro esse lugar lindo.

Paisagens são algo que você nunca para de admirar. Eu ainda imagino sempre que pode ser a última vez que olho para esse paraíso. Então sempre olho, olho como a última vez.

Stefani

8

O existir

Nem foi preciso fechar os olhos
para que se tornasse invisível.

Camila

9

Falsa felicidade

Aos outros sempre deu palavras de incentivo, mas seus braços cortados não deixavam enganar seus dramas diários.

Camila

10

O mar

Olhei e imaginei!
Era tão belo que não cansei de
olhar.

Alana

11

O mar vai e vem, enche e baixa,
mas mesmo assim não se desgasta.

Luís Felipe

12

Na janela da sua casa, a garota viajava na infinidade da sua imaginação e perdia-se nas aventuras que criava...

Aventuras impossíveis para as rodas que moviam a sua vida.

Diogo

13

Uma vida inteira pela frente e
apenas um sopro na vela acabou tudo.

Suellen

14

Mico

Estava eu sentado no banco em um ônibus cheio, quando vi uma mulher gordinha de calça *leg* e blusa folgada. Pensei logo que ela estava grávida e perguntei:

- Quer se sentar senhora? Ficar em pé não deve fazer bem ao bebê.

- Bem que eu queria...

Amanda

15

Sorri, criança que brinca sem poder.

Vanessa

16

Escada da vida

São poucos os que sobem e são
muitos os que não chegam onde querem.

Vitória



**Sobre contos
clássicos**

17

Ao canário, perguntei o que para ele era o mundo. E para ele, o mundo era tudo, até mesmo já fora uma loja de belchior.

Amanda, Camila e Stefani
(Ideias de canário, Machado de Assis)

18

A morte

E de repente fechou os olhos e todos os seus pertences tinham ido embora.

William, Felipe e Admilson
(Uma vela para Dario, Dalton Trevisan)

19

O iludido

A orelha que ele tanto admirava
não lhe tirou do labirinto da vida.

Rafael, Ruth e Suellen
(A orelha de Van Gogh, Moacyr Scliar)

20

Boneca?

Naquele momento ela esqueceu
tudo aquilo que já tinha vivido.

Marciele, Aléssia e Michele
(Negrinha, Monteiro Lobato)

21

Olhei para o espelho e vi um inimigo.

Alana, Paula e Vitória
(Episódio do inimigo, Jorge Luís Borges)

22

Natal na barca

Em um Natal sombrio, a morte iminente foi superada por uma fé inabalável.

Cássia, Diogo e Naiara
(Natal na barca, Lygia Fagundes Telles)

23

Vida

Queria construir uma vida...
Mas logo foi aprisionada por ela.
Desconstruiu-a.

Álef e Admilson
(A moça tecelã, Marina Colasanti)

24

Anos perdidos

Era linda, encantadora e jovem.
Não sabia ela que seu dia de glória lhe
custaria uma vida inteira.

Laíse e Taís

(O colar, Guy de Maupassant)

25

Sufrimento

Correspondo a uma mochila sua,
pequenos problemas cotidianos, uma
grande dívida e uma imensidão de
silêncio de dentro de um caixão branco.
Difícil!

Vítor e Manoela
(Minhas dores, Regiane Nunes¹)

¹ Escritora local, não sendo, portanto, um clássico. O conto original encontra-se no final do livro.

A partir do
premiado curta egípcio
The other pair (O sapato)

26

O drama de Maria

Eu tenho sapatos e mais sapatos;
era o que dizia Maria. Na rua, ao ver uma
criança com os pés descalços, Maria se
sentiu culpada.

Michele

27

Pé calçado, pé descalço

Um menino triste de pé descalço, vendo um sapato lindo. Ele correu para devolver, mas não conseguiu. Pelo seu bom gesto, o sapato lindo e limpo ficara sendo seu.

Adelson

28

Apenas um sapato

No início era só uma sandália quebrada na mão de um triste garoto. Até que um simples par de sapato muda toda a história.

Rafael

29

Dilema

Achou o sapato, pensou em
devolver. Olhou para os pés maltratados.
– Será que devo?

Marciele

30

A decisão

Duas vidas distintas. Um pé de sapato na mão ou continuar com o pé no chão?

Ruth

31

Dois meninos

Entre tantos pares de sapato, um a menos não faria falta.

Naiara

32

Diferença

Cabelo longo, preto e liso; pele linda e macia; uma casa bonita, um quarto arrumado, brinquedos para todo lado. Mãe e pai ao seu lado assim tem Maria. Enquanto Luiza não tem nada... nada... nada... nem uma sandália para calçar.

Alana

33

Um simples gesto

Com sandálias sujas e quebradas,
avista um lindo par de sapato. Um lindo
gesto o faz ganhá-lo.

Suellen

34

Dupla realidade

Pobreza, um chinelo quebrado e uma ação talvez inesperada de solidariedade resultam em uma curta amizade que ignorou as diferenças sociais.

Diogo

35

O garoto

Andava pela rua numa tarde e avistei um garoto sujo, de roupas velhas e pobres e eu, bem vestido.

De repente, seu calçado quebrou, ele olhou-me de cima a baixo. Dei-lhe um trocado e ele voltou com o calçado e o troco.

Luís Felipe

36

Um par de sapatos

Um menino necessitado e um pé de sapato. Foi chegada a hora da partida e a bondade veio ao coração do menino. Foi entregar o sapato, mas o trem já tinha partido. E o que era só um pé de sapato, no meio do caminho, transformou-se em dois.

Cássia

Minhas dores

Regiane Nunes

Depositei todas as minhas dores e angústias na mochila, embarquei no ônibus e fui trabalhar. Primeira lição do mundo, não importa a grandeza da sua dor, trabalhar é necessário. O ônibus segue seu percurso pelo asfalto frio. A paisagem típica de caatinga se debruçava sob meus olhos vagos. Na primeira parada, entra um senhor de gestos simples e roupas mais simples ainda, fisionomia calejada – talvez marca de um sofrimento diário – um sertanejo que saía de um povoado simples em direção ao centro da cidade.

Perdido entre os papéis que trazia na mão e sua pequena sacola, senta ao meu lado, pedindo ajuda com o cinto de segurança e atrapalhando o meu desejo de ficar sozinha, fazendo-me refletir que não importa minha vontade de ser só, estarei sempre entre pessoas e terei que saber conviver com cada uma delas.

O ônibus começa sua viagem que nos levaria ao centro da cidade e observo que aquele senhor abandonava tudo, exceto dois pedaços de papel amarrotados escritos à caneta. O primeiro papel dizia: Sistema de Crédito, valor:

R\$ 55.319,00. Divididos em 100 vezes de seiscentos e poucos reais ou 110 vezes de quase quatrocentos. O segundo papel, os mesmos 55 mil, com outras somas exorbitantes e outras tantas divisões muito parecidas. Fiquei aturdida com a quantidade de anos que aquele senhor de gestos simples passaria pagando a referida quantia. Enquanto lia e relia esses papéis, ele permanecia de cabeça baixa, em prece, às vezes passava a mão na testa repetidamente, como quem precisava tirar dali uma saída urgente à força. Cansado, deixou a cabeça cair sobre suas mãos calejadas e ficou quase toda a viagem assim, meio adormecido.

Não saiu nenhuma lágrima. Mas o peso que carregava nos ombros transbordava de si. Percebi que o choro seco e invisível do homem sertanejo é o choro mais doído que existe. É o choro onde a alma verte-se em lágrimas. Pensei, enquanto você morre de pena de você mesmo, ao seu lado, passam, quase imperceptíveis, dores ainda muito maiores que as suas. Chorei árido junto com aquele senhor. Sabia que levaria comigo aqueles dois papeizinhos com aqueles valores exorbitantes. Não sabia por que ele precisava de tanto dinheiro ou como essa história acabaria, contudo, sabia que, naquela hora, a dor dele já era minha.

Quase chegando ao destino, o ônibus parou pra passar um aglomerado de gente, despertando o senhor de sua prece e voltando nossa atenção para a janela. O aglomerado de gente mais silencioso que já vi. Parecia que toda a cidade tinha emudecido para passar aquele cortejo. Carregavam um pequeno caixão branco, minúsculo, menor que a minha mochila. Nenhum choro, nenhum lamento. Só o silêncio passava pela nossa janela. “Difícil...” falou baixinho, quase sussurrando o senhor, como quem rezava por todos ali. Olhei pra ele, para os papéis que trazia nas mãos, para o caixão que seguia em frente e consenti. “Difícil...”, repeti sua oração. Permanecemos os dois em silêncio o resto da viagem. Lição única de tomar-se pessoa: o seu espelho e a medida do seu sofrimento são os outros em suas dores silenciosas. Entrei no ônibus em minha cidade. Saltei na cidade grande, pequena e comum, carregando uma mochila, meus pequenos problemas cotidianos, uma dor de 55 mil reais e a imensidão do silêncio dentro de um pequeno caixão branco. Mais uma vez pensei comigo, difícil.

NUNES, Regiane. *Poesia na ponta do lápis*. Rio de Janeiro: Multifoco, 2017, p. 89.


Regiane Nunes – Nascida em São Gonçalo dos Campos/BA, começou seu interesse pela literatura ainda na infância. Recentemente, publicou um romance intitulado *Sophia*. Influenciada principalmente pela literatura de cordel, escreveu desde contos, poemas, histórias em quadrinhos. Hoje se dedica a escrever poemas e contos.

Apêndice E – Alguns dos minicontos lidos nas oficinas

DE OS CEM MENORES CONTOS BRASILEIROS DO SÉCULO

Caiu da escada e foi para o andar de cima

ADRIENE MYRTEs



Uma vida inteira pela frente. O tiro veio por trás.

CÍNTIA MOSCOVICH

- Mulher, como estás gordal
- É... tô comendo o pão que o Diabo amassou.

MARIA PEREIRA DE ALBUQUERQUE

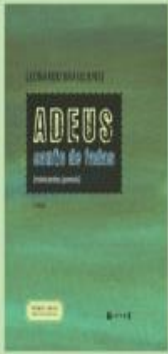
FOME ZERO - Preciso comer!,
grita no SPA
a mulher de cem quilos.

LUIZ PAULO FACCIOLI

ASSIM: Ele jurou amor eterno.
E me encheu de filhos.
E sumiu por aí.

LUIZ RUFFATO

DE ADEUS CONTO DE FADAS



Havia um gesso no meio do caminho

Enquanto estava no hospital, todo mundo escreveu no gesso. Deixaram-lhe recadinhos, desenharam caretas, assinaram com nomes e datas. Ao tirar o gesso, os médicos deram a má notícia: o osso calcificou torto, e assim a perna ficará, para sempre, torta.

Seu consolo é que tem muitos amigos, embora eles andem todos, e sempre, uns metros adiante.

TV no quarto

E os pais na sala, assistindo a um documentário sobre os dramas da adolescência.

TV na sala

E todo mundo cala.

Bombons

No fora que levou da primeira paixão, cada lágrima era consolada com uma caixa de bombom. Depois foram muitos outros foras e muitas, muitas caixas de bombons. Da primeira paixão ela nem se lembra, é passado. A primeira paixão sempre passa. A obesidade fica.

Fugindo

Ele evitava as pessoas. Respondia com gestos ou monossílabos. Tinha vergonha. Enfim, calou-se por meses. E quando a voz finalmente engrossou, não sabia mais conversar.

ANEXOS

Anexo A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA

DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS

Avenida Transnordestina, S/N - Bairro Novo Horizonte - CEP 44.036-900

Fone: (75) 3161-8872 – E-mail: profletras@uefs.br

www.profletrasuefs.wordpress.com



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar como sujeito-voluntário(a) do estudo intitulado **MÍNIMAS PALAVRAS, MÁXIMA EXPRESSÃO: O MINICONTO COMO PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA**. O objetivo desse estudo é realizar práticas de leitura e escrita de texto literário a fim de melhorar seus conhecimentos e desenvolver ainda mais as suas habilidades a respeito dessas práticas nas aulas de Língua Portuguesa. Caso aceite, você será considerado um dos sujeitos das atividades desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa, e que fazem parte do projeto descrito acima. As atividades de leitura e escrita, desenvolvidas na disciplina, necessitarão da sua colaboração, a exemplo da utilização, quando necessário de laptops disponibilizados pela escola ou através do uso de aparelhos celulares com acesso à internet. Caso ao longo do desenvolvimento das atividades, você não considere importante sua participação, poderá retirar o seu assentimento e o pesquisador irá respeitar sua vontade. Como qualquer atividade de sala de aula de adolescentes, você poderá sofrer, ao longo das aulas, constrangimentos como bullying, por exemplo, mas isso será controlado por meio da intervenção do pesquisador, não admitindo tal ato na sala de aula. Destacamos ainda que sua participação, no referido estudo, não acarretará qualquer tipo de despesa, ao mesmo tempo em que afirmamos que não haverá vantagens financeiras na sua participação nas atividades propostas no projeto de pesquisa. Mas, em caso de necessidade, fica a cargo do pesquisador responsável uma indenização a você por conta de qualquer dano que porventura venha sofrer, bem como um ressarcimento em função de qualquer despesa decorrente da pesquisa. O processo de desenvolvimento da pesquisa implica produção de textos e divulgação dos mesmos identificados com o nome do produtor em um livro impresso e em um blog. Para isso, você já foi devidamente autorizado por seu(a) pai(mãe) ou responsável legal. Caso você deseje quaisquer outras informações, o pesquisador responsável pelo estudo estará apto a fornecê-las. Nesse caso, você poderá nos contatar através do telefone, e-mail ou endereço da instituição que nos representa, cujas informações estão no cabeçalho deste documento. Ao assinar, está assentindo sua participação na pesquisa intitulada **MÍNIMAS PALAVRAS, MÁXIMA EXPRESSÃO: O MINICONTO COMO PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA**. Uma vez esclarecidos os objetivos, as contribuições advindas da pesquisa, bem como os possíveis transtornos que porventura ocorram ao longo do estudo, reafirmamos que sua participação, enquanto sujeito, é voluntária e que, por isso mesmo, poderá desistir em qualquer das etapas, sem prejuízos para seu andamento escolar. Uma vez que as dúvidas forem tiradas e seu assentimento for dado, uma cópia deste termo de assentimento livre e esclarecido, lhe será entregue após a assinatura. Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo, é possível ligar para o CEP (Comitê de Ética em Pesquisa) / UEFS (75) 3161-8067 ou mandar um *e-mail* para cep@uefs.br.

Feira de Santana, ____ de _____ de 2017.

NOME DO(A) ALUNO(A)_____
ASSINATURA_____
Luís Cláudio de Lima Oliveira

Anexo B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS
 Avenida Transnordestina, S/N - Bairro Novo Horizonte - CEP 44.036-900
 Fone: (75) 3161-8872 – E-mail: profletras@uefs.br
 www.profletrasuefs.wordpress.com



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS
 CONFORME RESOLUÇÕES N 466/12 E 510/16 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.**

(Se tiver dificuldade com leitura pode pedir a alguém de sua confiança para ler esse Termo.)

Seu (sua) filho (a) (ou menor pelo qual é responsável) está sendo convidado para participar como sujeito-voluntário(a) do estudo intitulado **MÍNIMAS PALAVRAS, MÁXIMA EXPRESSÃO: O MINICONTO COMO PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA**. O objetivo desse estudo é realizar práticas de leitura e escrita a fim de que o (a) seu (sua) filho (a) melhore seus conhecimentos e desenvolva ainda mais as suas habilidades a respeito dessas práticas nas aulas de Língua Portuguesa. A participação do (a) seu (sua) filho (a) é voluntária, não sendo obrigatório seu consentimento, caso o (s) senhor (a) não considere importante a referida participação. Caso aceite, ele (a) será considerado um dos sujeitos das atividades desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa, e que fazem parte do projeto descrito acima. As atividades de leitura e escrita, desenvolvidas na disciplina, necessitarão da colaboração do seu (sua) filho (a), a exemplo da utilização, quando necessário de laptops disponibilizados pela escola ou através do uso de aparelhos celulares com acesso à internet. Como qualquer atividade de sala de aula de adolescentes, seu (sua) filho (a) está sujeito (a) a sofrer constrangimentos como bullying, por exemplo, mas isso será controlado por meio da intervenção do pesquisador, não admitindo tal ato na sala de aula. Caso ao longo do desenvolvimento das atividades, o (a) senhor (a) considere desnecessária a participação do seu (sua) filho (a), poderá retirar o seu consentimento e o pesquisador irá respeitar sua vontade. Destacamos ainda que a participação do(a) seu (sua) filho (a), no referido estudo, não acarretará qualquer tipo de despesa, ao mesmo tempo em que afirmamos que não haverá vantagens financeiras na participação dele(a) nas atividades propostas no projeto de pesquisa. Mas, em caso de necessidade, fica a cargo do pesquisador responsável uma indenização ao participante por conta de qualquer dano que porventura ele venha a sofrer, bem como um ressarcimento em função de qualquer despesa decorrente da pesquisa. O processo de desenvolvimento da pesquisa implica produção de textos e divulgação dos mesmos em um livro impresso e em um blog. Por isso, ao assinar este termo, o(a) senhor(a) está autorizando a divulgação dos textos de seu(sua) filho(a) devidamente identificados com o nome dele(a) nesses suportes de publicação. Caso o(a) senhor(a) deseje, quaisquer outras informações, o pesquisador responsável pelo estudo estará apto a fornecê-las. Nesse caso, o(a) senhor(a) poderá nos contatar através do telefone, e-mail ou endereço da instituição que nos representa, cujas informações estão no cabeçalho deste documento. Ao assinar, está autorizando seu(sua) filho(a) (ou menor pelo qual é responsável) a participar da pesquisa intitulada **MÍNIMAS PALAVRAS, MÁXIMA EXPRESSÃO: O MINICONTO COMO PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA**. Uma vez esclarecidos os objetivos, as contribuições advindas da pesquisa, bem como os possíveis transtornos que porventura ocorram ao longo do estudo, reafirmamos que a participação do seu (sua) filho (a) enquanto sujeito é voluntária e que, por isso

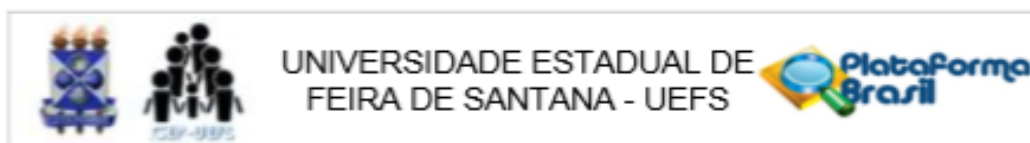
mesmo, poderá desistir em qualquer das etapas, sem prejuízos para seu andamento escolar. Uma vez que as dúvidas forem tiradas e seu consentimento for dado, uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido lhe será entregue após a assinatura. Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo é possível ligar para o CEP (Comitê de Ética em Pesquisa/UEFS (75) 3161-8067 ou mandar um *e-mail* para cep@uefs.br.

Feira de Santana, _____ de _____ de 2017.

Assinatura do responsável pelo participante do estudo

Luís Cláudio de Lima Oliveira

Anexo C – Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: Mínimas palavras, máxima expressão: o miniconto como prática de leitura e escrita.

Pesquisador: LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 63262216.0.0000.0053

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Feira de Santana

Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.190.590

Apresentação do Projeto:

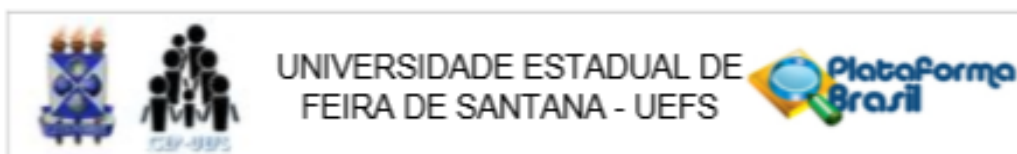
Trata-se de uma emenda do projeto de pesquisa "Mínimas palavras, máxima expressão: o miniconto como prática de leitura e escrita." CAAE: 63262216.0.0000.0053, que tem como pesquisador responsável o prof^o LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA. Este projeto foi aprovado pelo CEP/UEFS em 24 de abril de 2017, sob o parecer n^o 2.027.685.

O pesquisador solicita mudança de patrocinador da pesquisa e apresenta a seguinte justificativa "Esta emenda está sendo feita para alterar o patrocinador principal do projeto que, quando aqui submetido, era financiamento próprio e assim ele foi aprovado. No entanto, no decorrer do processo, passei a receber uma bolsa da CAPES, que agora passa a ser o principal financiador. Esta é alteração que estou fazendo com essa emenda." (informações básicas p.5 e ofício).

Objetivo da Pesquisa:

PRIMÁRIO: "Elaborar uma sequência didática que articula práticas de leitura e produção de minicontos, dando destaque à fruição do texto literário, buscando promover o autoconhecimento e o conhecimento do outro e do mundo, tendo em vista a formação do leitor e produtor de texto, considerando as especificidades desse gênero literário, bem como as articulações linguísticas que

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
 Bairro: Módulo I, MA 17 CEP: 44.031-460
 UF: BA Município: FEIRA DE SANTANA
 Telefone: (75)3161-8067 E-mail: cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 2.100.590

lhes são imprescindíveis, buscando melhorar a competência de leitura e escrita dos alunos" (Informações básicas/Plataforma Brasil, p. 02; Projeto completo, p. 05).

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresentados no parecer nº 2.027.685.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Emenda viável do ponto de vista ético, a mudança do patrocinador facilitará a execução do projeto de pesquisa proposto.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta ofício e justificativa coerente da emenda.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

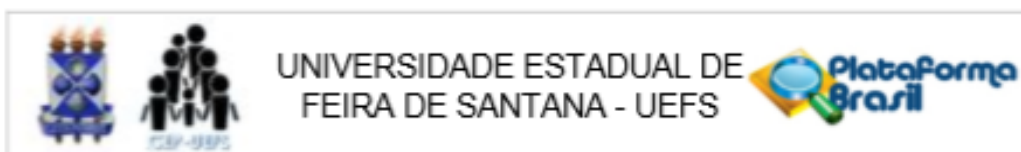
Considerações Finais a critério do CEP:

Tenho muita satisfação em informar-lhe que a EMENDA proposta ao projeto de Pesquisa foi Aprovada e satisfaz às exigências da Res. 466/12. Assim, pode ser iniciada a coleta de dados com novos participantes da pesquisa conforme orienta o Cap. X.3, alínea a - Res. 466/12. Relembro que conforme institui a Res. 466/12, Vossa Senhoria deverá enviar a este CEP relatórios anuais de atividades pertinentes ao referido projeto e um relatório final tão logo a pesquisa seja concluída. Em nome dos membros CEP/UEFS, desejo-lhe pleno sucesso no desenvolvimento dos trabalhos e, em tempo oportuno, um ano, este CEP aguardará o recebimento dos referidos relatórios.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Outros	Oficiodois.docx	27/07/2017 19:49:00	Polyana Pereira Portela	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_945036 E1.pdf	28/06/2017 20:43:37		Aceito
Outros	Oficio.docx	17/04/2017 15:30:25	LAURA BARRETO MIRANDA CAMPOS	Aceito
Outros	PROJETOCEPAlteradoemvermelho.docx	03/04/2017 11:21:28	LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA	Aceito
Outros	TALECORRIGIDO.docx	03/04/2017 11:08:11	LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA	Aceito

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFB
 Bairro: Módulo I, MA 17 CEP: 44.031-460
 UF: BA Município: FEIRA DE SANTANA
 Telefone: (75)3161-8067 E-mail: cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 2.190.590

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEcorrigido.docx	03/04/2017 11:03:52	LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOCEP.docx	21/12/2018 17:46:27	LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.docx	21/12/2018 17:36:14	LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	21/12/2018 17:35:09	LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAODOORIENTADOR.docx	21/12/2018 17:34:22	LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAODEANUENCIA.docx	21/12/2018 17:32:04	LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAODOPEQUISADOR.docx	21/12/2018 17:28:43	LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	21/12/2018 17:23:16	LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	21/12/2018 17:20:57	LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.docx	19/12/2018 23:20:25	LUIS CLAUDIO DE LIMA OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FEIRA DE SANTANA, 27 de Julho de 2017

Assinado por:
Pollyana Pereira Portela
(Coordenador)

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
 Bairro: Módulo I, MA 17 CEP: 44.031-460
 UF: BA Município: FEIRA DE SANTANA
 Telefone: (75)3161-8067 E-mail: cep@uefs.br