



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAMPUS CAJAZEIRAS**



ANA CLEIDE DOS SANTOS MARTINS

**O ENSINO DE LITERATURA: AS POTENCIALIDADES DO MINICONTO EM
ATIVIDADES DE LEITURAS APLICÁVEIS AOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

CAJAZEIRAS – PB

2023

ANA CLEIDE DOS SANTOS MARTINS

**O ENSINO DE LITERATURA: AS POTENCIALIDADES DO MINICONTO EM
ATIVIDADES DE LEITURAS APLICÁVEIS AOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL.**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Campus Cajazeiras, como requisito parcial à obtenção do Título de Mestra em Letras.

Linha de pesquisa: Leitura e produção textual: diversidade e práticas sociais.

Orientador: Prof. Dr. Elri Bandeira de Sousa.

CAJAZEIRAS – PB

2023

Dados Internacionais de Catalogação -na- Publicação - (CIP)

M386e	<p>Martins, Ana Cleide dos Santos. O ensino de literatura: as potencialidades do miniconto em atividades de leituras aplicáveis aos anos finais do ensino fundamental / Ana Cleide dos Santos Martins. Cajazeiras, 2023. 86f. : il. Bibliografia</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Elri Bandeira de Sousa. Dissertação (Mestrado em Letras - PROFLETRAS) UFCG/CFP, 2023.</p> <p>1.Literatura-ensino fundamental. 2.Formação de leitor literário. 3.Eventos de leitura. 4.Gênero literário. 5.Miniconto. 6. Literatura na escola. 7.Ensino de literatura. I.Sousa, Elri Bandeira de. II. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS</p>	CDU – 82:373.3 (043.3)
-------	---	------------------------

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária - Denize Santos Saraiva Lourenço-CRB15/046

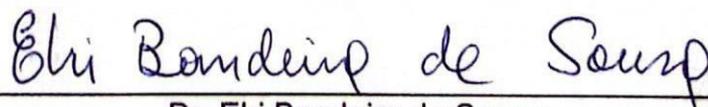
ANA CLEIDE DOS SANTOS MARTINS

**O ENSINO DE LITERATURA: AS POTENCIALIDADES DO MINICONTO EM
ATIVIDADES DE LEITURAS APLICÁVEIS AOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

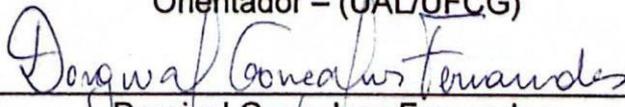
Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG Campus Cajazeiras, como requisito parcial à obtenção do Título de Mestra (Profissional) em Letras, na linha de pesquisa: Leitura e produção textual: diversidade e práticas sociais.

Aprovada em: 05, 04, 2023

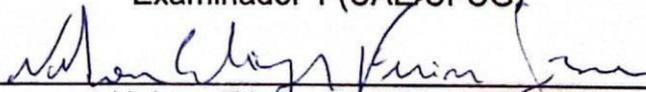
BANCA EXAMINADORA



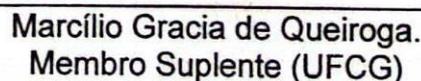
Dr. Elri Bandeira de Sousa.
Orientador – (UAL/UFCG)



Dorgival Gonçalves Fernandes.
Examinador 1 (UAE/UFCG)



Nelson Eliezer Ferreira Junior.
Examinador 2 (UAL/UFCG)


Marcílio Gracia de Queiroga.
Membro Suplente (UFCG)

Dedico este trabalho à minha mãe Maria, maior incentivadora dos meus estudos e progressos, pela certeza dos meus desempenhos e sucesso profissional em suas orações diárias.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, sou grata a Deus, pelo dom da vida e pela oportunidade de capacitação e pelas bênçãos derramadas em minha vida. Toda honra e toda glória vêm do meu Senhor.

Agradeço, também, à minha família, em especial à minha mãe, por todo apoio e dedicação, e pelas noites que estiveram em oração por mim.

Sou grata, também, às minhas colegas professoras que, mesmo sem saber, me fizeram insistir mais uma vez quando eu já estava desistindo de tentar ingressar no PROFLETRAS. Obrigada, por estarmos juntas nesta jornada.

Aos professores e coordenação do PROFLETRAS que, juntos, contribuíram para minha formação docente. Pelo auxílio nas disciplinas e pelos conhecimentos repassados com gentileza e humildade.

Agradeço, profundamente, ao meu orientador Elri Bandeira, pela parceria, e pela paciência comigo. Agradeço pelas colaborações que tem feito no meu trabalho, principalmente pelo cuidado e atenção que demonstrou durante as orientações. Para mim, é um exemplo de profissional e humildade.

Aos colegas da turma do PROFLETRAS, com os quais dividi aprendizagens, e alegrias durante o percurso das aulas, mesmo que de longe.

Gratidão a todos!

Digamos sem rodeio: 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).

RESUMO

Elaboramos, por meio da pesquisa, uma revisão bibliográfica sobre a relevância da Literatura e a formação do leitor literário no Ensino Fundamental, com o objetivo de contribuir para a melhoria dos eventos de leitura, desenvolvimento da competência leitora e aprendizagem, com a elaboração de uma proposta de intervenção para turmas dos Anos Finais Ensino Fundamental, centrada na recepção do gênero miniconto. Na fundamentação teórica, apresentamos conceitos sobre o ensino de literatura na escola, com base em vários autores: Compagnon (2009), Candido (1972), Bordini e Aguiar (1988, p.14), Dalvi, (2013), Colomer (2007), Cosson (2019). Pretendemos, também, caracterizar o subgênero miniconto, objetivando, dessa forma, atender a um dos objetivos propostos, ao verificar como o miniconto se caracteriza como gênero, as suas temáticas e seu propósito comunicativo. Para tanto, buscamos sustentação em vários autores como: Lima (1983), Magalhães Junior (1972), Gotlib (1999), Bosi (1997), Spalding (2008), Schollhammer, (2009), Dias et al. (2012), Terra (2018), em relação ao gênero miniconto, seus aspectos sociocomunicativos e linguísticos-textuais e dialógicos, em que se estabelece um procedimento investigatório para caracterizar o gênero miniconto mediante sua construção verbal e não verbal, os meios de circulação do gênero e algumas referências temáticas que promove. A metodologia utilizada neste estudo é a bibliográfica, embasada em material já publicado pertinente ao tema, livros, revistas, jornais, redes sociais etc., para formar uma visão conceitual propícia à elaboração, em termos práticos, de uma proposta de intervenção. Esta pesquisa visa auxiliar nas metodologias do ensino e da aprendizagem de mininarrativas. Para tal propósito, elaborou-se uma sequência para o ensino do subgênero, que contém atividades de leitura, análise e interpretação de minicontos. Assim, professores poderão fazer uso das atividades como sendo material de apoio para as aulas de ensino de literatura. Para o desenvolvimento da sequência, procuramos conhecer os diversos pontos de vista e interpretações de abordagem da SD (Sequência Didática) de alguns autores como: Rildo Cosson (2019), Zabala (2010) e Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Nesse sentido, propusemos atividades de leitura de miniconto, a fim de sugerir atividades que explorem a leitura inferencial e as atitudes responsivas do leitor. Acreditamos que as atividades realizadas a partir do gênero miniconto contribuirão para o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes e, também, para mudanças relevantes nas práticas docentes e pedagógicas da pesquisadora desta dissertação, em ambiente escolar.

Palavras-chave: Ensino. Literatura. Leitura. Miniconto. Sequência.

ABSTRACT

We prepared, through research, a bibliographical review on the literary conversion of Literature and the formation of the literary reader in Elementary School, with the objective of contributing to the improvement of reading events, development of reading competence and learning, with the writing of an intervention proposal for elementary school classes in the final years, centered on the reception of the short story genre. For the theoretical basis, we present the concepts of teaching literature at school, based on several authors: Compagnon (2009), Candido (1972), Bordini and Aguiar (1988, p.14), Dalvi, (2013), Colomer (2007), Cosson (2019). We also intend to characterize the mini-short genre, aiming, in this way, to meet one of the proposed objectives, by verifying how the mini-short is characterized as a genre, its themes, and its communicative purpose. For that, we seek support from several authors such as Lima (1983), Magalhães Junior (1972), Gotlib (1999), Bosi (1997), Spalding (2008), Schollhammer, (2009), Dias et al. (2012), Terra (2018), in relation to the short story genre, its socio-communicative and linguistic-textual and dialogic aspects, in which an investigative procedure is established to characterize the short story genre through its verbal and non-verbal construction, the means of circulation of the genre and some thematic references they promote. The methodology used in this study is bibliographical, based on already published material relevant to the topic, books, magazines, newspapers, social networks etc., to form a conceptual view conducive to the elaboration, in practical terms, of an intervention proposal. This research aims to help in the teaching and learning methodologies of mini-narratives. For this purpose, a sequence for teaching the subgenre was created, which contains reading, analysis, and interpretation of short stories. Thus, teachers will be able to use the activities as support material for literature teaching classes. For the development of the sequence, we tried to know the different points of view and interpretations of the SD approach (Didactic Sequence) of some authors such as Rildo Cosson (2019), Zabala (2010), and Dolz, Noverraz, and Schneuwly (2004). In this sense, we proposed mini-tale reading activities in order to suggest activities that explore inferential reading and the reader's responsive attitudes. We believe that the activities carried out based on the mini-tale genre will contribute to the development of the students' discursive competence and, also, to relevant changes in the teaching and pedagogical practices of the researcher of this dissertation, in a school environment.

Keywords: Teaching. Literature. Reading. Mini tale. Sequence.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Características do gênero miniconto	44
Quadro 2 - Diferença entre Conto e Miniconto	48
Quadro 3 - Questões para sondagem sobre leitura	57
Quadro 4 - Questões para entrevista oral	57
Quadro 5 - Opções de respostas da entrevista	57
Quadro 6- Perguntas que possam ser realizadas para se atingir objetivo de despertar o conhecimento prévio do aluno	59
Quadro 7 - Continuação das perguntas que possam ser realizadas para se atingir objetivo de despertar o conhecimento prévio do aluno.....	60
Quadro 8 - Informações sobre o miniconto	62
Quadro 9 - Miniconto escrito por Marcelo Spalding.....	63
Quadro 10 - Questões de interpretação do miniconto	64
Quadro 11 - Miniconto de Edson Rossato	65
Quadro 12 - Miniconto de Edson Rossato	65
Quadro 13 - Alguns minicontos selecionados de Marina Colasanti	67
Quadro 14 - Questões para interpretação na pré-leitura	68
Quadro 15 - Ações durante a leitura	69
Quadro 16 - Questões para interpretação pós-leitura	69
Quadro 17 - Alguns minicontos selecionados de Rinaldo de Fernandes	70
Quadro 18 - Alguns minicontos selecionados de João Gilberto Noll.....	74

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
SD	Sequência Didática

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 O ENSINO DE LITERATURA	20
1.1 LITERATURA NA ESCOLA.....	27
1.2 O ENSINO DE LITERATURA NA BNCC	30
3 DO CONTO AO MINICONTO NA SALA DE AULA	35
1.3 SOBE O CONTO	35
1.4 O GÊNERO MINICONTO NA LITERATURA.....	40
1.4.1 <i>Elementos de composição de um miniconto</i>	43
4 CONSIDERAÇÕES ACERCA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA E AS CONTRIBUIÇÕES DO MINOCONTO NA APRENDIZAGEM LITERÁRIA	50
1.5 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA	52
1.5.1 <i>Objetivos da sequência didática</i>	52
1.5.1.1 Geral	53
1.5.1.2 Específicos.....	53
1.5.2 <i>Habilidades BNCC</i>	53
1.6 ATIVIDADES PROPOSTAS NA SEQUÊNCIA	55
1.7 A SEQUÊNCIA.....	56
1.7.1 <i>Módulo 1: Leitura. Sobre a importância de ler. (2 aulas)</i>	56
1.7.2 <i>Módulo 2: Apresentação da proposta. (1 aula)</i>	58
1.7.3 <i>Módulo 3: Partir do conhecimento prévio. Sondagem e pesquisa (3 aulas)</i>	58
1.7.3.1 Desenvolvimento.....	59
1.7.3.1.1 Aula1 - Sondagem	59
1.7.3.1.2 Aula 2 – Pesquisa.....	60
1.7.4 <i>Módulo 4: Explorando o gênero. Contato inicial com o subgênero literário em estudo, reconhecimento e exploração do subgênero. (2 aulas)</i>	61
1.7.4.1 Desenvolvimento.....	61
1.7.5 <i>Módulo 5: Atividades de leitura. Conhecendo o texto. Miniconto? (2 aulas)</i>	62
1.7.5.1 Desenvolvimento.....	63
1.7.5.1.1 Atividade 1.....	63
1.7.5.1.2 Possível interpretação	63

1.7.5.1.3	Atividade 2.....	64
1.7.5.2	Outros exemplos de minicontos para análise e possível interpretação.....	65
1.7.6	<i>Módulo 06: Explorando o gênero, analisando o texto e ampliando o repertório sobre o gênero em estudo. (6 aulas)</i>	65
1.7.6.1	Leitura compartilhada e interpretativa de miniconto	66
1.7.6.1.1	Aula 1 – Conhecendo alguns minicontos de Marina Colasanti do livro <i>Hora de alimentar serpentes</i> (breve apresentação da autora dos minicontos).....	66
1.7.6.1.2	Minicontos: Marina Colasanti – <i>Hora de alimentar serpentes</i>	66
1.7.6.1.3	Desenvolvimento das atividades.....	68
1.7.6.1.4	Aula 2 – Conhecendo alguns minicontos de Rinaldo de Fernandes do livro <i>A paixão mortal de Paulo</i> (breve apresentação do autor dos minicontos)	70
1.7.6.1.5	Minicontos: Rinaldo de Fernandes – <i>A paixão mortal de Paulo</i>	70
1.7.6.1.6	Alguns minicontos selecionados	70
1.7.6.1.7	Desenvolvimento das atividades.....	71
1.7.6.1.8	Aula 3 Conhecendo alguns minicontos de João Gilberto Noll – <i>Mínimos, múltiplos, comuns</i> (breve apresentação do autor dos minicontos)	73
1.7.6.1.9	MINICONTOS João Gilberto Noll – <i>Mínimos, múltiplos, comuns</i>	74
1.7.6.1.10	Alguns minicontos selecionados	74
1.7.6.1.11	Desenvolvimento das atividades.....	75
1.7.7	<i>Módulo 07 Avaliação</i>	77
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
6	REFERÊNCIAS	83

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado, intitulada “O ensino de literatura: as potencialidades do miniconto em atividades de leitura com alunos do Ensino Fundamental anos finais”, foi desenvolvida no âmbito do Profletras.

Em minha experiência como docente na área de Língua Portuguesa da Rede Pública Municipal de Ensino, partindo da realidade educacional que trabalho (turmas dos Anos Finais Ensino Fundamental), percebo que muitos dos discentes que são classificados como leitores proficientes, pelos próprios docentes, no decorrer de sua vida estudantil não conseguem compreender aquilo que leem. Observo que, no Ensino Fundamental, há grande número de estudantes que tem dificuldade de compreender textos simples como uma narração, por exemplo. Nesse sentido, muitos destes, apesar de concluírem etapas regulares do ensino, não conseguem interpretar, inferir sentidos, construir conhecimento por meio da interação com o texto literário, nem mesmo durante as aulas de Língua Portuguesa, tampouco desenvolver alguma criticidade em relação ao texto. E, se tratando do contato com o subgênero miniconto, é menor ainda, pois dificilmente, ele é encontrado em atividades de leitura e interpretação.

Como professora de Língua Portuguesa da educação básica, já há alguns anos, muitas vezes, conduzi minha prática de ensino por uma abordagem técnica e estruturalista da língua. Com o tempo, percebi que muito do que era ensinado não tinha relevância na vida do estudante, frente às diversas situações cotidianas mediadas pela linguagem. Assim, decidi mudar minha prática e, para isso, busquei mais conhecimento, a fim de trazer mais subsídios para as aulas. Essa realidade estimulou-me a pensar em propostas de leitura de miniconto por meio de, inicialmente, compreensão dos elementos estruturais, para, posteriormente, análise relativa ao contexto deste.

Nessa perspectiva, observo as dificuldades que o estudante tem de lançar ao texto um olhar além próprio texto, interpretando o que ele proporcionam para a aquisição de saberes e conhecimentos que podem ser úteis na sua vivência fora da escola, como o conhecimento de mundo e da própria vida, tampouco veem além do próprio currículo e das próprias limitações do livro didático, da escola e do que, às vezes de maneira unilateral, o professor espera de sua leitura. Desse modo, possivelmente, se a leitura não for incentivada também no ambiente familiar e pelas

pessoas de seu convívio poderá ocasionar o pouco interesse e os afastar, cada vez mais, da leitura e por fim, essa situação de falta de incentivo, pode acabar sendo vista como algo que não interessa ao aluno. Assim, consideramos ser importante construir alternativas de intervenção inovadoras que contribuam com a consolidação de uma prática qualificada de leitura e escrita. Para alterar esse quadro, sugerimos atividades de leitura diária, em sala de aula, porém, estas somente têm relevância se a desarticulamos da obrigação, que traz medo e gera afastamento de(os) texto(s).

Porém, é interessante não esquecermos de explicar não só sobre a descrição do alunado, mas também de suas prováveis expectativas e reais necessidades em relação à literatura, compreendendo que já não são as mesmas de tempos atrás. Sendo objeto de propósitos mal estabelecidos para o ensino literário, o estudante e leitor em desenvolvimento também se vê em crise perante o modo como são dispostos os textos de literatura a ele, afinal, segundo Todorov (2010):

O conhecimento da literatura não é um fim em si, mas das vias régias que conduzem a realização pessoal de cada um. O caminho tomado atualmente pelo ensino literário, que dá as costas a esse horizonte (“nesta semana estudamos metonímia, semana que vem passaremos à personificação”), arrisca-se a nos conduzir a um impasse – sem falar que dificilmente poderá ter como consequência o amor pela literatura. (TODOROV, 2010, p. 33).

À vista disso, é necessário todo cuidado, precisão e sensatez quando se planeja utilizar textos literários em sala com o aluno, por meio de um mecanismo inflexível e metódico que frequentemente dispõe o ensino de literatura na sala de aula.

Ademais, Colomer (2007) diz compreender que mesmo ocorrendo, ao menos teoricamente, novas possibilidades referentes ao ensino de literatura a partir da década de 70, em que a estrutura histórica afasta-se do ponto central da formação literária, e dando lugar a leitura de texto literário para o estudo e a exploração de todas as possibilidades de compreensão e busca de sentidos, contudo, a situação ainda não é totalmente diferente. Como observa essa autora ao também argumentar que

a função patrimonial – a biografia dos autores, a lista de suas obras, a descrição cultural do contexto histórico, a transposição das avaliações críticas – manteve-se de uma forma ou de outra, porque, apesar de todas as críticas que choveram sobre o ensino da literatura, os docentes e a sociedade em geral continuaram acreditando que tinha sentido dar às novas gerações adolescentes uma sistematização da evolução cultural através das obras de referência de sua coletividade. (COLOMER, 2007, p. 37).

A autora destaca ainda o ensino literário, revelando que ele ainda é classificado e efetuado à semelhança das conjunturas e carecimentos dos sujeitos de outros tempos, em relação às novas possibilidades, quando diz que:

[...] as teorias literárias que defenderam a alternativa de uma formação baseada em instrumentos de análise textual não ofereceram apoios suficientes nos quais a escola pudesse amparar-se para ter uma nova consideração educativa da literatura. [...] produziu apenas uma falsa aparência científica no trabalho da escola secundária e uma total inibição na definição de objetivos na escola primária, assustada ante a dificuldade de que se postulava com “saber literatura”. (COLOMER, 2007, p. 37).

Dito isso, o desinteresse por parte dos jovens pela leitura literária, seja pela falta de estímulos, dentro ou fora da escola, seja devido à automatização da leitura expressa a respeito das questões objetivas e repetitivas presentes nas avaliações, se mantém e é progressivo. Visto que essa problemática está presente não somente no Ensino Fundamental, mas em todos os níveis da Educação Escolar, como no Ensino Médio, em que o assunto é muito mais grave em virtude de todos já terem passado pelo ensino fundamental, faz-se necessário, portanto, pensar em ações que amenizem esse problema para que não mais avance tão longe nos tempos futuros, pois sabemos que a promoção da leitura constitui o desafio de muitos profissionais da educação.

Diante dessa realidade, lançamos o seguinte questionamento como elemento norteador para o desenvolvimento deste trabalho: como a literatura pode contribuir para a melhoria dos eventos de leitura, de desenvolvimento da competência leitora e da aprendizagem, em turmas do Ensino Fundamental anos finais?¹

Segmentamos, para a pesquisa apresentada, a temática relativa à leitura literária em salas de aula dos Anos Finais Ensino Fundamental, particularmente a leitura do subgênero miniconto, por meio de estratégias de leitura, que auxiliem os alunos a se tornarem atuantes e proficientes em leitura literária. Isso é necessário para a aquisição de experiências que, possivelmente, serão úteis no desenvolvimento da imaginação, criatividade e pensamento crítico.

A escolha do miniconto para a leitura literária em sala de aula se deu partindo do princípio de que a leitura pode aperfeiçoar a experiência dos estudantes, ao desenvolver a imaginação e ampliar horizontes dos jovens leitores. Além disso, a motivação e justificativa para trabalhar com minicontos é devido, a pouca existência

¹ Além deste questionamento, lançamos outro questionamento para nortear os objetivos específicos.

de materiais para se trabalhar em sala de aula, sobretudo no livro didático. O subgênero também é tipo que pode permitir ao leitor uma percepção ampla e diversificada sobre diversas temáticas. Dito isso, as atividades com textos curtos e diversos tem o intuito de tornar essa leitura, uma leitura com uma interpretação mais ampla e permanente.

Apesar da relação ao minimalismo, o miniconto não se restringe apenas em narrar uma história curta, mas também estimular a concentração e motivar o interesse para uma crítica social aguçando a reflexão em relação a um determinado assunto (SANTOS, 2016). Partindo dessa ideia de motivação e interesse, o miniconto também foi pensado e escolhido por contribuir com as possibilidades de identificação dos sujeitos com a literatura em sua totalidade.

Considera-se que o subgênero miniconto, por ser bastante contemporâneo e breve, passe a ser uma ferramenta nas aulas de leitura em que o professor consiga ampliar através dele a imaginação e o horizonte dos novos leitores, trabalhando com, não muitas palavras, mas produzindo bastante, legitimando sua significância como recurso que necessita de reconhecimento e valorização como forma de ensino/aprendizagem da leitura literária. O subgênero miniconto, hoje, se estabelece como uma dessas formas de criação literária, que além de compartilhar dessa concisão em sua estrutura, também induz os gostos, predileções e criatividade dos estudantes na vida moderna em relação à literatura.

O objetivo da proposta também é o de incentivar a leitura como iniciativa para formar leitores que obtenham a capacidade de absorver a essência do objeto em questão, pois, apesar de em um primeiro momento, muitos estranharem esta estética, mais adiante, com um olhar mais atento diante daquelas poucas palavras, podem enxergar concepções que vão muito além da escrita. É fundamental entender também como essa manifestação acontece com o leitor, uma vez que, é nele que se concluirá a narrativa, se bem construída, tornando o miniconto uma narração completamente satisfatória por si só e não em um simples trecho, comentário ou insinuação.

Assim, lançamos o seguinte objetivo geral para ser alcançado com este trabalho: compreender a importância dos textos literários, e o que eles proporcionam para o Ensino Fundamental, com ênfase no desenvolvimento intelectual, linguístico e na formação do estudante como cidadão. E como objetivos específicos: buscar relacionar as características do subgênero miniconto, em todos os seus aspectos, quais sejam, composicionais e/ou dialógicos; propor sugestões de atividades de

leitura de minicontos que auxiliem no uso do subgênero nas aulas de leitura, destinadas aos alunos do Ensino Fundamental anos finais. Para alcançar esses objetivos, propusemos o seguinte questionamento: como trabalhar o miniconto em atividades de leitura literária, explorando seus aspectos sociocomunicativos, composicionais e dialógicos?

Para a realização desta pesquisa bibliográfica, inicialmente, elaboramos uma revisão de literatura, selecionando textos relativos aos estudos de gênero discursivo e às concepções de leitura. A Pesquisa é bibliográfica, embasada em material já publicado pertinente ao tema, para formar uma visão conceitual propícia à elaboração, em termos práticos, de uma proposta de intervenção escolar. “Um estudo desenvolvido com base no levantamento de material publicado em livros, revistas, jornais, redes sociais etc.” (MARCONI; LAKATOS, 2008). Utilizamos a abordagem qualitativa, para fundamentar o estudo de dados bibliográficos, coletados a partir de livros e documentos oficiais, sem pesquisa de campo e com um levantamento das condições relevantes.

Estruturamos esta dissertação a seguir, após essa introdução, cujo desenvolvimento é o seguinte:

Primeiro fundamentação teórica, em que apresentamos os conceitos sobre o ensino de literatura na escola. Numa tentativa de compreendê-la, procuramos subsídios não somente na etimologia da palavra, mas também em vários autores como: Compagnon (2009), Candido (1972), Bordini e Aguiar (1988), Dalvi, (2013), Colomer (2007), Cosson (2019).

Em seguida no capítulo, Do conto ao miniconto na sala de aula, caracterizamos o gênero miniconto, objetivando, dessa forma, atender também a um dos objetivos propostos, em relação à verificação e caracterização do miniconto — como gênero —, as suas temáticas e seu propósito comunicativo. Para tanto, buscamos sustentação nos seguintes autores: Lima (1983), Magalhães Junior (1972), Gotlib (1999), Bosi (1997), Spalding (2008), Schollhammer, (2009), Dias et al. (2012), Terra (2018). A respeito do miniconto, em seus aspectos sociocomunicativos e linguísticos-textuais e dialógicos, estabelecemos um procedimento investigatório para a compreensão deste como subgênero, mediante sua construção verbal e não verbal, os meios de circulação e algumas referências temáticas que promove.

Em consequência dessas observações, o número de letras, como também o número de palavras, não serão complicações em relação à análise em nosso trabalho,

uma vez que em todas as consultas de bibliografias, muitos autores consideram números diferentes, no que se refere às letras e palavras para a caracterização de um miniconto.

Por último, apresentamos propostas de atividades de leitura de miniconto, em que sugerimos atividades para a exploração da leitura inferencial e as atitudes responsivas do leitor.

Elencamos, para a proposta de intervenção apresentada nesta dissertação, o gênero miniconto, como objeto de estudo das atividades com leitura, pois se trata de um gênero de curta estrutura (em virtude de possuir poucos caracteres). No entanto, permeado pela multiplicidade de sentidos e interpretações possíveis, o que pode despertar no leitor as habilidades cognitivas de inferência de informações, de construção de hipóteses, marcando um trabalho de leitura como processo interativo entre autor, texto e leitor.

Por fim, expomos a conclusão a que chegamos com todo o percurso da pesquisa e da proposta de intervenção construída. Finalmente, apresentamos o conjunto de Referências que serviram de apoio crítico-teórico ao trabalho.

No capítulo a seguir, refletimos acerca do ensino de literatura na escola, em uma revisão bibliográfica, baseado nos estudos de diversos autores.

2 O ENSINO DE LITERATURA

O ensino de literatura deve ter a função de possibilitar o autêntico contato dos estudantes com as obras literárias e encorajá-los a se habituarem com as leituras e a conhecerem as manifestações literárias. Segundo Zilberman (2009), o ensino da Literatura, assim como de qualquer outra disciplina em que é necessário a leitura, tem como objetivo fundamental transformar o aluno em leitor fluente e entusiasmado sobre o ato da leitura. No entanto, para que o aluno que consegue ler, se torne em um leitor literário, precisa de um mediador, que no caso seria o professor, nesse processo, para que ocorra essa aprendizagem, ou seja, incentivando a leitura como um hábito prazeroso e importante, expondo oportunidades de enxergar novo entendimento a respeito dos livros, consentindo obter um senso crítico acerca das coisas e os acontecimentos do mundo, compreendendo que conhecer e se identificar com as obras literárias é um importante passo na vida escolar e na vida fora dela. Sobretudo, quando se trata das questões da complexidade e do comportamento humano.

Para Zilberman

[...] os recursos à literatura pode desencadear com eficiência um novo pacto entre os estudantes e os textos, como entre o aluno e o professor. Nesse caso, trata-se de estimular a vivência única com a obra, visando o enriquecimento intelectual do leitor, sem finalidades precípuas ou cobranças ulteriores. Já que a leitura é uma descoberta do mundo, procedida segundo a imaginação e a experiência individual, cumpre deixar que este processo se viabilize na sua plenitude. [...] (ZILBERMAN, 2009,p.35)

Sobre as questões da complexidade do comportamento humano e que, segundo Fontes, “[...] possibilita a imaginação no leitor, que é uma necessidade humana e pode gerar transformações históricas [...]” (FONTES, 2019, p. 42). Por exemplo, a realização das leituras literárias permite a obtenção de saberes e aptidões pessoais que acaba por colaborar para o desenvolvimento da autonomia, da sensibilidade e da liderança como leitores para que eles consigam, ao final do Ensino Fundamental, anos finais, reproduzir o seguinte discurso: “gosto de ler e tenho na leitura uma experiência positiva”.

Portanto, para Yunes (2014) instruir estudantes para a leitura literária exige hoje, a colaboração do próprio sujeito que se eleva pouco a pouco, não sobre o espelho, mas sobre percepções e desejos, que certamente são desenvolvidos na experiência e na mediação que tem oportunidade de encontrar. E estas são palavras que, normalmente, não observamos, frequentemente, na escola: percepção do aluno,

desejo do aluno. Então, temos de pensar nessas percepções e desejos como opções para o ensino e aprendizagem do estudante.

Para que esse ensino aconteça é essencial introdução de propostas pedagógicas em que o aluno possa ter uma atuação ágil e dinâmica, contudo o que efetivamente acontece com relação a prática em sala de aula torna-se contrastante, visto que o ensino de literatura ainda não chegou a efetivar os ideais desse ensino literário, já que a incumbência de expor texto literário ao aluno, como uma parte representativa da construção de significados e interpretações é algo que ainda aparece como um grande desafio no contexto escolar.

Uma outra questão no que diz respeito ao ensino de literatura é que o propósito das aulas ainda em muitos casos prossegue em torno da historiografia da literatura. Aspecto que é possível ser verificado a partir dos livros didáticos adotados nas escolas por intermédio das coleções do Programa Nacional do livro didático. Ademais, a grande parte dos professores da educação básica ministram essas aulas fundamentados especificamente nesse recurso, no que podemos depreender que para que aconteça uma modificação concreta e fundamental nos estudos literários, ela necessitará alcançar igualmente os livros didáticos.

Sobre essa questão, Todorov propõe:

A análise das obras feitas na escola não deveria mais ter por objetivo ilustrar os conceitos recém-introduzidos por este ou aquele linguista, este ou aquele teórico da literatura, quando, então, os textos são apresentados como uma aplicação da língua e do discurso; sua tarefa deveria ser a de nos fazer ter acesso ao sentido dessas obras – pois postulamos que esse sentido, por sua vez, nos conduz a um conhecimento do humano, o qual importa a todos. (TODOROV, 2010, p. 89)

Desse modo, o tratamento do ensino de literatura fica quase sempre muito próximo do que são os seus estilos literários, considerando, insuficientemente, a leitura das obras em sala de aula e, mesmo, fora dela. A mudança desse modo de ensino é essencial a fim de que se formem leitores, considerando-se, também, atividades em sala de aula. As singularidades da literatura são fundamentais, mas o tratamento a estas deve ter como ponto principal os textos, e o foco no interesse dos alunos pelo que lê. É por intermédio dessas leituras que o estudante aprende a interpretar e selecionar informações de forma natural.

Nesse sentido, o ensino de literatura poderá proporcionar aos estudantes oportunidades que lhes sejam adequadas e lhes disponham, ainda, um

encaminhamento para desenvolver leituras fora do contexto escolar. O ensino da literatura provocará o aprendizado de técnicas de leituras gratificantes e estimulantes, fundamentadas em sentimentos de competência e segurança.

Para Candido (1972), a literatura é capaz de reafirmar a humanidade do indivíduo, uma vez que sua ação no desenvolvimento do próprio homem é notória. E essa ação ocorre devido a literatura suprir a necessidade que o indivíduo possui de contar suas histórias e ler o mundo, seja por meio da ficção ou da lírica, formando sua identidade e estabelecendo uma relação de troca à medida que compartilha o texto.

Considerando esse papel da literatura na relação que o sujeito estabelece com o mundo e com o seu semelhante em seu caráter de formação, Candido (1972) afirma:

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa — o Bom, o Belo, o Verdadeiro, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço de sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica [...] ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, — com altos e baixos, luzes e sombras (CANDIDO, 1972, p. 805).

Dessa forma, a perspectiva do autor aponta para a potencialidade da literatura em formar e humanizar de forma libertadora. Considera, portanto, o papel social da arte, visto que ela pode significar para a pessoa uma transformação de suas ações e reflexões sobre sua realidade. A literatura, assim, consiste em uma das mais importantes artes, visto que, relativamente os elementos que a compõe são: a palavra, o pensamento, os sentidos, a criatividade, exatamente todas as coisas que identificam a individualidade do ser humano.

O adequado ensino de literatura, com um contexto dinâmico em que promova o diálogo com outras artes, que valorize a trajetória de leitura dos estudantes, ainda que pouco de início, e que não se restrinja apenas aos textos apresentados nos livros didáticos pode, ainda, despertar no estudante o prazer pela leitura. A leitura, nesse sentido, não constitui, apenas, uma disciplina para preenchimento do currículo e do cotidiano escolar, ligada à obtenção de nota, tampouco uma extensão, como se propõe equivocadamente, sem subsídio linguístico e científico, para aprendizagem de gramática normativa. Quanto a isso, para Kleiman (2008), a leitura deve possibilitar que o leitor apreenda o sentido do texto, ou seja, o interprete, não se limitando, apenas, a decifrar signos linguísticos sem que haja, de fato, a compreensão semântica destes. É realmente aquele mergulhar no texto, mesmo que mais de uma vez, com a

releitura, porque esta consiste em um resgate da experiência leitora. E, normalmente, nesse momento, se interpreta, de fato, o texto.

Várias das mudanças que revolucionaram o modo como nos relacionamos com o mundo e com essa arte, ou seja, a literatura, estão explicitamente ligadas à sociedade contemporânea e à ordem comunicativa de que ela é produto. Ou seja, por meio da literatura, temos contato com diversos temas sociais, complexos, e que não pertencem aos livros gramaticais, como a existência de diversas crenças sobre uma mesma temática, a falsidade, os interesses, a rivalidade, a luta do velho contra o novo, a confusão sobre distinguir o que é real, daquilo que é apenas, aparência. A leitura de textos literários prepara o leitor para compreender o seu semelhante e respeitar as diferenças.

De acordo com Compagnon (2009), “a literatura fala a todo mundo, recorre à língua comum, mas ela faz desta uma língua particular — poética ou literária [...]” (COMPAGNON, 2009, p. 37). Desse modo seria complicado especificar as vantagens de se estudar a literatura, pois esta não tem fronteiras em si mesma, ela tem um modo livre de atuação, sem limitação de temas. É conhecer a vida e o mundo sem muita preocupação com o tempo e o espaço; é viajar num mundo que é também nosso; é vencer, é voar sem se mover. É na atividade de leitura que o estudante impulsiona o seu lugar social, suas histórias de vida, suas conexões com o outro indivíduo, as crenças de seu povo e seus conhecimentos textuais. O leitor literário deverá saber escolher suas leituras, e a formação desse saber passa pela escola.

Portanto, destaca-se a relevância da leitura tal qual uma atividade independente, em que as orientações provenientes do sistema educacional, que são significativas, não podem reprimir as escolhas, nem a maravilha e a pureza das descobertas, que, por sua vez, são grandes motivadoras de novas e diferentes leituras.

Para Bordini e Aguiar (1988, p.14), “[...] constrói-se, na obra literária, um mundo possível, no qual os objetos e processos nem sempre aparecem totalmente delineados [...]”. Sendo assim, o professor atua como mediador nesse processo, consegue conduzir o aluno às diversas formas de análise do texto, deixando-o confortável para se apropriar da leitura e levá-la consigo de forma significativa, não apenas como mais um livro que foi lido. Igualmente, Bordini e Aguiar (1988) reconhecem como um objetivo relevante da atividade com a obra literária: “[...] fornecer ao leitor um universo mais carregado de informações, porque o leva a

participar ativamente da construção dessas, com isso, forçando-o a reexaminar a sua própria visão da realidade concreta [...]” (BORDINI; AGUIAR 1988, p. 15). Portanto, se tornando uma importante ferramenta para que, posteriormente, esses alunos permaneçam com o interesse pela leitura muito além da comunidade escolar.

Assim, por se fazer um direito a ser satisfeito e sendo dever da escola ensinar por ser uma arte com conceitos e estrutura aos quais se determinam, podendo utilizar-se de obras da literatura em sala de aula, como um caminho para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um instrumento para a formação do aluno e para superação de suas limitações. É por meio de um bom livro que se pode interagir com os alunos na assimilação e na construção da afetividade, que é fundamental para a formação e desenvolvimento de todo o ser humano e de sua promoção social, pois nas aulas de literatura, visa-se a formar leitores capazes de expressarem seus sentimentos, envolvendo-se com as obras, confrontando a representação do mundo do autor com a representação do mundo do leitor.

Sendo assim, propõe-se trabalhar o ensino da literatura embasado no Método Recepcional. Visto que, através desta concepção, o leitor deixa de ser passivo, revela-se um ser capaz de emitir juízos e reflexões sobre o que leu e passa a se ver como agente do processo de leitura e aprendizagem. A escola detém esta função: colaborar para que as obras lidas em sala de aula e fora dela realizem, verdadeiramente, as etapas completas do seu propósito, possibilitando a observação no que diz respeito arte e a vida e suscitando impressões singulares e inigualáveis em cada leitor. E assim, o ensino da literatura, sobretudo por meio dos livros, poderá causar mudanças socioculturais, e motivar uma postura crítica diante da realidade.

Nas palavras de Bordini e Aguiar:

Todos os livros favorecem a descoberta de sentidos, mas são os literários que o fazem mais abrangente. Enquanto os textos informativos atem-se aos fatos particulares, a literatura dá conta da totalidade do real, pois, representando o particular, logra atingir uma significação mais ampla. ((BORDINI; AGUIAR, 1988, p.13).

Não há métodos prontos para tal objetivo de ensino. O bom senso e a sensibilidade do professor são determinantes para esse propósito, como, também, uma preparação e um planejamento com conceitos teóricos e propostas de intervenção, possibilitando que algo aconteça para uma boa adequação entre os propósitos do formador e os interesses dos estudantes.

Para Bordini e Aguiar:

Considerando a natureza da literatura, pode-se afirmar que, se o professor está comprometido com uma proposta transformadora de educação, ele encontra no material literário o recurso mais favorável à consecução de seus objetivos. Nesse caso, vale a pena investir na formação do leitor, o que significa incentivá-lo ao hábito, de modo a multiplicar a experiência literária (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.18).

Desse modo, o educador deve trabalhar no sentido de proporcionar ao discente a possibilidade de ter contato com o texto literário. Além disso, primeiramente, é preciso ouvir o que os discentes compreenderam no texto da obra lida, o que não compreenderam, e o que têm a dizer. Ou seja, é necessário pensar em metodologias de ensino que consigam abarcar esse novo leitor, tendo por objetivo trabalhar a formação deste por meio de suas práticas de leitura.

A literatura está, atualmente, além do que produzimos, do modo como produzimos em classe, e, certamente, esse problema se agrava, quando pensamos na literatura em nível de ensino, pois, nesse campo do ensino da literatura, torna-se muito mais preocupado com questões de produto do que, efetivamente, o processo de leitura em si.

Em razão disso, o estudante perde a noção de todo do texto, o que, certamente, contribui para que o trabalho literário apresente-se ainda mais fora do contexto original e da realidade, o que faz com que o estudante despreze o seu valor como ferramenta capaz de apontar para grandes questões humanas, cidadãos e de fazer considerar as questões sociais que envolvem a leitura, o que fortalece a opinião de que estudar literatura não é justificativa para o treino de diversas atividades práticas. Para isso colabora, também, a omissão de um estudo mais integrado com as demais áreas do conhecimento, promovendo a intertextualidade, com a finalidade de que o estudante seja capaz de distinguir a relação entre o universo literário e o contexto sociocultural no qual está inserido.

A respeito disso, Bordini e Aguiar afirmam:

Para oferecer ao aluno condições de ampliar seu universo cultural, o professor de literatura conta com meios eficientes: a natureza do material de leitura e a complexidade das formas de abordá-lo. Partindo das preferências do leitor, o trabalho deve orientar-se, de maneira dinâmica, do próximo para o distante no tempo e no espaço. Isto significa optar, primeiramente, por textos conhecidos de autores atuais, familiares pela temática apresentada, pelos personagens delineados, pelos problemas levantados, pelas soluções propostas. Pela forma como se estruturam, pela linguagem de que se valem. A seguir, gradativamente, vão-se propondo novas obras, menos conhecidas, de autores contemporâneos e/ou do passado, que introduzam inovações em alguns dos aspectos citados. Estes procedimentos, inusitados para o leitor, rompem sua acomodação e exigem uma postura de aceitação ou descrédito,

fundada na reflexão crítica, o que promove a expansão de suas vivências culturais e existenciais (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.25).

E, assim, muitas leituras poderão ser feitas durante todo o processo por parte do professor e dos estudantes. Ao promovermos o diálogo com a literatura, afloramos as contradições, as contestações que surgem no ato da leitura. Julgamos que a utilização dos clássicos, para leitura em sala de aula, têm sua importância, mas se torna inexpressiva a partir do momento que a rejeição dos estudantes é nítida e suas necessidades se revelam diferentes. De modo que, cabe ao professor encontrar as devidas pontes para conectar a realidade do estudante à realidade dessas obras, e debatê-las nesse sentido, em vez de buscar uma referência tipicamente internacional, que desvaloriza o que somos. Perrone-Moisés afirma que “[...] vivemos a época da informação coletiva e rápida, e a leitura literária é uma atividade solitária e lenta [...]” (PERRONE, 2006, p. 27). Então, cabe ao professor trazer outras práticas que possam analisar a utilidade dessas realidades e os fatores que a condicionam, adaptando-as para que leve em consideração algumas necessidades que os clássicos não conseguem no momento, em relação às aspirações dos adolescentes.

E, sobre a questão de o porquê ensinar literatura, Perrone-Moisés declara:

(...) sintetizando o que tem sido dito por numerosos teóricos, responderíamos: 1) porque ensinar literatura é ensinar a ler, e sem leitura não há cultura; 2) porque os textos literários são aqueles em que a linguagem atinge seu mais alto grau de precisão e sua maior potência de significação; 3) porque a significação, no texto literário, não se reduz ao significado (como acontece nos textos científicos, jornalístico, técnicos), mas opera a interação de vários níveis semânticos e resulta numa possibilidade teoricamente infinita de interpretações; 3) porque a literatura é um instrumento de conhecimento e de autoconhecimento; 5) porque ficção, ao mesmo tempo que ilumina a realidade, mostra que outros mundos, outras histórias e outras realidades são possíveis, libertando o leitor de seu contexto estreito e desenvolvendo nele a capacidade de imaginar, que é um motor das transformações históricas; 6) porque a poesia capta níveis de percepção, de fruição e de expressão da realidade que outros tipos de texto não alcançam. (PERRONE, 2006, p. 27).

Refletir a respeito da relevância literária nas escolas é fundamental para trabalhos futuros com os estudantes já que as análises sobre o ensino da literatura nas escolas necessitam de aplicações que extrapolam do texto em si.

2.1 LITERATURA NA ESCOLA

A escola é uma instituição social cuja função é educar de forma que os jovens tenham conhecimento de sua própria existência e capacidade de pensar, desejar, perceber, criticar e posicionar-se sobre um tema. Para que possam atuar na sociedade de forma efetiva, garantindo sua cidadania, é necessário que desenvolvam habilidades que somente se adquirem no ensino formal. A literatura, por suas funções lúdica, histórica, política, religiosa e social, precisa ser estudada e discutida na escola porque ela possibilita aos discentes refletir sobre o mundo, conhecer o passado, compreender o contexto social no qual estão inseridos e posicionar-se diante dele.

Sobre a literatura e a escola, Zilberman (1991) argumenta que

[...] A escola não elabora um conceito próprio e diferenciado de literatura, responsabilizando-se tão somente pelo aumento do círculo de consumidores da antologia. Seu veículo mais conhecido é o livro didático, que, com suas variações (seleta, apostila, manual de história da literatura, guia de leitura), consiste na antologia da antologia; mas o mesmo se passa com outros instrumentos seus, como as listas de livros cuja leitura antecipada é exigida aos inscritos em algum exame de seleção. (ZILBERMAN, 1991, p.120-121).

Nesse cenário, seria necessário que esse ensino fosse inicialmente com textos contemporâneos, textos que são mais próximos do cotidiano dos alunos e de sua realidade dentro e fora da escola, pois, a partir da leitura destes, os alunos estariam mais preparados para ler obras clássicas e em melhores condições de entendê-las e apreciá-las. E isso somente é possível ao se desenvolver e pôr em prática medidas capazes de promover um ensino de literatura eficiente e que estimulem, definitivamente, nos estudantes o interesse pela leitura.

É imprescindível que a escola redirecione suas metodologias e ações para a educação literária, posto que, normalmente, “[...] os textos literários são apresentados em desarticulação com o mundo da vida, com a história e o contexto social-econômico-cultural [...]”. (DALVI, 2013, p. 75). A leitura e a escrita são realizadas em grande parte por meio das propostas presentes no livro didático ou no material adotado pelo docente. Diante disso, é urgente que a escola, principalmente o professor, pensem numa aproximação entre educação e literatura, e literatura e educação, “[...]visando a ‘literaturizar’ a escola e a pedagogia, ao invés de escolarizar ou ‘pedagogizar’ a literatura,[...]” como já propôs Jorge Larrosa (2004, apud DALVI, 2013, p. 76).

Além disso, Dalvi considera que:

[...] é necessário reafirmar a constatação de Cyana Leahy (2000), quando diz que a educação literária requer mudanças nas macroestruturas de poder educacional e, simultaneamente, três pontos parecem relevantes para a transformação das práticas de educação literária: 1) garantir a (ou se esforçar pela) apropriação das ferramentas críticas para o fortalecimento do leitor; 2) democratizar as salas de aula de literatura; e 3) reconhecer o poder político-pedagógico da literatura (DALVI, 2013, p. 76).

A Intermediação de leitura efetua-se de modo procedimental e acontece antes mesmo de os alunos entrarem realmente na escola. Já dentro da escola, apesar de avanços na última década em relação às políticas públicas para leitura, literatura e livro, um embate que os alunos enfrentam é a falta de livros, e quando estes existem, outro embate que a formação de leitores enfrenta é a escolha de livros “considerados adequados” para leitura no Ensino Fundamental. A função do educador é descobrir livros que sejam significativos aos olhos dos estudantes e pesquisar artifícios para chamar a atenção de leitores iniciantes.

Colomer (2007) elenca alguns tipos de livros que podem ser escolhidos pelo professor para momentos determinados na sala de aula:

[...] livros que podem ser lidos ou consultados para servir de modelos do resultado que se espera obter em projetos de escrita sobre gêneros específicos (bestiários, coleções de contos etiológicos, de mistério, de ficção, científica, etc.); livros para ser usados com base de dramatizações, leituras poéticas ou antológicas de fragmentos sobre questões determinadas; livros aliados com atividades artísticas que sirvam como vias de compreensão ou expressão ao efeito causado pela leitura (a confecção de poemas-objeto, desenhos, busca de pinturas do mesmo estilo artístico, etc.); livros de como imersão para a vivência de temas, lugares e épocas tratadas na área de estudo social (novelas históricas, sobre outras culturas, etc.); livros provenientes de outros países com suporte para a acolhida e integração de alunos estrangeiros etc. (COLOMER, 2007, p. 160-161).

Nesse contexto, deve-se considerar que há outros incentivos fora da escola, pois, dessa forma, esta tem um desafio ainda maior, que consiste em inserir, no cotidiano do estudante, a leitura, fazendo-lhe perceber a importância que ela significa, dado que, muitos são os recursos possíveis para que isso ocorra de forma significativa e plena, sendo a literatura um dos meios mais frutíferos, pelos inúmeros motivos já mencionados. Todo e qualquer material somente pode ser benéfico para a aprendizagem caso seja utilizado corretamente por um mediador, sendo este um material mais tradicional ou moderno. Excetuando os casos em que ocorra a auto aprendizagem. E no caso da literatura podemos citar também, que muitas leituras podem ser feitas de forma livre, por indicação de conhecidos com quem se convive fora da escola.

Complementando essa discussão, Cosson (2019) julga importante que ocorra divergência ao se escolher as obras literárias que serão utilizadas na escola, pois entende que cada obra carrega diversas perspectivas de enxergar e analisar o mundo. Dessa maneira, será possível conceber um processo de amadurecimento do estudante na qualidade de leitor, a partir das experimentações habituais até o alcance de um patamar mais complexo de leitura:

[...] a diversidade é fundamental quando se compreende que o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, 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 dos seus horizontes de leitura (COSSON, 2019, p. 35).

À vista disso, devemos refletir sobre como acontece o ensino da literatura, pois, ao menos em muitas realidades de algumas escolas, boa parte dos estudantes somente tem acesso à literatura por intermédio do professor, o que, muitas vezes, pode provocar sentimentos de aborrecimento e não de um momento de leitura satisfatório. Todavia, o texto literário pode ser, sim, escolhido pelo professor, porém, que seja de acordo com o conhecimento adquirido do aluno, mapeado pelo professor por meio de observações, avaliações e atividades que visem evidenciar em conjunto, informações relevantes sobre o nível de conhecimento destes. E igualmente, as experiências vividas até então por seus discentes, para que possam fazer conexões com suas realidades, a fim de construir saberes.

A escolha dos livros é importante para a formação dos sujeitos leitores. Sabemos que o professor deve considerar os programas e as determinações oficiais, mas, constantemente, lhe é autorizado escolher, numa lista, os livros para ler e estudar em sala. Nesse caso é fundamental proporcionar aos alunos uma diversidade de leituras, pois o conhecimento aguça a vontade e o gosto por vários tipos de leitura. Diversidade de gêneros como: obras contemporâneas, literatura nacional, literatura estrangeira, romance, teatro, poesia, ensaio, auto ficção, contos, minicontos, história em quadrinhos, álbum, obras canônicas, clássicas, principalmente as grandes obras traduzidas do passado e do presente que se abrem para outras culturas e constituem lugares de compartilhamento.

O processo de educar é complexo e requer habilidades e competências para lidar com as adversidades e com a aprendizagem que é uma atividade cognitiva complexa. Para além do professor se qualificar do ponto de vista teórico, é necessário

proporcionar momentos práticos e discutir isso em sala trazendo uma dimensão mais rica para o contexto ensino-aprendizagem.

Portanto, formar o estudante sujeito leitor significa, antes de tudo, tanto para o professor quanto para o leitor, recusar a exigência de um conteúdo estabelecido, definitivo, que será estudado. A função de cada um é muito mais difícil e mais completa. Trata-se de iniciar com acolhimento do estudante, de trazê-lo para a aventura e interpretar as suas possibilidades, tornando maior e mais intensa suas competências, pela sua aprendizagem e pelas suas habilidades, pois as contradições da leitura literária em sala firmam-se no sentido de que, no lugar de estudos em que se obtêm conhecimentos, ela, realmente, não é mais apenas uma leitura.

2.2 O ENSINO DE LITERATURA E A BNCC

O desenvolvimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) teve origem como proposta assegurada na Constituição Federal de 1988, objetivando a melhoria, bem como a universalização do modelo educacional nacional. Em 2015, ocorreu divulgação inicial desse documento, com vistas à incorporação de críticas e sugestões por parte da sociedade e da comunidade educacional.

Mesmo a BNCC não sendo um currículo, conta como referência para a elaboração do currículo da escola, considerando diferentes realidades e culturas. Esse documento está dividido e organizado pelos campos de ação social, como campos da vida pessoal, processos de estudo e pesquisa, jornalismo-mídia, atuação na vida pública e campo da arte-literatura.

Dessa forma, cada área do conhecimento, presente neste documento, é composta por competências específicas e, assim, são apresentadas as habilidades vinculadas a essas competências. No campo das Línguas e Suas Tecnologias, são apresentados aspectos como independência, protagonismo e apropriação em diferentes práticas linguísticas.

Como já foi explorado neste trabalho, a literatura detém importância significativa para a aprendizagem dos estudantes. Em relação ao ensino de literatura, e ainda que não esteja definida como um componente curricular característico, ela percorre toda a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), assinalada em diversos segmentos do ensino, sendo reconhecida baseada nos entendimentos diferenciados

sobre texto ficcional e o documento que define os conhecimentos fundamentais durante a vida estudantil do aluno, sendo estabelecida como uma prática social.

No âmbito do Campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita (BRASIL, 2017, p.138).

A BNCC apresenta, como instrução para condução do desenvolvimento das habilidades em relação as leituras, a prática social. Dessa forma, há uma contínua menção às aplicações reais da língua literária e ao estudante como um sujeito ativo. Além disso, há indicação de um trabalho pautado na diversidade de gêneros literários e a apresentação de exemplos deles, bem como ênfase na necessidade de se considerar as características formais e funcionais.

O que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica, por meio:

- da compreensão das finalidades, das práticas e dos interesses que movem a esfera artística e a esfera literária, bem como das linguagens e mídias que dão forma e sustentação às suas manifestações;
- da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade;
- do desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística (BRASIL, 2017, p.156).

Nesse cenário, as propostas da BNCC se determinam nas reflexões acerca do que está disposto nele, em especial sobre as concepções de literatura nos anos finais do Ensino Fundamental, bem como a ausência de nitidez nessas orientações que favorecem discordâncias conceituais e de processos em sua aplicação. Os aspectos levantados assentam-se nas discussões atuais que recomendam práticas didático–metodológicas orientadas para a comunidade escolar no desenvolvimento dos conhecimentos literários no século XXI (SILVA; MACÊDO; SEGABINAZI, 2017).

Nesse sentido, se observa uma necessidade de alteração do ensino tradicional, que não responde mais aos anseios e à nova configuração do século XXI. Assim, a proposta da BNCC tenta, de algum modo, preencher essas lacunas que a prática docente não tem superado. As reflexões acerca do ensino da literatura para o público juvenil não são, efetivamente, concretas.

Apesar de algumas melhorias já terem sido observadas em relação ao que está mais adequado para o processo de aprendizagem do aluno da atualidade, não se pode negar que a BNCC necessita avançar em diversos pontos, como a respeito do tempo de desenvolvimento dos estudantes, em que o processo de aprendizagem deveria ser mais gradual. Porém, é necessário enfatizar que ela não teve origem para ser um documento rígido, sem estar passível de reformulações.

Ao considerar esse cenário, Silva, Macêdo e Segabinazi afirmam que

Discussões sobre o ensino de literatura nas aulas de língua portuguesa, especificamente nos anos finais do ensino fundamental, têm-se feito presentes em algumas teorias significativas que buscam encontrar as causas pelas quais se possa associar o apagamento gradativo que o ensino de literatura vem sofrendo nas aulas em questão. O referido apagamento é notado através da grave substituição que tem se dado do estudo do sentido do texto e do seu caráter humanizador por longas e supérfluas análises estruturais do texto literário, que se delimitam apenas a identificar aspectos gramaticais pelos quais o texto literário é constituído (SILVA; MACÊDO; SEGABINAZI, 2017, p. 34-35).

Entendemos que o ensino da literatura, de maneira isolada pelo professor, não propicia um ambiente favorável para o estudante, que, em geral, não gosta desse tipo de abordagem. Dessa maneira, essa forma de ensino não contribui para a formação de leitores. O ensino de qualquer conteúdo para estudantes não leitores tem mais entraves, pois, por meio da leitura, ele aprende a interpretar e filtrar informações de maneira natural, ou seja, um estudante que não consegue filtrar informações por intermédio da leitura terá dificuldades, por exemplo, para entender o conteúdo de forma adequada, terá a aprendizagem prejudicada, e, por esse motivo, o professor encontrará muitas barreiras que terão de ser rompidas para que o aluno aprenda.

O tratamento do estudo da literatura permanece quase sempre tangenciado aos seus estilos literários, preocupando-se pouco com o que está sendo lido, e essa forma de ensino é a principal mudança necessária em sala de aula que se deve haver, para propiciar aos estudantes as condições necessárias para virem a tornar-se leitores literários. Não queremos dizer que as especificidades da literatura são

desnecessárias, mas a abordagem deve focar os textos, e a criação de interesse nos jovens pelo que está sendo lido.

Ao professor, em todo esse contexto, cabe unir a tarefa de ensinar a buscar os valores da linguagem literária e as funções do texto, sua organização de maneira bem dosada que desperte a atenção do leitor e a um ensino da literatura eficiente e prazeroso, que o faça sair de sua estaticidade, da fragmentação dos conhecimentos, da ignorância e partir para o entendimento de métodos específicos de aprendizagem.

E, segundo Tozzi (2012, p. 50), “[...] a leitura é uma prática cultural que tem a ver com escolhas, na qual é preciso se reconhecer, se fazer, se montar como sujeito protagonista [...]”. No contexto escolar, é fundamental oferecer aos estudantes a possibilidade de escolher os textos com os quais reconheçam o seu cotidiano e a realidade em que se encontram, para que possam desfrutar de leituras mais próximas da sua vivência e das suas habilidades, para que possam se sentir motivados a fazer novas tentativas e experiências mais adiante com diferentes obras, ampliando, assim, sua criatividade e seu conhecimento de mundo.

Assim, é indispensável que o professor considere escutar com atenção o que o discente pensa a respeito do que leu, não obstante suas convicções ou as do livro didático que acenem na direção contrária. Ser ouvido, mesmo que seja para posteriormente receber orientações e um encaminhamento mais acertado para uma interpretação lógica sobre o que se estuda, pode fazer com que o estudante consiga atribuir sentido ao que lê, e entender que a sua análise tem valor, podendo ser avaliada para o melhor, e que poderá ter o auxílio do professor e até mesmo do livro didático, quando usado adequadamente, como um meio de obtenção de informações para o aprimoramento da capacidade de análise literária.

A escola, como instituição de ensino formal, tem um papel importante para a formação do intelecto e da personalidade de seus alunos, uma vez que estes se deparam com diversas realidades que serão responsáveis por sua formação pessoal e social. Ressalta-se que os textos, como criações ficcionais de personagens, mundos, histórias que podem trazer inspirações em relação as próprias da experiência do leitor, com o conhecimento do mundo e autoconhecimento e, conseqüentemente, sua construção como cidadão. É a formação de um sujeito, com todas as oportunidades para o desenvolvimento pessoal e aprimoramento do conhecimento, e que consegue argumentar a respeito de diversas situações, que é pensado aqui. E, claramente, a formação de excelente personalidade para o desenvolvimento da

expressão, o conhecimento de si mesmo, como também um importante meio de interação social.

No próximo capítulo, tratamos de fazer uma breve abordagem sobre o gênero conto em primeiro lugar e em seguida, nos aprofundamos na discussão do subgênero miniconto e suas características.

3 DO CONTO AO MINICONTO NA SALA DE AULA

Neste capítulo, pretendemos fazer uma breve abordagem sobre o gênero conto em primeiro lugar e em seguida, nos aprofundaremos na discussão do subgênero miniconto e suas características.

3.1 SOBRE O CONTO

Diante da discussão acerca dos gêneros literários, nesta dissertação, enfocamos o gênero conto, uma vez que não seja possível falar de minicontos sem antes falarmos sobre contos, pois os contos são narrativas que apresentam mais que simples histórias de encantamento, representam angústias e questões existenciais do homem.

A discussão sobre o conto como gênero literário é complexa, e sua problematização aponta para alguns caminhos possíveis para a caracterização. Conforme Ribeiro, “não poucos autores dedicaram-se à ingrata tarefa de definir o conto, esse gênero multifacetado, capaz de adotar, com familiaridade, os disfarces da crônica, da novela, da fábula, da poesia, das memórias e até do romance [...]” (RIBEIRO, 2009, p. 15). Pois, assim, considerando o conto como um gênero narrativo bastante comum na literatura, sua característica mais eficiente é possuir uma organização com início, meio e fim, porém com uma história a ser desenvolvida de maneira reduzida. E, por ser assim reduzida e mostrar uma estrutura que aparece com frequência em outros gêneros textuais, o conto é comumente objeto de produção textual nas escolas, quando se trabalha a literatura. Ainda para Ribeiro, (2009, p. 18), [...] “a definição do gênero, portanto, está intimamente associada à sua excelência. Para entendê-lo há de se procurar suas características definidoras nos textos que se destacam [...]”. (RIBEIRO 2009, p. 18).

Destacamos que o conto é um gênero conciso, desenvolve uma narrativa, em geral, curta, em uma linguagem muitas vezes simples e direta. Do conflito breve que nele se desenvolve, participam poucos personagens. Por essa razão, se chega logo ao clímax e ao desfecho. Conto “[...] é uma narrativa condensada, enxuta e, portanto, deve primar pela concisão. Nele, elimina-se tudo que é acessório. Um bom conto é aquele em que nada sobra e nada falta [...]”. (TERRA, 2018, p.79).

E Terra acrescenta:

Concisão opõe-se a prolixidade. Ser conciso é ser objetivo, é ir direto ao assunto, é ater-se ao essencial, para usar uma expressão popular, é 'não encher linguiça'. Quando se começa a usar mais palavras do que o necessário para exprimir uma ideia, quando se fica dando voltas e voltas e não consegue sintetizar as ideias, temos prolixidade, o que deve ser evitado (TERRA, 2018, p.76).

Por isso, um conto pretende não abordar o passado ou mesmo o futuro, a não ser que as informações desses tempos sejam fundamentais para explicar uma situação ou descrever o contexto sobre o desenvolvimento da história. O foco narrativo do conto é o tempo corrente da narração. Dessa forma, é preciso que o narrador passe as informações para o leitor de forma resumida, que contenha informações essenciais e objetivas, deixando de fora tudo o que seja secundário, dispensável e que não esteja no foco narrativo da história. No conto deve conter informações relativas a um cenário e um contexto em que ocorram eventos e/ou problemas vivenciados pelos personagens.

Sobre as dimensões modestas do conto, segundo Lima, “[...] o conto, ao invés do romance, não permite aprofundamento nos personagens, mas sim na situação ou no evento de que eles participam” (LIMA, 1983, p.184), e que, também, “os dilemas e contradições dos personagens só são possíveis enquanto determinadas pelo onde e como estão [...]” (LIMA, 1983, p.184).

E sobre o contista Lima acrescenta:

O contista se contenta no contraste entre os estágios da vida e não exige do leitor mais do que a capacidade de acompanhá-lo neste retorno ao que o tempo naturalmente já desfez. Em ambos os casos é lícito falar-se em anedotas de concreção, montadas sobre o concreto dos fatos, posto que não se exige do leitor senão que os vejam como o que imediatamente já são: precisos, pontuais, determinados (LIMA, 1983, p.183).

Estas são algumas características que diferenciam o conto de um romance ou de uma novela, por exemplo. E sendo o conto é um gênero do gênero narrativo, o qual apresenta uma enorme flexibilidade, pode se aproximar de uma crônica ou poesia. Alguns estudiosos afirmam que o conto possui ancestrais como lenda, mito, ou a parábola e conto de fadas, como também anedota (FEITOSA, 2006).

Afinal, esses gêneros provocam a imaginação e estimulam a habilidade de observação dos leitores. Contudo, apresentam propriedades e características específicas, que as distinguem umas das outras. Sendo muito significativos para a formação cultural e social dos pequenos e das pequenas leitoras.

A princípio, para se compreender o conto, é necessário realizar uma leitura de forma corrida, do início ao fim do texto. Por meio desta leitura, é possível verificar a proporção do conto, como também a quantidade de parágrafos, ou linhas de forma geral, ou seja, o tipo de linguagem que o autor empregou. Resumidamente, o conto é uma modalidade da arte de contar uma história, seja ela escrita ou não.

E assim, por meio dele, do conto, muitos autores se destacaram na literatura e na imaginação das pessoas, sendo responsáveis por agradar, alegrar, e provocar emoção nos leitores de todo o mundo se distinguindo das escritas narrativas comuns não somente por uma inexistência de continuidade, progressão, mas sobretudo por ter uma história sem ramificações. O gênero conto, da mesma forma que as fábulas, crônicas, romances, novelas, é também um meio de arte.

Pode-se afirmar que, embora tenha origens longínquas, o conto é um gênero literário do tipo moderno, que se apresenta de forma breve, concisa e sucinta, em que se desenvolve, somente, um conflito, cujo objetivo é poder causar algum impacto emocional, estimulando e instigando o leitor a realizar a leitura até o fim para poder descobrir o mistério que, sem regra, insinua-se. Porém, sua estrutura, ainda, é constituída por monólogo e diálogo das personagens (FEITOSA, 2006).

Estudar, analisar, interpretar, compreender um texto, seja este qual for, não necessita tão somente da capacidade de ler. É necessário, igualmente, ter um conhecimento alinhado sobre todos os tipos de narrativas possíveis, pois, quando se alcança essa competência, sua leitura se torna mais eficiente.

Nesse contexto, quando se escolhe um trabalho com leitura de contos, este remete-se às formas de leitura, para, posteriormente, compreender e refletir, e, ao término, poder opinar sobre o contexto lido desse gênero. Diante dessa perspectiva dialógica, é viável se trabalhar com o gênero conto, visto que este apresenta uma tipologia narrativa dominante e que exige do leitor a máxima atenção para uma análise e interpretação de todos momentos e elementos da narrativa: complicações do conflito, clímax e desfecho, o que representa uma grande flexibilidade narrativa, devendo o leitor ter bastante atenção na leitura.

Magalhães Junior (1972) afirma que o conto, por ser uma narrativa linear, não se aprofunda em relação ao estudo das personagens, tampouco na motivação das ações destes. Na verdade, o gênero constrói a psicologia e as motivações perante o comportamento pessoal e exclusivo dos personagens. Antigamente, no conto encontrava-se a figura do contador de histórias ou registrador, atualmente

representado pela fala do narrador que possui um caráter estético e literário. Assim, podemos configurar os contos como humorísticos, fantásticos, de mistério e terror, realistas, psicológicos, sombrios, cômicos, religiosos, eruditos e maravilhosos, entre outros.

Nas palavras de Magalhães:

Os que reduziram os primeiros contos orais a forma escrita limitaram-se, em geral, a recolher criações anônimas, que outros, mais tarde, ao reescrevê-las, à sua maneira, procurariam ampliar, enriquecer e embelezar, seguindo à risca o velho provérbio: quem conta um conto, aumenta um ponto (MAGALHÃES, 1972, p. 10).

Nesse contexto, a versão desses contos orais para a escrita resultou, necessariamente, em alguma adaptação. Pois, Além da entoação, o relato oral, contava com variadas espécies de expressões corporais, com movimentos que ajudavam a contar histórias, por exemplo, evidentemente, modificados de contador para contador. O que claramente não se pode reproduzir na escrita. Há, também, o fato de que as pessoas que escutavam a narrativa faziam perguntas e comentários, não permitindo que o contador usasse a sua imaginação criadora. Na transferência para a escrita, o escritor, obviamente, não é sujeitoado a essas interrupções, podendo usar a sua imaginação como bem puder.

Em seu livro ***Teoria do Conto***, Nádya Battella Gotlib começa o seu texto com indagações como: “o que é o conto? Qual a sua situação enquanto narrativa, ao lado da *novela* e do *romance*, seus parentes mais extensos? além disso: até que ponto este caráter de extensão é válido para determinar sua *especificidade*?” (GOTLIB 1999, p. 5). E prossegue expondo que o homem sempre se agrupou para narrar qualquer tipo de caso, seja a respeito da mesa, durante as refeições etc. Essa era uma forma de transmitir a experiência, a cultura, ou seja, mitos, ritos, tradições e, ao mesmo tempo, criar uma atmosfera de entretenimento.

Gotlib (1999) explica que contar não é, simplesmente, relatar fatos, considerando que relatar implica que o “[...] acontecido seja trazido outra vez, isto é, re (outra vez), mais latum (trazido), que vem de fero (eu trago) [...]” (GOTLIB 1999, p. 12). Embora Gotlib expresse que seja impossível a localização do início do contar, defende que há fases de evolução dos modos de contar histórias.

Como um gênero de muita importância, o conto pode ser um excelente convite para o universo literário. Gotlib afirma que o texto:

deve ser forte — e ter a capacidade de marcar o leitor, prendendo-lhe a atenção, não deixando que entre uma ação e outra se afrouxe este laço de ligação. O excesso de detalhes desorienta o leitor, lançando-o em múltiplas direções (GOTLIB, 1999 p. 43).

E, ainda, o conto

[...] traz um compromisso selado com sua origem: a da estória. E com o modo de se contar a estória: é uma forma breve. E com o modo pelo qual se constrói este seu jeito de ser, economizando meios narrativos, mediante contração de impulsos, condensação de recursos [...] além disso, são modos peculiares de uma época da história. E modos peculiares de um autor, que, deste e não de outro modo, organiza a sua estória [...] como são também modos peculiares de uma fase ou de uma fase da produção deste contista, num tempo determinado, num determinado país. (GOTLIB, 1999, p. 82).

Nesse contexto, pelo motivo de ser um único conflito na história, em virtude dessa brevidade, o fato de ter determinadas regras para a concretização do conto, que são muito específicas do gênero, implica que é um gênero fictício, que faz um relato. Nele, há conflito, há algo que faça o leitor sair um pouco do habitual, que estimule nele a curiosidade e máxima atenção sobre o que está sendo lido, por ser incomum, e imprevisível, por causar estranhamento, tirando a normalidade do que é real e levando o leitor para o desenvolvimento de outras competências, em uma outra realidade.

Para Alfredo Bosi (1997), talvez o conto seja o gênero que tem o maior destaque, em se tratando de vigor e criatividade. Segundo Bosi, o conto é um gênero proteiforme, então: "[...] põe em jogo os princípios de composição que regem a escrita moderna em busca do texto sintético e do convívio de tons, gêneros e significados." (BOSI, 1997, p.7). Também defende que: "Quanto a invenção temática, o conto tem exercido, ainda e sempre, o papel de lugar privilegiado em que se dizem situações exemplares vividas pelo homem contemporâneo[...]" (BOSI, 1997, p.8). Ou seja, o conto se integra a novos aspectos, que resultam em uma revolução do gênero mostrando-se deter de uma natureza ativa sobre o processo da criação literária.

Bosi define os processos que essa literatura enfrenta em tal período e diz que:

é muito provável que o conto oscile ainda por muito tempo entre o retrato fosco da brutalidade corrente e a sondagem mítica do mundo, da consciência, ou da pura palavra. Essas faces do mesmo rosto talvez componham a máscara estética possível para os nossos dias; e a literatura, enquanto literatura-para-a-literatura, não tem meios de superá-la. Poderá representá-la, exprimi-la, significá-la. E vivê-la e sofrê-la, até desafiá-la. Arrancá-la, não. (BOSI, 1997, p.22).

Antes mesmo da invenção da escrita, a tradição oral, repassada de gerações em gerações, foi responsável por registrar importantes eventos e realizações do povo, pois o ato de contar histórias faz parte do patrimônio cultural do homem. A fuga da realidade é responsável por narrativas que remontam aos primórdios da existência humana, que acontece por meio da criação de diferentes universos, repletos de imaginação, e que se torna uma necessidade na vida de muitos leitores.

Sendo o conto uma narrativa abreviada que, geralmente, apresenta, apenas, um conflito, possui características específicas e é comum na tradição literária brasileira. As suas intenções principais são divertir, emocionar, levar à reflexão sobre comportamentos humanos. A sua organização envolve a presença de um conflito apenas, tendo um narrador em primeira ou terceira pessoa que se encontra organizado em relação a um enredo em um tempo e espaços reduzidos, e com uma construção pouco detalhada dos personagens. A linguagem é concisa (pode ser objetiva ou poética) e, geralmente, de acordo com a norma padrão (MARINHO 2013).

O melhor modo para se perceber o conto como gênero está na contemplação de sua trama, que apresenta uma situação estabelecida, e não inúmeras. A manifestação das ideias do seu enredo ocorre de forma simples, sem interrupção, nem digressões, uma vez que o objetivo primeiro é guiar o leitor ao epílogo, que será o desfecho da história. Regularmente, essa passagem de leitura é trilhada com muita tensão e descrições limitadas. Assim, essa forma narrativa traz regras internas que a distinguem das outras (MARINHO 2013).

A história favorece ao aluno uma expressão e desenvolvimento do campo simbólico, o aluno desenvolve melhor sua capacidade de abstração. Pois contos atuam como toda literatura bem realizada atua. O seu encanto está no que diz respeito a ser popular por alcançar público diverso. Serve tanto para um público jovem quanto para um mais experiente.

3.2 O GÊNERO MINICONTO NA LITERATURA

Por ser um gênero mais contemporâneo, não encontramos vasta pesquisas sobre o miniconto e suas aplicações em sala de aula, mas ainda assim há. Foram feitas leituras de livros e documentos oficiais; levantamento de bibliografias sobre o miniconto e ensino que abordam o subgênero literário e demais publicações acerca do assunto, tais como artigos, teses e dissertações em idioma português e disponíveis

na internet. Neste subcapítulo, pretende-se caracterizar o subgênero miniconto, objetivando, dessa forma, atender também um dos objetivos propostos, ao verificar como o miniconto se caracteriza como subgênero, as suas temáticas e seu propósito como interações sociais e comunicacionais.

Como o miniconto raramente é distribuído nas escolas, é dificilmente abordado nas aulas de língua portuguesa e nos livros didáticos como sugestão de leitura e interpretação literária, pouco se sabe sobre como esse gênero pode ser utilizado como recurso de aprendizagem nas salas de aula.

Para iniciar a caracterização desse subgênero, é importante sumarizar o contexto histórico deste. Segundo Dias et al., “[...] o gênero miniconto teve início em 1959, com o guatemalteco Augusto Monterroso, que escreveu o miniconto ‘O dinossauro’, considerado um dos menores de que se tem notícia [...]” (DIAS ET AL, 2012, p. 80). Já no Brasil, Dalton Trevisan escreveu minicontos publicados no livro **Ah, é?** (1994), Miniestórias sem títulos, apenas enumeradas. Posteriormente, entre os minicontos do autor, com menos de duas páginas, destacam a saber: **O Apelo** (1979), **Dois velhinhos** (1979), **O Negócio** (1979). Destaca-se também o autor Fernando Bonassi com o livro **“100 coisas”** (2000). O livro traz cem crônicas com textos bem curtos, e abordam temas contemporâneos e universais.

Apesar de ser um miniconto, os textos apresentam situações e ações dos seus personagens. A partir das publicações de Trevisan, surgiu um novo formato de escrita de contos, uma espécie de reinvenção do gênero que são as mininarrativas (SPALDING 2012). Em seguida, vários autores publicaram, e, segundo o autor, entre eles destacam-se: Maria Lúcia Simões, **Contos Contidos** (1994); Luiz Arraes, **Tentando entender Monterosso** (2005), em que escreveu diversas variações do miniconto. Além dos citados trabalhos por Spalding (2012), o trabalho de Edson Rossato também se destaca. Rossato, originalmente, escreveu contos em sua página no Twitter, também lançou o livro **Cem toques cravados** (2012) que reúne nanoconto escritos em exatos cem caracteres.

Além desses citados, outros três autores também se destacam com seus livros sobre minicontos, são eles: Marina Colasanti, com o livro **Hora de alimentar serpentes**. Em "Hora de alimentar serpentes" Marina Colasanti retorna ao miniconto, incursionando com maestria por relatos breves e brevíssimos, pequenos e profundos como as picadas de serpentes. Nos inquietantes minicontos fantásticos, a autora traz a temática da cultura que recebeu e que também a construiu. Rinaldo de Fernandes

com o livro ***A paixão mortal de Paulo***. Neste novo livro, Rinaldo de Fernandes explora o subgênero com talento e criatividade, com as narrativas curtas e os minicontos, criando um mosaico variado de tramas, personagens e situações que revelam muito de nossa condição humana nos tempos de hoje. O livro, com mais de 50 minicontos, retrata as condições das mais simples às mais complexas do cotidiano humano. E João Gilberto Noll, com o livro ***Mínimos, múltiplos, comuns***. Um livro de minicontos absolutamente inovador que redefine o gênero Mínimos, múltiplos, comuns (publicado originalmente em 2003) reúne 338 “romances mínimos”, em que João Gilberto Noll, exercita seu domínio da linguagem narrativa. Os minicontos – narrativas com no máximo 130 palavras – foram publicados durante três anos, duas vezes por semana, na Folha de S. Paulo. Nomeados pelo próprio autor de “relâmpagos” e “instantes ficcionais”, são divididos em cinco partes – Gênese, Os elementos, As criaturas, O mundo e O retorno.

E já considerados como um subgênero à parte do conto, os minicontos têm se tornado gradativamente bem populares e, em relação à estrutura, consolidaram-se cada vez com um número mínimo de palavras. São narrativas que se restringem a pouquíssimas páginas, caracteres e, inclusive, a uma única frase. Os minicontos circulam, rapidamente, moldando-se a veículos de alta sintetização, garantem ao leitor um texto curto, mas cheios de efeitos e de significados.

Para Spalding (2008), o subgênero miniconto tem seu início a partir de uma evolução do conto. O segundo capítulo de sua tese intitula-se *Do conto ao miniconto*. Segundo o autor, os minicontos são uma tendência da sociedade moderna, mas também são caracterizados por um movimento um pouco anterior, o movimento minimalista:

o presente estudo parte dessa obra para uma investigação acerca do miniconto, demonstrando sua presença na América Latina e nos Estados Unidos, sua relação com o minimalismo até chegar no surgimento dessa estética no Brasil (SPALDING, 2008, p. 05).

O miniconto somente é mini no tamanho, pois, sem dúvida, seu caráter marcante 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 essa potencialidade de leitura de que o miniconto dispõe, a escola não deve se negar, também, a reservar um espaço a esse gênero nas aulas de Língua Portuguesa.

Neste ponto e a partir dessas considerações, já podemos nos arriscar a dizer que o miniconto leva essa eliminação de “situações intermediárias e recheios” ao limite, [...] preservando dentro de seu núcleo toda sua força narrativa, tal qual a bomba atômica, ou bomba nuclear, que concentra na reação nuclear todo seu imenso poder destrutivo: ao bombardear-se um núcleo produzem-se mais nêutrons, que bombardeiam outros núcleos, gerando uma reação em cadeia, tal qual os textos de Rufatto e de Myrtes (SPALDING, 2008, p 59).

Nesse contexto, o autor destaca que um miniconto possui detalhes que não são exatamente os mesmos de um conto, o que pode ser considerado o tipo mais próximo ao qual um mito pode ser comparado. Um miniconto não tem muitos personagens, então, não há necessidade de usar tantos eventos quanto aqueles que se repetem em um conto. Pois, neste, a estrutura do texto narrativo é mais visível, o que pode significar muito para a narrativa. Já o miniconto, de fato, não precisa ter, em sua composição, os mesmos elementos narrativos que existem em um conto. Para o autor Paulino, (2001) (*apud* SPALDING, 2008), nesse sentido:

embora o miniconto nos pareça uma narrativa curta, limitada ao essencial, a partir dos anos 60 desenvolveu-se um tipo de narrativa que procura poupar ao máximo recursos para obter uma maior expressão, o que leva a um impacto imediato no leitor. Chama-se miniconto. Seu efeito de recepção é muito forte por causa de sua obscuridade. A fala direta, tão comum na história, muitas vezes é omitida em nome de um ritmo narrativo quase impecável. Isso a torna uma metáfora da velocidade com que criaturas, mensagens, objetos e documentos circulam nas sociedades atuais. (PAULINO, 2001 *apud* SPALDING, 2008, p. 44).

Considerando-se esse contexto, pode-se considerar que o miniconto é um subgênero que pode ser utilizado para trabalhar com diferentes temas, não apenas priorizando a produção de um texto oral, mas também desenvolvendo outras possibilidades. Essas possibilidades enfatizam a diversidade de elementos que remetem à esfera social e comunicativa do subgênero, podendo abranger desde temas que enfocam o cotidiano, política, questões sociais e históricas, entre outros. Esses temas permitem compreender como funciona a sociedade e sua relação com seus leitores e escritores, que estão enraizados em determinadas culturas.

3.2.1 Elementos de composição de um miniconto

Juntamente com as características e especificidades sócio comunicacionais analisadas, serão examinadas as características da composição do miniconto, os recursos composicionais e sociocomunicativos do subgênero.

Embora haja algumas coleções de minicontos em livros, gênero se tornou mais popular e ao alcance de vários leitores através da internet . A diminuição demasiada de uma história para caber em um tweet encontrou, também na internet, um jeito de difundir e divulgar esses textos. O Miniconto é um conto abreviado, conseqüentemente precisa ter as particularidades do conto: narratividade, ou seja, narrador, personagem, espaço e tempo, efeito, intensidade e tensão, sempre com um número restrito de caracteres, sendo caractere qualquer letra, sinal de pontuação ou espaço em branco.

Elencamos o primeiro critério de investigação direcionado à forma como o texto falado e não falado é apresentado no subgênero. Os minicontos são ficção e têm como propósito envolver o leitor no enredo. O subtexto constitui aquilo que não é dito, refere-se ao que está implícito, e que para o leitor resta a imaginação sobre tudo que não foi declarado . Além disso, destaca-se a organização do conto em relação à quantidade de personagens utilizados em sua produção.

No quadro 1, apresenta-se um resumo das principais notas sobre os aspectos sociais e organizacionais do subgênero de ficção curta: o miniconto.

Quadro 1 – características do gênero miniconto

Aspectos sociocomunicativos e composicionais do miniconto	
Veículos de circulação	São veiculados em livros, porém se tornaram mais populares a partir das produções realizadas nas redes sociais principalmente facebook e twitter.
Finalidade comunicativa	Entreter, fazer o leitor refletir sobre o tema, a partir de uma leitura concisa e significativa.
Tipologia textual	Apresenta-se como narrativa.
Temáticas possíveis	Traições, brigas, situações cômicas, conteúdos históricos, atualidades, problemas sociais e familiares, economia e política etc.
Recursos verbais	Título: não ocorre com muita frequência devido à sua brevidade textual, apenas em alguns casos

	específicos, considerando um número maior de caracteres.
Construções frasais	Frases curtas com sujeito desinencial. Discurso direto para introduzir o leitor, de imediato, em situação de conflito; palavras ou expressões de duplo sentido,
Recursos visuais	Não apresenta imagens. Em alguns empregam-se tamanhos diferentes de letras para algumas palavras ou expressões para destacar o contexto pretendido.

Fonte: Elaborado pela autora.

Com suas formas abreviadas, essa modalidade narrativa explicita uma “[...] eficiência estética no modo como ressalta e pontua a vivência concreta [...]”. O miniconto visa à “[...] revelação do instante privilegiado [...]” (SCHOLLHAMER, 2009, p. 93.), Isto porque na atualidade para efeito de aprendizagem de subgênero, os avanços tecnológicos, também, dedicam atenção aos minicontos representando um interesse da sociedade moderna nas narrativas sucintas. Narrativas que, segundo o autor, colocam o leitor diretamente em frente à imagem narrativa.

[...] a prosa contemporânea parece desenvolver novos formatos, que colocam o leitor imediatamente diante da imagem narrativa, devolvendo ao texto a riqueza sensível do texto modernista experimental, mas agora trabalhado na clave de uma aproximação às questões humanas mais dramáticas da realidade descrita (SCHOLLHAMMER, 2009, p. 94).

Alguns teóricos afirmam que o miniconto está direcionado a uma rapidez harmoniosa, servindo à aceleração dos pensamentos e de uma aptidão receptiva. Dessa maneira, é possível determinar que o fim comunicativo desse subgênero é entreter, fazendo o leitor refletir sobre o tema, despertando sensações baseadas em uma leitura breve e expressiva.

Ferraz (2007), nesse sentido, considera que o miniconto,

como qualquer ficção curta, tem de pegar o leitor de cara, com recursos expressivos capazes de interessá-lo a seguir o desenvolvimento da história até chegar a uma reviravolta que provocará a surpresa e que geralmente é o objetivo do escritor (FERRAZ, 2007, p.38).

Por essa razão, ressalta-se a importância de o professor compreender e aproveitar além da leitura de literatura clássica, a determinação da contemporaneidade para construir novos estilos e interferências no trabalho com o subgênero. Desse modo, com a possibilidade da utilização de novas tecnologias, característica da pós-modernidade, faz-se necessária a observação de manifestações culturais uma vez que

[...] pode-se considerar que o miniconto seria uma modalidade do conto, porém tendo em sua identidade um pertencimento marginal ao conto, já que ele habita a margem do gênero e inaugura um diálogo com as linguagens multimídia e hipertextual. [...] Podemos pensar, portanto, que o miniconto, ao mesmo tempo em que se encontra à margem das formas convencionais do conto, está no centro das novas manifestações literárias da escritura contemporânea quando a nova ordem é minificar todas as formas de comunicação, congregando, através da condensação, o visual e o textual, o instantâneo e o narrativo, abordando o tempo e o espaço sob dois diferentes aspectos em um mesmo objeto da arte (CAPAVERDE, 2004, p. 33-34).

O miniconto permite que vejamos toda uma estrutura narrativa consistente, tornando-se um ótimo instrumento de captação e atração de novos leitores e escritores, e permitindo a compreensão de quem está começando ou retomando as leituras, pois suas temáticas são profundas, entretanto não subestimam a capacidade de compreensão deste leitor. Nesse sentido, muitos professores podem usar os minicontos em salas de aulas com jovens que reclamam do ato da leitura, pois, a partir desse estímulo, é possível tratar de questões existenciais e literárias. O ideal é que o a leitura do miniconto torne-os mais autônomos, a partir da compreensão de sua natureza, mas que a experiência de leitura não se extinga nele.

Os aspectos sociocomunicativos também são muito importantes nos questionamentos iniciais sobre minicontos. Os minicontos são apresentados em livros, no entanto, tornaram-se mais populares depois da criação das redes sociais, pela quantidade limitada de caracteres em suas postagens. Como resultado, a internet gerou o veículo de maior circulação de minicontos. Assim, “[...] o miniconto pertence às novas manifestações literárias da escrita contemporânea, nas quais a nova ordem, ou melhor, o novo operacionalizar é “minificar” todas as formas de comunicação [...]” (PASSOS, 2012, p.35).

O subgênero miniconto, quase sempre, se manifesta como um texto narrativo, contudo, é possível descobrir produções que se identifiquem com outras formas de texto, como os descritivos ou dissertativos. Abordam temas como: conteúdos

históricos, atualidades, brigas, crise conjugal, situações cômicas, problemas familiares etc. Se há dificuldade e obstáculos a respeito da definição do que seja o miniconto, não é, unicamente, devido ao seu prefixo “mini”, mas certamente, devido às inúmeras discussões que ele suscita.

De acordo com Leandro Passos:

não há um esquema estrutural rígido que possamos seguir à risca; haverá, na maioria das vezes, um procedimento narrativo que irá contrariar a rigidez do esquema. Contudo, é por meio dessa lacuna, desse intervalo que se torna possível a reflexão sobre os recursos operatórios do texto literário e em que medida ele é correspondente aos dos objetos de forma de conteúdo distintas (PASSOS, 2012, p. 35).

As características composicionais do subgênero se referem aos elementos não verbais e verbais. A esta evidencia-se a escolha do léxico, a composição sintática e os recursos estilísticos. A escolha estabelecida de construções e palavras é fundamental para que os autores possam abreviar o texto, entretanto, esse recurso não serve, exclusivamente, a essa proposição, mas igualmente se torna a definição do valor semântico das palavras. Ademais, o título não ocorre com frequência por conta da sua concisão textual e a quantidade mínima de caracteres propõe uma especificação ao miniconto: em torno de duzentos caracteres. Em suma, discurso claro e acessível para inserir o leitor, prontamente, em um cenário de conflito e expressões ambíguas.

Para Santos:

[...] Os minicontos, por sua brevidade textual, não apresentam necessariamente um título, são localizados muitos exemplos em que o autor não utiliza esse recurso. Em alguns casos, são encontrados tamanhos de fonte diferenciados para destacar o enredo, estabelecendo uma relação com a medida da fonte e os fatos ocorridos na história, como também, a forma de escrita em alguns minicontos caracteriza o perfil do autor e o público que se pretende atingir. [...] (SANTOS, 20016, p. 42).

O miniconto, também, é denominado como um nanoconto ou microconto e está relacionado ao minimalismo. Apesar de a Teoria Literária, ainda, não reconhecer um miniconto como um subgênero literário independente, é evidente que as características são distintas das peculiaridades de um conto que seja pequeno, pois, no miniconto é muito mais relevante mostrar uma sugestão, deixando ao leitor o exercício de preencher as lacunas e compreender a história escrita. Tem como características a metaficção, a epifania, o humor, a polissemia, a ironia, a ludicidade, o inusitado, a brevidade e a intertextualidade.

Quadro 2 – diferença entre Conto e Miniconto

Conto	Miniconto
Narra	Sugere
Apresenta todos os elementos da narrativa	Mais ênfase ao enredo
Conta a história com início, meio e fim	O leitor preenche as elipses narrativas
Síntese [parágrafo (s)]	Brevidade
Sentidos controlados pelo escrito	Colaboração do leitor para significar

Fonte: Rocha (2003).

O jogar com as palavras – quando pode haver a possibilidade de diferentes interpretações – a sonoridade, a entonação da voz, a leitura são elementos fundamentais para que o professor consiga transmitir e incitar no estudante a busca pela leitura, por meio da criação imaginativa e convidativa para o mundo literário. Pois a cognição demanda essa transição do mundo real e fictício; é uma característica humana, vital.

De acordo com Martins e Galhart (2015), essa facilidade à compreensão do mundo fictício permite que o olhar sobre o real seja mais refinado para análises do cotidiano, e contos e minicontos dão uma variedade dinâmica e complexa que, por meio da dramaticidade, narra o trágico, a felicidade. O estudante tem acesso, do ponto de vista imaginário, às suas emoções que permitem e possibilitam a compreensão do mundo. E, para além dos professores, pais, pedagogos são importantes intermediadores desse processo.

O miniconto, eventualmente inexplorado pelos estudantes, e com frequência ignorado por professores nas atividades em sala de aula, deve ser considerado uma escolha interessante na retomada da leitura e produção de texto em sala de aula. Suas características simples e que escapam inteiramente do tradicionalismo dos clássicos tem potencial para conquistar os estudantes para esse mundo fascinante que é a leitura literária. Por isso, tendo em consideração este fato,

podemos acreditar que o miniconto, por ser simples no uso das palavras e breve nos fatos contados, possa ser instrumento de fácil compreensão no ensino/aprendizagem em aulas de língua portuguesa na qual se tenha necessidade de aplicar conteúdos de leitura e produção textual, identificação de gêneros e suas características, interpretação de texto e questões, educativas, instrutivas que são extremamente importantes na metodologia de formação literária.

No próximo seguinte, apresentamos as considerações sobre a sequência didática e sugestões de atividades de leitura do subgênero miniconto, como proposta de intervenção pedagógica.

4 CONSIDERAÇÕES ACERCA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA E AS CONTRIBUIÇÕES DO MINICONTO NA APRENDIZAGEM LITERÁRIA

No capítulo anterior, apresentamos as características do subgênero literário miniconto. Depois de serem apresentadas, este capítulo visa atender ao segundo objetivo específico desta pesquisa: propor sugestões de atividades de leitura de miniconto que colaborem para o uso desse subgênero nas aulas de leitura e interpretação de texto, destinadas aos estudantes dos Anos Finais Ensino Fundamental. Consideramos que as atividades de leitura, comumente vistas nos materiais de apoio pedagógicos, não inserem o subgênero miniconto. Além disso, as questões que são elaboradas para interpretação textual não abordam informações importantes contidas no texto.

Diante disso, o professor não possui material didático adequado que o auxilie o trabalho com esse subgênero em sala de aula. E, com o objetivo de fornecer subsídios para que o professor possa utilizar o miniconto como proposta de leitura, destacamos, neste capítulo, inicialmente, a importância da elaboração de questões que visem atender às expectativas de compreensão/interpretação do texto e não apenas decodificar informações explícitas. Nessa perspectiva, apresentamos sugestões de como o professor poderá se organizar para realizar um estudo sobre o subgênero miniconto, ao incluí-lo como atividade de leitura. Nesse caso, propomos atividades que poderão servir como modelo à prática de leitura de minicontos, visando a uma leitura crítica do subgênero. Desse modo, sugerimos que o docente, primeiramente, tenha contato e familiaridade com o gênero observando como esse será utilizado em uma atividade de leitura. E que, a partir das considerações gerais feitas a respeito da leitura de minicontos, possa inserir atividades específicas a uma leitura mais detalhada de cada texto.

Logo, em busca de suporte para que pudéssemos desenvolver uma sequência didática para auxiliar o processo ensino-aprendizagem das mininarrativas, nos deparamos com inúmeros estudos sobre o tema e com os mais variados modelos para construção da ferramenta citada. Nesta oportunidade, procuramos conhecer as diversas concepções e perspectivas de abordagem da SD (sequência didática) e percebemos que tais estratégias podem e devem ser adaptadas de acordo com os objetivos que se espera alcançar, e com os conteúdos que se pretende trabalhar para consolidação do conhecimento dos discentes. As mais variadas formas de SD nos

foram apresentadas pela leitura sobre o assunto, mas, em sua maioria, independentemente do conteúdo abordado, sugerem etapas como: tema, objetivos, justificativa, público-alvo, conteúdo, tempo para realização, motivação, desenvolvimento, recursos, avaliação. Por meio dessa revisão de literatura, procuramos conhecer os diversos pontos de vista e interpretações de abordagem da SD (sequência didática) de alguns autores como: Rildo Cosson (2019), Zabala (1998) e Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

De acordo com Cosson (2019), as sequências constituem orientações de como trabalhar o letramento literário em sala de aula, e não uma norma que se diga permanente e perfeita. Nesse processo, cada professor deve descobrir ou criar novas maneiras de trabalhar o texto para um letramento literário adequado a seus alunos e à sua escola. Também, do ponto de vista de Zabala (1998), a SD deve contemplar as fases de planejamento, aplicação e avaliação. Além da sequência de atividades, outros aspectos são importantes, como: as relações comunicacionais e de afetividade do professor com os alunos e entre os próprios alunos, a organização social da aula, seja individual ou em grupos, a distribuição do espaço e do tempo, a organização dos conteúdos, o uso de materiais curriculares e o procedimento avaliativo. E, por fim, como descrito por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 96-97), a sequência didática é “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito [...]”, ou seja, que tem a finalidade de “[...] dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis [...]” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY 2004, p. 96-97).

A partir dessas leituras, percebemos a similaridade entre várias sequências na medida em que algumas etapas constituem procedimentos comuns em ambas, envolvendo atividades sequenciais e articuladas, além de não se restringir a um único dia. E, com base nessas leituras, construímos uma sequência didática para que o indivíduo possa apropriar-se de novos conhecimentos, a fim de promover não somente habilidades sociais, mas todo conhecimento que a escola é capaz de construir juntamente ao sujeito (estudante), proporcionando mais autonomia a sua vida em sociedade, que é o grande objetivo dos trabalhos que deverão ser desenvolvidos em sala de aula. A proposta apresenta várias etapas para a consolidação do trabalho de leitura do gênero literário miniconto. Também contemplamos neste trabalho toda a Educação Básica de nossas escolas, ou seja, todos os anos do fundamental II, sendo adaptado a cada nível de aprendizagem das

turmas e de todos os estudantes, tornando as práticas de leitura e escrita mais completas e significativas, por meio do ensino de literatura e leitura do texto literário em sala de aula.

4.1 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Como já dito anteriormente, o intuito desta sequência didática é compreender o gênero miniconto e propor sua inserção no universo escolar com atividades organizadas de acordo com as metodologias ativas de aprendizagem em leitura. Para tanto, primeiramente, faz-se necessário discorrer a respeito do gênero que, embora não seja recente, ainda é pouco estudado na escola, em comparação aos gêneros mais tradicionais. Ao apresentar as marcas principais do gênero, já indicamos, também, quais as informações mais importantes e que devem ser especificados ao trabalhá-lo. Nesse sentido, o professor terá mais segurança para fazer as intervenções necessárias em momentos de ensino/aprendizagem devido a essas orientações iniciais.

O professor, ao introduzir os aspectos compositivos do miniconto, permite que o aluno veja como esse subgênero pode ser produzido. A escolha do vocabulário, estrutura narrativa e a visualização são recursos que há no texto. São pequenas questões sobre o subgênero que precisam ser destacados nas aulas de leitura para mostrar a criatividade da construção do texto.

Para que o processo de aprendizagem seja bem-sucedido, considerar sempre que as atividades precisem ser alteradas, para atender às necessidades e características individuais de seus estudantes para aprender e avançar. Dessa maneira, nessas circunstâncias de leitura, no caso de existir estudantes sem autonomia leitora, sejam quais forem as razões, é fundamental que eles possam participar da leitura com o apoio dos colegas. Nesse caso, é importante que os estudantes participem, de fato, das escolhas e dialoguem sobre os textos das leituras em andamento.

4.1.1 *Objetivos da sequência didática*

4.1.1.1 Geral.

Promover o desenvolvimento de uma prática integrada de leitura, análise e interpretação textual com o gênero miniconto em sala de aula, a partir da elaboração de sequência didática para a aplicação modular.

4.1.1.2 Específicos.

Familiarizar o aluno acerca das características do gênero miniconto, levando-o a discutir, conhecer e comentar as condições de produção e circulação desse gênero literário.

Discutir, em conjunto com a turma, características peculiares ao gênero estudado.

Refletir acerca das diferentes características composicionais do miniconto, incluindo o tipo de linguagem (formal, informal etc.), o objetivo, o assunto, a sequência textual etc.

4.1.2 *Habilidades BNCC*

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi divulgada no ano de 2017, e, de acordo com a seção de introdução do documento, ela apresenta cunho regulamentar que estabelece um composto de aprendizagens fundamentais que os estudantes devem desenvolver no percurso da educação básica. Quanto à estrutura, a disciplina Língua Portuguesa está inserida na área de Linguagem e suas Tecnologias, há a menção de sete competências e uma divisão de habilidades para os seguintes campos de atuação: vida social; vida pública; prática de estudo e pesquisa; jornalístico e artístico midiático e literário. Posteriormente, elencam-se habilidades, sem diferenciação, para as práticas de leitura, escuta, produção de textos.

De acordo com o documento,

no componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências. Como consequência do trabalho realizado em etapas anteriores de escolarização, os adolescentes e jovens já conhecem e fazem uso de gêneros que circulam nos campos das práticas artístico-literárias, de

estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, de atuação na vida pública e campo da vida pessoal, cidadãs, investigativas (BRASIL, 2017, p. 136).

No que diz respeito ao Eixo Leitura, abrange as práticas de linguagem que transcorrem do envolvimento eficiente do leitor/ouvinte/espectador com as composições escritas e orais e de sua compreensão, tendo como modelos as leituras para: desenvolver a capacidade de apreciar os textos e obras literárias; pesquisas e estrutura de trabalhos escolares e acadêmicos; efetuação de procedimentos; conhecimento, argumentação em relação a temáticas sociais significativas; garantir a reivindicação de algo no momento de atuação da vida em comunidade; obter conhecimentos que propicie o desenvolvimento de projetos pessoais, diante de tantas possibilidades existentes.

De acordo com a BNCC

para que a função utilitária da literatura — e da arte em geral — possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor — e, portanto, garantir a formação de — um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura (BRASIL, 2017, p.138).

Ou seja, leitor-fruidor é aquele habilitado para perceber os significados dos textos, capaz de dialogar com as obras, elaborando questões, compreendendo os resultados que o transformam ao longo da leitura. Em suma, a implicação do leitor e a noção de fruição estão associadas às proporções de conhecimento que a BNCC explora.

No que se refere às habilidades que poderão ser desenvolvidas especificamente com essa sequência didática, de acordo com a BNCC, são:

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender — selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes —, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores (BRASIL, 2017, p.169).

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção (BRASIL, 2017, p.157).

(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo (BRASIL, 2017, p.157).

4.2 ATIVIDADES PROPOSTAS NA SEQUÊNCIA

A partir das leituras mencionadas anteriormente, serão apresentadas algumas propostas de atividades de leitura de minicontos. A seleção de atividades será elaborada e dividida em módulos apresentados da seguinte maneira: inicialmente, o leitor é instigado, por meio de uma leitura global do texto, a elencar alguns aspectos que devem ser verificados, apenas, no início da atividade de leitura de miniconto, já que, independentemente do texto, essas indagações não se diferenciam. Posteriormente, serão destacados meios que promovam uma leitura mais detalhada de cada obra, buscando ilustrar informações mais específicas do texto.

O primeiro módulo refere-se aos objetivos de leitura, discussão e questionamentos sobre a importância de ler. No segundo módulo, será apresentada a proposta de leitura em que os alunos serão envolvidos. O terceiro módulo busca despertar o conhecimento prévio do leitor sobre o subgênero. Desse modo, devem ser levantadas questões que visem despertar o que o estudante já sabe sobre o gênero que será trabalhado na aula. As perguntas propostas devem ser mediadas pelo professor, a fim de atender àqueles que desconheçam o gênero. Esse procedimento inicial é indispensável para que o estudante possa se situar, adequadamente, à proposta de leitura trabalhada. O quarto módulo constitui o contato inicial com o gênero literário em estudo. É o módulo de reconhecimento e exploração do gênero, com o conhecimento de suas características estruturais e peculiaridades. Como abordado, os minicontos, por sua variedade de temas e formas, não permitem que seja traçado um objetivo específico de leitura, contudo, o professor pode apresentar quais são as suas expectativas em relação a essas atividades, demonstrando ao estudante a razão da escolha desse gênero nas aulas de leitura.

Os módulos que seguem (5 e 6) tratam da leitura detalhada do gênero. Nessa etapa serão elencadas informações do texto necessárias para a sua compreensão. Com o intuito de exemplificar como esse procedimento poderá ser executado na leitura de minicontos, serão feitas algumas perguntas, mas que não impedem outros questionamentos específicos que possam ser abordados pelo professor e, inclusive, pelo aluno. Nesse momento ocorrerá a ampliação e aprofundamento do repertório sobre o gênero em estudo, por meio de muitas atividades de leitura e análise e representação oral de todos os textos do subgênero miniconto lidos pelos alunos.

4.3 A SEQUÊNCIA

Descreveremos, a seguir, em linhas gerais, cada um dos módulos que compõem a sequência didática.

4.3.1 Módulo 1: *Leitura. Sobre a importância de ler. (2 aulas)*

Na apresentação da situação, os estudantes serão orientados pelo professor a respeito do objetivo da Sequência didática proposta. Ou seja: o projeto a ser executado, por meio do conjunto de módulos, durante algumas semanas de aulas, o gênero textual será trabalhado durante o período, como se justifica a escolha pelo gênero e qual o propósito final dos módulos. A atividade poderá ser desenvolvida de seguinte forma:

- Apresentar em projeção ou algum outro material disponível na escola, um questionamento sobre a importância da leitura, ao qual os alunos poderão responder destacando fatos, como:
 - A melhoria da escrita.
 - A melhoria da fala;
 - A ampliação do vocabulário;
 - Mais facilidade para a comunicação.

- Dialogar com eles a respeito da relação da turma com a leitura sobre as experiências que cada um tem com a leitura, ou não. Sobre o porquê de não se interessarem pelos livros se for o caso, e diga para exporem suas razões.

- Perguntar o que acham sobre conhecer histórias, conhecer os pensamentos e ideias dos outros, tem alguma curiosidade de ler sobre histórias diferentes das dele e das pessoas com quem convive. Enfim, ver o que eles pensam o ato de ler.

Posteriormente, sugere-se uma discussão com os estudantes a respeito das seguintes questões:

Quadro 3 - Questões para sondagem sobre leitura

“O que é ler?”
“Qual a importância do hábito de ler?”

Fonte: Elaborado pela autora.

- Aceitar que os alunos respondam oralmente ou demonstre uma noção do que seja leitura e, em seguida, propor uma atividade de escrita baseada em entrevista oral;
- Pedir que preparem questões para entrevista a respeito os hábitos de leitura das pessoas da comunidade escolar, com questões do tipo:

Quadro 4 - Questões para entrevista oral

“você gosta de ler?”,
“quais leituras você costuma realizar no seu dia a dia?”

Fonte: Elaborado pela autora.

- Apresentar, em seguida três opções de respostas com os seguintes resultados:

Quadro 5 - Opções de respostas da entrevista

Não gosta de ler;
Gosta de ler, mas...;
Leitor <i>top</i> .

Fonte: Elaborado pela autora.

Após as respostas das pessoas entrevistadas pelos alunos, criar junto com os alunos um gráfico mostrando os resultados obtidos. Aproveitar o ensejo para expor as atividades que serão desenvolvidas no decorrer das aulas.

4.3.2 Módulo 2: Apresentação da proposta. (1 aula)

Continuando a sequência didática, neste módulo, deverá ser feita a apresentação da proposta em que os alunos estarão envolvidos, apresentando o gênero textual que será estudado, expondo os conteúdos com os quais a turma trabalhará, e as áreas do conhecimento que serão envolvidas.

- No primeiro momento, será utilizada uma projeção ou outro material disponível na escola para o professor. Além disso, utiliza-se a essência do projeto de intervenção para a turma, cujo objetivo principal será contribuir para a melhoria da qualidade das aulas de Língua Portuguesa.
- Dar ênfase, também, ao fato de que seria um projeto de leitura literária, que contará com diversas atividades de leitura, discussão, pesquisa, e reflexão sobre os textos lidos, em relação ao subgênero miniconto.
- Explicar, com as informações projetadas, a razão da escolha do gênero, e contextualizar as necessidades da turma e as vantagens de estudar um texto cuja leitura se completa dentro do próprio espaço de tempo da aula.

4.3.3 Módulo 3: Partir do conhecimento prévio. Sondagem e pesquisa (3 aulas)

O objetivo deste módulo é apresentar o miniconto como subgênero literário, a partir da leitura de minicontos que serão inseridos para conhecimento e apreciação dos estudantes. Nesse momento, além de atividades para explorar o conhecimento prévio destes eles serão motivados a pesquisar textos no laboratório de informática e acessar links sugeridos, para conhecer exemplos de minicontos e proceder à análise destes.

4.3.3.1 Desenvolvimento.

Descreveremos, a seguir, em linhas gerais, cada uma das aulas que compõem a sequência didática.

4.3.3.1.1 Aula1 - Sondagem

Como primeira atividade deste módulo, poderá ser feita a aplicação de um questionário de forma a diagnosticar o ponto de partida dos alunos a respeito do tema tratado. Assim, as questões apresentadas têm o intuito de mensurar, qualitativamente, alguns conhecimentos prévios a respeito do gênero textual miniconto e verificar as concepções dos alunos ao gênero em estudo, se partem do senso comum ou se já há um conhecimento sistematizado:

- O primeiro procedimento busca despertar o conhecimento prévio do leitor sobre o gênero. Desse modo, devem ser levantadas questões que visem despertar o que o aluno sabe sobre o gênero trabalhado na aula.

Seguem abaixo um quadro com questões que poderão ser realizadas para se atingir este objetivo:

Quadro 6 - Perguntas que possam ser realizadas para se atingir objetivo de despertar o conhecimento prévio do aluno:

Você conhece o gênero literário miniconto?
Explique o que você entende por ele.
Você já escreveu algum miniconto?
Como foi essa experiência?

Fonte: Elaborado pela autora.

- As perguntas propostas devem ser mediadas pelo professor, no intuito de atender àqueles que desconheçam o gênero. Esse procedimento inicial é indispensável para que o aluno possa se situar, adequadamente, à proposta de leitura trabalhada.

Seguem abaixo um quadro com questões que poderão ser realizadas para se atingir este objetivo:

Quadro 7 - Continuação das perguntas que possam ser realizadas para se atingir objetivo de despertar o conhecimento prévio do aluno:

Como se considera um texto como miniconto?
Quais assuntos / temas podem ser abordados em um miniconto?
Quais os autores conhecidos de minicontos?
O que diferencia um miniconto de um conto?
Onde os minicontos são publicados?
Como geralmente essas histórias são construídas?
Por que os minicontos atraem tantos leitores?

Fonte: Elaborado pela autora.

4.3.3.1.2 Aula 2 – Pesquisa

Esta atividade objetiva propiciar aos alunos uma oportunidade para a pesquisa, leitura e interpretação de alguns minicontos disponibilizados na internet, para que eles possam entrar em contato com diversos exemplares de textos pertencentes ao gênero em foco nessa sequência didática.

- No primeiro momento, será realizada a exposição do objetivo da aula que constitui levar os estudantes a pesquisarem minicontos na internet para serem apresentados aos colegas.
- Em seguida, os alunos poderão serem orientados a realizar uma pesquisa. Em duplas, eles poderão, com orientação e supervisão do professor, procurar sites de minicontos, ler alguns dos minicontos encontrados e selecionar até três para ler para os colegas.
- Dentre os três minicontos, um poderá ser escolhido pelas duplas de alunos para ser apresentado aos colegas, inclusive, com a exposição da interpretação dos alunos acerca do miniconto selecionado.
- A busca pelos minicontos poderá ser feita por meio do site Google ou outros sites de busca com os quais os estudantes estejam mais familiarizados ou

sugeridos pelo professor. O importante é que ele possa fazer sua própria pesquisa.

- O professor deve orientá-los em relação às leituras e ao compartilhamento dos textos selecionados.

É interessante e necessário falar sobre os temas que serão abordados, já que o miniconto trabalha com uma extensão de temáticas urbanas, o que compreende tipos e níveis diversificados. Por essa razão, o professor deve colaborar para com a pesquisa, sugerindo minicontos e nomes de autores.

4.3.4 *Módulo 4: Exploração do gênero. Contato inicial com o subgênero*

literário

em estudo, reconhecimento

e exploração do subgênero. (2 aulas)

Os objetivos deste módulo são:

- Analisar a possibilidade de produção de uma narrativa com começo, meio e fim, mantendo as características do conto em espaço tão exíguo;
- Reconhecer a estrutura narrativa que ancora os minicontos;
- Composição e organização do conhecimento sobre o subgênero;
- Estudo aprofundado de sua situação de produção e circulação;
- Investigação de elementos próprios da formação do gênero e de características da linguagem nele empregadas.

4.3.4.1 Desenvolvimento.

Neste momento, de posse das informações colhidas nas atividades anteriores, o professor construirá com os alunos os conhecimentos relativos às particularidades do miniconto, examinando sua estrutura de composição, seus objetivos e buscando compreender suas características composicionais, temáticas e estilísticas do gênero, seus meios de circulação, dentre outras particularidades.

Professor(a), o objetivo, agora, é apresentar aos estudantes as características do gênero miniconto. Para o sucesso da atividade, sugerimos que os alunos recebam uma cópia do resumo das principais características do miniconto, com exemplos de minicontos para serem analisados sob a sua orientação. O professor poderá montar o material da aula expositiva sobre a estrutura do gênero miniconto.

- Mostrar slides, escrever no quadro ou falar sobre a definição do subgênero miniconto.
- Explicar que se trata de uma narrativa de extensão resumida e abreviada, produzida por meio de uma linguagem sucinta e condensada, com o menor número de recursos, que busca o máximo de repercussão.
- Comentar que há várias nomenclaturas possíveis para esse gênero como: miniconto, microconto, microrrelato, narrativa mínima entre outros.

Quadro 8 - Informações sobre o miniconto:

Miniconto é um conto pequeno, portanto deve ter as características do conto: narratividade, narrador, personagem, espaço e tempo. Efeito, intensidade e tensão. O espaço: marca um não lugar indeterminado que gera dúvidas, pois tanto pode estar perto e ser de conhecimento do leitor, como pode estar longe; restando ao leitor determinar onde é esse lá, por exemplo. O tempo da mesma forma não é bem-marcado. Todos esses “espaços em branco” convocam o leitor a entrar na história e a “preenchê-la”.

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao final, pedir aos alunos que anotem no caderno e que apresentem alguns exemplos, nos minicontos que pesquisaram e já foram lidos por eles em momentos anteriores. Destacar neles algumas características citadas como:

- O enredo, a história que já começa no meio da cena.
- O desfecho, por exemplo, não está claro, pois os acontecimentos, de modo vago, estão confusos, no meio da história etc.
- Sobre o personagem, geralmente, não se tem muitas informações, por se tratar de um miniconto.

4.3.5 Módulo 5: Atividades de leitura. Conhecendo o texto. Miniconto? (2 aulas)

Este momento refere-se aos objetivos de leitura. Como abordado, os minicontos, por sua variedade de temas e formas, não permitem que seja traçado um objetivo específico de leitura. Contudo, o professor pode apresentar quais são as suas expectativas com essa atividade, demonstrando ao estudante a razão da escolha desse gênero nas aulas de leitura.

4.3.5.1 Desenvolvimento.

Descreveremos, a seguir, em linhas gerais, cada como se dará o desenvolvimento das atividades.

4.3.5.1.1 Atividade 1

Os objetivos desta atividade são:

- Levar os alunos a refletirem sobre os minicontos apresentados e lidos, e apresentarem suas reflexões para os demais colegas;
- Proporcionar um momento de discussão sobre os minicontos lidos;
- Construir coletivamente sentidos para esses minicontos.

A seguir apresentaremos um quadro com um miniconto escrito por Marcelo Spalding, para leitura e análise junto com os alunos.

Quadro 9 - Miniconto escrito por Marcelo Spalding:

Dia a dia
 Maria acorda, pega ônibus cheio, toma chuva, recebe ordens, lava
 passa esfrega limpa encera cozinha costura seca estende guarda arruma
 lava passa esfrega limpa encera cozinha costura seca estende guarda
 arruma lava passa esfrega limpa encera cozinha costura seca estende
 guarda arruma lava passa esfrega limpa encera cozinha costura seca
 estende guarda arruma. Nós pagamos um salário-mínimo.

Fonte: Elaborado pela autora.

4.3.5.1.2 Possível interpretação

Segundo a aparência inicial, o texto “Dia a Dia” aparenta ser uma simples lista de palavras. Entretanto, ao ler, mais cuidadosamente, observa-se que está sendo contada uma história aqui.

Pode-se levantar as seguintes questões para o melhor entendimento do texto:

- Qual história está sendo contada aqui?
- No início do texto, há a presença da vírgula, mas, ao longo da história, ela desaparece. Esse desaparecimento impossibilitou a compreensão do texto?

- O que dizer sobre o nome da personagem?
- Qual a conexão do título e a história? Qual crítica há no trecho: “nós pagamos um salário-mínimo”?

É esperado que os alunos identifiquem que se trata de um relato curto, mas que apesar disso, que nos comunica uma história, que contém os elementos básicos da narrativa. O tema miniconto é aberto, organizado com informações mínimas. Assim, essa possibilidade de leitura sugere a história, mas não conta.

Na sequência, pedir para que os alunos conversem em duplas ou trios, peça que eles tentem lembrar de exemplos de coisas que fazem no dia a dia e compartilhem com o colega sobre essas coisas. Nesse meio tempo, o professor poderá circular entre os grupos de forma que possa ouvir e conversar, fazer perguntas, sempre permitindo que eles se expressem.

4.3.5.1.3 Atividade 2

Esta atividade trata da leitura detalhada do gênero, nessa etapa serão elencadas informações do texto que são necessárias para a sua compreensão. A fim de exemplificar como esse procedimento poderá ser executado, durante leitura de minicontos algumas perguntas poderão ser feitas por parte do próprio aluno, mas que não impedem outros questionamentos específicos que possam ser feitos pelo professor.

No quadro a seguir estão listados questionamentos que poderão servir para serem trabalhados com diversos textos de minicontos.

Quadro 10 - Questões de interpretação do miniconto

Do que trata o miniconto?
Como os personagens são identificados no texto?
Quais fato(s) sugere(m) o momento de tensão da história?
Qual a situação de conflito na história?
Há termos que revelam como é o ambiente da história?
O final do texto atende às expectativas iniciais? O que ficou subentendido?

Fonte: Elaborado pela autora.

Após ouvir as suposições dos alunos, leia um miniconto em voz alta, e escute o que eles ainda podem mencionar a respeito, mesmo que de modo confuso e desorganizado.

4.3.5.2 Outros exemplos de minicontos para interpretação:

Seguem abaixo, nos quadros 11 e 12, mais dois minicontos, desta vez, de Edson Rosato do livro *Cem toques cravados* para que os alunos tenham uma primeira experiência, com exemplos de minicontos já analisados.

Quadro 11 - Miniconto de Edson Rossato

“Tem um real, moço? Tenho sim, mas não vou dar! Preferia as mentiras quentes às verdades frias.”
Edson Rossatto, 2012.

Fonte: Elaborado pela autora.

Neste miniconto os acontecimentos são demonstrados com base em um diálogo entre as personagens sem a necessidade de uma introdução na história. O autor já apresenta, a partir das falas, uma situação de conflito.

Quadro 12 - Miniconto de Edson Rossato

“Duzentos mil acessos! Seu blog foi o mais visto naquele dia. Entretanto, não tinha para quem contar.”
Edson Rossatto, 2012.

Fonte: Elaborado pela autora.

Neste trecho a frase exclamativa é um recurso utilizado pelo autor, para exprimir a ideia de popularidade ao referido blog, mesmo que, no decorrer do texto, isso não seja muito significativo à vida solitária da personagem.

4.3.6 *Módulo 06: Explorando o gênero, analisando o texto e ampliando o repertório sobre o gênero em estudo. (6 aulas)*

Descreveremos, a seguir, em linhas gerais, cada como se dará o desenvolvimento das atividades.

4.3.6.1 Leitura compartilhada e interpretativa de miniconto

Conversar com a turma sobre o que eles poderão aprender com essas atividades. Também, incentivar os estudantes a ler todos os textos, em um primeiro momento, antes de escolher um para o estudo e análise. Deixar um tempo para que eles digam quais são suas expectativas sobre às aprendizagens e aos desempenhos que terão ao longo das aulas.

Sugerimos uma aula para a orientação da atividade, com a exploração conjunta dos minicontos. Aula que também é possível ser feita como dever de casa, dependendo do desempenho da turma durante os módulos anteriores, e outra para a realização de trocas dos minicontos selecionados.

4.3.6.1.1 Aula 1 – Conhecendo alguns minicontos de Marina Colasanti do livro Hora de alimentar serpentes (breve apresentação da autora dos minicontos)

Nesta atividade, deverão ser apresentados aos alunos alguns contos de Marina Colasanti, selecionados pelo professor e feita a leitura e escolha de um deles pelos aluno.

Essa atividade que será escrita, em geral se apresenta subdividida em duas etapas. Na primeira, a pré-leitura, é interessante que as questões referentes ao texto sejam discutidas oralmente, com toda a sala.

Na segunda etapa, pode ser sugerido que os estudantes trabalhem em duplas durante o estudo e na conclusão das questões que abordam os características da textualidade. Posteriormente, poderá haver um momento de argumentação com toda a turma sobre as questões. Orientar os estudantes a retomar e reler passagens do texto, para analisar o que se pede.

4.3.6.1.2 Minicontos: Marina Colasanti – **Hora de alimentar serpentes**

Marina Colasanti é uma escritora, contista, jornalista, tradutora e artista plástica ítalo-brasileira nascida na então colônia italiana da Eritreia. Nesta obra em questão,

por meio de narrativas breves, alternadas com textos mais longos, a autora volta ao gênero em que reúne 206 contos.

Quadro 13 - Alguns minicontos selecionados de Marina Colasanti

<p style="text-align: center;">Como um monge</p> <p>Em algum ponto da noite acordou tocado pela fome. Nenhuma comida disponível na casa quase vazia. Apenas, no centro da mesa, a cesta de frutas. A cesta, de vime, mas as frutas, todas de alabastro. Iguais às de Pinóquio, pensou. Sentou-se diante das frutas, mãos espalmadas sobre a madeira. E, como um monge, começou lentamente a esvaziar seu pensamento. Não pretendia a iluminação do espírito, tentava apenas alcançar a essência primeira das frutas. Amanhecia, quando se levantou. As frutas continuavam inalcançáveis, mas uma apaziguante mansidão havia tomado o lugar da fome. Na rua, as padarias começavam a abrir suas portas. (2013, p. 221)</p>
<p style="text-align: center;">Ninguém viria</p> <p>Prestes a enfiar o vestido, a mala já feita, acabava apressada de se arrumar, quando a carta foi passada por debaixo da porta. Abriu o envelope, sentou-se na cama para ler. Não eram muitas linhas. Leu devagar, embora com voracidade, repetindo algumas palavras como se não lhes entendesse o sentido. E chegando à assinatura leu outra vez, desde o princípio. Repetiu a leitura muitas vezes. Da janela às suas costas chegavam sons da rua, que ela não ouvia. O sol morno que lhe desenhava os ombros não parecia aquecê-la. Quando parou de ler, não soube o que fazer da carta, continuou com ela nas mãos, mancha clara gravada nos olhos e no quarto que mais adiante ficaria em penumbra. Em algum momento, deitou-se assim como estava – vestido e mala haviam-se tornado desnecessários. Encolheu as pernas. Não tinha mais pressa, ninguém viria procurá-la naquele quarto de hotel. (2013, p. 209)</p>
<p style="text-align: center;">O espaço vazio</p> <p>Havia-lhe prometido não voltar-se, caminhar sem olhar para trás. “Como a mulher de Lot”, dissera tentando injetar algum sorriso na despedida. Seria menos doloroso. Avançou em passos que sentia travados, cobrindo uma distância que não era nada e era tanta. O ar queimava-lhe a boca, mas talvez fosse a respiração. Tudo era peso, o dentro e o fora. Um passo a mais, e qualquer outra solução se tornaria impossível. Estancou repentina como se diante de um muro. Virou-se. Ele não estava lá. Não havia esperado, desejando que se voltasse. O espaço vazio, onde o havia visto pela última vez, tornou-se maior do que aquele que a esperava adiante. (2013, p.183)</p>
<p style="text-align: center;">Quase romance, na estação</p>

Todos os dias ia à estação ferroviária esperar o homem amado. Ainda não lhe conhecia o rosto. Mas com certeza saberia que era ele tão logo descesse do vagão e pisasse na plataforma. Estava a caminho, assim haviam dito as cartas. Breve chegaria. Outro, porém, é o tempo dos baralhos. Anos se passaram. Quando afinal chegou, vindo de tão longe, ela havia deixado de ir à estação. Ele desceu do vagão, olhou em volta. Não havia ninguém à espera, garoava. Levantou a gola do impermeável, lamentou não estivesse ali uma mulher para abraçar, recortando perfis contra a fumaça das locomotivas. E, recolhendo a maleta que havia pousado no chão, tornou a subir antes que o trem se fosse num apito. (2013, p.159)

Depois que

Carregava consigo um vasto cemitério. Amigos, parentes haviam se deitado ao longo dos anos aumentando a carga, tumba a tumba. Ora com um ora com outro, conversava em silêncio ou em voz baixa, sorridente, mantendo atualizada a relação, embora à distância. Breve, chegaria a sua vez. Mas não se incorporaria ao seu próprio cemitério. Seria carregado por alguém, filho ou mulher, passando a fazer parte de outro repertório. E inquietava-se menos consigo do que com o silêncio que, como uma hera, tomara as lápides com as quais havia dialogado tão longamente. (2013, p. 81)

Fonte: Elaborado pela autora.

4.3.6.1.3 Desenvolvimento das atividades

Descreveremos, a seguir, em linhas gerais, cada como se dará o desenvolvimento das atividades.

I. **Pré-leitura**

Explorar questões como:

Quadro 14 - Questões para interpretação na pré-leitura

Você já leu minicontos? Cite alguns.
O que você considera que seja um miniconto?
Pelo título que história acha que lerá?
Qual o nome do autor do texto?

Em qual livro esse miniconto foi publicado?
Qual é o país de origem do autor desse miniconto? Como você chegou a essa conclusão?
Você já leu algum outro texto desse autor? Qual?
A partir da primeira frase do texto, imagine a possível trama do miniconto.

Fonte: Elaborado pela autora.

I. Leitura

Quadro 15 - Ações durante a leitura:

Leitura silenciosa do miniconto.
Leitura em voz alta do texto pelo professor ou por um aluno.

Fonte: Elaborado pela autora.

II. Atividades orais de interpretação

Após a leitura os alunos poderão dizer suas impressões através deste questionário:

Quadro 16 - Questões para interpretação pós-leitura

Quais hipóteses levantadas por você a respeito da trama do miniconto se confirmam após a leitura? Comente.
Quem protagoniza esse miniconto? Qual o nome dele?
Onde ele está? E quem está com ele?
Quais os planos do protagonista no início da história?
Ele consegue executar esses planos? Como e por quê?
Qual o assunto da história, afinal?
Como termina a história?

Fonte: Elaborado pela autora.

As respostas, escritas por todos, poderão ser expostas na sala como fruto da análise dos minicontos, proporcionando uma primeira troca de impressões sobre os textos lidos, com a intenção de que os estudantes possam compartilhar entendimentos sobre as leituras efetuadas e conferir e comparar as suposições feitas antes e durante a leitura por ele e seus colegas.

4.3.6.1.4 Aula 2 – Conhecendo alguns minicontos de Rinaldo de Fernandes do livro *A paixão mortal de Paulo* (breve apresentação do autor dos minicontos)

Nesta atividade deverão ser apresentados aos alunos alguns contos do escritor **Rinaldo de Fernandes** selecionados pelo professor e feitas as leituras para análise como desenvolvimento da atividade.

Algumas práticas antecedem as leituras. O objetivo é antecipar aspectos do texto, fornecido para leitura que possa possibilitar a reflexão sobre questões que são foco de discussão. Sugerimos que, mesmo que a leitura seja proposta de forma individual e silenciosa, o conteúdo designado para essa finalidade seja sempre tratado coletivamente com foco na oralidade. Isso permitirá o compartilhamento coletivo de conhecimentos prévios relevantes para a leitura, além de antecipar o objeto de discussão do texto literário, no caso das atividades de leitura de minicontos.

4.3.6.1.5 Minicontos: Rinaldo de Fernandes – **A paixão mortal de Paulo**

Neste novo livro, que determina o autor como um dos mais competentes contistas atuais, *Rinaldo de Fernandes* explora o gênero com talento e criatividade, com as narrativas curtas, criando tramas, personagens e situações que revelam muitas situações de nossos tempos atuais.

4.3.6.1.6 Alguns minicontos selecionados

Quadro 17- Alguns minicontos selecionados de Rinaldo de Fernandes

<p>Nada que eu faço te torna feliz Nada que eu faço te torna feliz. Por mais que eu ponha estrelas nos teus sapatos, eles te apertam, importunam. Por mais que eu te ofereça brisas teus cabelos não criam folhas. Por mais que eu te ofereça o sol, teus olhos se fixam na caverna de um bueiro escuro. Por mais que eu te ofereça o azul,</p>
--

é ao encardido que você se soma. Se tua porta é de água, onde os nós dos meus dedos baterão?(2020 p.157)

João do circo

João tem um único filho. Jonas, que aos 8 anos, adora desenhar. João é viúvo e vende algodão doce diante do circo. João ficou doente, deixou de ir ao circo e, ainda debilitado, recebeu do filho um presente: um desenho de sua saúde, um João forte e exultante à porta do circo, sob uma grossa chuva. Que mesmo impetuosa, não dissolvia os algodões e ainda botava roupa nova, bem escorrida, no João. (2020 p.153)

Os três filhos

Eu tenho três filhos e cuido deles. Três surtos de amor que não vingou. Três ramos que avançam a cada manhã para minhas pernas, se emaranham, me pregam peças. Neste momento, observando os olhinhos ligeiros deles, eu os amo com toda devoção. Neste momento eu não queria ter três, queria ter seis. Chove muito hoje e eles foram ali ver a rua escorrendo. Os três, bem juntinhos na janela, vendo as águas, São meus filhos diante da tempestade. São meus filhos mais que amados. De repente, os três viram, me olham. Me olham forte, sem alarde. Como se adivinhando que, em meio a todas as enchentes e frios, eu serei o barco que os vestirá. (2020 p.152)

O filho dos outros

Meus vizinhos foram embora e deixaram o filho. Deixaram o pequeno preso dentro de casa. Trancaram portas e janela e partiram no carro de vidros escuros da família. Partiram abandonando uma criança muda. E sem palavras, a criança usou o nariz. Saiu cheirando os orifícios da casa. Até encontrar, encontrar um onde meteu o rostinho vermelho de tanto terror. Um rostinho com pestanas batendo aceleradas, como que me inteirando – estou aqui, me salve! Eu? Eu não me importo com os filhos dos outros. (2020 p.125)

Fonte: Elaborado pela autora.

4.3.6.1.7 Desenvolvimento das atividades

Leitura individual e silenciosa do miniconto “Nada que eu faço te torna feliz”, seguida de uma roda de conversa sobre o miniconto. Como os estudantes já oportunamente aprenderam sobre as regras básicas do subgênero miniconto, esta será uma etapa importante para que cada um dos estudantes possa ter a possibilidade de ler com autonomia os textos que serão estudados. Algumas direções importantes para a execução desta atividade:

- Entregar aos alunos, cópias dos minicontos e pedir que façam uma leitura individual e silenciosa mais de uma vez, e com bastante atenção deixando que a história ganhe sentido.
- Sugerir que, após as leituras silenciosas, os alunos terão oportunidades de se expressar, assim como de ouvir em uma roda de conversa, para relatar sobre a apreciação do miniconto.
- Lembrar de andar em volta, observando a turma e envolvendo incentivando cada um para produção oral final.
- Formar ao final da leitura, uma roda de conversa para que todos possam expressar seu entendimento do texto e suas impressões sobre ele.

Para o estudo referente ao miniconto “João do circo”, sugerimos mais de uma aula para que seja realizado, em duplas, o trabalho com questões que tenham o foco particularmente na interpretação e nos efeitos de sentido do miniconto. Algumas orientações para desenvolver a atividade:

- Incentivar constantemente que formem duplas diferentes do habitual para o estudo, para que eles tenham clareza quanto a importância dessas atividades e da atuação de cada um nesses momentos.
- Ter, ainda, especial atenção à inclusão de estudantes que não possuam autonomia leitora ou que se encontrem ainda se fortalecendo na fluência leitora.
- Orientar para que, ao final, depois da leitura e discussão, cada dupla poderá compartilhar, juntamente a todos, as impressões da leitura com as trocas coletivas.
- Pedir para que cada dupla faça as próprias perguntas sobre o texto e debata as respostas dadas pelos colegas.
- Solicitar que a própria turma qualifique as perguntas:
 - Serviram para compreender o texto?
 - Eram compreensivas?
 - Ou não tinha relação nenhuma com o texto com o texto?

- Se notar que algo mais interessante não foi tratado com essas perguntas, fazê-las para que todos os pontos que envolvem o texto sejam discutidos.

Sugerimos que as leituras dos textos “Os três filhos” e “O filho dos outros” sejam realizadas como lição de casa, no caso de ser adequada aos contextos de seus estudantes. Neste momento de textualização do miniconto, procurar organizar a turma em grupos de trabalho na sala de aula, com o propósito de que os alunos possam conversar entre si e considerar . Poderá ser trabalhada, também, a intertextualidade e seus efeitos de sentido nos minicontos. Nesse momento, recomendar aos estudantes que compartilhem as leituras escolhidas e as análises feitas. A dinâmica para desempenho da atividade deve ser a leitura dos minicontos em voz alta. Pedir aos alunos que leiam em voz alta, verificando o ritmo e a entonação de voz, com o intuito de que todos ouçam as leituras e que todos possam expressar suas considerações sobre as obras lidas. Um ponto importante é que a narrativa deve ter apelo suficiente para permitir a motivação para a leitura de cada dia. Não se esqueça de que sua leitura não pode ser de improviso: tem de ser preparada com cuidado.

4.3.6.1.8 Aula 3 Conhecendo alguns minicontos de João Gilberto Noll – *Mínimos, múltiplos, comuns* (breve apresentação do autor dos minicontos)

Nesta atividade deverão ser apresentados aos alunos alguns minicontos do autor João Gilberto Noll, selecionados pelo professor, e realizadas as leituras e a escolha de um texto por cada aluno para o desenvolvimento da atividade.

Sugerimos que a sala seja organizada em círculo, para apresentação oral e dramatização dos minicontos estudados, e lembramos a importância de revezar os momentos de fala, garantindo, em diferentes momentos, a participação de diferentes estudantes. Deixe claro o sentido da atividade, para que os estudantes se sintam à vontade para participar, sem receio de dar respostas “certas ou erradas”, percebendo que o que importa é o compartilhamento de seus conhecimentos prévios e a abertura para os novos aprendizados. Fique alerta para que haja abertura e um clima de respeito aos diferentes falares, com as variações do português, que os estudantes poderão trazer.

4.3.6.1.9 Minicontos João Gilberto Noll – *Mínimos, múltiplos, comuns*

João Gilberto Noll foi um escritor brasileiro, que venceu seis prêmios Jabuti. ***Mínimos, múltiplos, comuns***, publicado, originalmente, em 2003, juntamente a 338 romances mínimos, em que João Gilberto Noll realiza seu domínio da linguagem narrativa.

4.3.6.1.10 Alguns minicontos selecionados

Quadro 18 - Alguns minicontos selecionados de João Gilberto Noll

<p>A sopa</p> <p>Um dia por semana ele tomava a sopa dos pobres. Esperava na longa fila. Quando a concha entornava o caldo de legumes, se sentia grato de uma forma desconhecida. Com se precisasse se prostrar no chão do dispensário. Espécie de rito extraviado de sua origem, de seu possível sentido dramático, de tudo. Perfeitamente natural aquele padecimento branco, sem laceração. Aquele contato frio na laje dura. Assim deveria ter sido antes do conforto acolchoado e anestesiante de agora. Nesses momentos, era levado a expelir um pouco do soro de sua temperança. (2015, p.187)</p>
<p>Faminto</p> <p>Pois é, falo da fome. De feijão, verdura. Disseram que, por ser cantor, mesmo que das ruas, me refiro só a uma carência infinita. A algo que, por não vir da terra, provoca um apetite ausente. “Quero cantar o ronco da barriga, mais do que o da cuíca.” Não adianta. Fazem de conta que da minha boca sai um convite alado. Olha: fora do expediente, fantasio minha filhinha de maçã, cachos de uva. Reafirmo assim, candidamente, o paladar. Na praça, grito a desnutrição. Os meus irmãos, em volta, preferem lacrimejar platônicos. O guarda, este se aproxima. (2015, p.191)</p>
<p>O pão</p> <p>Ela era filha do ambulante. Tinha vindo da escola e comia um figo ao lado da barraca do pai. A barraca vendia artigos de couro. Era início da tarde. E ela não pensava. Ou pensava demais, difícil de decidir. Ouvia a voz do pai, chamando a atenção de algum transeunte para as coisas à venda. Ao mesmo tempo não ouvia nada, como se vivesse para dentro, lá, onde o gosto do figo lhe avivava um outro sabor, difícil de reconhecer. O pai lhe oferecia um sanduíche, agora. Tomate, presunto. Acolhidos por um pão claro, muito mesmo, desses retirados do forno com pressa. Àquela hora ela sentia fome. Mas era como se não sentisse também. Tudo puxava um avesso, assim, sem</p>

tempo de alarme. Olhou o pai. De um jato amou-o muito, ali. E abriu bem a boca para o pão. (2015, p.148)

Enseada

Tragam meus filhos, a mulher pediu ao sair escoltada. Era a última vez que os veria fora do cárcere. A mulher precisou insistir: tragam meus filhos, por favor. Eu não passava de um reles funcionário da Justiça; portanto, procurar ouvir seu pedido, lembrá-lo diante de um superior, isso de nada adiantaria. Nem sei bem o que eu era, se estafeta, faxineiro, linha auxiliar dos seguranças. Quando ela repetiu pela terceira vez o desejo, resolvi me afastar, ir para o almoço. No boteco, aquela bendita pintura na parede mostrando uma enseada. O amigo ao lado parecia ruminar um destempero. (2015, p.151)

Piás

Quando eu saía de manhã cedo com as crianças, os vizinhos batiam nas paredes contrariados. Eu pedia que andassem nas pontas dos pés. Ordenava que não dessem um pio – todas essas malditas reprimendas que costumamos soltar aos desvantajados de qualquer espécie. Pensei se era eu mesmo o guardião daquela ninhada que, aos berros ignorava meu comando. Chamei um taxi. Entrei sozinho. “ para o fim do mundo!” O carro disparou. Me veio a canção que adoravam cantar. Em plena velocidade notei que dela vinha uma beleza tímida, sussurrante até cheia de véus (2015, p. 164)

Fonte: Elaborado pela autora.

4.3.6.1.11 Desenvolvimento das atividades

Descreveremos, a seguir, em linhas gerais, cada como se dará o desenvolvimento das atividades.

Atividade 1

Planejamento de leitura expressiva:

- Organizar os estudantes em pequenas equipes, de dois ou três alunos e distribuir os minicontos entre eles;
- Dar permissão para que explorem os textos, para que em seguida seja feita a escolha de cada grupo. Nessa hora, explorar a curiosidade da turma pela leitura e seu envolvimento na seleção dos textos. Solicitar que leiam o miniconto escolhido e encaminhar os alunos para um ensaio da leitura expressiva;

- Pedir para um dos alunos representar as manifestações do narrador, e os demais retratem as personagens;
- Observar se todos os alunos estão atentos e se eles percebem e reconhecem que a leitura deve ser feita com facilidade, clareza e que representa, as emoções e os sentimentos dos personagens. Com seus ritmos, e com as entonações apropriadas;
- Circular atentamente entre os grupos, ouvindo as conversas e argumentações; peça para explicarem o que estão organizando;
- Perguntar sobre o que falam, ao notar que algo é incoerente, mas deixe que resolva essas questões entre eles;
- Solicitar nos demais grupos que façam uma releitura, Auxilie em alguma ideia que ainda não esteja clara.

Atividade 2

Construção de proposta para apresentação. Sugestão para orientação na organização das apresentações:

- organizar as duplas ou trios e para a execução da leitura expressiva;
- Propor a turma a interpretação dos sentimentos do personagem por meio dessa leitura em voz alta, dramatizando, de modo a evidenciar as emoções;
- Apresentar aos estudantes que alguns recursos podem ser aplicados além da voz: como sons de objetos, por exemplo;
- Encorajar a buscar soluções e experimentar possibilidades para desenvolver o protagonismo e a autonomia;
- Orientar as duplas ou trios a fazer ensaio. Para isso, providenciar, se possível, um local espaçoso e silencioso na escola para desempenhar a atividade;
- Se não houver esse local, pedir as duplas ou trios, em sala de aula, se mantenham afastados uns dos outros e cooperem mantendo o silêncio para não atrapalhar a apresentação dos colegas.

Nesse momento, a colaboração e a companheirismo são muito importantes.

4.3.7 Módulo 07 Avaliação

Verificar a aprendizagem do gênero, após a SD; apresentar e discutir a lista de constatações e controle do subgênero

A avaliação sobre o desenvolvimento da aprendizagem pode ser efetivada por meio das atividades propostas nesta sequência didática e é fundamental considerar o progresso individual dos estudantes. Em um primeiro momento, aguarda-se que os alunos demonstrem interesse na leitura de textos literários, sejam capazes de ler as obras selecionadas com autonomia e conforme com seus propósitos de leitura. Em um segundo momento, que eles realizem uma leitura expressiva com entonação adequada para o caso de uma apresentação oral. Os estudantes também devem fazer uma autoavaliação, e responder a questões como: “fui capaz de ler e compreender a narrativa com autonomia?”, “Consegui fazer uma boa análise sobre o tema e personagem?” “Empenhei meu tempo e dedicação a esse trabalho e me esforcei em colaborar com os colegas de meu grupo?”

Essa reflexão crítica permite ao professor identificar quais foram os pontos positivos e negativos para a construção de sua sequência didática sobre a leitura de textos literários e rever a sua prática pedagógica. Perguntas, como as que se seguiram, também, durante toda a sequência, podem contribuir para a obtenção desses resultados.

Contudo, o importante é poder, por meio das respostas obtidas pelos alunos, ter um parâmetro de como a atividade foi verdadeiramente produtiva para eles e, diante desse resultado, conseguir obter informações que auxiliem o trabalho docente para projetos futuros com o gênero. Desse modo, espera-se cooperar para o aprimoramento na metodologia do ensino-aprendizagem de literatura, com elementos que favorecerão a extensão do domínio de leitura dos alunos sobre os textos literários.

Mesmo a sala de aula sendo um espaço de convívios e comunicação, ainda não avaliamos nossos alunos quanto ao desenvolvimento das competências ligadas a oralidade. Faça com eles uma discussão com a qual sejam encorajados critérios de autoavaliação, e conseqüentemente, de avaliação da participação de cada um nas atividades marcadamente orais. A ideia é que essa autoavaliação possa ser apresentada claramente para a turma e discutida respeitosamente. Essa discussão já seria um excelente atividade de linguagem oral. Se isso não for possível, inicialmente,

discuta auto avaliação com cada aluno, ou em grupos, se eles estiverem de acordo.
Mais tarde, eles poderão aceitar a atividade em conjunto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modo como se deu o desenvolvimento deste trabalho sobre o ensino de literatura e com o gênero miniconto em sala de aula nos demonstrou um novo ponto de vista em relação ao ensino de língua materna, pois visamos refletir sobre metodologias que possam favorecer o ensino de literatura, considerando que hoje, uma das questões mais apresentadas pelos professores da Área de Língua Portuguesa é o aparente desânimo dos alunos relativo à leitura, sobretudo, a leitura literária. Constatamos que é possível tornar o texto literário uma singularidade básica desse ensino em múltiplos contextos de interação, tendo como resultado uma prática considerável de ensino de literatura para o professor e para os estudantes.

Dito isso, em relação ao primeiro objetivo, o objetivo geral, discutimos a importância dos textos literários, e o que eles podem proporcionar para o Ensino Fundamental, com ênfase no desenvolvimento intelectual, linguístico e na formação do estudante como cidadão. E desenvolvemos um estudo sobre a importância do ensino de literatura, a partir de uma análise realizada com fundamentação teórica, em que apresentamos os conceitos sobre o ensino de literatura na escola. Em uma tentativa de compreendê-la, procuramos subsídios não somente na etimologia da palavra, mas também em vários autores. E assim, para explanar as considerações finais deste trabalho, retomou-se o problema de pesquisa que é: como a literatura pode contribuir para a melhoria dos eventos de leitura, de desenvolvimento da competência leitora e da aprendizagem, em turmas do Ensino Fundamental anos finais.

Com as explorações e análises, compreendemos que há necessidade de alteração desse processo de ensino-aprendizagem em que não é valorizado o ensino de literatura, e, em vista disso, reforçamos que as omissões do ensino tradicional não conseguem mais atender aos propósitos do ensino literário. Por isso, com as observações feitas com relação à relevância da leitura e do ensino de literatura, pudemos estabelecer novos aspectos, uma vez que nos informamos sobre os proveitos da aprendizagem de leitura literária, que pode, amplificar, também, a visão de mundo dos nossos estudantes e conseqüentemente o desenvolvimento intelectual, cultural e social.

Buscamos igualmente, abordar sobre a relevância da leitura nas escolas, e, entendemos que, por mais que as obras nas aulas sejam mal partilhadas e apresentadas, já avançamos um pouco porque, atualmente, e por meio da escola, os

livros têm alcançado os educandos, contudo, ainda resta o desprezo e indiferença em relação à leitura literária por parte dos alunos. Esse desinteresse tem dificultado o acesso a essa literatura, seja pela desconsideração no ambiente escolar ou pelo indivíduo. Conseqüentemente, a escola tem gerado inúmeros alunos sem discernimento ou julgamento crítico.

Ademais, por meio dessas argumentações, observamos a necessidade do conhecimento de que, com mais análise e leituras, somos capazes de modificar o cenário atual de sala de aula em relação a este ensino literário. E por fim os resultados dos estudos demonstraram que a literatura pode ajudar a desenvolver as habilidades e a sensibilidade dos alunos, em relação a busca pela autonomia leitora, para além da escola.

Em relação a um dos objetivos específicos: caracterizar o subgênero miniconto, em todos os seus aspectos, quais sejam, composicionais e/ou dialógicos, propusemos o seguinte questionamento: como trabalhar o miniconto em atividades de leitura literária, explorando seus aspectos sociocomunicativos, composicionais e dialógicos?

Com os estudos e análise feitas, interpretamos que o miniconto já é considerado como um gênero à parte do conto, e têm se tornado aos poucos bem populares e, em relação à estrutura, consolidaram-se cada vez com um número mínimo de caracteres. São narrativas que se restringem a pouquíssimas palavras, inclusive, a uma única frase. Os minicontos circulam, rapidamente e garantem ao leitor um texto curto, mas cheios de efeitos e de significados. Constatamos, também, que ao se tornar um instrumento de captação de novos leitores permitindo a compreensão de quem está começando as leituras, podem ser utilizados em sala de aula com estudantes que não tem o hábito de leitura, pois é possível tratar de questões atuais e situações ligadas aos interesses destes.

Os resultados revelaram que outras expressões, significados ambíguos das palavras, a estrutura das letras e o título são os fatores que fazem do miniconto um campo cujo trabalho de interpretação deve ser afetado pela escolha do tema em sua construção. É impossível escrever tudo detalhadamente, pois a proposta é reduzir o número máximo de palavras. Por isso, escolher as palavras certas, e até mesmo a pontuação significativa, leva o leitor a entender a arte de escrever.

Percebemos também, que o miniconto, além de não ser muito explorado pelos estudantes, é praticamente esquecido por professores nas atividades em sala de aula, porém, deve ser considerada como uma escolha interessante na retomada da

leitura e produção de texto em sala de aula, por possuir características diferentes do texto narrativo usual. E baseado nisso, posteriormente, apresentamos atividades de aprendizagem que pudessem subsidiar professores que queiram trabalhar com miniconto em suas salas de aula.

Em relação a sequência didática, as atividades de aprendizagem, propostas neste estudo, estão em consonância com o segundo objetivo específico: propor sugestões de atividades de leitura de minicontos que auxiliem no uso do subgênero nas aulas de leitura, destinadas aos alunos do Ensino Fundamental anos finais. Escolhemos, para a pesquisa de intervenção apresentada nesta dissertação, o gênero miniconto, como objeto de estudo das atividades com leitura, pois se trata de um gênero de curta estrutura. No entanto, permeado pela multiplicidade de sentidos e interpretações possíveis, o que pode despertar no leitor as habilidades cognitivas de inferência de informações, de construção de hipóteses, marcando um trabalho de leitura como processo interativo entre autor, texto e leitor, a fim de utilização deste em atividades de leitura.

Com os estudos, entendemos que, escolher minicontos que estejam fora do repertório do aluno prejudicará todo o projeto de aprendizagem do subgênero, além de desmotivá-lo. Para que isso não acontecesse, temos que reconhecer a importância de o professor analisar, criteriosamente, os textos selecionados e conhecer a cultura e o pensamento de seus alunos. Portanto, evocar conhecimentos prévios antes da leitura é importante para que os professores possam ver as habilidades de aprendizagem de seus alunos e possam realizar tarefas com facilidade. Uma leitura detalhada do gênero parece funcionar bem para que se possa revelar, passo a passo, como uma pequena história é construída, com que finalidade, como os auxílios visuais completam a ideia do texto, como é explicada a construção das frases, o tema e a disposição dos textos.

Trabalhar com o texto nas aulas de língua portuguesa tornou-se normal e rotineiro, mas foi possível confirmar, neste estudo, que a forma como o texto será analisado afetará a forma como o aluno aprenderá. Perguntas que levam à revelação de partes óbvias ou fatos sem relação com o que se pretende transmitir fazem com que o uso do miniconto, em sala de aula, seja retirado do contexto e o aluno não consiga desenvolver conexões e fazer perguntas.

As propostas descritas pretendem viabilizar a análise do miniconto, pois outros livros examinaram outros gêneros. As questões apresentadas pretendem mostrar ao

professor que a leitura de pequenas histórias deve estimular o aluno a continuar lendo-as, deve despertar o conhecimento que ele tem sobre os temas que estão sendo discutidos para que ele possa expressar sua opinião sobre eles. Com as sugestões apresentadas neste trabalho, abre-se a oportunidade de novos estudos para trabalhar o gênero com base em outras perspectivas, como a produção escrita de pequenos contos ou trabalhos diversos com o gênero. Esperamos que este estudo contribua para que os professores se interessem em utilizar esse tipo em suas salas de aula e que despertem muitos leitores desses pequenos textos.

Além disso, o nosso propósito de colaborar com essas discussões é de inteirar professores e alunos sobre a relevância do uso de obras literárias nas aulas de Língua Portuguesa em busca de resultados satisfatórios para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Assim, inteirar, encorajar e provocar a aptidão pela literatura pode trazer grandes benefícios para a vida do aluno dentro e fora da escola, posto que essa interação poderá, posteriormente, desfazer as falhas causadas pelo estudo sintetizado de literatura nas aulas de língua portuguesa. Reconhecemos que o apreço pelos textos literários é possível, para isso deve-se despertar e desenvolver o estímulo, encorajador a começar pela base que é a educação infantil. Entretanto, em todas as etapas escolares, é tempo para se desenvolver a prática da leitura de literaturas, pois sempre haverá livros e tempo para gerar o hábito da leitura na vida dos alunos.

6 REFERÊNCIAS

- ARRAES, Luiz C. **Tentando entender Monterroso**. 1ª ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.
- BENICÁ, Mariana Marcon. **Adaptações de livros para o cinema e sua influência na formação de leitores**. Revista Práticas de Linguagem , v. 6, 2016.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. 2ª. Ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BONASSI, Fernando. **“100 coisas”**. Editora Angra. São Paulo, 2000.
- BOSI, Alfredo. **O Conto Brasileiro Contemporâneo**. (org). São Paulo: Editora Cultrix, 1997.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base**. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- CANDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade**. 9ªed.Ouro sobre azul. Rio de Janeiro 1972.
- CAPAVERDE, Tatiana. **Intersecções possíveis: o miniconto e a série fotográfica**. Porto Alegre: UFRGS, 2004. Dissertação (Mestrado em Letras), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004.
- COLASSANTI, Marina. **Hora de alimentar serpentes**. s.n. São Paulo: Global, 2013.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução, Laura Sandroni.1. ed. São Paulo: Global, 2007.
- COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.
- DALVI, Maria Amélia. **Literatura na escola: proposta didático-metodológica**. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.
- DIAS, Anair Valência Martins; MORAIS, Cláudia Goulart; PIMENTA, Viviane Raposo; SILVA, Walleska Bernardino. **Minicontos multimodais: reescrevendo imagens cotidianas**. In: ROJO, R; MOURA Eduardo. e organizadores. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In:_____. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- FEITOSA, Rosane Gazolla Alves; AMARAL, Juliana Reis do. **O conto como incentivo à leitura, análise e produção de textos**. São Paulo: UNESP, 2006.
- FERNANDES, Rinaldo de. **A paixão Mortal de Paulo**. 1.ed. – Rio de Janeiro: 7letrars, 2020.
- FERRAZ, G. G. **As histórias de um parágrafo**. *Língua Portuguesa*. São Paulo. Ano 2, n. 21, 2007.
- FONTES, Nathalia Soares. **A Literatura Na Base Nacional Comum Curricular: O Ensino Literário E A Humanização Do Indivíduo**. Dissertação de Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Campus do Pantanal Corumbá – MS. 2019.
- GOTLIB, Nádya Battella. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 1999.
- KLEIMAN, Angela B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.
- LIMA, Luiz Costa. **O conto na modernidade brasileira**. In: PROENÇA FILHO, Domicio (org.). **Livro do seminário de literatura brasileira**. São Paulo: L.R. Editores / Nestlé, 1983.
- MAGALHÃES JÚNIOR, R. **A Arte do Conto**. 1ª ed. Edições Bloch. Rio de Janeiro 1972.
- MARCONI, Mariana de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 5ª edição. São Paulo: Atlas, 2008.
- MARINHO, Fernando. **"Conto"; Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/o-conto.htm>. Acesso em 15 de abril de 2022.
- MARTINS, Iloine Maria Hartmann. GALHART, Anna Carolina. **O professor um contador de histórias na formação de leitores**. In: XII Congresso Nacional De Educação Da UFPR. 2015.
- NOLL, João Gilberto. **Mínimos, múltiplos, comuns**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.
- PASSOS, Leandro. **Cliques poéticos de instantes ficcionais: a elipse e o fora de campo fotográfico em mínimos, múltiplos, comuns de João Gilberto Noll**. Tese

- de Doutorado em Letras. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. São José do Rio Preto 2012.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Literatura para todos**. In: **Literatura e Sociedade. Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada – USP**. N. 9. São Paulo: USP, 2006.
- RIBEIRO, Carlos Jesus. **Arte do efeito único: o conto**. In: _____. À luz das narrativas: escritos sobre obras e autores. Salvador: EDUFBA, 2009.
- ROCHA, Ruth. **Contos para rir e sonhar**. 1ªed. São Paulo: Salamandra, 2003.
- ROSSATO, Edson. **Cem toques cravados**. 2ª ed. São Paulo. Europa, 2012.
- SANTOS, Júlio César de Carvalho. **O gênero miniconto em atividades de leitura. Dissertação Mestre em Linguística**. Universidade de Taubaté. Taubaté – SP 2018.
- SCHOLLHAMMER, Karl Erik. **Ficção brasileira contemporânea**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- SILVA, Raquel Sousa ; MACEDO, Jhennefer Alves ; SEGABINAZI . **A literatura Juvenil no Ensino Fundamental II: avanços e recuos na base nacional comum curricular**. revista de estudos de cultura , v. 7, 2017.
- SIMÕES, Maria Lúcia. **Contos contidos**. s.ed. Belo Horizonte, Editora RHJ, 1996.
- SPALDING, Marcelo. **O protagonismo do leitor no miniconto contemporâneo**. Revista Ensiqlopédia , v. 9, p. 58-69, 2012.
- SPALDING, Marcelo. **Os cem menores contos brasileiros do século e a reinvenção do miniconto na literatura brasileira contemporânea**. Dissertação de mestrado. UFRGS. Porto Alegre: 2008.
- SPALDING, Marcelo. **Presença da minifccção na literatura brasileira**. Conexão Letras , v. 8, p. 80-99, 2012.
- TERRA, Ernani. **Da leitura literária a produção de texto**. 1ª ed. São Paulo, 2018.
- TODOROV, Tzevetan. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. 3ºed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010, 96 p.
- TOZZI, Juliana Bernardes. **Ler e escolher livros para crianças e jovens: uma tarefa docente?** Leitura. Teoria & Prática , v. 58, 2012.
- TREVISAN, Dalton. **"Mistérios de Curitiba"**, 3ª ed. Editora Record. Rio de Janeiro, 1979.
- TREVISAN, Dalton. **Ah, é?** 3ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1994.
- YUNES, Eliana. **"A literatura está mesmo em perigo?"**. In.: O direito à literatura / organizadores: Aldo de Lima... [et al.] – Recife: s.ed. Ed. Universitária da UFPE, 2012.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. 2ªed. - São Paulo: Contexto, 1991.

ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania Maria Kuchenbecker. **Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009