



**UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – UPE MATA NORTE**  
**PROGRAMA EM REDE NACIONAL – PROFLETRAS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



**DANIEL ARENA ERMÍNIO DA SILVA**

**NANOCONTO: LEITURA E ESCRITA NA FORMAÇÃO DE  
LEITORES-AUTORES**

**NAZARÉ DA MATA – PE**

**2021**

**DANIEL ARENA ERMÍNIO DA SILVA**

**NANOCONTO: LEITURA E ESCRITA NA FORMAÇÃO DE LEITORES-AUTORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em letras-PROFLETRAS da Universidade de Pernambuco, *Campus* Mata Norte, como requisito para obtenção do título de Mestre em letras, em 31/03/2021.

**NAZARÉ DA MATA – PE**

**2021**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte  
Biblioteca Mons. Petronilo Pedrosa, Nazaré da Mata – PE, Brasil

S586n Silva, Daniel Arena Ermínio da  
Nanoconto: leitura e escrita na formação de leitores-autores /  
Daniel Arena Ermínio da Silva. – Nazaré da Mata: [s.n], 2021.  
157 p. : il.

Orientador: José Jacinto dos Santos Filho

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Pernambuco, Campus  
Mata Norte, Mestrado Profissional em Letras, Nazaré da Mata, 2021.

1. Leitura e Escrita. 2. Letramento Literário. 3. Nanoconto.  
4. Sequência Didática. 5. Semiótica. I. Santos Filho, José Jacinto  
dos (orient.). II. Título.

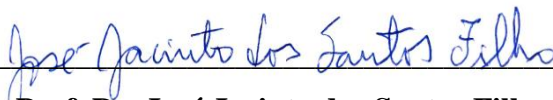
CDD 372.4

**DANIEL ARENA ERMÍNIO DA SILVA**

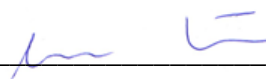
**NANOCONTO: LEITURA E ESCRITA NA FORMAÇÃO DE LEITORES-AUTORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS da Universidade de Pernambuco, *Campus* Mata Norte, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, em 31/03/2021

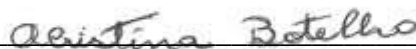
**DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA**



**Prof. Dr. José Jacinto dos Santos Filho**  
**Orientador – UPE/Campus Mata Norte**



**Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva**  
**Examinador (a) Externo – (UFRPE)**



**Profa. Dra. Amara Cristina de Barros e Silva Botelho**  
**Examinador (a) Interno – UPE/Campus Mata Norte**

Nazaré da Mata- PE

2021

À Edivânia...

Com a claridade de teu olhar, mostraste-me que ainda é possível sonhar e continuar buscando os nossos sonhos. Mesmo que esses pareçam envoltos em densas e sufocadoras brumas.

Tu, meu grande amor, estás em meus sentimentos, em minhas razões e pensamentos, sempre.

Às minhas tão quistas filhas Ana, Maria Clara e Maria Helena...

Cada uma de vós tem feito fremer em meu coração, diferentes frequências; convertidas em doces e harmônicas batidas, que têm dado ritmo ao meu caminhar.

Ao José...

E agora, José?

Agora que, fisicamente, não mais estás comigo...

Resta-me a saudade, as reticências.

## AGRADECIMENTOS

À Deus, meu maior orientador e companheiro de todos os momentos. A ti que, em todas as tormentas, tens, de alguma forma, me mostrado o norte que eu preciso para seguir em frente.

Com especial e sublime amor, à minha mãe, a Maria, que, como todas as que por esse emblemático nome atendem, tem me mostrado o quão doloroso, porém valoroso é o poder da resiliência.

Com saudosas recordações de força e determinação, a ti meu pai, o José, que ao teu jeito soubeste, carinhosamente, me fazer declinar do sonho de seguir teus passos, para alçar voos mais altos que aqueles, na infância, um dia sonhados.

À Edivânia, grande amor, cúmplice em todos os momentos e decisões. A ti que, desde sempre, acreditaste que eu chegaria até este momento. A ti que compreendeste todos os meus humores e rumores, que em todo e qualquer momento, simplesmente e naturalmente, me abraçaste. Tenhas certeza, és o meu SUFICIENTE.

Aos meus filhos, especialmente à Ana, Maria Clara e Maria Helena que, com suas singulares presenças em minha vida, impulsionaram-me a querer, por amor, dar novos passos.

Ao Prof. Dr. José Jacinto dos Santos Filho, pela indescritível e valiosa orientação, pelo crescimento profissional e pelos profundos e maravilhosos conhecimentos sobre aprendizagem e vida.

À Prof. Dr. Amara Cristina de Barros e Silva Botelho, por seu amor, por sua dedicação à Literatura e à formação de professores e por todas as vezes que esteve comigo, mesmo quando não parecia possível. Minha admiração e carinho.

Ao Prof. Dr. Rauer Ribeiro Rodrigues, à Prof. Dr. Ivanda Maria Martins Silva, por suas valiosas contribuições e gentileza para com a nossa pesquisa.

À Prof. Dr. Maria do Rosário da Silva Albuquerque Barboza, à Prof. Dr. Anahy Samara Zamblano de Oliveira, ao Prof. Dr. Josivaldo Custódio da Silva, ao Prof. Dr. Benedito Gomes Bezerra, ao Prof. Dr. André Pedro da Silva, por suas valiosas contribuições, às amigas Rayanne Emília da Silva e Verônica Maria Alves da Silva, que foram além da secretaria do PROFLETRAS para estarem conosco em todos os momentos que precisamos delas.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, em Rede Nacional (PROFLETRAS) sob a coordenação geral da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN,

pela oportunidade de aperfeiçoamento profissional em minha área de atuação. À Universidade de Pernambuco (UPE) – *Campus* Mata Norte, pelo compromisso social em propiciar a formação e aperfeiçoamento a educadores preocupados com a melhoria do ensino público. À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC), por promover a formação continuada de professores da educação básica.

À minha turma de mestrado, pelo convívio de respeito, alegria e altruísmo. Especialmente à "Galera do Sandero" (Pedro Santos, Roseane Phabricia, Priscila Lins e Daniel Junio, meu mais novo irmão e, às vezes, filho), que dividiram comigo, mais de perto, todas as emoções PROFLETRAS.

Aos meus professores de graduação que plantaram em mim a semente da pesquisa, em especial, à Prof. Dr. Rose Mary do Nascimento Fraga, ao Prof. Dr. Elton Bruno Soares de Siqueira, à Prof. Me. Jacineide Cristina Travassos Cousseiro.

Aos meus colegas gestor e gestoras (Fábio Nunes Gomes, Helines Timóteo Braga, Jaqueline Alves Cunha, Conchita Salazar de Araújo, Renata de Almeida Melo Silva Santana e Mônica Dutra de Oliveira), pelo companheirismo, compreensão, amizade.

À Prof.<sup>a</sup> Dulce de Souza Leão Araújo, por enxergar em um dos zeladores de sua escola, o professor que sou hoje.

A todos que, direta e indiretamente estiveram comigo durante todo o percurso até aqui percorrido.

“Se acontecer afinal  
De entrar em nosso quintal  
A palavra tirania  
Pegue o tambor e o ganzá  
Vamos pra rua gritar  
A palavra utopia”

Jonathan Silva



## RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa básica estratégica vinculada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras do Campus Mata Norte da Universidade de Pernambuco. Trata-se de uma pesquisa de caráter propositivo, organizada a partir de sequência didática pautada em leitura, em análise e em escrita de textos literários do gênero nanoconto. Para a definição conceitual desse gênero, fez-se necessária a utilização dos estudos de autores como Swales (1990); Bezerra (2011); Marcuschi (2003). Na definição estética e estrutural do gênero, os estudos de Lagmanovich (2014); Zavala (2007; 1996; 2011; 2000; 2006); Jauss (1976; 1978). Com relação à elaboração da sequência didática, buscamos utilizar as proposições de Dolz e Schneuwly (2004). A pesquisa básica estratégica está delimitada nos princípios metodológicos apresentados por Gil (2017). Ao considerarmos os campos da cultura, literatura e mídia, este trabalho se justifica por atender às exigências dos dias atuais, no que concerne ao uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. Buscando a promoção de um modelo de ensino aportado em reflexão e uso da linguagem em suas práticas, a partir do cotidiano dos educandos, bem como da fruição literária. De modo que traçamos estratégias de ensino voltadas a estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Município do Cabo de Santo Agostinho (PE), considerando a formação de sujeitos ativos diante da realidade. As atividades sugeridas em nossa sequência didática – leitura, compreensão, interpretação, escrita e compartilhamento de nanocontos no ciberespaço – estão de acordo com o que se preconiza, enquanto eixos de ensino de leitura, análise de práticas de linguagem, compreensão e produção textual, bem como o que sugere a Base Nacional Comum Curricular, em vigor no país. Em caráter propositivo, nossa pesquisa busca revelar, após futura aplicação de sua sequência didática, significativos avanços na aprendizagem das habilidades leitoras, escritoras dos estudantes participantes. E, em termos qualitativos, apresentar novas possibilidades para o ensino da Língua Portuguesa, com ênfase na formação de leitores e produtores de textos literários e, consecutivamente, não-literários.

**Palavras-chave:** Leitura e Escrita. Letramento Literário. Nanoconto. Sequência Didática.

## ABSTRACT

This work presents the results of a basic strategic research linked to the Postgraduate Professional Master's Program in Letters at the Mata Norte Campus of the University of Pernambuco. It is a research of a propositional character, organized from a didactic sequence based on reading, analysis and writing of literary texts of the genre nanostory. For the conceptual definition of this genre, it was necessary to use studies by authors such as Swales (1990); Bezerra (2011); Marcuschi (2003). In the aesthetic and structural definition of gender, the studies by Lagmanovich (2014); Zavala (2007; 1996; 2011; 2000; 2006); Jauss (1976; 1978). With regard to the elaboration of the didactic sequence, we seek to use the propositions of Dolz and Schneuwly (2004). Basic strategic research is outlined in the methodological principles presented by Gil (2017). When considering the fields of culture, literature and media, this work is justified by meeting the requirements of today, with regard to the use of digital information and communication technologies. Seeking to promote a teaching model based on reflection and the use of language in their practices, based on the students' daily lives, as well as literary enjoyment. So that we outline teaching strategies aimed at 9th grade students from a public school in the municipality of Cabo de Santo Agostinho (PE), considering the formation of active subjects in the face of reality. The activities suggested in our didactic sequence - reading, understanding, interpreting, writing and sharing nanostory in cyberspace - are in accordance with what is recommended, as axes of teaching reading, analysis of language practices, comprehension and textual production, as well as suggested by the Common National Curricular Base, in force in the country. On a purposeful basis, our research seeks to reveal, after the future application of its didactic sequence, significant advances in the learning of the reading and writing skills of the participating students. And, in qualitative terms, to present new possibilities for the teaching of the Portuguese language, with an emphasis on training readers and producers of literary and, consecutively, non-literary texts.

**Keywords:** Reading and Writing. Literary Literacy. Nanostory. Didactic Sequence.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> – SarauLetras365 .....	56
<b>Figura 2</b> – Conto nanico153.....	57
<b>Figura 3</b> – Conto nanico153, de Marcelino Freire e seus Rt .....	58
<b>Figura 4</b> – 100 Toques Resposta.....	59
<b>Figura 5</b> – 100 Toques Resposta.....	59
<b>Figura 6</b> – Nanoconto de Mónica Altomari, ganhadora do Concurso <i>Twitteratura</i> 2006.....	60
<b>Figura 7</b> – Nanoconto “Micro-ondas, em Cem Toques Cravados.....	62
<b>Figura 8</b> – Esquema da Sequência Didática .....	69
<b>Figura 9</b> – Esquema da Sequência Didática para o Estudo, Compreensão, Interpretação e Produção de Nanoconto.....	70
<b>Figura 10</b> – 100 Toques Resposta.....	81
<b>Figura 11</b> – Cem Toques Cravados.....	87
<b>Figura 12</b> – 100 Toques Resposta.....	87
<b>Figura 13</b> – Cem Toques Cravados, <i>Blogspost</i> , nanocontos de Edson Rossatto....	88
<b>Figura 14</b> – Jornal Opção. Nanocontos de Geraldo Lima.....	90
<b>Figura 15</b> – Recanto das Letras.....	91
<b>Figura 16</b> – Cem Toques Cravados, <i>Blogspost</i> , nanocontos de Edson Rossatto.....	91
<b>Figura 17</b> – <i>Twitteratura</i> 2006, nanoconto de Emilia Cortina.....	91
<b>Figura 18</b> – <i>Twitteratura</i> 2006, nanoconto de Emilia Cortina.....	92
<b>Figura 19</b> – Proposta de retextualização.....	94
<b>Figura 20</b> – Cem Toques Cravados, <i>Blogspost</i> , nanocontos de Edson Rossatto....	95
<b>Figura 21</b> – Cem Toques Cravados, <i>Blogspost</i> , nanocontos de Edson Rossatto.....	96
<b>Figura 22</b> – Nanoconto em WA.....	97

## LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

<b>Gráfico 1</b> – Dados relativos aos níveis de proficiência – Língua Portuguesa – da Escola Professor Manoel Davi Vieira da Costa .....	17
<b>Gráfico 2</b> – Dados relativos aos níveis de proficiência – Língua Portuguesa – da Escola Professor Manoel Davi Vieira da Costa (anos entre 2016 e 2018 .....	17
<b>Infográfico 1</b> – Dados relativos ao acesso a equipamentos de Tecnologia da Informação e Comunicação, por parte dos brasileiros .....	29
<b>Infográfico 2</b> – Dados relativos ao relacionamento dos professores brasileiros com as tecnologias educacionais .....	30
<b>Tabela 1</b> – Tabela de atividade para os educandos.....	83
<b>Tabela 2</b> – Tabela de atividade para os educandos – versão para o professor.....	85
<b>Tabela 3</b> – Tabela para retextualização de micricontos e nanocontos.....	92
<b>Tabela 4</b> – Exemplo de ficha para análise/avaliação .....	99

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

**MEC** – Ministério da Educação

**SAEPE** – Sistema de avaliação Educacional de Pernambuco

**TDIC** – Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação

**WA** – WhatsApp

**EaD** – Educação a Distância

**IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**OMS** – Organização Mundial da Saúde

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

**UNICEF** – Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância

**ISD** – Interacionismo Sociodiscursivo

**SD** – Sequência Didática

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	13
CAPÍTULO I .....	21
LEITURA E ESCRITA .....	21
1.1. A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO .....	21
1.2. A ESCRITA DO TEXTO LITERÁRIO .....	24
1.3. A LEITURA E A ESCRITA EM VEÍCULOS DIGITAIS.....	28
CAPÍTULO II.....	33
O ENSINO DE LITERATURA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS.....	33
2.1. CONSIDERAÇÕES SOBRE A CULTURA DIGITAL E O CIBERESPAÇO .....	33
2.1.1. <i>Letramento digital</i> .....	35
2.2. O USO DE APLICATIVOS EM DISPOSITIVOS MÓVEIS NO TRABALHO COM O TEXTO LITERÁRIO, UMA POSSIBILIDADE DE TRABALHO EM SALA DE AULA .....	38
CAPÍTULO III.....	44
MICRONARRATIVA DIGITAL.....	44
3.1. NANOCONTO – UM GÊNERO EMERGENTE EM ANÁLISE .....	44
3.1.1. <i>Propósitos comunicativos e suporte, algumas considerações</i> .....	45
3.2. MICROCONTO/MICRORRELATO E NANOCONTO – PONDERAÇÕES ACERCA DOS GÊNEROS.....	50
3.3. ESTÉTICA DA RECEPÇÃO E O NANOCONTO .....	52
3.4. ALGUNS NANOCONTOS EM ANÁLISE .....	55
CAPÍTULO IV.....	65
METODOLOGIA E PROPOSTA DIDÁTICA.....	65
4. 1. CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA E A PERSPECTIVA INTERACIONISTA SOCIODISCURSIVA .....	65
4.2. ORGANIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA .....	69
4.3. SEQUÊNCIA DIDÁTICA .....	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	103
REFERÊNCIAS.....	106
APÊNDICE A – CADERNO PROPOSITIVO	
ORGANIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
APÊNDICE B – RESOLUÇÃO Nº 003/2020 – CONSELHO GESTOR PROFLETRAS	

## INTRODUÇÃO

O projeto inicial desta pesquisa foi traçado aos moldes de uma pesquisa ação, como se espera de uma dissertação com suas bases de gestação no Programa de Mestrado Profissional em Letras, o PROFLETRAS, mas devido à pandemia do novo Corona vírus, Covid – 19, assim como toda a humanidade, esta pesquisa, respaldada por resolução<sup>1</sup> desse mesmo programa de pós-graduação, passou ter seus passos traçados a partir da perspectiva da pesquisa básica estratégica, sobre a qual discorreremos no capítulo destinado à metodologia. E tendo feito esse esclarecimento, apresentamos as nossas considerações iniciais a respeito de nossa pesquisa.

O ensino da leitura e da escrita sempre esteve como uma das principais preocupações, apesar de bastante discutido no mundo acadêmico, no tocante ao ensino da língua materna. Mas, apesar de toda relevância que os temas têm, ainda há um entrave a ser transposto nas escolas públicas. E é importante reforçar a necessidade de se perceber a leitura e a escrita como elementos fulcrais no processo enunciativo de um gênero textual, pois esse deve ser tido como ação social. Mesmo que já sejam ensinados alguns gêneros na escola, é preciso que seja levada em consideração a circulação do universo de gêneros que orbitam fora dela, fazendo-se assim, necessário um maior domínio dos mesmos, já que a vida em sociedade se organiza a partir da linguagem e, conseqüentemente, dos gêneros textuais.

Na seção de justificativa, deste trabalho apresentamos a relevância social de seu tema, ao conceber que seu estudo contribuirá para uma reflexão prática de docência, ao unir os aspectos teóricos aos práticos em sala de aula, bem como, sinalizará aplicações em contextos reais de circulação do gênero.

No concernente ao trabalho com gênero textual em sala de aula, buscamos sedimentá-lo a partir da funcionalidade sociocomunicativa do gênero nanoconto e não, tão somente, nos seus traços formais ou em suas propriedades

---

<sup>1</sup> RESOLUÇÃO Nº 003/2020 – CONSELHO GESTOR, de 02 de junho de 2020, que em seu corpo resolve aprovar, em seu art. 2º, para a sexta turma do PROFLETRAS, que “O trabalho de conclusão deverá, necessariamente, apresentar um produto (proposta de sequência didática, criação de material didático, desenvolvimento de software etc.) a ser sistematizado a partir, por exemplo, da análise de livros e materiais didáticos, da reflexão advinda de trabalhos de conclusão no âmbito do PROFLETRAS e da intervenção na modalidade remota.” (cf. apêndice B, p. 153)

linguísticas. De modo a tornar possível um diálogo entre tal perspectiva e a estética da recepção (JAUSS, 1976), ao tratar da quebra e ampliação do horizonte de expectativa de um leitor diante de um texto literário, como apresentamos em *Estética da recepção e o nanoconto*, capítulo 3.

No tocante à proposição apresentada nesta pesquisa, buscamos, através da proposta de trabalho com uma turma de 9º Ano do Ensino Fundamental, de uma escola da rede municipal do Cabo de Santo Agostinho/PE, e levar o nanoconto a condição de objeto de estudos. Vislumbrando, assim, obter-se um *corpus* de nanocontos produzidos pelos estudantes, com motivação da reescrita, tendo como norte as capacidades linguísticas auferidas do arcabouço do interacionismo sociodiscursivo, norte para a elaboração da sequência didática aqui proposta.

Proposta essa que se faz necessária, pois apesar de a leitura e a escrita serem tidas como “práticas complementares” (Brasil, 1997), para que, a partir delas, se desenvolvam outras habilidades, e das muitas discussões acadêmicas, a respeito, bem como de projetos do MEC (Ministério da Educação), ainda se mostram, em grandes dimensões, as dificuldades apresentadas pelos educandos nessas duas áreas do processo de ensino/aprendizagem. Sendo assim, acreditamos que o trabalho com a leitura e a produção do gênero literário nanoconto, através da aplicação de sequência didática, pode ajudar o fazer pedagógico a dirimir essa problemática.

Dados de avaliações externas, como SAEPE<sup>2</sup> e PROVA BRASIL<sup>3</sup>, mostram que, ao final do 9º ano do Ensino Fundamental, os estudantes não apresentam um nível satisfatório de proficiência em leitura e em escrita. Assim, a escolha por abordar a leitura e a produção de nanocontos partiu da necessidade de os educandos lerem e produzirem melhor textos e, antes de tudo, de uma necessidade social. Os atos de ler e escrever consistem em participar ativamente de uma sociedade que exige cada vez mais pessoas letradas, capazes de compreender e sintetizar informações e, desse

---

<sup>2</sup> **Sistema de Avaliação Educacional em Pernambuco** (SAEPE), aplicado desde 2008 nas escolas das redes estadual e municipal, monitora as habilidades dos estudantes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática em três etapas do ensino básico: 3º, 6º e 9º anos do ensino fundamental, e 3º ano do ensino médio. Disponível em: < <http://www.saepe.caeduff.net/avaliacao-educacional/o-saepe> > Acesso em: 26 jun. 2019.

<sup>3</sup> **Prova Brasil** - avaliação diagnóstica, em larga escala, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Tem o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/prova-brasil> > Acesso em: 26 jun. 2019.



modo, o nanoconto apresenta um importante papel, por ser ele um gênero ligado ao advento das tecnologias da informação e comunicação, hoje TDIC (Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação). Os jovens contemporâneos, “nativos digitais”<sup>4</sup> são imersos em um mundo cada vez mais tecnológico e que exige ações, em sua maioria, mediadas pelas tecnologias digitais, típicas de um cidadão socialmente ativo, o que não permite a escola se eximir de aproveitar suas vivências linguísticas a bem de orientá-los em suas produções comunicativas. Devendo ela, a escola, aliar-se aos usos da tecnologia de seu tempo. Enfrentando a resistência, muitas vezes, de alguns professores que veem nessas tecnologias “fantasmas que assombram” o seu fazer pedagógico.

Ao considerar o ensino pautado em gêneros, sobretudo na ação social exercida por esses, em meio à vivência digital, surge o seguinte questionamento: De que maneira a leitura e a escrita de nanocontos através do *WhatsApp* podem contribuir para a formação de um leitor e produtor textual proficiente?

A utilização do *WhatsApp* - doravante WA - como instrumento didático, apresenta-nos um desafio a ser superado, pois de um lado, o dos estudantes, mostra-se como um aplicativo bastante utilizado em situação não acadêmicas, veiculando letramentos vários, movimentando ainda mais a língua com intensa variedade linguística e, dentre tantas possibilidades, oferecendo a seus usuários vasto e fértil campo multimodal. Por outro lado, o de muitos professores, tal recurso estaria “desviando o olhar” do aprendiz em sala de aula, que deveria estar focado no professor, como o fanal norteador de conhecimentos, o que mitigaria/anularia o caráter de auto aprendizado, ou o discípulo “auto-patrocinado”, como postula Rosinski (2016), ao afirmar que o “auto-aprendizado” na escrita de textos veiculados no ciberespaço desperta e possibilita o desenvolvimento da criticidade discursiva dos estudantes, criticidade essa que também auxiliaria no lidar interativo com os textos denominados acadêmicos.

---

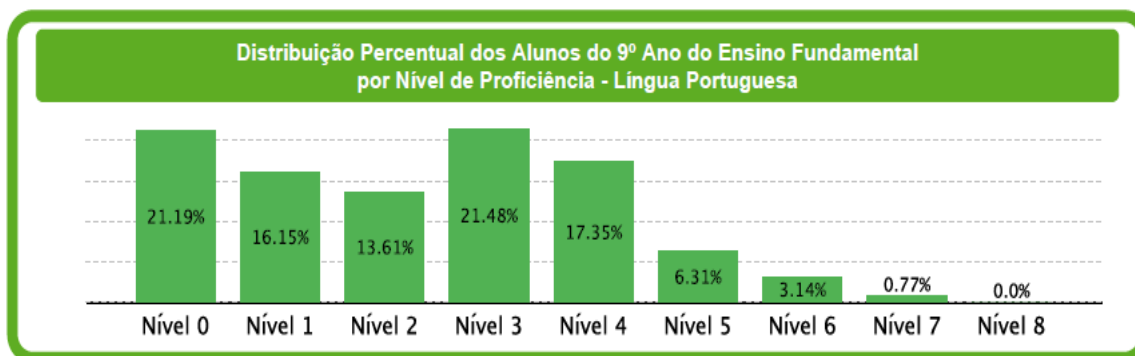
<sup>4</sup> Os nativos digitais, termo inicialmente usado por Prensky (2001, p.1) para os “novos’ alunos de hoje” que, de acordo com Palfrey e Gasser (2011, p.11), são aqueles nascidos após 1980 e que têm habilidade para usar as tecnologias digitais e têm acesso a elas. Eles leem, interagem através das redes sociais, manda e-mail, leem blogs, estudam, pesquisam, marcam encontros através do *Facebook*, por exemplo, se relacionam virtualmente antes de se relacionarem pessoalmente, assim os principais aspectos de suas vidas são mediados pela tecnologia digital.

Atualmente, com a notória necessidade de aulas em modo remoto e/ou híbrido, percebesse a urgência em fazer das TDIC instrumentos adjuvantes no processo de ensino/aprendizado.

Desse modo, além do uso do WA como instrumento didático, inicialmente utilizado de forma fechada, de uso exclusivo da turma, será proposta, para a publicação da produção final dos alunos, a criação de um perfil coletivo na rede social mais usada por eles, para que possam compartilhar abertamente suas produções. Vale destacar que a criação do perfil será de autoria coletiva, dos alunos.

Essa pesquisa justifica-se pela necessidade de aproximar práticas de leitura e escrita atreladas às vivências e experiências de ler e escrever dos jovens, mediadas pelas tecnologias e o surgimento e/ou evolução de alguns gêneros textuais oriundos do advento da internet, haja vista a necessidade de se associar as práticas de aprendizagem vivenciadas na escola às demandas de aprendizagem dos educandos em conexão com características da cultura digital e da sociedade em rede. Além da urgência em se pensar e experienciar novas práticas. Urgência essa em maior evidência com a situação de pandemia da Covid 19, que levou professores e alunos a possibilidades além das já por eles vivenciadas no dia a dia. Vale salientar, também, que os dados referentes à leitura e à escrita da Unidade de Ensino apresentados pelas avaliações externas: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), através da PROVA BRASIL, e o Sistema de Avaliação Educacional de *Pernambuco* (SAEPE), nos anos de 2017 a 2018, respectivamente, não apresentam resultado satisfatório ou suficiente, tanto no que se refere à leitura, e, por conseguinte, tem refletido sobre escrita, como se pode observar no gráfico que segue:

**Gráfico 1** – Dados relativos aos níveis de proficiência – Língua Portuguesa – da Escola Professor Manoel Davi Vieira da Costa



(Fonte: MEC)

Os níveis 5, 6 e 7 estão relacionados à proficiência na leitura e entendimento a partir do gênero conto, dentre outros como crônica.

**Gráfico 2** – Dados relativos aos níveis de proficiência – Língua Portuguesa – da Escola Professor Manoel Davi Vieira da Costa (anos entre 2016 e 2018)



(Fonte: <http://resultados.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf>)

Mesmo tendo a escola elevado o seu nível de proficiência, percebe-se, a partir dos números, que ainda se encontra aquém do nível desejado.

Como é sabido, segundo Bakhtin (1997), o gênero pode, para atender às necessidades do falante, evoluir, adaptando-se à situação linguística. O nanoconto é um gênero textual que surgiu a partir do conto e sua escolha, para esta pesquisa, se deu, não apenas por ser aquele a evolução deste, mas por está intimamente ligado ao mundo digital, tendo surgido através de compartilhamentos e publicações no *Twitter*, ajustando-se às exigências desse provedor, a princípio, pela exigência de uma mínima quantidade de caracteres, por exemplo.

Ao relacionarmos a necessidade da aproximação de práticas de leitura e escrita do texto literário, associadas às experiências, às vivências de letramentos dos estudantes, mediadas pelas tecnologias, com as características do nanoconto, acreditamos que a apropriação de sua estrutura, feita, poderá ajudar a mitigar tal déficit, bem como o de leitura. Tudo isso, aliado ao que preconiza a BNCC, Base Nacional Comum Curricular (2018), para o Ensino Fundamental que, dentre todas as habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes, propõe o trabalho com diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais, (Habilidade EM13LGG703).

Tais constatações, além da real e constante presença do *smartfone* e visível vida dos alunos nas redes sociais, conduziram-nos a enveredar por essa linha de pesquisa, que busca seguir a metodologia indicada a seguir.

Ao partirmos dessa reflexão e, conscientes de que muitas indagações surgirão, citamos como objetivo geral de nossa pesquisa: Propor uma abordagem didática com o uso do aplicativo *WhatsApp* para leitura e escrita de nanocontos, por alunos de nono ano do Ensino Fundamental. Com ênfase, vale destacar que, a depender da maturidade da turma e vivências do professor, quanto ao uso das TDIC, este pode fazer uso das conexões com as mais variadas mídias digitais. Isso por ser o nanoconto um gênero imerso no ciberespaço. Tendo como objetivos específicos: Discutir sobre leitura e escrita do texto literário; Refletir sobre a cultura digital, com ênfase nas características da cibercultura e do ciberespaço; Discutir sobre micronarrativa digital, com vistas para as especificidades do gênero nanoconto; Construir um caderno com propostas pedagógicas para leitura e escrita de nanocontos em sala de aula.

Do ponto de vista estrutural, esta dissertação traz os temas e principais assuntos da proposta didática que se inscreve e é abordada ao longo de três capítulos,

sequência didática e caderno pedagógico. O capítulo 1, *Leitura e escrita*, trata da importância desses dois elementos coadjuvantes do processo de ensino e aprendizagem. De o quão importante é a sua indicotomização. De que, em se tratando da leitura e da escrita do texto literário, a escola e todos os seus atores precisam estar atentos as suas novas manifestações, com ênfase as produzidas e veiculadas no ciberespaço, ambiente de muitas vivências do estudante contemporâneo. No capítulo 2, *O ensino de literatura e as tecnologias digitais*, procuramos refletir a respeito das tecnologias digitais e de suas influências sobre o processo de leitura e escrita do texto literário. No capítulo 3, *Micronarrativas digitais*, buscamos, ao trazermos a visão de diferentes teóricos da linguística e da literatura, apresentar um conceito para o gênero nanoconto. Conceito que o diferencie de outros gêneros da minificção literária (microconto, por exemplo), com os quais é, desavisadamente, confundido, bem como, norte conceitual de nossa linha de pesquisa, delineada, sobretudo, a partir dos estudos de Benedito Bezerra, David Lagmanovich e Lauro Zavala.

No capítulo 4, em *Metodologia e proposta didática*, apresentamos considerações sobre nossa pesquisa que, inicialmente fora delineada à luz da pesquisa ação, mas que, devido à pandemia do novo Corona vírus, Covid – 19, passou a traçar seus passos a partir da perspectiva de uma pesquisa básica estratégica. E, através dessa, assumir feições de uma pesquisa propositiva para apresentar, através de sequência didática, apoiada sob os preceitos da perspectiva Interacionista Sociodiscursiva, a proposta de trabalho com nanoconto em uma sala de aula do 9º ano do Ensino Fundamental.

Por fim, reafirmamos que o trabalho com leitura e escrita de nanocontos em sala de aula pode favorecer o conhecimento linguístico-discursivo do estudante de 9º Ano do ensino Fundamental, a partir de práticas centradas na ampliação de suas competências leitoras e escritoras. Isso, com o intuito de garantir, não só a proficiência em leitura e escrita do texto literário, mas o envolvimento com práticas, ou letramentos digitais mediados pelo fazer pedagógico, o que, conseqüentemente, pode assegurar tanto o direito do aluno de aprender quanto à literatura. E destacamos a relevância desta pesquisa, no concernente ao cenário de produção científica na área de estudos literários, bem como literatura e ensino - especificamente com o gênero digital nanoconto. Pois ao visitar repositórios como os da BDTD, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e o banco de teses da CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de

Pessoal de Nível Superior, não encontramos trabalhos que abordassem tal temática e ou teorizasse a respeito do gênero nanoconto. Antes, como apresentado no capítulo 3 desta pesquisa, apresentam-no como outro gênero, a saber, miniconto, microconto, microrrelato, dentre outros. No tocante a práticas de letramentos literários na cultura digital, aponta para uma relevância didático-metodológica, pois promove reflexões sobre a urgente necessidade de se buscar a articulação entre a educação literária proposta pela escola e o dinamismo da sociedade tecnológica, com a inserção de gêneros emergentes, como o nanoconto, em processos de leitura e escrita literária.

## CAPÍTULO I

### LEITURA E ESCRITA

#### 1.1. A leitura do texto literário

Neste capítulo inicial, refletiremos sobre a leitura e a escrita do texto literário, bem como o intermédio destas por veículos digitais. Como apresentado na introdução deste objeto de pesquisa, vemos a leitura como um dos elementos fulcrais e de grande preocupação no processo de ensino e aprendizagens, sendo intensificada, a preocupação, quando o foco passa a ser a leitura do texto literário. Com ênfase, podemos destacar que tal fato não é algo novo, pois nas últimas décadas muitos esforços têm sido canalizados para a promoção de pesquisas que buscam lançar luzes sobre essa problemática, vale destacar, portanto, o postulado de Aguiar e Bordini (1988).

Tal postulado dedicado à formação do leitor do texto literário constata que o jovem leitor, aluno de nossas escolas, tem demonstrado crescente desinteresse pela leitura do texto em tela, visto que esse não estaria voltado ao pragmatismo, e sim ao “uso não utilitário da linguagem” (AGUIAR e BORDINI, 1988, p. 14) e apresenta alternativas metodológicas para o trabalho com o texto literário em sala de aula. Pois como é sabido, e também postulado pelas autoras, a formação do professor é algo de fundamental importância para que a literatura saia da classificação de mais um componente curricular e passe a figurar como um direito do ser humano, que como muitos outros direitos, tem-lhe sido negado. Pois como bem pontua Candido (2014, p. 35),

a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza.

E ao trazermos tal observação, com ênfase, pontuamos que, por ser uma necessidade universal, essa também é do professor, que a cada dia sente a necessidade de buscar novas possibilidades para o trabalho com a leitura do texto literário.

Não estamos com este, de modo algum, buscando criminalizar o professor e sua formação por esse gargalo tão presente no nosso dia a dia escolar. Há de se observar que, como tem observado Candido (2002, p. 83),

A literatura pode *formar*, mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa – o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. (destaque do autor)

Atestando que há muito mais que o ambiente escolar envolvido no processo de ensino e aprendizagens de literatura, os interesses e manutenção de um *status quo*, aos quais se mantém submissa a escola que

age com o impacto discriminado da própria vida e educa como ela, – com altos e baixos, luzes e sombras. Daí as atitudes ambivalentes que suscita nos moralistas e educadores, ao mesmo tempo fascinados pela sua força humanizadora e temerosos da sua indiscriminada riqueza. (CANDIDO, 2002, p. 83).

Mas, enquanto educadores e instituição de ensino, se mantiverem tão somente em atitudes reflexivas diante de tal situação, não estaria a se furtarem de sua função e do cumprimento do compromisso, que os impele à própria literatura em sua essência libertadora? Estariam negando ao estudante o direito à literatura em sua íntegra?

Vários são os questionamentos e reflexões acerca do lidar com o texto literário na escola. Pois como tem afirmado Carvalho (2010, p. 109),

A literatura nas escolas foi sendo insensivelmente dissolvida na água morna da para-literatura, produção superficial que segue a moda do dia, escrita sem grandes cuidados, pronta para o consumo, sem necessidade de se aborrecer os alunos com as sutilezas lexicais ou sintáticas dos grandes autores: os professores sentem-se desobrigados de fazer ler os textos maiores, completos.

Dessa forma percebemos que a leitura tem sido tratada como mais um instrumento a serviço da urgência pragmático da contemporânea sociedade do consumo. De modo que a leitura do texto literário vem sofrendo o que vários autores entendem como escolarização da leitura, processo que revela, através de atividades e de exercícios alheios à ação cultural historicamente construída, o artificialismo da leitura. Kleiman (2002), através de pesquisa desenvolvida para analisar o processo de ensino de leitura na escola, chega a conclusões como a de que o ato de ler na escola tem por fim o cumprimento de tarefas escolares. Pois ainda se priorizaria a leitura como mero



instrumento de decodificação, ao ser destinada a, tão somente, dar conta da superficialidade do texto, ignorando o protagonismo do aluno leitor. A esse passo, convém trazer ao diálogo Barthes (2004, p. 16), pois tal forma de ver, fazer e acontecer da leitura do texto literário na escola, castraria no aluno leitor o poder criativo que há em “trapacear com a língua, trapacear a língua. Essa trapaça salutar, essa esquiva, esse logro magnífico que permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem”, que, para Barthes, consiste na própria literatura.

Antes, acreditamos que deveria ser concedida a ele (aluno leitor), por meio da interação em sala de aula, a devida orientação para que pudesse compreender o valor estético da literatura, da sua função social, a bem de encontrar uma relação entre o texto literário e seu dia a dia, sendo capaz de perceber na literatura um *locus* de diálogo entre mundos. A interação é um elemento essencial no processo de leitura, pois, como afirma Kleiman (2002, p. 24), é nela “que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto”. Não devemos tirar de foco que é na escola que

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

De modo que não há como se atribuir a outras instituições, como a família, por exemplo, função que à escola compete. Pois a esta cabe o ensino formal da língua, conduzindo o indivíduo ao contato com tantos outros usos linguístico-discursivos, além dos seus. Com ênfase,

A leitura literária demanda do leitor que se debruce sobre o modo de dizer ao mesmo tempo em que se inteira do que é dito. Os recursos expressivos presentes nos textos literários fazem com que o leitor perceba que a linguagem não é transparente, até porque os referentes dos textos literários são os outros discursos. Tais características ensinam e facilitam o controle da leitura que é a base da leitura de aprendizagem. O leitor pode até se entregar sem reflexão aos artifícios textuais que criam mundos coesos no texto literário, mas em algum momento de sua leitura, ainda que apenas no fim, terá de reconhecer que se trata de uma construção da qual participou ativamente. (COSSON, 2014, p. 50).

De modo que, mesmo que o texto literário passe por um processo de escolarização ao entrar no contexto escolar, acreditamos que a didatização da literatura seja um fenômeno que necessita ser continuamente reavaliado, redimensionado, em sintonia com as demandas de aprendizagem dos discentes e em conformidade com o dinamismo da cultura digital. Pois o aluno, enquanto ser social, vive uma realidade cada vez mais interativa e que exige dele um proceder dialogicamente intenso, de modo que a escola precisa acompanhar não apenas essa particularidade do aluno, mas da sociedade que se torna cada vez mais interativa, isso devido ao expansivo crescimento das tecnologias digitais de comunicação e informação. Não é de hoje que tal urgência é inquerida da escola, mas a respeito de relevante urgência, refletiremos mais adiante, quando nossas reflexões propõem discutir sobre leitura e escrita no ciberespaço.

E é por considerarmos o até então exposto e refletido, que, nesta pesquisa, propomos um trabalho que promova a interação literária entre professor e aluno, interação através da qual o contato do aluno com o texto literário seja o foco, para que, por vias desse, sua experiência leitora possa ser não só ampliada, mas curada, conduzindo-o a uma certa apropriação de particularidades constituintes desse texto. De maneira que o aluno, ao se sentir participante ativo de sua construção, possa, também, produzir textos literários, entenda-se aqui nanocontos. O que nos conduz a uma reflexão sobre escrita do texto literário, como se observa a seguir.

## **1.2. A escrita do texto literário**

Sabemos, não só por vias de documentos oficiais da educação brasileira, análises em pesquisas, mas também pela vivência de sala de aula, que no ensino de língua portuguesa não é possível dissociar a leitura da escrita. De maneira tal que se faz necessário trazer o postulado de Freire (2005), por afirmar que os atos de ler e escrever são indicotomizáveis. E, em se tratando da escrita do texto literário, ao conduzir o aluno a uma leitura mais significativa, pode-se ampliar o seu horizonte de expectativas (Jauss, 1976), à medida que, em contato com texto literário, o leitor vai se apropriando do seu gênero, de sua estrutura e temática, ao ponto de tais expectativas serem alargadas para além do texto literário, como tem destacado Cosson (2014, p. 17):

Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade.

O que nos impele a lembrar que no âmbito do ensino, podemos ultrapassar o critério de satisfação e fazer valer a ideia de que as obras literárias não existem tão somente como “realidades estéticas” (JOUVE, 2012). São

também objetos de linguagem que – *pelo fato de exprimirem uma cultura, um pensamento e uma relação com o mundo* – merecem que nos interessemos por elas. Se a dimensão estética tiver sido levada em conta, não terá sido por si mesma, mas por aquilo que ela significa. (JOUVE, 2012, p. 135).

A exemplo de como se trabalha a leitura na escola, por sua escolarização, a escrita tem sido vitimada por práticas que têm resistido ao tempo, fazendo-nos refletir sobre o que afirmara Freire (2005) ao postular que o que aciona a leitura e a escrita nos alunos, se dá por intermédio de palavras e temas significativos à experiência dos alunos e não a temas e palavras ligados, apenas, à experiência do professor. Não devendo a leitura, por consequência a escrita, ser uma repetição mecanicamente memorizada da maneira através da qual o indivíduo lê a realidade. Com ênfase, é importante ressaltar, assim como têm afirmado Koch e Elias (2010, p. 31) que

a escrita faz parte na nossa vida, seja porque somos constantemente solicitados a produzir textos escritos (bilhete, e-mail, lista de compras, etc., etc.), seja porque somos solicitados a ler textos escritos em diversas situações do dia a dia (placas, letreiros, anúncios, embalagens, e-mails, etc., etc.).

Somos, através desse processo, enquanto utentes da língua (tanto quem escreve quanto para quem se escreve) “atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, este considerado um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos sociais e interacionais”, como têm apresentado Koch e Elias (2010, p. 34), ao referenciar Beaugrande (1997), que por dar foco à escrita interacional, traz-nos uma escrita que deixa de ser apenas resultado do uso do código e das intenções do escritor.

Uma escrita que tem sua realização, conforme as autoras, como uma atividade que se realiza tanto com “base em elementos linguísticos” como na “sua forma de organização”, inquerindo de quem escreve o mobilizar de um vasto conhecimento, bem como estar atento ao que pressupõe ser de conhecimento do seu leitor ou por ambos compartilhado. De modo que, o que alguém tem a escrever, o tem a dizer e a fazer em relação a um outro, com determinado propósito, em razão do que se pretende de seu interlocutor, bem como do espaço e tempo, e do suporte de veiculação, recorrendo a estratégias linguístico-textuais, cognitivas, pragmáticas, discursivas e interacionais.

Diante do exposto, o que refletir a respeito da escrita do texto literário em sala de aula? Certamente encontra-se em situação ainda mais preocupante. Ora, se consideramos que a escrita está diretamente relacionada à leitura e essa em sua feitura literária tem apresentado grandes lacunas em seu ensino/trabalho em sala de aula, torna-se lógica a relação feita. E como, pois, trabalhar a escrita do texto literário de modo a vê-la como atividade de interação, como postulado por Koch e Elias (2010) e que através da qual o aluno possa de modo autônomo, podendo dizer o que é e como é; explorando o como trapacear da linguagem, apresentado por Barthes (2004), ao definir literatura?

Não se pode perder de vista que, tanto na leitura quanto na escrita do texto literário, podemos encontrar o entendimento de o que somos e de pertencimento a dada comunidade, sociedade. Podendo dizer o que nós somos, a literatura pode nos incentivar a querer expressar o mundo por nós mesmo, pelo o que somos, como somos e pelo o que possamos vir a ser.

Não falamos em forma escritores no étimo da palavra, mas a de oportunizar ao aluno e ao professor, ao menos o direito à possibilidade da experiência da criação artístico-autoral, ou, ainda, como objetivara Tauveron (2014), a formação de um “aluno-autor”, apresentando-lhe a possibilidade de desenvolvimento humano. Desse modo, pensamos a Escrita Criativa como sendo um norteador a mais para o trabalho com a escrita literária em sala de aula, visto que o uso dessa, em sala de aula da educação básica, está associado ao “princípio de que o aluno possa encontrar-se com a sua voz de intérprete, de crítico, de autor, reconhecendo-se, na subjetividade de sua escrita, como um sujeito histórico e social”, como afirmam Oliveira e Silva (2018, p. 136.). Bem como o trabalho com Sequência Didática, aportada nas considerações

Dolz e Schneuwly (2004), propondo analisar um ou mais gêneros na esfera dos textos literários, elevando-os a condição de objeto de estudo. Vale lembrar que essa é a proposta metodológica de nossa pesquisa, sobre ela discutiremos no capítulo Metodologia. E, pelas justificativas já apresentadas, elegemos o gênero nanoconto como o texto literário em foco, que como será visto no capítulo 3 deste, a leitura e a escrita do gênero literário digital nanoconto podem proporcionar não só a ideia de pertencimento e o desejo de expressar nosso mundo. Permite-nos experienciar o que entende Jauss (1978) como envolvimento de um leitor com o texto literário. Tal envolvimento, segundo Jauss, leva o indivíduo, através seu componente catártico, a participar do “projeto libertador” da obra, o que lhe configura como parceiro do texto não só na leitura, mas também na escrita, que segundo Cosson (2014, p. 16) “é, assim, um dos mais poderosos instrumentos de libertação das limitações físicas do ser humano”. Isso ao passo em que esse leitor pode, de imediato, responder ao nanoconto, também escrevendo a respeito dele, dialogando direta e instantaneamente com o autor, além de continuar a narrativa do texto – esses são recursos disponibilizados por seu suporte e veículo.

Acreditamos na prática da literatura, quer seja via leitura, quer seja via escrita, tendo em vista que essa consiste em um explorar de todas as potencialidades da linguagem escrita. E dizer, criar/recriar o mundo através da “força da palavra”, é uma prática de fundamental importância para a formação de um indivíduo que escreve.

E, a partir de tais reflexões, cremos que o ensino da literatura não pode se eximir de sua prática também na escrita.

A literatura tem acompanhado o ser humano em sua dinâmica capacidade de potenciais manifestações comunicativas. Não podendo-se excluir o ciberespaço, pois esse tem oferecido vasto leque de possibilidades discursivas, e a literatura tem sido praticada. Leitura e escrita literárias têm sido vivenciadas através de sites e aplicativos. Gêneros literários tradicionais e novos, os digitais, têm figurado um cenário que não pode mais ser ignorado pela educação, pelo ensino de literatura. Por conseguinte, discorreremos a respeito ao refletirmos sobre a literatura e veículos digitais.

### 1.3. A leitura e a escrita em veículos digitais

O domínio da leitura, da escrita e os usos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, nas sociedades tecnologicamente digitais, tem adquirido tamanha relevância que, com urgência, exigem de nós apropriações adequadas, tanto no que concerne à leitura e à escrita, quanto às tecnologias que as propiciam. Com maior destaque, na atualidade, essa que tem sido vítima dos efeitos da Pandemia do novo Corona Vírus, o Covid – 19. E a população mundial tem sido obrigada a repensar não só as suas formas de interação social, mas como essas podem se processar a partir de então. Nesse ensejo, convém refletirmos sobre como os efeitos dessa pandemia têm agido sobre os estudantes e professores brasileiros. E somos impelidos a discorrer sobre o quanto esses seres agentes dos processos de ensino e aprendizagens têm se reinventado. O que antes eram instrumentos de tecnologia digital para o lazer, atualmente transforma-se em instrumentos de trabalho e de estudos, o que tem intensificado outras urgências, as dos letramentos necessários para que a nova realidade possa configurar o que, por Lei<sup>5</sup> é assegurado ao estudante brasileiro.

É certo que a situação atual, a de pandemia, tem mobilizado escola e família a pensarem e a repensarem a educação. E compete a nós trazer a lembrança que a BNCC, Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 9) quando, de suas competências gerais, apresenta em sua Competência 5 que o aluno de educação básica precisa:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

O que, de fato, vem a tornar mais grave a situação da escola quanto as suas práticas e prioridades frente aos constantes desafios por ela enfrentado durante o processo de ensino e aprendizagens. Instam, portanto, reflexões e ações que mitiguem a problemática de, principalmente, acesso às tecnologias digitais e desenvolvimento por parte dos estudantes de múltiplos letramentos, os quais

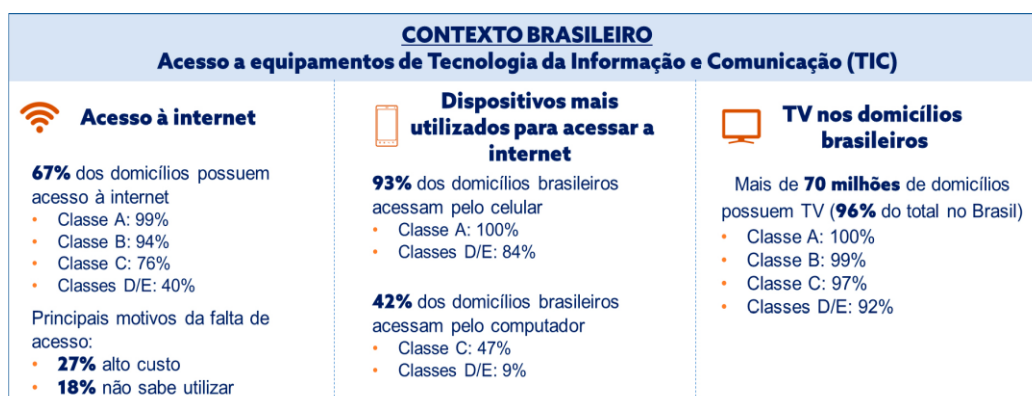
---

<sup>5</sup> Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

refletiremos no capítulo 2, quando discorreremos sobre o ensino de literatura e a tecnologia digital.

O crescimento do uso de aparelhos de tecnologia digital em todo o planeta é algo notório. Entretanto no Brasil, segundo dados apresentados pelo Todos Pela Educação, na nota técnica “ENSINO A DISTÂNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA FRENTE À PANDEMIA DA COVID-19” (2020)<sup>6</sup>, como seguem na imagem,

### Infográfico 1 – Dados relativos ao acesso a equipamentos de Tecnologia da Informação e Comunicação, por parte dos brasileiros



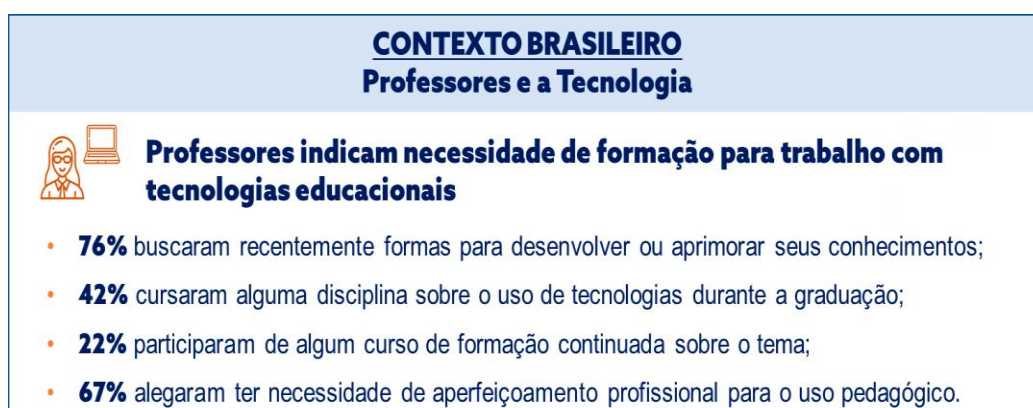
(Fonte: Cetic (2019a). Elaboração: Todos Pela Educação.)

O acesso à internet ainda não é, de fato, assegurado a todos, tendo como principais motivos o alto custo e o não saber utilizar. Os dados apresentam, ainda, que o dispositivo mais utilizado para acessar à internet é o celular. Apesar dessas constatações, enquanto professor atuante em sala de aula em escolas públicas, asseguramos que muitos dos aparelhos celulares, utilizados pelos alunos, não são compatíveis com tecnologias capazes de proporcionar uma experiência digital de boa qualidade, não oportunizando downloads de aplicativos mais sofisticados, e, dando mais corpo a essa situação, a internet a qual têm acesso não oferece condições de utilização de algumas plataformas, bem como downloads de arquivos em formatos como os da *Microsoft Office* (Word, Excel e Power Point), por exemplo.

<sup>6</sup> Nota técnica ENSINO A DISTÂNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA FRENTE À PANDEMIA DA COVID-19. Disponível em: [https://www.todospelaeducacao.org.br/\\_uploads/\\_posts/425.pdf](https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf)

Pesquisas, como a de Cheung e Slavin (2012), têm apontado que, quando se trata de educação na modalidade a distância - EaD, a participação do professor é de fundamental importância, no sentido de assegurar uma experiência de boa qualidade, independentemente da solução em uso, ou seja, ainda que atividades escolares sejam transpostas para o interior dos domicílios, os docentes continuam a ser essenciais para o processo de ensino e aprendizagens. O que reafirma a necessidade de uma constante formação do professor, também em âmbito tecnológico, como podemos perceber nos dados contidos na imagem que segue:

**Infográfico 2 – Dados relativos ao relacionamento dos professores brasileiros com as tecnologias educacionais**



(Fonte: Cetic (2018b) e Inep (2017). Elaboração: Todos Pela Educação.)

Pois, mesmo que a maioria, 76%, dos professores tenha declarado a busca de formas para desenvolver ou aprimorar os conhecimentos sobre o uso das tecnologias educacionais, como o uso de tecnologias voltadas para a sua própria disciplina (65%), uso de tecnologias em práticas novas de ensino (65%) e formas de como orientar os alunos sobre o uso do computador, da Internet e do celular de modo seguro (57%). Ainda, de acordo com a Todos Pela Educação, 90% dos professores afirmaram que aprenderam a usar as tecnologias sozinhos, 87%, buscaram orientação de familiares e procuraram a ajuda dos pares, 82%. A procura on-line por vídeos e tutoriais acerca do uso das TIDIC para as práticas pedagógicas aumentou 16 pontos percentuais entre 2015 (59%) e 2018 (75%).



Tal crescimento na busca por tais práticas se dá, também, pelo fato de que, a formação do professor apresentou lacunas curriculares quanto a tais recursos tecnológicos. Apenas 42% afirmam ter cursado alguma disciplina com esse fim durante a graduação, e 22% participaram de curso de formação continuada sobre o tema. E, a esse passo, 67% dos professores alegam ter a necessidade de um aperfeiçoamento profissional para o uso pedagógico de tecnologias educacionais.

O momento ímpar pela humanidade vivido, tem mostrado a necessidade, dentre tantas, de promover possibilidades tanto presenciais quanto remotas de ensino.

Antes mesmo de vivermos a posta situação, não podemos esquecer de que vivemos, segundo Castells (1996-2000), na “cultura da virtualidade”, porque essa cultura é

construída basicamente através de processos de comunicação virtuais, eletronicamente baseados. É real (e não imaginária) é nossa realidade fundamental, a base material sobre a qual vivemos nossa existência, construímos nossos sistemas de representação, exercemos nosso trabalho, vinculamo-nos a outras pessoas, obtemos informação, formamos nossas opiniões, atuamos na política e acalantamos nossos sonhos. Essa virtualidade é nossa realidade. É isso que caracteriza a cultura na Era da Informação: é principalmente através da virtualidade que processamos nossa criação de significado.”. (Castells, 2003, p. 167).

Nossos alunos, por serem nativos digitais, são um exemplo primoroso dessa realidade, pois no ciberespaço, na Internet, se comunicam, não apenas através de sua lógica e linguagem próprias, mas atravessam todas as formas de expressão cultural e, com determinadas habilidades, percebem e fazem uso da prática social nesse meio embutido, como observa Castells (2003, p. 164). De maneira tal que o texto contemporâneo, multisemiótico, por envolver diversas linguagens, mídias e tecnologias, tem exigido do professor práticas diferentes das até então vivenciadas por ele. Segundo Beaudouin (2002, p. 207, *apud*. ROJO, 2013, p. 20),

o texto altera as relações entre leitura e escrita, autor e leitor; altera os protocolos de leitura. Uma de suas particularidades é de que leitura e escrita se elaboram ao mesmo tempo, numa mesma situação e mesmo suporte, o que é nitidamente diverso da separação existente entre a produção do livro (autor, copista, editor) e seu consumo pelo leitor nas eras do impresso ou do manuscrito. Isso porque, a internet, por sua estrutura hipertextual, articula espaços de informação a ferramentas de comunicação, propondo um conjunto de dispositivos que dão lugar a novos escritos.

O que de certo modo requer do professor, principalmente do docente de língua portuguesa, um olhar mais atento as manifestações textuais contemporâneas. Pois

tais manifestações apresentam “protocolos” de leitura e de escrita bem particulares ao gênero que, como visto na afirmação de Beaudouin, tem como uma de suas particularidades a leitura e a escrita que se elaboram simultaneamente, o que passa a exigir do leitor/escritor letramentos em dispositivos diversos diferentes dos tradicionais suportes dos textos impressos.

Não há mais como negar a existência da vida virtual, ou como tem postulado Castells, a virtualidade real, na qual a comunicação depende de alguns “protocolos de significado”, que têm se configurado como pontes de comunicação. E, para ele, “o mais importante desses protocolos é a arte, em todas as suas manifestações (inclusive, é claro a literatura, música, arquitetura e desenho gráfico)”. (CASTELLS, 2003, p. 168).

Vemos, portanto, nessa afirmativa de Castells a possibilidade do trabalho com a leitura e a escrita do texto literário em dispositivos digitais, tendo em vista que esse já vem ocupando o seu espaço nas tecnologias digitais. Certos de que não é um simples empreendimento, observamos nas características do ambiente digital mais uma possibilidade de trabalhar as potencialidades linguísticas do texto literário, buscando não só a formação do aluno quanto a sua estética, mas, como já apresentado, através do projeto libertador de uma obra literária, oferecer-lhe a possibilidade de, catarticamente, agir sobre sua própria vida e sociedade.

Tudo isso somado ao advento de formas de comunicação em redes sociais (*Facebook* e *WhatsApp*, por exemplo) e microblogs, como o *Twitter*, que também tem promovido transformações no processo de criação e, conseqüentemente, de recepção dos textos (ZACARIAS, 2016, p. 20-21), tendo em vista que esses exploram e dão a explorar recursos/aspectos como hipertextualidade, hiperbrevidade, multimodalidade e interatividade. O que para Zacarias (2016, p. 20-21) são forma de interação que “demandam habilidades de leitura e de produção específicas e, conseqüentemente, exigem uma formação mais específica dos integrantes” que de modo autônomo, e muitas vezes sem maior conhecimento, vêm praticando a leitura e a escrita, de modo a manter tais práticas sociais ainda mais dinâmicas. O que vem a inquirir da escola um posicionamento ainda mais agente e proativo ante à necessidade de letramentos digitais, e maior atenção no que concerne ao ensino de literatura. E sobre tais letramentos refletiremos no capítulo que segue, quando apresentaremos algumas considerações sobre o ciberespaço.

## CAPÍTULO II

### O ENSINO DE LITERATURA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

#### 2.1. Considerações sobre a cultura digital e o ciberespaço

Com ênfase, temos até então apontado algumas das muitas interferências das TIDICS na vida do homem, com destaque na educação. E como temos evidenciado, a literatura, em sua constituição, sofreu e sofre um salto de expressões qualitativas em todos os aspectos. O universo dessas tecnologias, virtualmente, tem funcionado, através de suas redes, como um novo meio. Com isso, uma profusão de oportunidades é aberta e os conceitos de teoria, criação e crítica literárias exigem novas reflexões sobre as clássicas, e até então em vigor, definições paradigmáticas regidas pela era impressa, gutenberguiana. E é em virtude de tais fatos que buscamos nesta seção lançar nossos olhares sobre o ciberespaço e a literatura.

A arte literária é apenas mais uma dentre todas as áreas da vida humana que passaram a ser permeadas e mediadas pelo universo digital. Segundo Santaella (2012, p. 229), as tecnologias digitais “penetram em nosso presente não só como um modo de participação, mas como um princípio operativo também assimilado à produção criativa da qual a literatura faz parte”. De modo que, mesmo que o leitor veja a literatura em vias digitais através das lentes de um horizonte de expectativas próprio da literatura impressa, não há mais como as manifestações, ou literatura digital, serem tidas ou pensadas à luz das configurações e propósitos da literatura impressa.

Com o propósito de que uma clara evolução discursiva seja alcançada, precisamos nos apropriar de ideias como cibercultura e ciberespaço.

Mesmo que, inicialmente, o termo ciberespaço tenha sido criado/usado por William Gibson, no romance *Neuromancer*, ficcionalmente para fazer referência ao universo das redes digitais, campo de batalha das empresas multinacionais, aqui enfatizamos a retomada desse termo por utentes e criadores de redes digitais. E nesse universo/espço cibernético, hoje uma miríade de correntes literárias, musicais, artísticas, são constituintes de uma cultura digital, a cibercultura.

Segundo Lévy (2010, p. 94), o ciberespaço é “o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial de computadores e das memórias dos computadores” e, nessa definição, o autor inclui o conjunto de sistemas de comunicação eletrônicos, à medida em que informações oriundas de fontes digitais ou destinadas à digitalização. Lévy (2010, p. 95) ainda insiste na

codificação digital, pois ela condiciona o caráter plástico, fluido, calculável com precisão e tratável em tempo real, hipertextual, interativo e, resumindo, virtual da informação que é, parece-me, distintiva do ciberespaço. Esse novo meio tem a vocação de colocar em sinergia e interfacear todos os dispositivos de criação de informação, de gravação, de comunicação e de simulação. A perspectiva da digitalização geral das informações provavelmente tornará o ciberespaço o principal canal de comunicação e suporte de memória da humanidade a partir do início do próximo século.

Pois bem, é com essa fala de Lévy que introduzimos as nossas considerações a respeito da cibercultura. De modo que evidenciamos o seu caráter plástico, fluido, características do ciberespaço que, como temos visto, e mais adiante veremos, têm influenciado as manifestações artístico-literárias. Características essas que conduzem Lévy (2010, p. 17) a observar que o termo cibercultura é utilizado para designar “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. Crescimento virtual, do mundo, ou mundos da virtualidade. Não podemos deixar de enfatizar tal observação, haja vista que o virtual pode ser tido, na visão de Lévy (*ibid.*, p. 147) em dois grandes mundos, os “off-line” (limitados e editados) e os “on-line” (“acessíveis por meio de uma rede e infinitamente abertos à interação, à transformação e à conexão com outros mundos virtuais”). E nossos focos reflexivos tomam maior, senão total, posicionamento sobre estes últimos, on-line. Pois uma obra da cibercultura acaba por atingir características de universalidade, por sua onipresença na rede, como bem pontua Lévy (*ibid.*, p. 147):

A obra da cibercultura atinge uma certa forma de universalidade por presença ubiqüitária na rede, por conexão com outras obras e copresença, por abertura material, e não mais necessariamente pela significação válida ou conservada em todas as partes.

As manifestações artísticas da cibercultura, são obras em fluxo, em processo, obras em acontecimento, não muito adequadas a uma conservação, armazenamento.

Muitas dessas obras não apresentam nítidos limites, “obras abertas”, que dentre tantas características, não só permitem uma multiplicidade de sentidos, interpretações, mas, sobretudo, são, fisicamente, acolhedoras para uma imersão ativa a um explorador e interpenetrada, materialmente, nas obras em rede. (*ibid.*, p. 149).

A ciberliteratura, manifestações literárias do ciberespaço, em destaque o nanoconto, fulcro de nosso trabalho, é um nítido exemplo de arte da cibercultura que, como já prenunciamos, será apresentado no capítulo 3, este dedicado à apresentação, ao conceito e à análise de exemplares desse gênero.

Como bem pudemos observar no postulado de Lévy (2010), o ciberespaço e as manifestações da cibercultura têm nos apresentado uma miríade de possibilidades, não só para a produção artística, mas para a observação, análise e produção de conhecimento. Elementos constituintes do processo de ensino e aprendizagens que, em meio ao contexto em que contemporaneamente se encontra a educação - em meio a todos os gargalos pelos quais vem passando - mostram-se essenciais à escola. Mas, como já anunciado, nos detemos ao trabalho com o texto literário digital e em seu processo de letramento. Na seção subsequente, buscamos refletir sobre o tema letramento digital, que julgamos como necessário para o trabalho em sala de aula. Vejamos.

### **2.1.1. Letramento digital**

“Logon”, essa foi a forma utilizada por Coscarelli (2014, p. 25) para iniciar o texto em que versa sobre alfabetização e letramento digital. O que torna perceptiva a tentativa de buscar criar uma atmosfera digital, como se estivesse entrando em rede, como se o texto fosse um instrumento digital, que para termos acesso, seria necessário digitarmos uma senha. Ao mesmo passo, finaliza com a expressão “logoff”, intitulado a sua conclusão, consecutivamente, conduz o leitor a sair/desconectar, analogicamente, inserindo-o e advertindo-o quanto à vivência em um contexto de letramento digital.

Coscarelli (2014) não busca fazer apologia à tecnologia da informação, pois não seria ela a panaceia para todos os males da educação, antes busca apresentá-la como algo útil no processo de ensino e aprendizagens.

E como já temos apresentado nos capítulos anteriores, as tecnologias, não só da informação, mas digitais da informação e comunicação, vêm exigindo de seus utentes o domínio de práticas de leitura e de escrita cada vez mais complexas, ou diferentes das habitualmente utilizadas. O que nos conduz a refletir sobre letramento, e letramento digital. Pois bem, segundo Barton e Lee (2015, p.25),

Estudos de letramento constituem uma área de pesquisa desenvolvida nos últimos 30 anos. É uma teoria sociocultural de leitura e escrita de 'nível médio', que parte do que as pessoas fazem com a linguagem escrita em suas vidas. Ela examina em destaques as práticas sociais mais amplas, observando que muitas delas contêm textos de algum tipo e que vivemos num mundo social textualmente mediado (...), onde os textos são parte do tecido da vida social. Nessa abordagem sociocultural da linguagem escrita, o letramento é uma atividade social, e a melhor forma de descrevê-lo é em termos de práticas de letramento das pessoas. Essas práticas se baseiam em eventos de letramento mediados por textos escritos.

Ao considerarmos que, em sociedade, as atividades intermediadas pela linguagem escrita se manifestam de diversas formas, e que essas exigem maneiras próprias de ler e de escrever, apresentando um conjunto de práticas de letramento específico, consideramos que há vários letramentos. Demandando assim, por parte do utente da língua, a apropriação e domínio de práticas específicas de letramentos, daqueles que por ele venha a ser utilizado. Pois um letramento se apresenta como uma configuração estável, coerente e identificável de práticas, como as associadas aos domínios trabalho e educação. Que nas palavras de Barton e Lee (2015, p.26)

são lugares diferentes em que as pessoas agem diferentemente e usam a língua de maneira diferente em sua vida. No entanto, a realidade é mais fluida, especialmente quando se considera a vida *online*. E as pessoas podem se mover facilmente para dentro e fora de diferentes domínios.

Como é sabido, a mutabilidade é uma característica inerente às práticas sociais e, ainda, conforme os autores, o letramento pode ser uma potente lente através da qual pode-se examinar as mudanças das práticas sociais, incluído nisso o “impacto das novas tecnologias, uma vez que o envolvimento com textos de vários tipos é central na vida *online*”. (BARTON & LEE, 2015, p. 27)

Dudenev, Hochly e Pegrum (2016, p. 17) já postulavam sobre um ensino voltado para o preparo do estudante para um futuro de novos contornos, devendo-se ter domínio dos letramentos digitais:

Estamos preparando estudantes para um futuro cujos contornos são, na melhor das perspectivas, nebulosos. Não sabemos que novos postos de trabalho existirão. Não sabemos quais novos problemas sociais e políticos emergirão. Mesmo assim, estamos começando a desenvolver um retrato mais claro das competências necessárias para eles poderem participar de economias e sociedades pós-industriais digitalmente interconectadas. Governos, ministérios da educação, empregadores e pesquisadores, todos apelam para a *promoção* de habilidades próprias do século XXI, tais como criatividade e inovação, pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas, colaboração e trabalho em equipe, autonomia e flexibilidade, aprendizagem permanente. No centro desse complexo de habilidades está a capacidade de se envolver com as tecnologias digitais, algo que exige um domínio dos *letramentos digitais* necessários para usar efetivamente essas tecnologias, para localizar recursos, para comunicar ideias e construir colaborações que ultrapassem os limites pessoais, sociais, econômicos, políticos e culturais. Em vista de se envolver plenamente com as redes sociais, ter acesso a vagas de emprego nas economias pós-industriais de conhecimento e assumir papéis como cidadãos globais confortáveis em lidar com diferenças interculturais, nossos estudantes carecem de um conjunto de letramentos digitais a sua disposição.

Estariam os autores prevendo os últimos acontecimentos mais recentes, os associados à pandemia do novo Coronavírus? Fato é que, não só os estudantes, mas todos dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagens tiveram que, de alguma forma, desenvolver domínio dos letramentos digitais.

Como temos destacado, o jovem de hoje, ser/sujeito conectado, tem lidado com grande diversidade de práticas linguísticas, o que tem, em muitos casos, lhe conduzido a um “auto-patrocínio”, e que vai de encontro ao postulado por Dudenev, Hochly e Pegrum (2016), pois, provavelmente a escola estaria deixando lacunas no processo de letramento digital. Por si só, o aluno tem buscado o desenvolvimento de habilidades que deem conta da leitura e da escrita em ambiente digital. De modo a mobilizar, mesmo que inadvertidamente, vários letramentos digitais. Diante de tal fato, estaria a escola e o professor prontos para o nível de letramento do leitor/aluno? Segundo Ribeiro (2014, p. 135), “A rigor, é necessário torná-lo um manipulador de textos e suportes, um explorador de possibilidades.”. É certo que o leitor, estando mais letrado, ganha mais versatilidade para lidar com mais e mais gêneros, o que mitiga ou

elimina a sensação de total estranhamento ao se deparar com novos gêneros e suportes que, em escala crescente, passam a exigir desse leitor novos letramentos, que como bem pondera Rojo (2019, p. 26), “maximizam relações, diálogos, redes e dispersões, são o espaço da livre informação e inauguram uma cultura do remix e da hibridização”.

A diversidade de gêneros no ambiente digital tem, ao longo dos anos, sido, crescentemente, cada vez mais significativa. Notamos que a escola vem empenhando esforços para letrar os estudantes tanto em gêneros do meio impresso quanto do meio digital. Mas ao confrontarmos tais esforços com os empenhados para o letramento do texto literário, constatamos uma considerável desigualdade. Desigualdade essa que se potencializa quando se trata do letramento literário digital. Cada vez mais a literatura tem ocupado relevante lugar no ciberespaço. Seja por reprodução digital de obras tidas como clássicas, seja por obras contemporâneas, não só por meio de transposição, mas por obras criadas no e para o ciberespaço. As redes sociais e plataformas de jogos digitais têm servido de veículos para a literatura digital, a *Twitteratura*, como vem sendo chamada a literatura produzida no microblog *Twitter*, sobre ela, a *Twitteratura*, discorreremos posteriormente no capítulo 3. Quer por equipamentos eletrônicos fixos, quer por equipamentos móveis, como os celulares, aplicativos têm veiculado textos literários. Sobre esses discorreremos a seguir.

## **2.2. O uso de aplicativos em dispositivos móveis no trabalho com o texto literário, uma possibilidade de trabalho em sala de aula**

Neste tópico, refletiremos sobre a possibilidade e prováveis desafios do uso de aplicativos em dispositivos móveis, por esses executados para fins de trabalho com o texto literário em sala de aula.

“Templo do saber”, por muito tempo a escola assim foi, por muitos definida, sendo ela sacralizada como o lugar onde se aprendia sobre si e sobre o mundo, fonte de saberes, tendo o professor como o ser que tudo sabia e que através dele e só por ele era que alguém poderia ter acesso aos conhecimentos. Mas com o advento e expansão das tecnologias digitais, das redes interativas de comunicação e da Internet, outras fontes de informação e diferentes formas de aprendizado foram surgindo e se configurando. De maneira que a escola e o professor se viram diante de situações que



demandavam, como ainda hoje demandam, um posicionamento efetivo quanto a como lidar com a rápida fluidez de conhecimentos que, antes mesmo de chegarem à escola, eram acessados por muitos, inclusive alunos.

Conforme Lévy (2010), o uso de tecnologias não deve se dar a qualquer custo, antes deve acompanhar consciente e deliberadamente dada mudança de civilização que, profundamente, indague as formas institucionais, isto é, as formas de pensar, o impregnar da cultura nos sistemas educacionais tradicionais e, com efeito, as condutas de professor e aluno.

O uso de dispositivos eletrônicos que, inicialmente, foram desenvolvidos para fins que não pedagógicos, passou a fazer parte do lidar diário da escola. Dentre esses dispositivos, destacamos os móveis, como o celular/smartfone, por atualmente não ser de difícil acesso e um dos instrumentos tecnológicos de maior uso, segundo pesquisas. Esses têm sofrido grandes transformações, como atualizações, desde que foi lançado o primeiro telefone móvel, em *New York* - 1973.

Como destacamos, hoje esses não são de difícil acesso, mas por anos foram dispositivos de alto custo e de uso limitado. Mas por volta do ano de 1983, foi lançada uma “versão” comercialmente viável.

Esses dispositivos, atualmente, têm assumido funções que, de longe são aquelas para que foram criados nos anos de 1970, apenas um telefone que recebia e realizava chamadas. Configuraram-se como “verdadeiras centrais multimídias computadorizadas”. Por meio deles, chamadas, inclusive de vídeos e em tempo real, são feitas, registros fotográficos podem ser feitos, editados e compartilhados em tempo real – por meio das redes sociais –, e-mails, mensagens em áudio são enviados e recebidos, pesquisas são realizadas e compartilhadas – na forma de arquivos – em grupos de interesse de determinado conteúdo, dentre tantas outras, essas são algumas das atividades de realização possível a partir deles.

Como é facilmente percebido, muitas das tantas utilidades e usos que fazemos nesses e a partir desses dispositivos, podem, e devem, ser usadas com finalidades pedagógicas.

Mesmo com tamanho “universo” de possibilidades de uso pedagógico, temos nos deparado com mecanismos legais que restringem o uso desses aparelhos em momentos de aula, bem como com a resistência de alguns educadores que acreditam serem eles, tão somente, aparelhos que podem atrapalhar o andamento das aulas.

No que concerne aos mecanismos legais, a Lei de nº 15.507, de maio de 2015, em Pernambuco, proíbe o uso de aparelhos celulares e equipamentos eletrônicos nos estabelecimentos de ensino públicos ou privados, no âmbito do Estado, exceto quando há a autorização prévia do professor, e para aplicações pedagógicas. O descumprimento dessa norma implicará na adoção de medidas previstas em documentos escolares como o regimento ou normas de convivência da escola.

Ao termos conhecimento da exposta lei e de alguns dos argumentos e justificativas para a sua sanção, dentre elas, a de que celulares e tablets desfoçam aqueles que deveriam ser os interesses dos alunos durante as aulas, interferem negativamente nas práticas educativas, prejudicando seu aprendizado e sua socialização, vemos que os desafios, quanto ao uso dos dispositivos móveis para fins pedagógicos, não estão limitados à resistência de alguns professores e membros da comunidade escolar, mas também a mecanismos legais pelo estado instituídos.

Acreditamos que é válido pensar, mesmo tendo que refletir sobre os motivos que levaram à constituição da lei, que negar a utilização de tais recursos privaria o aluno de fazer uso deles para, possivelmente, aprender mais e melhor. Pois sendo esse estudante um nativo digital, a ele é inerente a interatividade digital para se comunicar, se relacionar, usar a linguagem de maneira criativa e inserir-se socialmente.

David Parry (2011, p. 16, apud DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 31) afirma que “o futuro que nossos estudantes herdarão é aquele que será mediado e costurado pela internet móvel”. Essa modalidade de Internet, tendo o apoio da tecnologia sem fio e em dispositivos móveis, tem, portanto nos apresentado um vasto universo de informações e possibilidades, de modo que, torna-se, praticamente impossível ignorá-la. E ao considerarmos tal fato, apresentamos o conceito de “letramento móvel”, postulado por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 31), que consiste na habilidade de não apenas navegar, mas interpretar informações, contribuir com informações por meio da internet móvel, tendo ainda “a habilidade de se orientar no espaço da internet das coisas (onde a informação dos objetos do mundo real está integrada à rede) e da realidade aumentada (onde informação proveniente da internet se sobrepõe ao mundo real)”. Por ser a internet uma área em célere crescimento, Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 32) acreditam ser “importante ajudar os

estudantes a se orientarem nesse espaço novo” que impulsiona a uma “aprendizagem móvel” e, também de rápido crescimento.

Ao levarmos tal fato em consideração, não podemos ignorar o que têm afirmado Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 63),

A especialização tecnológica é uma dimensão adicional que complementa, sem substituir ou anular, o conhecimento existente e a base de competências. Entendimento tão importante que pode ajudar a afastar alguns receios comuns alimentados pelos professores a respeito das novas tecnologias.

Pois não há como, diante de toda a influência tecnológica, ficar à margem do que ela, em todas as suas manifestações, tem feito, refeito, adaptado e readaptado a vida contemporânea. A insegurança diante “do novo” é algo esperado, tendo em vista que paradigmas que, por determinado tempo, geraram certa comodidade tendem a ser quebrados. Mas o uso de tecnologias deve ser canalizado a fim de potencializar o processo de ensino e aprendizagens.

Quer seja por vias fixas, computadores pessoais, quer por vias móveis, laptops, tablets, celulares, softwares e aplicativos são criados e adaptados para fins pedagógicos. Um exemplo de criação para a educação é o *Google Classroom*<sup>7</sup>, que segundo o site oficial da Google, a empresa “ajuda alunos e professores a organizar tarefas, aumentar a colaboração e promover uma melhor comunicação”. Mas aplicativos com finalidades, inicialmente, não pedagógicas como o *Twitter*, *WhatsApp* e *Google Meet*, têm sido utilizados para a promoção de atividades voltadas para a educação, auxiliando o trabalho com aulas remotas (para essa função estes dois últimos), leitura e escrita de textos, por exemplo. Tais aplicativos estiveram em maior evidência para esses propósitos, no último ano, pois o distanciamento social - recomendado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e acatado pela maioria dos países na tentativa de contenção do novo Coronavírus - tem exigido da escola e dos

---

<sup>7</sup> *Google Classroom* é um [sistema de gerenciamento de conteúdo](#) gratuito desenvolvido para escolas que buscam fazer uso do ciberespaço para simplificar a criação, a distribuição e a avaliação de trabalhos com seus alunos. Um recurso do [Google Apps](#) para a área da educação e foi lançado para o público em agosto de 2014. A *Google* convidou educadores para participar da versão beta confidencial a partir de julho de 2014 antes do lançamento para o público em setembro. Com esse aplicativo, professores e alunos podem a partir de qualquer computador ou dispositivo móvel acessar tarefas, materiais de determinada aula e comentários sobre ela. Podendo o professor acompanhar o desempenho dos alunos, a bem se saber onde e quando dar *feedback* extra.

educadores, em especial dos professores, uma notável readaptação de suas vidas e de suas práticas tecnológicas digitais, em vias de comunicação e informação.

É contabilizado pela Unesco (2020) e pela Unicef (2020), cerca 91% dos alunos em escala mundial e mais de 95% dos alunos da América Latina que tiveram suas atividades escolares suspensas. Esse cenário inqueriu das instituições de ensino e de seus atores céleres adaptações em suas estruturas, para, de algum modo, darem continuidade ao ano letivo de seus alunos. O estado de Pernambuco buscou o ensino remoto para manter o ensino público em funcionamento. Inicialmente, através da TV aberta e de plataformas digitais, como o *Google Class* e posteriormente ao fazer uso do sistema híbrido de ensino, com o rodízio presencial de alunos e aulas remotas para o Ensino Médio.

Pudemos constatar que o que propomos em nossa pesquisa com o trabalho com a leitura e a escrita de nanoconto em sala de aula, na prática, poderia ser aplicado. Professores de nosso ente federativo buscavam novas formas, novos instrumentos (softwares e aplicativos) com o objetivo de desenvolverem nossas práticas de ensino e aprendizagens. Não só alunos, mas professores se viram diante da necessidade de buscar novos letramentos, novos (multi)letramentos, na verdade. Pois como tem postulado Rojo (2019, p. 26):

As novas tecnologias, aplicativos, ferramentas e dispositivos viabilizaram e intensificaram novas possibilidades de textos/discursos – hiper-texto, multimídia e, depois, hipermídia – que, por seu turno, ampliaram a multisssemiose ou multimodalidade dos próprios textos/discursos, passando a requisitar novos (multi)letramentos.

Nada, portanto, impediria o trabalho do ensino de literatura a partir de tais aplicativos e dispositivos móveis. Como apresentamos no tópico anterior, textos literários já vêm sendo veiculados pelo ciberespaço. A literatura, assim veiculada, pode ser denominada, segundo Hayles (2009), “literatura eletrônica”. Tendo pretensão de responder à pergunta “O que é literatura eletrônica?”, Hayles afirma que essa literatura não pode ser vista “através da lente da obra impressa”, sendo preciso atentar para as “especificidades dos meios digitais”. Igualmente afirma que a necessidade de considerar a literatura eletrônica “como parte integrante da tradição literária”, e de “introduzir transformações cruciais que redefinem o que é literatura”. Oferece, também uma definição de literatura eletrônica, distinguindo-a da mera digitalização de obras impressas. Para Hayles, a eletrônica é uma literatura “nascida no meio digital”, isto é,

“um objeto digital de primeira geração criado pelo uso de um computador e (geralmente) lido em uma tela de computador”, (p. 20), como os textos literários que compõem a *Twitteratura*. Sobre tais especificidades do gênero literário de origem digital, conceituaremos no capítulo 3, *Micronarrativas digitais*, quando buscaremos apresentar o que é o nanoconto, texto literário norteador desta pesquisa.

Além das características e possibilidades até então apresentadas, temos a nosso favor, enquanto professores, a prerrogativa de nossos alunos serem, por suas vivências, e, com ênfase, as experienciadas durante a pandemia do COVID-19, bastante receptivos às tecnologias digitais e a dispositivos móveis. Cabendo, portanto, a nós a contínua busca por novas propostas de trabalho com o ensino de literatura, com o propósito de fazê-lo, de fato, significativo para nossos alunos.

## CAPÍTULO III

### Micronarrativa digital

#### 3.1. Nanoconto – um gênero emergente em análise

Fato incontestável é o contínuo surgimento de novos gêneros textuais, seja por vias de inovação ou mutação/acomodação de tradicionais gêneros a propósitos comunicativos e suportes textuais. O ciberespaço e sua capacidade de coexistência de várias semioses têm se mostrado um efervescente celeiro de produções textuais. Dentre tantas, destacamos neste trabalho a de narrativa curta. Embora uma expressiva parte das pesquisas em análise de gêneros, nos últimos tempos, tenha se debruçado sobre os estudos do conto, percebemos que é dada maior ênfase ao tradicional, de caráter impresso, ou ainda, às mini, micro e nanonarrativas, que mesmo analisadas em ambiente virtual, não têm recebido a devida categorização. Pois ainda há, pensamos, o desconhecimento, por parte de alguns pesquisadores, da influência dos propósitos comunicativos, como é bem postulado por Swales (1990) e Bhatia (1993), e do suporte textual, como é observado por Marcuschi (2003), na formação constitutiva do gênero.

Diante disso, nosso objetivo neste capítulo é, através da análise de seis nanocontos, de autores distintos, coletados em seu “nascido”, o ciberespaço, refletir sobre o que atesta sua singularidade em relação a seus gêneros de base/origem, conto e miniconto. Para tanto, refletiremos sobre as influências dos propósitos comunicativos e suportes textuais na constituição do gênero nanoconto, à luz dos postulados de Bezerra (2011), Lagmanovich (2014) e Zavala (2007; 2011), com o objetivo de apresentar possíveis contribuições ao entendimento e compreensão desse, que é um gênero relativamente recente. E, como tem afirmado por Zavala (2000):

Todo ato nominativo é um ato fundador. A responsabilidade de definir um nome para um gênero proteico gerou uma enorme diversidade de termos e várias formas de cumplicidade entre leitores e textos. Mas talvez deva-se notar que os termos técnicos mais precisos se apegam em distinguir textos de acordo com sua relativa extensão.

O que nos tem posto diante de uma pesquisa instigante e desafiadora. E que a partir de então buscamos apresentar. Sigamos!

### **3.1.1. Propósitos comunicativos e suporte, algumas considerações**

O gênero conto, assim como outros, tem sofrido modificações ao longo dos anos Fenômeno que pode ser bem entendido a partir da ideia de “relativa estabilidade” postulada por Bakhtin (1997), bem como através da noção de prototipicidade proposta por Swales (1990, p. 49) ao constatar que um gênero deve ser classificado ao ter os traços que foram especificados em sua definição, isto é, para se classificar uma amostra textual como pertencente a determinado gênero, pode-se recorrer a critérios que o classificam como tal ou recorre-se à classificação feita por semelhança. Afirma, ainda, que

Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, cujos membros compartilham um conjunto de propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros especializados da comunidade discursiva e dessa forma passam a construir o fundamento do gênero. Esse fundamento modela a estrutura esquemática do discurso e influencia e limita a escolha de conteúdo e estilo (SWALES apud BEZERRA, 2006, p. 58).

Assim, o propósito comunicativo de um gênero seria um conjunto de estratégias comunicativas que o autor do texto lança mãos para atingir seus objetivos, isso a considerar suas intensões no ato comunicativo. Logo, podemos afirmar que através do propósito comunicativo, um gênero pode ser definido, apresentando um ou mais objetivos que podem ser concretizados pelos participantes no ato comunicativo. Em outros termos, o propósito comunicativo é considerado fator essencial na formação e compreensão dos gêneros.

E, nessa mesma perspectiva, Bhatia (apud BEZERRA, 2011, p. 124) considera que o gênero, tanto em sua natureza quanto em sua constituição, “é caracterizado essencialmente pelo(s) propósito(s) comunicativo(s) que pretende realizar”, mesmo que sofra influência de outros fatores, como conteúdo, forma, audiência, meio ou canal. Acerca disso, Bezerra (2011, p. 124) pondera que a aproximação entre gênero e propósito comunicativo é, de maneira tal, tão central que se pode considerar o gênero como “um exemplo da realização bem-sucedida de um determinado propósito comunicativo, utilizando o conhecimento convencionalizado de recursos linguísticos e

discursivos” (BHATIA, apud BEZERRA, 2011, p. 124,125). O que nos impele a defender que mudanças nos propósitos comunicativos e no suporte, como as que acontecem no processo enunciativo/composicional de gêneros digitais, e tomemos por exemplo o nanoconto, que resultam na criação de gêneros outros e que diferem daqueles dos quais são oriundos.

Ao refletirmos sobre suporte textual, evocamos o postulado de Marcuschi (2003, p. 11), referência indispensável nessa questão, que relaciona a noção de suporte à ideia de “portador do texto”, de “um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto” e como tal deve ser visto com seriedade devido a sua importância para o gênero. Ao perceber isso, Maingueneau (2011) assegura que uma modificação no suporte textual modifica radicalmente um gênero. A bem de esclarecer tal afirmativa, o referido autor faz uso da seguinte comparação: “um debate político pela televisão é um gênero de discurso totalmente diferente de um debate em uma sala para um público exclusivamente formado pelos ouvintes presentes”, (2011, p. 68), pois o que é chamado de texto, não é tão somente um conteúdo a ser transmitido por um ou por outro veículo, isso por considerarmos que o texto é um elemento constitutivo “inseparável de seu modo de *suporte/transporte* e de *estocagem*, logo, de memorização” (2011, p. 68). Portanto, quando um gênero é suportado/veiculado por um suporte diferente daquele que, convencionalmente, o veicula, passa a ter características que lhes são impostas pelo suporte.

Em consonância com Maingueneau, Chartier (2002) postula que tradicionalmente, na cultura impressa, a ordem discursiva é estabelecida a partir da relação entre tipos de objetos (os suportes), as categorias de texto (os gêneros) e as formas de leitura. E tal ordem tem sofrido profundas transformações por vias da “textualidade eletrônica”, pois a diversidade de textos que tradicionalmente era apresentada ao leitor a partir de vários suportes distintos, é a ele oferecida a partir de um único suporte, a tela de um dispositivo eletrônico. Uma revolução, ao mesmo tempo, técnica de produção escrita, percepção das “entidades textuais” e estruturas e formas dos suportes da cultura escrita. Isso levou Chartier a afirmar que:

Os textos não existem fora dos suportes materiais (sejam eles quais forem) de que são os veículos. Contra a abstração dos textos, é preciso lembrar que as formas que permitem sua leitura, sua audição ou sua visão participam profundamente da construção de seus significados. O “mesmo” texto, fixado



em letras, não é o “mesmo” caso mudem os dispositivos de sua comunicação. (CHARTIER, 2002, p. 61, 62).

E a nós a ponderarmos, que o nanoconto não poderia ser confundido com o microconto ou microrrelato, pois esses gêneros têm em sua origem constitutiva um suporte diferente da tela de um dispositivo eletrônico. Esse suporte tem conferido ao nanoconto características constitutivas que o particularizam.

Não só Chartier (2002) tem postulado que as tecnologias digitais têm modificado a vida humana, esse é um fenômeno notório em todas as áreas. Zavala (1996, p. 5), por sua vez, postula que:

A multiplicação dos espaços de interação digital entre leitores e suas respostas pessoais a cada texto literário passa a ter mais espaço em blogs, twitters e outros espaços de interação digital. E cada leitura coloca os limites da interpretação em jogo. Os *webisódios* [episódios via web] que ficam na rede entre estações e temporadas de séries de televisão são apenas um dos múltiplos espaços da narrativa transmidiática. Esses materiais brevíssimos podem ser baixados no celular, e estão redefinindo as fronteiras entre uma leitura e a multiplicação interminável de releituras irônicas da mesma história original. (grifo nosso)

Desse modo, tomemos como ponto de interesse a interação pela linguagem, que, dentre tantas áreas, indiscutivelmente, têm sofrido e sofrerão a influência de tais tecnologias, pois em seu processo, um turbilhão de informações, conhecimentos, linguagens, semioses e intersemioses envolvem o indivíduo, de maneira tal, que esse passa a influenciar as formas de agir de se comunicar. Quanto à língua, um considerável número de palavras, que têm suas origens nas tecnologias digitais, passam a fazer parte do nosso léxico. A internet tem assumido significativa participação nesse fenômeno linguístico.

### **3.1.2. Nanoconto – da origem do termo ao ciberespaço**

Para continuar a discussão em âmbito lexical, o prefixo nano- tem sido veiculado no ciberespaço, ao ponto de se tornar constituinte de termos como nano tecnologia, nanociência, nanopartícula, nanoconto, dentre tantos, formando um considerável volume de ocorrências de termos. Ao considerar a marcante ocorrência do prefixo, Kasama; Almeida e Zavaglia (2008), no *corpus* do projeto NanoTerm, fazem um

levantamento, a partir do software Unitex<sup>8</sup>, em busca de itens lexicais iniciados por esse prefixo, bem como o contexto de uso. Os autores chegam a resultados que evidenciam a prefixação em *nano-*, com maior frequência como quantificação<sup>9</sup>, o que referencia a escala nanométrica (inferior à bilionésima parte do metro). Mas, asseguram os autores que, outros empregos foram identificados para o prefixo *nano-*, como no caso do termo *nanocormia*, que não remete à escala nanométrica, mas sim à “anomalia de desenvolvimento caracterizada por *pequenez* anormal do tronco humano”.

Portanto, ao nos depararmos com as expressões *nanoconto*, usada pelo escritor Edson Rossatto (em @cemtoque – Twitter) e *contos nanicos*, usada pelo, também, escritor Marcelino Freire (em @MarcelinoFreire – Twitter), bem como em sites como o *recantodasletras.com.br* e *jornalopcao.com.br*<sup>10</sup> encontramos, no até então aqui apresentado, subsídio empírico para tais construções lexicais.

Outros escritores brasileiros, além de Freire e Rossatto, têm utilizado dos recursos oferecidos por *microblogs* em rede, como o Twitter, para criarem pequenas narrativas, que nomeamos *nanocontos*, não só pelo que já foi postulado, mas por características impostas a esse gênero, devido aos propósitos comunicativos e suporte, nesse caso, o *microblog* Twitter, como será visto nos parágrafos que seguem.

Daremos ênfase ao *microblog* Twitter, pois nesse encontra-se um grande número de criações, postagens e compartilhamento do gênero em tela, o que deu origem a uma literatura com características bem próprias do *microblog*, que recebeu a nomenclatura de *Twitteratura*.

É relevante destacar que um aplicativo de rede, como o Twitter, só existe em função dos usuários que estabelecem conexões dialógicas, nesse caso os *twitteiros*, conseqüentemente, a *Twitteratura* só existe em função da interação entre usuários escritores e leitores. Logo, é possível afirmar que os propósitos comunicativos dos gêneros impressos não são inteiramente os mesmos de escritores e leitores de

---

<sup>8</sup> Unitex é um sistema de processamento de *corpus* que tem como base a tecnologia autômato-orientada. Esse software foi criado no LADL (Laboratoire d'Automatique Documentaire et Linguistique), dirigido por Maurice Gross. Através do Unitex, é possível se fazer análises nos níveis morfológico, léxico e sintático.

<sup>9</sup> Quantificação, intensificação e avaliação compõem um dos três eixos semânticos organizadores de prefixação, de acordo com Correia & Lemos (2005, p. 31).

<sup>10</sup> Jornal Opção (<<https://www.jornalopcao.com.br/opcao-cultural/nanocontos-na-pandemia-284588/>>. Acesso em: 16 de fev. 2021); Recanto da Letras (<<https://www.recantodasletras.com.br/nanocontos/7158277>>. Acesso em: 16 de fev. 2021.)

gêneros digitais, neste estudo, nanocontos. Uma das certezas, que tinha o escritor de impressos, em um passado não tão distante, era a de que seria muito difícil, senão impossível, estabelecer contato direto ou imediato com o leitor de seus textos. Já a relação escritor/leitor, no ciberespaço, por intermédio dos *microblogs*, pode ser até imediata, instantânea. E isso foi o que afirmou o escritor Samir Mesquita, em entrevista concedida ao programa *Entrelinhas*<sup>11</sup>, ao discorrer que o Twitter tem aproximado os escritores de seus leitores e estimulado o diálogo entre eles. O leitor pode seguir o escritor e descobrir suas preferências, curiosidades a seu respeito, podendo, também, comunicar-se com ele por meio de mensagens diretas ou de menções.

O bastante a eles é seguir um escritor e/ou seus textos, para que possam ter automaticamente acesso, à medida que os textos forem publicados, a partir de seu histórico. Assim, o escritor tem a certeza de que poderá ser inquerido em diálogo a discutir sobre seu texto, o que pode interferir no processo enunciativo de suas composições textuais e, consecutivamente, nos propósitos comunicativos do gênero.

Nesse ensejo, algo a ser destacado é que, algumas vezes, na literatura produzida no *Twitter*, não há distinção entre escritor e leitor, podendo-se exercer, simultaneamente, os dois papéis, ao publicar textos de autoria própria e, também, ler os de outros usuários.

Desse modo, há de se constatar que o processo de recepção do texto literário também sofre modificações, pois é bem aqui, na recepção do texto, por parte do leitor, que é possível, inicialmente identificar o fulcro das teses de Jauss (1976), o leitor como partícipe no processo “semântico-enunciativo”, pois o leitor não apenas dialoga com o texto, sente-se e se põe como interlocutor ativo, o que oportuniza a possibilidade de criação. Para melhor discorrer sobre essa particularidade do nanoconto, dedicamos os próximos parágrafos a reflexões a cerca dele.

---

<sup>11</sup> **Entrelinhas** foi um [programa de televisão](#) exibido pela [TV Cultura](#), de 2005 a março de 2012, e apresentado pela atriz [Paula Picarelli](#). Posteriormente foi um quadro do programa [Metrópolis](#), com Manuel da Costa Pinto, jornalista e crítico literário, como responsável.

### 3.2. Microconto/microrrelato e nanoconto – ponderações acerca dos gêneros

Há de se observar a aproximação do nanoconto com o microconto, ou microrrelato como é bem conhecido na Espanha e em países hispânicos (que já apresentam uma consistente tradição, mesmo que “curta”, nesse gênero), que apresenta, como conceitua Lagmanovich (2014, p. 28), vários aspectos em sua caracterização, mas como obrigatórios estes: “Brevidade, narratividade, ficcionalidade: uma tríade que contém as características fundamentais do microrrelato.”. A brevidade está ligada ao volume gráfico do texto, que pode variar,

em direção descendente, da página ou página e meia (“La migala” de Arreola, “Os dois reis e os dois labirintos” de Borges, “Continuidade dos parques” de Cortázar) a uma linha (“O dinossauro” de Monterroso, “O homem invisível” de Jiménez Emán ou alguns textos semelhantes de Isidoro Blaisten). Ou seja: a brevidade existe, mas varia. Isso é devido a razões que, não menos que a tarefa do escritor, respondem às relações estabelecidas entre ele e a comunidade de seus leitores. Estes podem preferir, a qualquer momento, um texto entre os três primeiros que citei ou seu análogo; em outra ocasião, um texto entre os dois últimos, ou semelhante a eles. Ou seja, o gosto do leitor oscilará entre o que chamamos de “breve” e o que podemos chamar de “hiperbreve”; mas em ambos os casos ele reconhecerá, como um valor positivo, a escritura pública (como brilhantemente definida por Ottmar Ette em seu livro intitulado *Do macrocosmo à micro-história*). (LAGMANOVICH, 2014, p. 28).

É de relevante significância, ressaltar a importância do leitor que, a depender de sua preferência, pode optar por um texto “breve” ou “hiperbreve”, o que repercutirá no processo enunciativo do texto. O que, mais uma vez, evidencia os papéis fundamentais dos propósitos comunicativos e suporte do gênero em sua constituição e, consecutivamente, categorização. Pois tanto o leitor, quanto o que determina o *microblog*, influenciarão o escritor quando no processo enunciativo do texto. Quanto à narratividade, Lagmanovich declara que todo microrrelato digno de receber esse nome apresenta acontecimentos dentro de um intervalo de tempo, por mais sucinto que possa parecer. No tocante à ficcionalidade, postula que “a redação de um microrrelato envolve a criação de uma obra de ficção, a construção verbal de um escritor em particular e que ninguém poderia ter escrito exceto ele” (LAGMANOVICH, 2014, p. 28), imprimindo no seu valor estético uma justificativa para a sua existência.

Ainda segundo Lagmanovich, existem outros fatores que podem ser importantes para a caracterização de um microrrelato, mas em caráter opcional: “poluição

genérica, atitude paródica, humor, fantasias de um mundo futuro, contato com tecnologias da informação e com outras novas tecnologias” (2014, p. 28). Pois bem, seria então o “microrrelato” com adicionais, caso esse tivesse como essencial em sua constituição o contato com as tecnologias da informação, por exemplo? Ou seria esse contato um fator de extrema relevância em sua caracterização, ao considerar que há “microrrelatos” que só passaram a existir devido à tecnologia digital?

Quanto a esse aspecto, empenhamo-nos para postular que além das características apresentadas por Lagmanovich para o “microrrelato”, ou microconto (brevidade, narratividade, ficcionalidade), o nanoconto, ou seja, narrativas breves nascidas/criadas e veiculadas em ambiente digital - quer via aplicativo, software ou diretamente em *microblogs*, na web – é constituído por velocidade e interatividade na recepção por parte do leitor, bem como, densidade e concisão capazes de levar o leitor ao complemento de sentido sugerido no texto, como tem assegurado Delafosse (2013, p. 77):

A brevidade, velocidade e interatividade que caracterizam a rede de microblogging são combinados com seus requisitos formais para fornecer um quadro bem quisto à prática de microrrelato. Garantia de hiperbrevidade, o limite de 140 caracteres para cada tweet [postagem, no microblog Twitter], favorece a densidade e concisão que levam o leitor a completar significados mal esboçados.

Tem nos inquietado, em meio a pesquisas, o fato de encontrarmos declarações como esta, de Dias, *et al* (2012, p.81):

Além de miniconto e nanoconto, esse gênero recebe outras denominações, tais como: microconto, microrrelato e conto brevíssimo. Todas essas nos remetem a produções pequenas, que interpelam movimentos de leitura direcionados, mais fluidos, dinâmicos e que requerem letramentos diferenciados de seus interlocutores.

É certo que as características apresentadas pelos autores acerca dos gêneros, promovem a aproximação entre eles.

Também, em consonância com Dias *et al* (2012), observemos o que postula Bagon (2017, p. 37):

O microconto é também conhecido como miniconto, nanoconto, microrrelato e/ou conto brevíssimo. É notória, portanto, a dificuldade para determinarmos a nomenclatura ideal para o gênero em questão.

e, posteriormente, Carvalho (2016, p. 26):

Autores, críticos e teóricos ainda não chegaram a um consenso, propõem chamá-los de minificção, miniconto, microrrelato, conto brevíssimo, microconto, conto em miniatura, ficção súbita, conto relâmpago, semiconto, ultraconto, microficcção, relato hiperbreve, cápsula ficcional, *short story* (Estados Unidos), dentre outros. Eles têm em comum a ideia de concisão, instantaneidade, hibridez, (leveza, rapidez, exatidão, visibilidade, multiplicidade e consistência), conforme propunha Ítalo Calvino (1990); trata-se de textos narrativos ficcionais, cuja hiperbrevidade é, sem dúvida, sua característica chave.

Mas quando nos deparamos com considerações, como as até então aqui apresentadas, acerca de propósitos comunicativos e suporte, a inquietação toma fôlego e dá motivos para pesquisa.

Desse modo, há de se constatar que o processo de recepção do texto literário também sofre modificações, pois é bem aqui, na recepção do texto, por parte do leitor, que é possível, inicialmente identificar o fulcro das teses de Jauss (1976), o leitor como partícipe no processo “semântico-enunciativo”, pois o leitor não apenas dialoga com o texto, sente-se e se põe como interlocutor ativo, o que lhe oportuniza a possibilidade de criação. Para melhor discorrer sobre essa particularidade do nanoconto, conceituaremos sobre as ideias de Jauss no tópico que segue.

### **3.3. Estética da recepção e o nanoconto**

Para Jauss, o leitor é o fator que garante a historicidade dada obra literária. Pelo fato de o leitor sempre “consumir” criações artísticas não só do tempo presente, pois essas criações, permanentemente, se atualizam. Como pontua Jauss, uma obra “só se converte em acontecimento literário para seu leitor” (JAUSS, 1976, p. 178), dessa forma, podemos afirmar que é esse sujeito que dá crédito e valida o processo literário, em sua continuidade.

Jauss considera o estabelecimento de uma relação dialógica entre a obra e o leitor. E tal relação não é fixa, pois, de um lado, as leituras vão, a cada época, se diferenciando e, de outro, o leitor interage com a obra por intermédio de suas experiências anteriores adquiridas, ou seja, o leitor leva consigo um arcabouço cultural que interfere na recepção de uma composição literária. Assim, ao se deparar com um nanoconto, o leitor, independentemente de sua formação, leva consigo uma história de leituras que foi construída por meio de sua relação com a literatura.

Podemos notar que duas histórias são confrontadas a partir do diálogo entre a obra e o leitor, sendo estabelecida uma troca, na qual o leitor incorpora a leitura do nanoconto, com todos os elementos que ele traz consigo, à sua própria história; o *nanoconto*, agrega a sua identidade de obra literária a leitura desse leitor, que decodifica, subjetivamente, o texto a partir de suas experiências.

Não há como um leitor ficar imune às obras com as quais tem contato; essas obras, por sua vez, não se mostram indiferentes às leituras por elas desencadeadas. Assim, há de se considerar que, para Jauss, o leitor é, constitutivamente, um fator ativo, capaz de interferir no processo de circulação social da literatura. Mas a ação desempenhada pelo leitor não é egocêntrica e nem há o desenvolvimento de uma ação absolutamente singular, a partir de cada leitor. Para Jauss, cada época ou sociedade constitui horizontes de expectativa a partir dos quais as obras se situam. Tais expectativas se originam de uma “compreensão prévia do gênero, da forma e da temática das obras anteriormente conhecidas e da oposição entre linguagem poética e linguagem prática” (JAUSS, 1976, p. 169).

Dessa forma, quando uma obra surge, não cai em um vazio. Quando é publicada, depara-se com códigos que há muito estão em vigor, paradigmas sociais e estéticos, modos comunicativos que são considerados populares ou cultos, bem como ideologias dominantes e preconceitos. E esses designam o “saber prévio” do sujeito leitor (JAUSS, 1976, p.170), que condiciona a recepção do texto em dada época ou no interior de dado grupo social. O “saber prévio” é coletivo e acaba por incidir sobre as possibilidades de leitura de uma obra, o que sugere um leitor de atuação coesa. Para Jauss, o leitor é um fator indispensável no sistema literário, o que determina os modos de acolhimento, valorização e circulação de uma obra. A ação desse sujeito corresponde aos efeitos de um comportamento comum a indivíduos de um dado grupo. Por isso, tais efeitos podem ser estabelecidos e estudados.

Ao considerar o horizonte de recepção de uma obra, podemos dizer que essa se destaca quando se distancia de tal marco, pois, se assim não o fizesse, provavelmente, nem seria notada. Toda obra busca se destacar em meio ao universo para o qual se mostra, destaque esse que é evidenciado a partir do momento em que rompe com os códigos e paradigmas predominantes. O que Jauss denomina *distância estética*, uma lacuna entre o que se espera e o que se realiza.

É sob esse aspecto que o nanoconto apresenta o que Jauss designa como *distância estética*, haja vista que um intervalo considerável é assumido entre o que o escritor faz e seus contemporâneos pensam, de um lado, e sua própria obra, de outro. Por isso, mostra-se emancipatória, pois expõe uma realidade tal como a conhecemos, com seus valores e preconceitos, para que pensemos que ela não deve ser assim. E, no tocante a isso, postula Jauss:

A experiência da leitura pode liberá-lo [o leitor] de adaptações, prejuízos e constrangimentos de sua vida prática, obrigando-o a uma nova percepção das coisas. O horizonte de expectativas da literatura distingue-se do horizonte de expectativas da vida prática histórica, porque não só conserva experiências passadas, mas também antecipa a possibilidade irrealizada, alarga o campo limitado do comportamento social a novos desejos, aspirações e objetivos e com isso abre caminho à experiência futura. (JAUSS, 1976, p. 204-205).

Pelo fato de, por natureza, a literatura ser emancipatória, ela pode colaborar para que o leitor consiga se liberar de seus julgamentos e limitações. De maneira que, uma composição inovadora pode contrariar expectativas do leitor, quando essas estiverem vinculadas a preconceitos e valores a serem transpostos. Porém, o envolvimento por meio da leitura conduz o sujeito leitor a participação do projeto catártico da obra, conforme Jauss (1978). O leitor, portanto, configura-se como parceiro do texto, fazendo assim com que o processo dialógico que fundamenta a leitura se concretize.

É do leitor, e de sua ação, que depende a concretização do projeto emancipatório que justifica a existência de uma criação literária.

De modo que é indispensável trazermos o que postula Zavala (2011, p.32) ao afirmar que, por suas características constitutivas, a minificção/microrrelato contemporânea pode contribuir para a formação de sujeitos leitores de textos literários, de múltiplas linguagens, letramentos e multiletramentos encontrados nas mais variadas esferas da atividade humana. Logo, cremos que tais narrativas, com ênfase o nanoconto, pode fazer parte do trabalho didático com o texto literário em sala de aula. Vejamos o que afirma o autor:

\* Vacina crianças e outros leitores de primeira viagem para se tornarem viciados em literatura.



- \* Corrige problemas de leitura daqueles que estão ancorados em um único gênero, seja romance, conto, poesia, ensaio ou mesmo em uma única seção do jornal.
- \* Permite que você se aproxime de obras monumentais da acessibilidade do fragmento.
- \* Facilita o reconhecimento da dimensão literária em várias formas de narrativa, como cinema, séries audiovisuais e narrativa gráfica.
- \* Gera a possibilidade de reconhecer de forma didática as formas mais complexas de escrita, ou seja: humor, ironia, paródia, alusão, alegoria e indeterminação.
- \* Dissolve a distinção entre leitores de texto e criadores de interpretações.
- \* Incentiva o aluno a descobrir a vocação de seu projeto lendo.
- \* Incentiva o leitor mais sistemático a orientar sua pesquisa em direção a terreno inexplorado, não necessariamente associado a Minificação.

Dessa forma, como já sinalizado, trazemos em nossa pesquisa a proposição do trabalho de leitura e escrita com o nanoconto. Observemos, pois, nos parágrafos seguintes, a análise de alguns nanocontos.

### **3.4. Alguns nanocontos em análise**

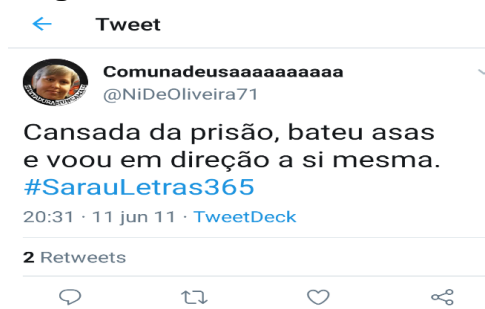
Dentre os vários meios de circulação do nanoconto, no ciberespaço, optamos por analisar os veiculados pelo *microblog* Twitter. Pois, além de oferecer subsídios enunciativos para a constituição do gênero, há significativo número de exemplares desse, que é um, como já mencionado, gênero relativamente recente, com criações e postagens que chegam a ser diárias. O Twitter, também, tem sido espaço de concursos de nanocontos, esses na Espanha e em países hispano-americanos, como a Argentina, e saraus no Brasil.

Como procedimento principal, buscamos identificar traços que caracterizem a realização de propósitos comunicativos na relação interativa escritor-leitor, bem como na estrutura “hipercurta” de produção textual delimitada pelo Twitter, hoje de até 280 caracteres. Caracterizada pelos traços marcantes de intertextualidade e elipse. Ao se tratar de um gênero “novo” e, consecutivamente, com poucas, senão ausentes pesquisas a ele dedicadas, as observações têm caráter preliminar, o que esboça um

cenário no qual possam figurar pesquisas de maior expressão quanto ao tema em questão.

Ao lermos os primeiros nanocontos, deparamo-nos com uma quebra de expectativa estética, pois sua estrutura narrativa é bem diferente das dos contos e minicontos aos quais estamos habituados, não tão diferente da dos microcontos, que desde há muito existem em suportes que fazem uso da impressão, como apresentamos anteriormente. De pronto, a partir de sua dimensão gráfica, há de se questionar o seu valor: sequência narrativa, espaço, quantidade de personagens, enredo, tempo, a clássica estrutura narrativa. Em muitos notamos a presença apenas de um narrador, em tantos outros, um narrador que se refere a uma outra personagem, como podemos notar neste nanoconto de Nide Oliveira:

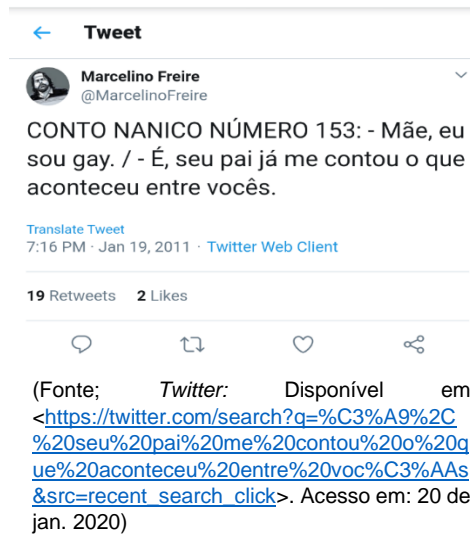
### Figura 1 – SarauLetras365



(Fonte: *Twitter*. Disponível em: <https://twitter.com/NiDeOliveira71/status/79692314162905088>> Acesso em: 20 de jan. 2020.)

É possível notar que a participação do leitor se torna indispensável, pois a "elipticidade" é uma das principais características desse gênero, o que impele o leitor a completar as "lacunas", intencionalmente deixadas/criadas pelo escritor, para que o seu interlocutor possa completá-las com a sua participação criativa. Interessante notar que o leitor pode se surpreender com o desfecho da narrativa, pois pode-se esperar que a personagem, que está em prisão, voe para um lugar distante. O mesmo pode ser percebido no nanoconto que segue, de Marcelino Freire:

**Figura 2 – Conto nanico153,  
de Marcelino Freire.**



Freire consegue, em poucos caracteres, apresentar uma grande reviravolta no desfecho da narrativa. A revelação da homossexualidade do filho já seria um conflito, no mínimo, intrigante a ser apresentado em uma narrativa tão “mínima”, mas o autor vai além das expectativas, ao adicionar à história o que pode ser entendido como um caso de incesto. A esses mesmos nanocontos, apresentamos outro ponto interessante, ambos foram retuitados, ou seja, tuiteiros compartilharam com seus seguidores o que leram, de modo a propagar o texto de forma que não se dá para mensurar, e isso reforça o que foi apresentado antes, quando falávamos da interatividade promovida por um texto em um *microblog*. Pois bem, um escritor de nanoconto é convidado a pensar, no processo enunciativo de seu texto, na interação promovida por ele, que, além de retuitado, pode ser comentado pelos leitores, e pode, ainda, ser chamado para discutir a respeito de sua obra. Para esse, encontramos um comentário em que Juliana Mendonça diz estar “CHOCADA! :o”:

**Figura 3 – Conto nanico153,  
de Marcelino Freire e seus Rt.**



(Fonte; Twitter: Disponível em <[https://twitter.com/search?q=%C3%A9%2C%20seu%20pai%20me%20contou%20o%20que%20aconteceu%20entre%20voc%C3%AAs&src=recent\\_search\\_click](https://twitter.com/search?q=%C3%A9%2C%20seu%20pai%20me%20contou%20o%20que%20aconteceu%20entre%20voc%C3%AAs&src=recent_search_click)>. Acesso em: 20 de jan. 2020.)

Percebemos, ainda, o uso deste sinal, “o:”, muito utilizado para representar, o *emoji* de espanto/surpresa.

A interação do leitor pode ser manifestada de várias formas. Vejamos a forma como um dos leitores de Edson Rossatto preferiu manifestar a sua participação a partir das leituras dos nanocontos do autor, em “Cem Toques Cravados”, conta criada pelo autor com a intenção de, durante os anos de 2010 e 2011, criar e publicar um nanoconto por dia, com exatos 100 caracteres, motivo pelo qual focamos nossa análise no período temporal de produção dos textos. Observemos:

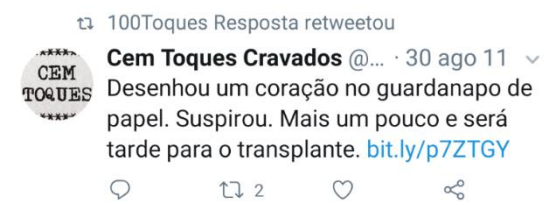
Figura 4 – 100 Toques Resposta.

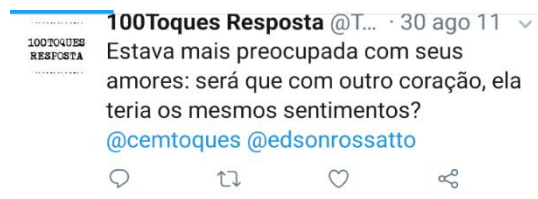


(Fonte: Twitter. Disponível em: [https://twitter.com/Toques\\_Resposta](https://twitter.com/Toques_Resposta). Acesso em: 20 de jan. 2020.)

O leitor criou uma conta, “100Toques Resposta” para, como ele mesmo destacou, “@Cemtoques publica um nanoconto diário com cem toques cravados. Eu responderei também em cem toques.”, mensagem que tem exatos 100 caracteres (como caractere, considera-se qualquer letra, símbolo, espaço, número ou ponto). E passa a responder os nanocontos publicados, em cem toques, em forma de continuação da narrativa, através de nanocontos escritos em cem caracteres, como podemos observar em:

Figura 5 – 100 Toques Resposta.





(Fonte: Twitter. Disponível em:  
<[https://twitter.com/Toques\\_Resposta](https://twitter.com/Toques_Resposta)>.  
Acesso em: 20 de jan. 2020.)

E, na parte superior da tela, nota-se que já há 18 seguidores do @100Toques Resposta, leitores que têm contato imediato com as respostas apresentadas aos nanocontos de Rossatto.

A intertextualidade é traço recorrente em nanocontos. E, com grande evidência, entre obras literárias, como é possível observar em nanocontos do concurso *Twitteratura 2006*, organizado através do *Twitter*, na 43ª. *Feria Internacional del Libro de Buenos Aires, em homenagem a Miguel de Cervantes e William Shakespeare*:

**Figura 6** – Nanoconto de Mónica Altomari, ganhadora do Concurso *Twitteratura 2006*.



(Fonte: Twitter Disponível em:  
<[https://twitter.com/hashtag/twitteratura400?src=hashtag\\_click](https://twitter.com/hashtag/twitteratura400?src=hashtag_click)>. Acesso em: 23 de jan. 2020.)

A partir da temática lançada pelo concurso, que já sugere intertextualidade, vê-se que essa se configura na relação entre as obras literárias *Romeu e Julieta*, de *Shakespeare*, e *Dom Quixote*, de *Cervantes*: “...*agora Julieta não sabe quem é o jovem fidalgo que sobe a sua janela.*”, o que confere a possibilidade de ser tal “jovem fidalgo” a personagem *Dom Quixote*, que buscava por sua amada *Dulcineia*, e não

Romeu. Quanto à ficcionalidade, essa é construída a partir do diálogo entre duas obras distintas, dando-se por meio de um acontecimento concreto, quando dois livros caem e têm suas páginas misturadas/mescladas.

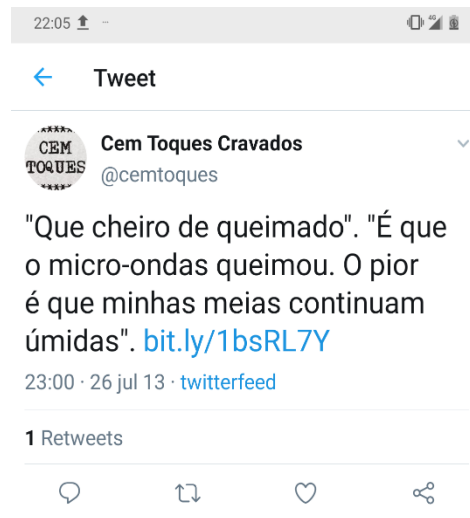
O primeiro nanoconto, da reprodução da tela, também traz a intertextualidade como recurso constituinte do texto. A relação intertextual é feita com o microconto muito conhecido “El dinosaurio”, de Monterroso, “Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí”, (MONTERROSO, *apud* Delafosse, 2013, p. 73). Todavia, o fator de intertextualidade, tão somente, não seria o suficiente para diferenciar o nanoconto do microconto. Tem-se, portanto a intertextualidade somada ao objetivo de produzir um texto que contenha brevidade, narratividade e ficcionalidade dentro do limite imposto pelo Twitter, até 140 caracteres. Como demonstrado em Delafosse (2013), densidade e concisão capazes de levar o leitor ao complemento de sentido sugerido no texto. Mas tal concisão seria, em relação às características constitutivas do nanoconto, elemento de maior relevância, pois há microcontos ainda mais concisos que os de cem caracteres, como este que está no livro impresso “Cem toques cravados”, de Rossatto:

Micro-ondas

“Queimou, e minhas meias continuam molhadas.” (ROSSATTO, 2010).

Que passou a ser nanoconto, ao ter sido adaptado pelo autor para ser veiculado pelo Twitter, ao ser estruturado em cem caracteres, vejamos:

**Figura 7 – Nanoconto “Micro-ondas, em Cem Toques Cravados.**



(Fonte: Twitter. Disponível em: <https://twitter.com/edsonrossatto/status/180717637528064000>  
Acesso em: 20 de jan. 2020.)

A concisão não deixou de existir, porém em menor expressão. O autor acrescenta mais informações, ao reduzir a intensidade do texto, e, de certo modo, o esforço do interlocutor, pois o que antes estava sugerido no título do texto, é oferecido em seu corpo. Também, deixa de ser em primeira pessoa e passa a ser um diálogo. Tais “mudanças” foram feitas para que o texto cumprisse as exigências postas pela conta Cem Toques Cravados, do Twitter. Constatamos, portanto que mesmo que um texto seja o “mesmo”, ao ser veiculado no ciberespaço, passa a ter novos propósitos comunicativos, transformando-se em outro gênero, nesse caso, em nanoconto.

Neste capítulo, o objetivo foi apresentar um outro olhar sobre um gênero que tem recebido várias classificações, algumas até relevantes, quando em suporte impresso. Mas, ao considerar sua veiculação no meio digital por sites, blogs e *microblogs*, buscamos, através dos conceitos de propósitos comunicativos e de suporte de gênero, bem como dos apresentados na teoria do microrrelato, delimitar as fronteiras existentes entre as micronarrativas microconto/microrrelato e nanoconto, para que eles recebam suas devidas identificações/classificações.



No concernente à complexidade envolvida em um estudo como esse, a priori, as pretensões deste estão em lançar olhares sobre uma maior reflexão a respeito das micronarrativas digitais.

Como tem sido comprovado, através de grande número de pesquisas, como as de Lévy (2010)<sup>12</sup> e Castells (2017)<sup>13</sup>, o ciberespaço em concordância com práticas sociais tem, significativamente, modificado a vida em sociedade. O meio digital tem promovido uma maior fluidez de propósitos comunicativos, de maneira a interferir nas constituições dos gêneros, de tal modo que os pesquisadores, tanto na área de análise de gênero quanto na literária, veem diante de si um vasto campo a ser explorado.

Quanto ao nanoconto, esse tem proporcionado tanto a escritores quanto a leitores experiências discursivas capazes de, literalmente, promover uma “ruptura no universo de expectativas” de ambos, não apenas em relação à estética, mas ao gênero como um todo. Pois diante desse, têm sido obrigados a repensar o que, ao longo da vida, têm apreendido acerca de gêneros de cunho narrativo. Enquanto estrutura, veem diante de si uma construção mínima capaz de manter narratividade e ficcionalidade, e de envolvê-los ainda mais no processo interativo com o texto, o que os conduziria a sugerir e preencher lacunas, através de elipses e intertextualidades cada vez mais intensas. A rapidez com que o contato com o texto e a possibilidade de interação imediata com o autor, têm envolvido o leitor em situações discursivas não vivenciadas antes, em outros veículos e suportes. Tal situação tem promovido uma maior participação do leitor no processo enunciativo de um texto, tornando-se ele, também, autor, de modo que seja desfeita aquela tradicional imagem de um autor recluso, isolado e, muitas vezes, intocável e de um leitor apenas contemplativo. O recurso, podemos assim apresentar, de *Retwitter*, pode possibilitar, como visto nas análises deste artigo, essa “hiperinteratividade”. O fato de o *Twitter* poder ser acessado em várias plataformas, oferece a tela de um dispositivo eletrônico como suporte textual, o que promove uma, ainda mais rápida e dinâmica interação, o que possibilita o acesso dos usuários aos textos em quaisquer tempo e lugar.

Em suma, as ainda, poucas observações e reflexões aqui trazidas, pensamos, poderão ajudar a dirimir certos posicionamentos preconceituosos a respeito do uso da língua e, com destaque, da literatura nas redes sociais, em especial, por adolescentes

---

<sup>12</sup> LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2010.

<sup>13</sup> CASTELLS, Manuel. *Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

e jovens. Pois é fato incontestável que esses têm uma vida nos meios digitais e nela interagem por intermédio de leitura e escrita cada vez mais dinâmica e fluida. E esse fato tem apresentado possibilidades e oportunidades de trabalho no ensino de língua e literatura. Ignorar tais possibilidades e oportunidades seria, no mínimo, descartar a premissa de que a língua e suas manifestações, inclua-se a literária, por seu caráter humanizador, se fazem no uso e que seu ensino deve acompanhar tal dinâmica.

## CAPÍTULO IV

### METODOLOGIA E PROPOSTA DIDÁTICA

#### 4. 1. Considerações sobre a pesquisa e a perspectiva Interacionista Sociodiscursiva

Esta pesquisa propositiva é de caráter qualitativo, que leva em consideração o conhecimento construído a partir das relações entre os sujeitos. E tem como natureza a pesquisa básica estratégica, postulada por Gil (2017, p. 25), por ser voltada “à aquisição de novos conhecimentos direcionados a amplas áreas com vistas à solução de reconhecidos problemas práticos”.

Dessa forma, entendemos que esta pesquisa, além de voltada para a aquisição de conhecimentos, busca promover maior envolvimento de seus atores, estudantes e professor, em uma mesma estratégia de ação, com o intento de modificar dada situação, para promover conhecimento a respeito da situação constatada. E, assim, oportunizar, através do trabalho com o nanoconto, possibilidades que sejam capazes de mitigar os problemas de leitura e escrita em uma sala de aula dos anos finais do Ensino Fundamental. Assim, em consonância com Amaral (2012) e com Thiollent (2011), acreditamos que a pesquisa é o principal meio para a produção de conhecimento, ao trazer luz ao que estava obscuro, capaz de elucidar perguntas antes sem respostas, de solucionar questões diversas dos campos prático e teórico.

Ao levarmos em consideração a definição de gêneros textuais no quadro teórico<sup>14</sup> da perspectiva Interacionista Sociodiscursiva, doravante ISD, Machado (2005, p. 238) aponta que “o ISD não toma os *gêneros de textos* como unidade de análise privilegiada nem considera que sua análise seja seu objetivo maior”. No entanto, seu referencial teórico é utilizado em várias pesquisas, cuja intervenção na educação faz-se necessária. Assim, para o ISD (ver se dá para esclarecer).

“ensinar gêneros”, na verdade, não significa tomá-los como objeto real de ensino e aprendizagem, mas como quadros da *atividade social* em

---

<sup>14</sup> Que, segundo Machado (2005, p.250), tem os gêneros textuais, como produtos sócio-históricos, elementos capazes de explicar a ação da linguagem. O método de análise de texto do ISD, em seu conjunto, permite detectar as características de textos que possamos considerar relevantes para o ensino de dado gênero, tornando possível a “construção de ‘modelos didáticos de gêneros’, que podem guiar tanto a elaboração e a avaliação de material didático quanto a avaliação das capacidades de produção textual dos alunos”. (MACHADO, 2005, p. 258).

que as *ações de linguagem* se realizam. O objeto real de ensino aprendizagem seriam as *operações de linguagem* necessárias para essas *ações*, operações essas que, dominadas, constituem as *capacidades de linguagem* (MACHADO, 2005, p. 258, *itálicos da autora*).

Conforme Cristovão (2001, p. 263) as capacidades de linguagem são o “conjunto de operações que permitem a realização de uma determinada ação de linguagem como instrumento para mobilizar os conhecimentos que temos e operacionalizar a aprendizagem”, sobre tais capacidades, nos aprofundaremos mais adiante.

Desse modo, assumimos uma posição interacionista mais ampla, ao concebermos a linguagem como socialmente histórica, implicando em “um contexto ideológico, que se materializa entre indivíduos socialmente organizados, através de enunciações que são sempre o produto da interação.” (CRISTOVÃO 2001, p. 30).

E, por essas considerações, optamos por uma visão mais ampla do processo de compreensão em leitura e produção de nanocontos, no qual possam dialogar as teorias de Dolz (1994) e Jauss (1976), respectivamente:

“Nas concepções decorrentes do interacionismo social, a compreensão de um discurso é teorizada como um processo de interação entre um leitor ativo e um texto, no qual as características de um interagem com as do outro para produzir uma significação específica ao contexto em que ocorre a atividade de leitura.”<sup>15</sup> (DOLZ, 1994, p. 221)

O texto existe em função do leitor que, a partir de seu contexto, ativamente age diante dele. E, ao se tratar do texto literário, o seu caráter emancipatório pode colaborar para que o leitor consiga se libertar de prejuízos e limitações. Pois uma criação inovadora pode chegar a vias de contrariar as expectativas do leitor, pelo fato de essas estarem vinculadas a preconceitos e valores a serem transpostos. Como é possível observar em:

A experiência da leitura pode liberá-lo [o leitor] de adaptações, prejuízos e constrangimentos de sua vida prática, obrigando-o a uma

---

<sup>15</sup> “Dans le cadre des conceptions issues de l’interactionnisme social, la compréhension d’un discours est théorisée comme un processus d’interaction entre un lecteur actif et un texte où les caractéristiques de l’un interagissent avec celles de l’autre pour produire une signification spécifique au contexte dans lequel l’activité de lecture se réalise.” (Bronckart, 1987).

nova percepção das coisas. O horizonte de expectativas da literatura distingue-se do horizonte de expectativas da vida prática histórica, porque não só conserva experiências passadas, mas também antecipa a possibilidade irrealizada, alarga o campo limitado do comportamento social a novos desejos, aspirações e objetivos e com isso abre caminho à experiência futura. (JAUSS, 1976, p. 204-205)

Em consonância, os autores atestam a importância do leitor no processo dialógico discursivo, conferindo-lhe, através de seu contexto, de suas vivências sociais e estéticas, poderes para agir sobre uma obra e, conseqüentemente, sobre a sociedade. A leitura evolue o leitor, dialeticamente, a partir de seu componente catártico, como considera Jauss (1978).

Ainda, de acordo com Dolz, na concepção do interacionismo social, as dimensões linguísticas e estruturais são combinadas com fatores externos ao texto e de uso para que haja a construção de significados. Assim, diferentes tipos de conhecimento são ativados pelo leitor durante o processo de compreensão, como: características do texto, do gênero, de sua infraestrutura textual e estruturas linguísticas; de suas capacidades de linguagem para ler o texto; do conhecimento sobre a situação comunicativa e da interação que envolvem a produção e a leitura do texto. De modo a possibilitar, assim um diálogo com a Estética da Recepção, de Jauss.

É sob tais perspectivas que propomos o trabalho com o gênero nanoconto a partir de sequência didática. Em busca do desenvolvimento das capacidades de linguagem (BRONCKART & DOLZ 1999, p. 43), essas assim dispostas: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas.

As capacidades de ação possibilitam ao aluno adaptar sua produção de linguagem ao contexto enunciativo, ou seja, às representações do ambiente, dos paradigmas sociais dos participantes e do lugar onde se realiza a interação. Assim, “as representações da situação de comunicação têm relação direta com o gênero, já que o gênero deve estar adaptado a um destinatário específico, a um conteúdo específico, a um objetivo específico” (CRISTOVÃO, 2001, p. 34). O que justifica o trabalho com tais capacidades, quanto ao gênero nanoconto, pois esse apresenta aspecto inovador, sobre o qual discorreremos no capítulo 3, bastante para mobilizar o sujeito enunciativo.

As capacidades discursivas possibilitam ao aluno a escolha da estrutura constitutiva de um texto, isso é, a escolha tipológica de discurso e de sequências

textuais, assim, como a escolha e a elaboração de conteúdos, que lhe surgem como efeito de um texto já existente, que pode estimular a produção de outro. O que ao nanoconto é aplicável, haja vista a sua estrutura narrativa que tem como base os gêneros que o precedem (conto, miniconto, microconto).

As capacidades linguístico-discursivas possibilitam ao estudante realizar as operações de produção textual, são elas: de textualização, conexão, coesão nominal e verbal; os mecanismos enunciativos de gerenciamento de vozes e modalização; composição enunciativa, oração e período; e lexical. Que, em relação à produção de nanoconto, estão associadas à escolha das palavras articuladas de modo a produzir intertextualidade e “elipticidade”, elementos constitutivos fulcrais para a criação do nanoconto, constatou-se, também, no capítulo dedicado a esse gênero.

É sob tal olhar que consideramos as capacidades de linguagem um conjunto de operações que, desenvolvidas em sequência didática, podem ser veredas em meio aos árduos sertões do trabalho em sala de aula com o texto literário.

Dessa maneira, elencamos como categorias de análise do *corpus*, sobretudo na produção dos nanocontos, as capacidades de linguagem, que estarão dispostas em seguida. E, com ênfase, salientamos que o desenvolvimento desta produção deverá ser orientado, em cada fase, pelo professor. Sendo assim, vejamos:

A primeira categoria que será considerada na análise são as capacidades de ação, entende-se capacidades de ação como as características organizacionais do texto: o conteúdo temático, o contexto de produção e as representações do gênero textual. É possível que essas sejam umas das capacidades em que o aluno parece ter mais dificuldades, mas também parece a menos focada pela escola.

A segunda categoria consiste nas capacidades discursivas, essas atreladas à escolha tipológica de discurso e de sequências textuais, assim, como a escolha e a elaboração de conteúdos aplicáveis ao trabalho com o nanoconto, haja vista que sua estrutura narrativa tem os gêneros que o precedem (conto, miniconto, microconto) como base.

Por fim, a terceira que integra a mais cobrada em correções de professores, as capacidades linguístico-discursivas, que estão relacionadas aos aspectos mais formais do texto, no seu nível mais superficial, sobretudo, os mecanismos de textualização, os mecanismos enunciativos e os elementos microestruturais. Que, neste projeto, estão associadas à escolha lexical, a bem da construção de

intertextualidades e elipses, elementos responsáveis pela concisão, densidade do nanoconto, como será, também, constatado no capítulo dedicado a esse gênero.

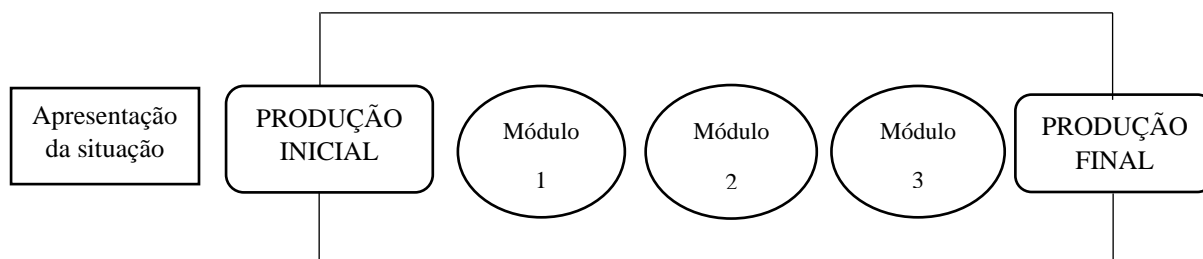
A escolha dessas categorias ocorreu devido à importância em articulá-las na produção dos nanocontos, os quais deverão ter um interlocutor real, contribuir para desenvolver a capacidade de produção textual e de leitura dos educandos.

Este trabalho deverá ser desenvolvido em etapas. A saber:

#### 4.2. Organização da sequência didática

Para a realização desta pesquisa, é proposta a aplicação de uma sequência didática para produção de nanocontos. Conforme Schneuwly e Dolz (2004, p. 82) uma sequência didática “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Assim, segue a estrutura de base para o desenvolvimento de uma sequência didática:

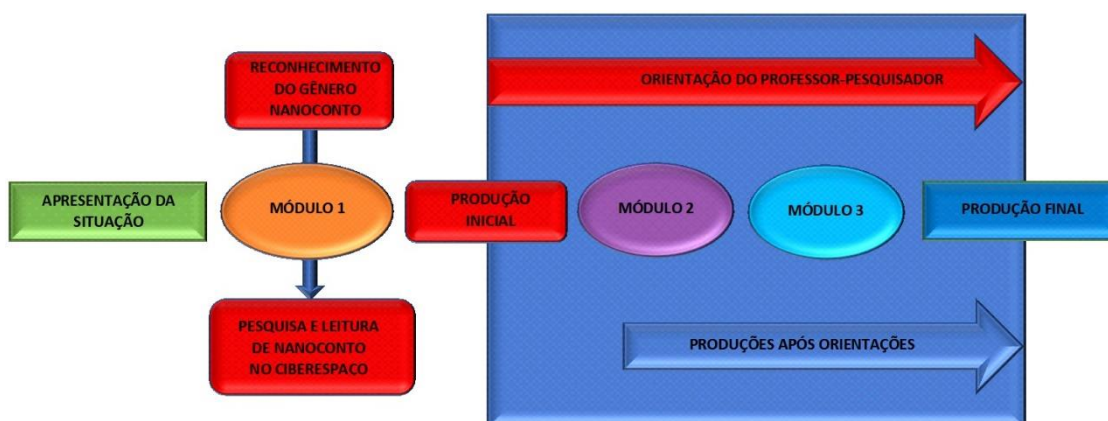
**Figura 8 – ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**



(Fonte: Schneuwly e Dolz (2004, p.83).)

Portanto, a partir desse, apresentamos a seguir uma sequência como estratégia de ensino, atentamos para a possibilidade de seus módulos sofrerem modificações e adaptações de acordo com o avanço e desenvolvimento da proposta. Para isso, deverão ser disponibilizados, no mínimo, dez encontros. Em síntese, estarem organizados como segue:

**Figura 9 – ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ESTUDO, COMPREENSÃO, INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO DE NANOCONTO**



(Fonte: O autor)

Apresentação da situação inicial: Apresentação dos objetivos do trabalho à turma, de modo a enfatizar a importância em aprender a produzir textos com um intuito maior que o de atender às demandas escolares, mas para utilizar no seu cotidiano, como ferramenta para exercício da cidadania, usufruir dos conhecimentos historicamente construídos, atender as exigências sócio-históricas e desenvolver o poder de síntese;

- a) Produção inicial: após explorar um conto, ou mais, e vários nanocontos coletados, a turma deve ser dividida em duplas, grupos com mais componentes ou de modo individual, a depender do contexto (considerar a pandemia do Covid-19); elaborar um quadro com as principais características do gênero e sua função. Enfatizar ainda, as condições de produção, até que se proponha a produção do primeiro texto;
- b) Módulos: Com base nas primeiras observações, os módulos deverão ser elaborados conforme as capacidades de linguagem, sobretudo, as observadas com maior dificuldade por parte da turma; os módulos serão distribuídos de modo que deverão contemplar a leitura e a produção, bem como as estratégias empreendidas para tal intento. De modo que estarão estruturados com foco à produção, a partir das primeiras leituras e contato com o nanoconto (versão 1), assim:
  - Módulo 1: Explorando o gênero nanoconto.



Leitura inicial com ênfase nas capacidades de ações discursivas e capacidade de sintetizar informações, tendo esse momento foco avaliativo no entendimento e síntese de informações;

- Módulo 2: Como produzir nanocontos?

Ênfase na produção de nanocontos, com vistas para a sedimentação do processo constituinte do gênero em questão. De modo a primar pelas capacidades discursivas aplicadas na promoção de: concisão narrativa, linguagem sintética, simplificação das formas, consideração dos propósitos comunicativos e suporte/veículos do gênero;

- Módulo 3: Orientações para novas produções a partir das dificuldades apresentadas nas primeiras produções, análise das capacidades linguístico-discursivas, a saber e estrutura da narrativa em todas as características constitutivas do gênero nanoconto;
- c) Produção final: Exploradas as capacidades de linguagem e compreendido o gênero, os alunos deverão fazer a produção final, considerando as orientações feitas durante os módulos. Mais adiante, os textos deverão ser compartilhados em um grupo de WA e um Blog construído pela turma para interlocutores reais de outras turmas da escola.

Nesta etapa, serão consideradas capacidades de linguagem: as capacidades de ação, as capacidades discursivas e as capacidades linguístico-discursivas, que, como já esclarecido, neste objeto de pesquisa, estão associadas à escolha lexical, a bem da construção de intertextualidades e elipses, elementos responsáveis pela concisão, densidade do nanoconto, como foi, também, constatado no capítulo 3, dedicado a esse gênero. A orientação do professor/pesquisador deverá ser feita através do uso de slides exposto em sala, orientações no grupo de WA e no decorrer das aulas.

A partir de cada uma das fases apresentadas, temos por objetivo alcançar, mais profundamente, o conhecimento e a apreensão do conceito do gênero nanoconto, aos moldes do que foi apresentado do capítulo destinado ao mesmo (capítulo 3), bem como, suas particularidades ao ser relacionado com o conto, o miniconto e o microconto (gêneros originalmente impressos). Esperamos, além disso, o desenvolvimento de habilidades (de leitura e de escrita) voltadas à narração/leitura e à interpretação de nanocontos em seu nascedouro (suporte, veículo, meio), o

ciberespaço. Isso para que a escrita de nanocontos seja concretizada por meio do uso reflexivo e consciente do ciberespaço. Este sendo, portanto, utilizado para o exercício dos letramentos literário e digital.

A organização das situações de aprendizagem previstas em cada módulo da sequência didática, doravante SD, dar-se-á da seguinte forma:

- Tempo estimado – (02) duas aulas para cada etapa;
- Conteúdo e temas – Prática de escuta de textos oralizados (leitura em voz alta feita pelo professor, individualmente, em duplas e em grupos) e leitura dos nanocontos compartilhados nas redes por seus próprios autores e escritos pelos estudantes a partir de sala de aula e de lugares exteriores a ela, veiculados no ciberespaço;
- Estratégias – trabalhos individuais, em duplas ou grupos (leitura dirigida mediada pelo professor);
- Recursos – lousa, computador, data show, smartphones (aplicativo WA);
- Avaliação – diagnóstica, dialógica, formativa/processual.

No tocante à avaliação, além de uma perspectiva diagnóstica, destacamos os aspectos dialógicos, formativos e processuais presentes nas atividades propostas, na forma de registros (inicialmente manuscritos e, posteriormente, digitas). Com ênfase, destacamos a avaliação como um elemento constitutivo da prática educativa, de modo que essa se torna indispensável em todo o seu processo. De maneira tal que a destacamos como sendo um instrumento que possibilita ao educador a organização e o repensar de seu trabalho, tendo em vista o atendimento às reais necessidades de aprendizagem de seus educandos - mais percebidas e evidenciadas nos tempos de pandemia do Covid - 19, como já destacado em capítulos anteriores.

Ao considerarmos os objetivos especificados para a SD proposta, apresentaremos, subsequentemente, critérios para a avaliação da aprendizagem conjecturada. Vale salientar que estes critérios têm como assento a Base Nacional

Comum Curricular (BNCC) em vigor no país e no Currículo de Pernambuco, também, em atual vigor no estado. Pois:

a produção e recepção de textos passam a preocupar-se com os contextos (finalidades, interlocutores, suportes, recursos) e com os processos de produção (planejamento, textualização e revisão, reescrita/edição), corroborando com a concepção de língua enquanto sistema forjado histórica e socialmente pela ação dos usuários e de produção de texto enquanto processo/ lugar de interação e não mero produto. (CURRÍCULO DE PERNAMBUCO, 2019, p. 80, 81)

De modo que estão assim dispostos:

- Demonstrar compreensão de textos no gênero previsto (nanoconto), por meio sua constituição e propósitos comunicativos;
- Atribuir sentidos à produção textual, assumindo um posicionamento crítico diante dela;
- Ler de maneira autônoma;
- Compreender o texto a partir das relações estabelecidas entre os segmentos do próprio texto e entre os textos referenciados por ele, através da intertextualidade e elipses;
- Elencar estratégias de leitura adequadas a diferentes propósitos e a características do gênero e suporte;
- Utilizar estratégias para a resolução de dúvidas na compreensão e articular informações textuais com prévios conhecimentos;
- Escrever textos literários no gênero nanoconto, considerando suas especificidades constitutivas;
- Escrever textos coerentes e coesos, atentando para as especificidades do gênero previsto;

- Produzir textos considerando os padrões da escrita (regularidades linguístico-discursivas e ortográficas);
- Rer e revisar os textos de própria autoria com o objetivo de aprimorá-los.
- Aprimorar os letramentos literário e digital.

Em suma, os procedimentos metodológicos e a avaliação apreciados para a consecução da SD estabelecida, operam na análise da linguagem, valendo-se de conceitos e funções discursivas associados ao contexto linguístico-discursivo do estudante. Dessa forma, apresentamos, a seguir, a referida SD que, em forma de caderno propositivo, encontra-se em nossos apêndices (cf. apêndice A, p. 111).

### **4.3. Sequência Didática**

#### **Leitura e escrita de nanoconto – prática no 9<sup>o</sup> ano do ensino fundamental**

##### **Justificativa**

Acreditamos que o gênero, relativamente recente, nanoconto possibilita leituras e letramentos diferenciados aos educandos dos dias atuais. Esses, que por serem nitidamente “nativos digitais” (PRENSKY, 2001, p.1) e por estarem inseridos em práticas oriundas do universo das TDIC (Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação) podem se mostrar mais receptivos ao trabalho com o referido texto literário. Com ênfase, é válido destacar, portanto, os pressupostos de que “a leitura deve ser o eixo norteador de todo o processo de ensino e aprendizagem” (ROJO; MOURA, 2012, p. 82), e que a escrita tem sua configuração enquanto instrumento de comunicação, interação e domínio sociocultural (a formação de estudantes leitores/escritores proficientes e ativos está diretamente ligada a uma didática com bases em leitura e escrita significativas e transformadoras). E é diante do exposto que apresentamos esta sequência didática com vistas para o trabalho com o gênero até então pesquisado, conceituado, o nanoconto.

## Objetivos

🌈 Habilidade e competências a serem desenvolvidas pelos alunos:

1. Compreender o que se pode conceituar como um texto literário do gênero nanoconto, considerando suas condições de produção (propósito comunicativo, suporte/veículo, estrutura, estilo e linguagem utilizada);
2. Ler, criar e desenvolver enredos (personagens, conflitos etc.);
3. Utilizar estratégias textuais de narração e de produção para a escrita de nanoconto.

## Recursos necessários

1. Computador – ferramentas: Word, PowerPoint/Prezi.
2. Celular/Smartfone com internet – ferramenta: Aplicativo *WhatsApp*.

## MÓDULO I / APRESENTAÇÃO INICIAL

### Apresentação da situação-problema

**Tema: Conhecendo o nanoconto.**

**Público-alvo: Estudantes do 9º ano.**

**Tempo estimado: 6h/aula**

### 1ª Etapa

Este momento se dará em duas partes.

**Primeira parte (2 h/aula, via *WhatsApp*):**

Ao considerarmos a atual situação de aulas remotas e/ou híbridas, propomos que, como primeiro momento, seja compartilhado via grupo de WA do componente curricular de Língua Portuguesa da turma (caso não haja um grupo específico para esse componente, sugerimos a sua criação), o link do curta-metragem “A maior flor do mundo”<sup>16</sup>, baseado no conto “A maior flor do mundo”, de José Saramago. Junto ao link, seguirá digitada uma breve introdução motivando os alunos visualizarem e assistirem ao filme.

O segundo momento será vivenciado em sala de aula presencial.

---

<sup>16</sup> Curta-metragem de animação, baseada no livro homônimo “A Maior Flor do Mundo”, de José Saramago. Dirigido por Juan Pablo Etcheverry, narrado pelo próprio Saramago, com música de Emilio Aragón. Produção de Continental Animación.

Confira o link do curta-metragem: <https://vimeo.com/3691184>

O curta tem cerca de 10 minutos de duração. Dá-se um tempo aproximado de 15 minutos para que todos os alunos visualizem, assistam ao vídeo. Após esse tempo, procurar saber se os alunos gostaram do filme e, em seguida, perguntar:

O que vocês acham destas duas falas do narrador?

**Afirmação inicial do narrador:**

As palavras para crianças devem ser escritas com palavras muito simples. Porque as crianças, sendo pequenas, sabem poucas palavras e não gosta de usá-las complicadas. Quem me dera saber escrever essas histórias... Mas nunca fui capaz de aprender. (SARAMAGO, 2007).

**Questionamentos finais do narrador:** “E se as histórias para crianças passassem a ser de leitura obrigatória para os adultos? Seriam eles capazes de aprender o que realmente o que há tanto tempo têm andado a ensinar?”. (SARAMAGO, 2007).

Provavelmente, os alunos não começarão a dar as suas opiniões logo de pronto. Caso isso aconteça, estimulá-los a opinar, fazendo outras perguntas como estas a seguir (como sugestão, as perguntas podem ser feitas em áudio, pois os integrantes do grupo podem se intimidar com possível equívoco gráfico de alguma palavra):

- Vocês concordam com o narrador quando ele afirma que as crianças sabem poucas palavras?
- Vocês concordam com a afirmação do narrador ao dizer que as crianças não gostam de usar as palavras complicadas? Vocês preferem digitar ou usar áudios no *WhatsApp*, para se comunicarem?
- O que vocês acham da ideia de obrigar os adultos a lerem as histórias que são escritas para crianças? O professor deverá coordenar o diálogo entre os participantes, propondo a interação deles, pedindo para que comentem as respostas/falas uns dos outros.

Por fim, uma pergunta, como as que seguem, poderá ser feita:

- O que vocês acham, ele (o narrador) conseguiu escrever uma boa história para crianças?
- Vocês conseguiriam escrever uma história como essa do vídeo?

- E o que vocês pensam a respeito desta pergunta feita pelo narrador: “Seriam eles capazes de aprender o que realmente o que há tanto tempo têm andado a ensinar?”?

Essa primeira parte deverá ser encerrada, com a sinalização de que as discussões iniciadas no grupo continuarão em sala de aula e que os alunos podem assistir ao curta outras vezes, caso achem necessário ou, simplesmente, tenham gostado.

**Segunda parte** (2 h/aula, em sala de aula presencial):

Saber se os alunos gostaram do curta é de grande relevância. Deve-se também dizer aos alunos que o curta é baseado no conto escrito por José Saramago, bem como falar, brevemente, sobre o autor, ressaltando a sua importância para a literatura de expressão em língua portuguesa e para a literatura universal.

Com o intuito de introduzir o trabalho com estrutura narrativa, deve-se retomar as discussões do WA, vivenciadas a partir da fala do narrador. Desta feita, apresentando-a aos alunos através de projeção em Data show (a projeção se dará a partir de uma versão do conto em PDF<sup>17</sup>, essa versão deverá ser disponibilizada aos alunos através do WA). A partir dessa fala, as perguntas que seguem, deverão ser retomadas:

- O que vocês acham, ele (o narrador) conseguiu escrever uma boa história para crianças?
- Vocês conseguiriam escrever uma história como essa do vídeo?

Todas as considerações deverão ser ponderadas. O conceito estrutural de um conto tradicional deverá ser lembrado. Bem como os elementos da narração.

As leituras do miniconto e do microconto, de Ana Eliza Ribeiro<sup>18</sup>, subsequentes, deverão ser feitas com os alunos, de modo responsivo (professor e dois alunos voluntários).

---

<sup>17</sup> Gratuitamente disponível em: <<http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=yW03Tc0WodE%3D&tabid=11500&mid=27782>>. Acesso em: jan. 2021.

<sup>18</sup> RIBEIRO, Ana Elisa. Beijo, boa sorte. Natal: Jovens Escribas, 2015.

Os nomes, não

Ercília não gostava do próprio nome. Desde criança sentia mal-estar quando o pai vinha dizendo Ercília pelo corredor, abanando a mão imensa pelos ares, ameaçando umas sapecadas e acusando-a de traquinagem que ela nunca havia feito. Ercília escondia-se atrás da porta da sala e sempre encontrava-se com o irmão ali. Também Rui corria para se esconder do pai, que vinha pelo corredor com a fivela do cinto brilhando e as ameaças pulando dos beiços. Ercília e Rui não gostavam de ouvir os próprios nomes desde que os ouviram pela última vez, na boca da mãe, Isaura, que chamou por socorro até sufocar embaixo do travesseiro. (RIBEIRO, 2015, p. 30).

Explicação na delegacia de ccm

Ontem, saí do primeiro; saí do segundo; o terceiro soco pegou. (RIBEIRO, 2015, p. 18).

Essas leituras serão feitas com o objetivo de que, além do deleite e crítica, ao abordar o tema de violência doméstica (momento em que o professor deverá deixar os participantes à vontade para compartilhar experiências vistas e vivenciadas), sejam percebidas as suas semelhanças e diferenças. Essa análise deverá ser, oralmente, orientada pelos seguintes questionamentos:

- Esses textos apresentam uma história?
- Percebe-se, portanto, a presença de um narrador? Se sim, quem é ele?
- Há personagem/personagens?
- Nos fatos contados, vocês podem perceber tempo e espaço?
- Quais seriam as semelhanças e as diferenças entre eles?
- As histórias são contadas com a mesma riqueza de detalhes? Deem exemplo.

Espera-se que os estudantes identifiquem mais que a diferença na extensão gráfica. Que consigam perceber a limitação no número de personagens, o caráter conciso e intertextual das histórias a considerar sua menor extensão.

Os miniconto, microconto e questionamentos deverão ser entregues aos alunos em formato de atividade impressa, para que sejam lidos, respondidos e entregues ao professor, solicitar que a entrega seja feita através de registro fotográfico, enviado via WA para que façam parte do corpus do trabalho, que futuramente será analisado. Bem como um instrumento de verificação de aprendizagem.



Sugestão para a atividade impressa:

Que tal uma boa leitura?

Como você sabe, infelizmente, a violência doméstica é algo recorrente em nossa sociedade. Trazemos dois textos literários, de Ana Eliza Ribeiro que apresentam essa temática. O miniconto “Os nomes, não” e o microconto “Explicação na delegacia de ccm”. Vamos à leitura?!

### **Os nomes, não**

Ercília não gostava do próprio nome. Desde criança sentia mal-estar quando o pai vinha dizendo Ercília pelo corredor, abanando a mão imensa pelos ares, ameaçando umas sapecadas e acusando-a de traquinagem que ela nunca havia feito. Ercília escondia-se atrás da porta da sala e sempre encontrava-se com o irmão ali. Também Rui corria para se esconder do pai, que vinha pelo corredor com a fivela do cinto brilhando e as ameaças pulando dos beijos. Ercília e Rui não gostavam de ouvir os próprios nomes desde que os ouviram pela última vez, na boca da mãe, Isaura, que chamou por socorro até sufocar embaixo do travesseiro. (RIBEIRO, 2015, p. 30)

### **Explicação na delegacia de ccm**

Ontem, saí do primeiro; saí do segundo; o terceiro soco pegou. (RIBEIRO, 2015, p. 18)

RIBEIRO, Ana Elisa. Beijo, boa sorte. Natal: Jovens Escribas, 2015.

Após as leituras dos textos, responda às seguintes questões:

01. O que você acha que significa a expressão violência doméstica?

---

---

02. Você já viu ou vivenciou algo parecido?

---

03. Qual a sua opinião a respeito?

---

04. Esses textos apresentam uma história?

---

05. Em cada história, percebe-se a presença de um narrador? Se sim, quem é ele, respectivamente?

---

06. Há personagem/personagens?

---

07. Nos fatos contados, vocês podem perceber tempo e espaço?

---

08. Quais seriam as semelhanças e as diferenças entre eles?

---

---

---

---

---

09. As histórias são contadas com a mesma riqueza de detalhes? Dê exemplos.

---

---

---

---

(Fonte: Elaborado pelo autor.)

Um dia antes do próximo encontro, compartilhar, via grupo de WA da turma o microconto “El dinosaurio”, de Monterroso, “Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí.” (MONTERROSO, *apud* Delafosse, 2013, p. 73).

O dinossauro

Quando acordou, o dinossauro ainda estava lá.

Informar que esse é um dos microcontos mais conhecidos do mundo e que seu autor, Augusto Monterroso, foi de naturalidade hondurenha, tendo sido naturalizado guatemalteco.

Pedir para que os alunos comentem livremente sobre esse microconto.

## 2ª Etapa (2 h/aula, em sala de aula presencial):

Apresentar, em Datashow, textos literários do gênero nanoconto para a turma. Diretamente da página da Web ou o printe da tela. Sugestão de nanocontos:

Figura 10 – 100 Toques Resposta.



(Fonte: Twitter. Disponível em: <[https://twitter.com/Toques\\_Resposta](https://twitter.com/Toques_Resposta)>. Acesso em: 20 de jan. 2020.

Através de perguntas diretas sondar o conhecimento prévio dos estudantes.  
Sugestões de perguntas:

Os textos exibidos/compartilhados podem ser classificados em que gênero?  
Por quê?

- Vocês sabem o que é um nanoconto?
- Já ouviram falar em nanoconto?
- Já leram algum nanoconto? Se sim, gostaram?

É provável que os educandos classifiquem os textos como microcontos, aproveitar para falar sobre o advento da internet e que, com ela, surgiram, foram criados novos gêneros, entre eles, o nanoconto. Enfatizar que alguns aplicativos e microblogs, por eles utilizados, impõem limites de caracteres. No *Twitter*, por exemplo, as mensagens, atualmente, são produzidas com, no máximo, 240 caracteres e que alguns anos atrás, o usuário dispunha de apenas 140 caracteres para isso.

Oportunizar momentos para que os educandos apresentem seus conhecimentos sobre o tema em pauta, sobre ambientes no ciberespaço que limitem o número de caracteres na digitação e qual a opinião deles a respeito.

E, nesse momento, falar que textos literários, como poemas e contos, passaram a ser criados e veiculados nesses ciberespaços. Que seus autores respeitam os limites por eles impostos, criando narrativas ainda mais curtas, com até cem caracteres, por exemplo, bem como as demais características dos microblog e/ou aplicativos. E é por apresentar características de criação, propósitos comunicativos, suportes e veículos de circulação diferentes do microcontos impressos, bem como maior possibilidade de veiculação, compartilhamento e interação, que os contos curtos, muito curtos, não poderiam ser categorizados como microconto. Destacar, ainda, que alguns autores como Edson Rossatto, devido à medida nanométrica usada nos meios digitais, passam a denominar tais contos como nanocontos, mas que, ainda sob a influência dos contos impressos, tanto o denominam nanoconto como microconto. Sendo importante salientar que a nomenclatura de microconto pode, tranquilamente ser usada para designar contos curtos criados com propósitos comunicativos e características dos meios impressos.

O professor deverá evidenciar as diferenças entre os nanocontos e os microcontos anteriormente apresentados. Chamar a atenção dos alunos quanto à forma como o texto é apresentado. Procurar saber se eles identificam o lugar onde os textos foram escritos e veiculados, bem como as respostas dadas por leitores,

registradas em *retwitter*, curtidas e mensagens - elementos e possibilidades de interação garantidas pelo microblog, *Twitter*.

Em seguida, exibir o vídeo “COMO ESCREVER MICROCONTOS - Dica de escrita”, de Edson Rossatto, que está disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=nqFuBTr ec>.

Após a exibição do vídeo, abrir espaço para que os alunos comentem as suas impressões. Perguntar sobre o que perceberam em relação à estrutura e à temática dos microcontos apresentados, o modo como foram apresentados e os efeitos de sentidos que essas escolhas causaram neles. Relembrar a definição do gênero microconto, desta feita em slide. Que se trata de uma narrativa de curtíssima extensão, construída através de uma linguagem sintética, enxuta, condensada: que busca, em poucas palavras, o máximo de efeito de sentido. Comentar, como é apresentado no vídeo, que, a depender do autor, existem muitas nomenclaturas possíveis: Twittconto, nanoconto, miniconto, microconto, microrrelato, microliteratura, microficção, micronarrativa, narrativa mínima, narrativa breve, dentre outras. E aproveitar o momento para enfatizar a diferença entre a micronarrativa digital (o nanoconto) e a micronarrativa impressa (microconto).

Vale destacar, para os alunos, que quando, ao fim do vídeo, o autor Edson Rossatto propõe o desafio de produzir textos no espaço de mensagens do YouTube e incentiva os participantes a comentarem, ele já não mais estaria se referindo a micronarrativas de estrutura impressa, mas sim a contos digitais, ou seja, nanocontos.

Construir com os alunos um quadro com as características do nanoconto, podendo ser comparativo, entre o microconto e o nanoconto. Sugestão de quadro comparativo:

**Tabela 1** – Tabela de atividade para os educandos.

MICROCONTO	NANOCONTO
Em suporte ou veículo impresso (obedecendo as limitações imposta por essa característica de escrita: veiculação e interação leitor-autor limitada;	

<p>Faz uso da sugestão de contextos (elipses/subentendidos/implícitos), deixando lacunas, a serem preenchidas pelo leitor;</p>	
<p>Brevidade, economia de palavras (concisão narrativa);          Velocidade narrativa (recorte significativo, narrativa curta, linguagem sintética, o pouco é muito, limite de caracteres - estipulado pelo próprio autor);          Minimalismo (simplificação das formas);          Ausência de descrição: substantivos “secos”, mais objetividade;</p>	
<p>Participação efetiva do leitor (reflexão/interação/prazer estético);          Exercício de imaginação para reconstruir a narrativa, a história (espaço para a ampliação do horizonte de expectativas do leitor);</p>	
<p>Apresenta narratividade, mesmo sem apresentar todos os elementos da narrativa;          Unidade narrativa (história completa);          Personagens banais (anti-heróis);          Recorte do cotidiano e suas vivências (como que pequenas crônicas);</p>	
<p>Humor e ironia ("o punch metafísico do chiste")<sup>19</sup>;          Dramaticidade (explorando problemas sociais);          Desfecho surpreendente.</p>	

(Fonte: Elaborado pelo autor.)

<sup>19</sup> SCHØLLHAMMER, Karl Erik. Ficção brasileira contemporânea. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

**Tabela 2** – Tabela de atividade para os educandos – versão para o professor.

<b>MICROCONTO</b>	<b>NANOCONTO</b>
<p>Em suporte ou veículo impresso (obedecendo as limitações imposta por essa característica de escrita: veiculação e interação leitor-autor limitada;</p>	<p>Em suporte/veículo digital (obedecendo às exigências e fazendo uso de todas as possibilidades comunicativas propostas/sugeridas pelo ciberespaço (dentre tantas, a possibilidade de uma interação instantânea entre leitor e autor, a possibilidade de compartilhamento através de redes digitais);</p> <p>Escrita colaborativa, possibilidade da participação instantânea do leitor no processo de construção/reconstrução da narrativa para ressignificações;</p>
<p>Faz uso da sugestão de contextos (elipses/subentendidos/implícitos), deixando lacunas, a serem preenchidas pelo leitor;</p>	<p>Faz uso da sugestão de contextos (elipses/subentendidos/implícitos), deixando lacunas, a serem preenchidas pelo leitor (podendo o leitor preenchê-las e enviar ou sinalizar para o autor no momento de sua leitura);</p>
<p>Brevidade, economia de palavras (concisão narrativa); Velocidade narrativa (recorte significativo, narrativa curta, linguagem sintética, o pouco é muito, limite de caracteres - estipulado pelo próprio autor);</p>	<p>Brevidade, narrativa curtíssima (concisão narrativa); Velocidade narrativa (recorte significativo, narrativa curta, linguagem sintética, o pouco é muito, limite de caracteres -</p>

<p>Minimalismo (simplificação das formas); Ausência de descrição: substantivos “secos”, mais objetividade;</p>	<p>estipulado pelo suporte/veículo digital, microblog, aplicativo); Minimalismo (simplificação das formas); Ausência de descrição: substantivos “secos”, mais objetividade;</p>
<p>Participação efetiva do leitor (reflexão/interação/prazer estético); Exercício de imaginação para reconstruir a narrativa, a história (espaço para a ampliação do horizonte de expectativas do leitor);</p>	<p>Participação efetiva do leitor (reflexão/interação/prazer estético); Exercício de imaginação para reconstruir a narrativa, a história (espaço para a ampliação do horizonte de expectativas do leitor);</p>
<p>Apresenta narratividade, mesmo sem apresentar todos os elementos da narrativa; Unidade narrativa (história completa); Personagens banais (anti-heróis); Recorte do cotidiano e suas vivências (como que pequenas crônicas);</p>	<p>Apresenta narratividade, mesmo sem apresentar todos os elementos da narrativa; Unidade narrativa (história completa); Personagens banais (anti-heróis); Recorte do cotidiano e suas vivências (como que pequenas crônicas);</p>
<p>Humor e ironia ("o <i>punch</i> metafísico do chiste")<sup>20</sup>; Dramaticidade (explorando problemas sociais); Desfecho surpreendente.</p>	<p>Humor e ironia ("o <i>punch</i> metafísico do chiste"); Dramaticidade (explorando problemas sociais); Desfecho surpreendente.</p>

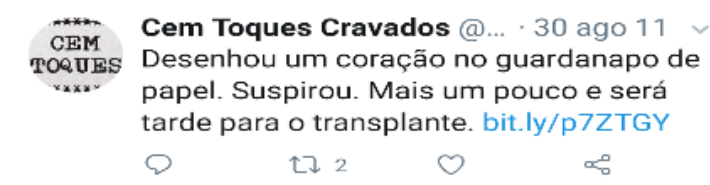
(Fonte: Elaborado pelo autor.)

<sup>20</sup> SCHØLLHAMMER, Karl Erik. Ficção brasileira contemporânea. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.



Informar à turma que proporá um desafio. Proporcionar tempo para que cada um dos alunos desenvolva os textos. Essa atividade deve ser iniciada em sala, sob orientação do professor, e concluída extraclasse. E, a exemplo do que foi feito pelo leitor do Twitter 100 Toques Resposta, lançar o desafio, que os alunos pesquisem, compartilhem e, a partir dos nanocontos pesquisados, produzam seus próprios nanocontos em resposta aos compartilhados no grupo de WA. Sugestão de nanocontos que o professor pode propor em estímulo ao compartilhamento por parte dos educandos:

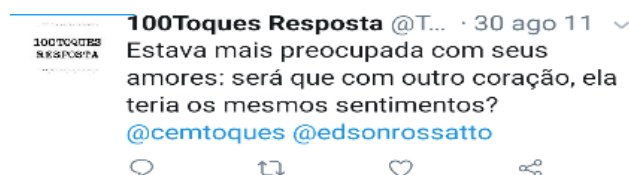
**Figura 11 – Cem Toques Cravados.**



(Fonte: *Twitter*. Disponível em:  
<[https://twitter.com/Toques\\_Resposta](https://twitter.com/Toques_Resposta)>.  
Acesso em: 20 de jan. 2020.)

Nanoconto, resposta:

**Figura 12 – 100 Toques Resposta.**



(Fonte: *Twitter*. Disponível em:  
<[https://twitter.com/Toques\\_Resposta](https://twitter.com/Toques_Resposta)>.  
Acesso em: 20 de jan. 2020.)

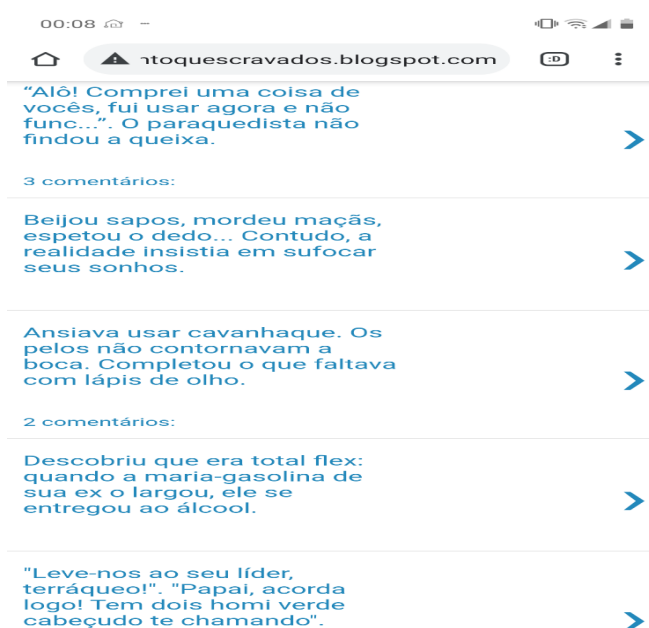
## Desafio 01 – Produção Inicial:

Compartilhe aqui os nanocontos por você pesquisados.

Nossa sugestão de textos para que você leia e aprecie, é a de nanocontos do autor Edson Rossatto e, a exemplo do leitor do “100 Toques Cravados”, escolha um dos textos e crie o seu nanoconto respondendo ao que você escolheu.

Dedos à obra e vamos criar! Vamos compartilhar!

**Figura 13** – Cem Toques Cravados, *Blogspot*, nanocontos de Edson Rossatto.



(Fonte: Cem Toques Cravados, *Blogspot*  
Disponível em:  
<<http://cemtoquescravados.blogspot.com/?m=1>>.  
Acesso em: 16 de fev. 2021.

Algumas características do nanoconto que você não pode esquecer:

- Economia de palavras: concisão narrativa;
- Velocidade ou brevidade narrativa; um recorte significativo;
- Unidade narrativa: história completa;
- Minimalismo: simplificação das formas;
- Ausência de descrição: substantivos enxutos;
- Sugestão contextual: (elipses, implícitos, subentendidos, intertextualidade).

(Fonte: Elaborado pelo autor.)

## **Avaliação:**

Todas as produções devem ser capturadas/registradas para que, em análise final de dados, as produções possam ser comparadas com as demais, durante o decorrer da aplicação da SD. O professor deverá, em sua avaliação inicial, atentar para, além das demais características constitutivas do gênero, em como os educandos manifestam as construções elípticas, intertextuais e criativas.

## **MÓDULO II**

**Tema: Como produzir nanocontos?**

**Público-alvo: Estudantes do 9º ano.**

**Tempo estimado: 8 h/aulas**

### **1ª Etapa**

Este momento se dará em duas partes.

**Primeira parte** (2 h/aula, em sala de aula presencial):

Apresentar em slides / compartilhar via grupo de WA do componente de Língua Portuguesa da turma, alguns nanocontos para a leitura e melhor conhecimento do gênero por parte da turma. Fomentar discussões sobre o significado da narrativa e dos elementos presentes nas mesmas, refletindo, brevemente, sobre tais elementos.

**Perguntar, ao apresentar cada nanoconto:**

- Qual a temática abordada?
- Qual(ais) a(s) sua(s) impressão(ões) a respeito?
- Quanto à estrutura, o que se observa?
- Qual(ais) a(s) personagem(ns)?

05. Que história ou histórias são referenciadas, que são mencionadas ou podem “estar por trás” desse nanoconto?

Nanocontos sugeridos:

**Figura 14 – Jornal Opção. Nanocontos de Geraldo Lima.**

**/ Opção cultural**

**Literatura**

## Nanocontos na pandemia

terça-feira 22 setembro 2020 9:25 — Por Redação

**“Deixou a máscara em casa e foi pra farra. Voltou tarde da noite em má companhia”**

**Geraldo Lima**

— Sem máscara é mais caro, ela disse.

\*\*\*\* \*\*\*\*

Apaixonou-se pela moça de máscara vermelha.

\*\*\*\* \*\*\*\*

Desceu se estrebuchando pelo cano da pia em meio à espuma do sabão.

\*\*\*\* \*\*\*\*

Deixou a máscara em casa e foi pra farra. Voltou tarde da noite em má companhia.

14:58 -

Não vejo outra saída, estou em vias de cometer uma live.

\*\*\*\* \*\*\*\*

A ida ao banco lhe custou muito caro.

\*\*\*\* \*\*\*\*

A Terra, no dia em que a humanidade foi extinta:

— Já vai tarde.

\*\*\*\* \*\*\*\*

Minha vida por uma live, suplicou no mais profundo isolamento.

\*\*\*\* \*\*\*\*

Há meses, só quando dorme escapa do pesadelo.

\*\*\*\* \*\*\*\*

Nem vírus nem olhar racista de vigilante espreitando-o no interior da agência: baixou, enfim, o aplicativo do banco.

**Geraldo Lima** é escritor, dramaturgo e roteirista. É colaborador do **Jornal Opção**.

(Fonte: Jornal Opção. Disponível em: <<https://www.jornalopcao.com.br/opcao-cultural/nanocontos-na-pandemia-284588/>>. Acesso em: 16 de fev. 2021.)

**Figura 15 – Recanto das Letras.**



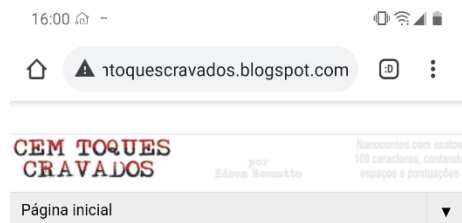
(Fonte: Recanto da Letras. Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/nanocontos/7158277>>. Acesso em: 16 de fev. 2021.)

**Figura 17 – Twitteratura 2006, nanoconto de Emilia Cortina.**



(Fonte: *Twitter*. Disponível em: <[https://twitter.com/hashtag/twitteratura400?src=hashtag\\_click](https://twitter.com/hashtag/twitteratura400?src=hashtag_click)>. Acesso em: 23 de jan. 2020.)

**Figura 16 – Cem Toques Cravados, Blogspot, nanocontos de Edson Rossatto.**



Beijou sapos, mordeu maçãs, espetou o dedo... Contudo, a realidade insistia em sufocar seus sonhos.

(Fonte: Cem Toques Cravados. Disponível em: <<http://cemtoquescravados.blogspot.com/2013/12/beijou-sapos-mordeu-macas-espetou-o.html?m=1>>. Acesso em: 16 de fev. 2021.)

Quando despertou, Romeu já não estava lá.

(Fonte: Tradução nossa.)

Após ponderar as resposta e comentários dos educandos, a respeito de cada nanoconto, comentar que se pode utilizar a retextualização para a criação de nanocontos a partir de nanocontos ou microcontos já produzidos.

Retomar o exemplo dado anteriormente, apresentar em slide, o nanoconto de Emilia Cortina:

**Figura 18** – Twitteratura 2006,  
nanoconto de Emilia Cortina.



(Fonte: *Twitter*. Disponível em: <[https://twitter.com/hashtag/twitteratura400?src=hashtag\\_click](https://twitter.com/hashtag/twitteratura400?src=hashtag_click)>. Acesso em: 23 de jan. 2020.)

Quando despertou, Romeu  
já não estava lá.

(Fonte: Tradução nossa.)

Após apresentar o exemplo, e chamar a atenção quanto ao texto base para a criação do nanoconto, motivar os estudantes para que façam o mesmo, para que criem, através da retextualização, novos nanocontos. Essa produção poderá ser feita individualmente ou em duplas, a depender do contexto (considerar as medidas de distanciamento em tempos de pandemia).

Proposta de atividade para retextualização de nanocontos a partir de tabela/quadro de escrita:

**Tabela 3** – Tabela para retextualização de micricontos e nanocontos.

MICROCONTOS E NANOCONTOS	RETEXTUALIZAÇÃO
<p>Uma <b><u>vida</u></b> inteira pela frente. O <b><u>tiro</u></b> veio por trás.</p> <p style="text-align: right;">(Cíntia Moscovich)</p>	
<p><b><u>Caiu</u></b> da escada e foi para o <b><u>andar de cima</u></b>.</p> <p style="text-align: right;">(Adrienne Myrtes)</p>	
<p><b>Isolamento</b> <b><u>Isolou-se</u></b> com receio do Covid-19. Foi <b><u>contaminado</u></b> pela <b><u>solidão</u></b>.</p> <p style="text-align: right;">(Roberto Passos do Amaral)</p> <p>Transposição de nanoconto disponível em: <a href="https://brainly.com.br/tarefa/37492150">https://brainly.com.br/tarefa/37492150</a></p>	

<p>Vestiu os <b><u>artefatos</u></b>, beijou o filho com <b><u>ternura</u></b> e <b><u>saiu</u></b> pro <b><u>último trabalho sobre a Terra</u></b>.</p> <p style="text-align: right;">(Edival Lourenço)</p> <p><a href="https://www.revistabula.com/1787-30-contos-de-ate-100-caracteres/">https://www.revistabula.com/1787-30-contos-de-ate-100-caracteres/</a></p>	
<p>“Fui me <b><u>confessar</u></b> ao <b><u>mar</u></b>. O que ele <b><u>disse? Nada</u></b>.”</p> <p style="text-align: right;">(Lygia Fagundes Telles)</p>	
<p>“Alô! Comprei <b><u>uma coisa</u></b> de vocês, fui usar agora e não func...”. O <b><u>paraquedista</u></b> não findou a queixa.</p> <p style="text-align: right;">(Edson Rossatto)</p> <p>Nanoconto disponível em:  <a href="http://cemtoquescravados.blogspot.com/2013/12/alo-comprei-uma-coisa-de-voces-fui-usar.html?m=1">http://cemtoquescravados.blogspot.com/2013/12/alo-comprei-uma-coisa-de-voces-fui-usar.html?m=1</a></p>	

(Fonte: Elaborado pelo autor.)

Faça a retextualização dos microcontos<sup>21</sup> e nanocontos a seguir, substituindo as palavras ou expressões destacadas por outras que tenham sentido aproximados. Não esqueça de fazer as devidas correções quanto à norma culta. Após as devidas correções e orientações do professor, compartilhe no grupo de WA da turma.

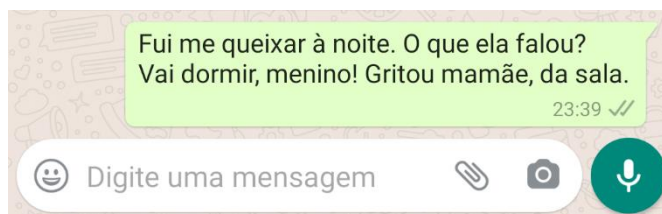
### **Segunda parte** (2 h/aula, via *WhatsApp*)

Nessa etapa, o professor deverá estimular nos educandos o compartilhamento das produções, devendo, também, propor que eles comentem as produções uns dos outros.

<sup>21</sup> Os microcontos presentes nesta tabela/quadro estão em FREIRE, Marcelino. (Org.). **Os cem menores contos brasileiros do século**. Cotia: Ateliê, 2004.

Exemplo de intervenção a partir de uma possível retextualização:

**Figura 19** – Proposta de retextualização.



(Fonte: Elaborado pelo autor.)

- Quais as suas impressões a partir da leitura do nanoconto?
- Quais os termos alterados do texto base que mais lhe chamaram a atenção? Por quê?
- Essas alterações promoveram um sentido coerente ao texto?
- Você considera essa produção como sendo um novo texto? Por quê?
- O que você vê como sendo criativo e inusitado, nessa produção?
- Seria possível criar um nanoconto em resposta para esse texto? Qual seria?

Esse é apenas um exemplo de possível intervenção. A depender da participação e produção dos alunos, o professor está livre para fazer as adaptações e intervenções que considerar necessárias.

Durante as participações dos alunos, será válido o estímulo ao uso e o registro de manifestações multimodais, como *emojis*, por exemplo. Isso, para envolver mais o estudante no processo participativo e colaborativo de produção, assim como chamar a atenção para a característica dialético-instantânea, interativa do gênero. Bem como a valoração da participação do aluno, oferecendo o estímulo necessário para o desenvolvimento de uma recepção estética mais crítica e produtora.

## **2ª Etapa**

Este momento se dará em duas partes. A saber:

**Primeira parte** (2 h/aula, em sala de aula presencial)

**Tema: A intertextualidade no nanoconto**



Apresentar em slide os nanocontos a seguir, ou outros à escolha do professor, propondo a sua leitura e comentários a seu respeito. Para tanto, o professor poderá organizar um grupo de perguntas norteadoras do diálogo interpretativo. Chamar a atenção dos alunos para a ocorrência da intertextualidade como um recurso da linguagem e da importância da retomada dessa ocorrência para a análise dos nanocontos e ampliação de sentidos dos mesmos, possibilitando ao leitor o preenchimento de possíveis lacunas sugeridas a partir da intertextualidade e reconstrução dos fatos não contados.

Perguntar, previamente, aos educandos se eles sabem o que é intertextualidade, solicite exemplos, apresente o conceito de intertextualidade e os seus tipos.

Nanocontos sugeridos:

**Figura 20** – Cem Toques Cravados, *Blogspot*, nanocontos de Edson Rossatto.



(Fonte: Cem Toques Cravados, Blogspot. Disponível em: <<http://cemtoquescravados.blogspot.com/2013/12/beijou-sapos-mordeu-macas-espetou-o.html?m=1>>. Acesso em: 16 de fev. 2021.)

Perguntas norteadoras (sugestões que podem ser adotadas, alteradas, ampliadas pelo professor):

- Qual é o acontecimento único e particular focalizado no nonanoconto?
- O que o nanoconto sugere, em relação à personagem que vivencia esse acontecimento?
- O acontecimento único e particular cria um contraste com a caracterização da personagem na narrativa. Explique essa afirmação.

- Há no nanoconto a ocorrência da intertextualidade. Reconstrua os fatos não contados, mas sugeridos, a partir da ocorrência da intertextualidade.

**Figura 21** – Cem Toques Cravados, *Blogspost*, nanocontos de Edson Rossatto.



Dois livros caíram e suas folhas misturaram. Agora Julieta não sabe quem é o nobre cavaleiro que sobe a sua janela.

(Fonte: *Twitter*. Disponível em: <<https://twitter.com/hashtag/Twitteratura400?s=08>>. Acesso em: 17 de fev. 2021.)

(Fonte: Traduzido pelo autor.)

Perguntas norteadoras (sugestões que podem ser adotadas, alteradas, ampliadas pelo professor):

- Esse nanoconto foi o ganhador do concurso *Twitteratura 2006*, organizado através do *Twitter*, na 43ª. *Feria Internacional del Libro de Buenos Aires*, em homenagem a dois escritores consagrados da literatura mundial. De que forma a autora desse nanoconto faz referência à literatura?
- O texto é, em si, fruto de considerável criatividade. Em que parte dele a criatividade da autora se torna mais evidente?
- Qual a sua impressão ao ler o primeiro período desse nanoconto?
- Em algum momento de sua leitura, você se considerou surpreendido pela construção do texto? Se sim, em qual e por quê?
- Para a produção desse texto, o uso de intertextualidade seria indispensável. Você conseguiu identificar a ocorrência de intertextualidade?
- De que modo a autora constrói a intertextualidade nesse nanoconto, fazendo referência aos dois escritores homenageados?

O professor deverá chamar a atenção dos educandos quanto ao fato de que o nanoconto, em sua constituição, tende a surpreender o leitor, quebrando/ampliando assim o seu horizonte de expectativas, em relação à leitura inicial. Nesse nanoconto, tal acontecimento é evidente, quanto à construção de seu segundo período, pois, em seu período inicialmente, envolve o leitor em um universo físico de leitura (quando o leitor ficcional é apresentado em um espaço com dois livros que caem e têm as suas páginas misturadas) e logo, no segundo período, é lançado em uma trama que envolve personagens de ambos livros – Julieta, de *Romeu e Julieta*, Shakespeare e *Dom Quixote*, de Cervantes: “...Agora Julieta não sabe quem é o nobre cavaleiro que sobe a sua janela.”.

Feitas as observações, o professor pode propor, a partir da apresentação em slides de um exemplo de produção de nanoconto por meio de intertextualidade. E, assim, buscar motivar os estudantes para que façam o mesmo, para que criem, através desse recurso, novos nanocontos. Essa produção poderá ser feita individualmente ou em duplas, a depender do contexto (considerar as medidas de distanciamento em tempos de pandemia).

As produções devem ser feitas com base nas propostas apresentadas abaixo. Lembrar que eles devem dar ênfase à intertextualidade, não deixando de considerar as outras características do gênero discutidas ao longo da aula. Avisar que cada aluno/dupla deve escolher ao menos duas das alternativas apresentadas. Essa atividade deverá ser realizada, ainda, no grupo de WA da turma, tendo início em sala de aula, para que o professor possa prestar as orientações iniciais aos estudantes, e concluída de modo remoto.

Sugestão de exemplo (trecho de música de *Fico Assim Sem Você*, de Claudinho e Buchecha):

**Figura 22 – Nanoconto em WA.**

“Bucheche sem Claudinho  
Sou eu assim sem você”  
(Claudinho e Buchecha)

Divórcio litigioso  
- Buchecha sem Claudinho, sou eu assim sem você. Disse ele ao cartão de crédito da ex-esposa.  
15:15 ✓

(Fonte: Elaborado pelo autor.)

Proposta de atividade:

- **“Quem como ferro fere, com ferro será ferido”**. (A partir de um ditado popular);
- **"Ser ou não ser, eis a questão."** (A partir de um fragmento de obra literária bastante conhecido, jogar com o humor.);
- **“...Era só mais um Silva que a estrela não brilha”**. (A partir de um trecho da letra de uma música, apresentar um posicionamento crítico-social.);
- **Conto de fadas**. (Revisitar um conto de modo simplificado.);
- **"Pelo meu histórico de atleta, caso fosse contaminado pelo vírus, não precisaria me preocupar, nada sentiria ou seria acometido, quando muito, de uma gripezinha ou resfriadinho, como bem disse aquele conhecido médico, daquela conhecida televisão"**. (Fazer uso, ironicamente, de um discurso muito difundido nas mídias.).

### **Segunda parte** (2 h/aula, via *WhatsApp*)

Nesse momento, o professor deverá estimular nos educandos o compartilhamento de suas produções, devendo, também, propor que eles comentem as produções uns dos outros, mediando possíveis embates quanto a temas polêmicos, buscando a promoção de posicionamentos mais críticos.

Como já dito, durante as participações dos alunos, será válido o estímulo ao uso e o registro de manifestações multimodais, como *emojis*, figurinhas, dentre outros recursos oferecidos pelo aplicativo. Isso visando um maior envolvimento do aluno no processo participativo e colaborativo de produção, bem como chamar a atenção para a característica dialético-instantânea, interativa do gênero (como anteriormente apresentado). De modo que se possa valorizar a participação do estudante, oferecendo-lhe o estímulo necessário para que a sua recepção estética seja mais crítica e produtora.

Vale lembrar que a avaliação é processual, devendo o professor capturar/registrar todas as manifestações discursivas dos alunos, para que, durante a aplicação da SD, e em análise final de dados, as produções dos participantes possam ser comparadas com as demais.

**Tabela 4** - Exemplo de ficha para análise/avaliação de nanocontos produzidos

CRITÉRIO AVALIATIVO	A ESCRITA ATENDEU AO CRITÉRIO?		MEU OLHAR
	SIM	NÃO	
Atende ao limite de caracteres (até 280), possivelmente impostos por um microblog?			
Apresenta uma linguagem concisa, breve, direta?			
Apresenta uma escolha lexical que favoreça a construção de intertextualidades e elipses, elementos?			
Apresenta uma ou poucas personagens?			
Centra-se em um único fato? É possível identificar o ocorrido?			
Conta uma história completa?			
Dispensa descrições?			
Situa a ação em tempo e espaço restritos e definidos?			
Deixa espaços para o uso da criatividade e			

imaginação do leitor a partir do sugerido no texto?			
Possibilita e instiga o leitor a fazer comentários?			

(Fonte: Elaborado pelo autor.)

### MÓDULO III

**Tema: Produção Final**

**Público-alvo: Estudantes do 9º ano.**

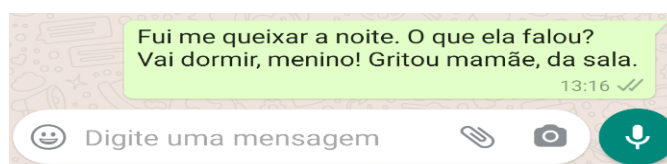
**Tempo estimado: 4h/aulas**

Esta etapa se dará, também, através de duas partes. A saber:

**Primeira parte** (2 h/aula, em sala de aula presencial)

A partir da organização de todas as produções textuais, provenientes do processo de escrita durante a aplicação da SD, o professor deverá propor aos alunos-participantes a releitura de cada texto. Seguidamente deverá distribuir uma ficha avaliativa contendo critérios que identificarão a presença, ou não, dos elementos constitutivos do gênero nanoconto. Bem como, conterà, um espaço para a reestruturação e reescrita do texto, caso seja necessário.

Avalie o nanoconto abaixo, seguindo os critérios propostos na ficha que segue.



(Fonte: Elaborado pelo autor.)

Apresente aqui a reestruturação do texto, caso seja necessário. Não esqueça de observar a variedade da língua usada, se ela condiz com a temática usada para o desenvolvimento do seu trabalho.


Após as devidas considerações e correções do professor, os alunos-participantes deverão compartilhar os nanocontos revistos, no grupo de WA da turma. Assim sendo, a segunda parte dessa etapa deverá ser proposta.

**Professor, é importante considerar que as “correções” não mutilem o poder arbitrário do texto literário, considerando a licença poética.**

**Segunda parte** (2 h/aula, em sala de aula presencial - via *WhatsApp*)

**Proposta de criação de um perfil coletivo na rede social mais usada pelos alunos, o *Instagram*, por exemplo, para a publicação dos nanocontos produzidos e publicados, inicialmente, via WA.**

O professor proporá a escolha 20 (vinte) dos nanocontos por eles produzidos para que sejam publicados em perfil coletivo na rede social mais usada pelos alunos (*Instagram*, por exemplo), que, sob as orientações do professor, deverá ser criado.

Após a consolidação desse momento e revisão do professor, o link do perfil coletivo deverá ser compartilhado nos grupos de aplicativos de mensagem e redes sociais das quais a escola faz parte, bem como com os familiares dos alunos.

Também sob a orientação do professor, um grupo de dois ou três alunos poderá ser escolhido para que possam administrar, com o professor, esse perfil que passará a veicular as novas produções dos alunos ao longo do ano letivo.

### **Avaliação:**

Lembramos que a avaliação das atividades deve ser realizada de maneira processual. Em meio ao processo de produção textual, o professor poderá observar a utilização dos elementos da gramática normativa (ortografia, pontuação, acentuação, concordância, regência, dentre os demais) e promover a orientação necessária para o uso adequado deles. Bem como, acompanhar a se há coesão e coerência textual, se os elementos necessários para a constituição do gênero narrativo (no caso, nanoconto), a criticidade e a criatividade das narrativas fazem parte das composições dos alunos, como propomos ao longo da proposta da SD. O professor também poderá fazer uso da ficha/tabela avaliativa proposta para o uso dos alunos em suas releituras e análises dos textos produzidos.

Em último momento, o professor deve fazer, considerando todos os elementos constitutivos e categorizadores do gênero nanoconto, fazer uma análise comparativa das produções iniciais e finais dos alunos-participantes (sugerimos um total de 40 produções – 20 iniciais e 20 finais), a fim de que sejam produzidos dados capazes de constatar o sucesso ou não-sucesso da aplicação da SD, quanto à resolução ou minimização da problemática na leitura e escrita de textos narrativos, letramento literário, constatada nos dados apresentados no início desse instrumento de pesquisa.



## Considerações Finais

Ao longo desta pesquisa, buscamos considerar a urgência que há em se pensar e traçar estratégias através das quais o estudante do Ensino Fundamental possa realmente ser contemplado com a realização/concretização de seu direito a uma educação de boa qualidade e acesso à literatura e a seu ensino.

Acreditamos que o aluno do Ensino Fundamental precisa ter acesso à literatura, não por meio de recortes literários, mas através de práticas de leitura e escrita dos textos literários. Ele precisa ter acesso a esse bem indispensável, de maneira tal que esse acesso esteja relacionado e sedimentado nas práticas de linguagem, reflexo e principal instrumento de inserção social.

Assim, percebemos e, através desta pesquisa, constatamos que o nanoconto, enquanto gênero literário digital, pode fazer parte das práticas de linguagem dos alunos. E, por conseguinte, de suas práticas de leitura e de escrita, não só por ser esse gênero mais uma manifestação literária, mas, principalmente, por ser um gênero textual procedente do ciberespaço, da cibercultura, do universo navegado por imensa parte dos alunos contemporâneos. Ao passo que tal possibilidade era constatada, deparamo-nos com uma certa fragilidade conceitual em relação a esse gênero textual. Autores, como Edson Rossatto, e pesquisadores, como Dias, *et al* (2012, p.81), por exemplo, afirmam que o nanoconto seria o mesmo que microconto, microrrelato, ou ainda miniconto. Tal fato nos impeliu a buscarmos um arcabouço que nos fornecesse esclarecimentos a respeito de uma possível distinção entre esses gêneros, pois acreditamos na influência dos propósitos comunicativos, como é bem assegurado por Swales (1990) e Bhatia (1993), e do suporte textual, como é postulado por Marcuschi (2003), na formação constitutiva do gênero. De modo que buscamos, no capítulo III, desta dissertação, através de pesquisas linguísticas e literárias, meios comprobatórios que assegurassem as nossas impressões sobre o nanoconto, gênero eminentemente literário digital, para que pudéssemos dar continuidade à ideia de um trabalho pedagógico. O que nos conduziu à constatação de que, realmente, o nanoconto não pode ser categorizado/classificado aos moldes de um gênero impresso, como é feito com o microconto, ou ainda miniconto. O nanoconto tem seus propósitos comunicativos e estruturas discursivas e literárias pautados pelas exigências e características do universo digital, logo não podendo ser confundido com esses dois

outros gêneros. Assim, acreditamos que nossa pesquisa traz contribuições, também, conceituais acerca dos estudos relacionados ao gênero nanoconto.

Já com os esclarecimentos necessários a respeito do gênero, pudemos continuar nossa proposição de trabalho. E por ser o nanoconto um gênero fronteiroço da literatura, mais didático, lúdico e de certa forma um “antivírus da literatura”<sup>22</sup>, por seus efeitos ultrapassarem os limites inerentes à textualidade, mostrou-se, para nós, além de toda a sua excelência estético-artística, um instrumento elegível ao trabalho de formação de leitores e produtores de textos literários. Produtores, nesse caso, por considerarmos de relevante importância para o processo de ensino e aprendizagens motivar os alunos à escrita de seus próprios nanocontos. Mostrando-se, também, um gênero capaz de nos conceder subsídios necessários para a aproximação das práticas de leitura e de escrita escolares com as vivências e experiências leitoras e escritoras dos estudantes, essas mediadas pelas tecnologias digitais.

Desse modo, optamos por uma proposta de trabalho através da qual pudéssemos, por meio do uso do aplicativo *WhatsApp*, trabalhar leitura e escrita de nanocontos com alunos de nono ano do Ensino Fundamental. Bem como, após discutirmos sobre leitura e escrita do texto literário; refletirmos sobre a cultura digital, com ênfase nas características da cibercultura e do ciberespaço; discutirmos sobre micronarrativa digital, com vistas para as especificidades do gênero nanoconto. Todos esses objetivos de nosso trabalho, que conseguimos alcançar a partir de nosso referencial teórico. Assim, optamos por uma proposta pedagógica com uma feitura baseada nas perspectivas do interacionismo sociodiscursivo (ISD), especificamente, no que têm postulado Schneuwly e Dolz (2004), através de sequência didática (SD) em consonância com a estética da recepção, postulada por Jauss (1978). Dessa forma, buscamos criar uma SD, que possibilitasse, por vias de proposta de ensino híbrido, a considerar o período pandêmico da Covid-19, não a didatização do gênero nanoconto, mas através dele, o exercício de práticas de linguagem que oportunizassem aos alunos meios que pudessem mitigar as dificuldades de leitura e escrita do texto literário apresentadas pelos educandos e que possibilitassem o desenvolvimento de suas capacidades de linguagem - capacidades de ação,

---

<sup>22</sup> ZAVALA, Lauro. De la teoría literaria a la minificción posmoderna. Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, v. 43, n. 1, p.87-96, jan. 2007. Quadrimestral. Disponível em: <[www.revistas.unisinos.br/index.php/ciencias\\_sociais/.../2856](http://www.revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/.../2856)>. Acesso em: 28 set. 2020.

capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas (BRONCKART & DOLZ 1999, p. 43), como apresentamos no capítulo IV.

Nesse sentido, e pelo fato de a SD ser um meio já conhecido e utilizado por grande parte dos professores brasileiros, consideramos esta proposta adequada e de simples aplicação.

Pre vemos, obviamente, a possibilidade da existência de alguns ajustes, a depender das particularidades da turma com a qual for trabalhada, bem como, das necessidades de cada professor que aplicar a SD, isso ao considerarmos, por exemplo, quantidade de aulas, possíveis temas propostos e a necessidade de acréscimo de etapas aos módulos. Ficando, desse modo, a critério do professor aplicador fazer tais alterações.

Assim, consideramos nossa SD uma proposta absolutamente aplicável. Sua temática (Nanoconto: leitura e escrita na formação de leitores-autores), de grande pertinência e atualidade, bem como, em consonância com o atendimento às demandas de leitura e escrita atuais, ou seja, em diálogo com as práticas de linguagem dos alunos, com ênfase para o ciberespaço.

Por fim, ansiosamente, aguardamos o fim do período pandêmico para que possamos aplicar nossas proposições e confirmarmos o que já é possível antever quanto ao que objetivamos e propomos em nosso trabalho, acreditando que as dificuldades de leitura e de escrita apresentadas pelos alunos sejam mitigadas de forma significativa.

Certos de que, cumprimos os nossos objetivos para este trabalho. E de termos dado, apenas, os paços iniciais para o trilhar de um caminho possível, frente às vastas possibilidades de trabalho com os textos literários digitais, deixamos, aqui, a nossa contribuição e o honroso desejo de que outros colegas de atuação possam continuar esta longa caminhada. De maneira tal, que possam dar passos mais largos frente ao cumprimento da garantia do direito dos alunos de educação básica à literatura e ao seu ensino.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da G. **Literatura: a formação do leitor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

AMARAL, Lucas Vieira do. **Tipos de Pesquisa em Educação Física**. *Revista Digital*. Buenos Aires, Año 17, Nº 167, Abril de 2012. Acesso em: 15/ 08/ 2019 Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd167/tipos-de-pesquisa-em-educacao-fisica.htm>

A MAIOR FLOR DO MUNDO. Direção: Juan Pablo Etcheverry. Produção: Pancho Casal. Vimeo. 2007. 10 minutos. Disponível em: <<https://vimeo.com/3691184>>. Acesso em: 20 de jan. 2021.

BAGON, Edemir Fernandes. **O microconto em sala de aula: leitura e escrita em uma escola de Carapicuíba**, SP. Três Lagoas, 2018, 178 fls. (Dissertação de Mestrado - Orientador: Prof. Dr. Rauer Ribeiro Rodrigues) - PROFLETRAS/CTPL/UFMS.

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da Criação Verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, [1953] 1997.

BARTHES, Roland. **Aula**. Trad. Leyla Perrone-Moisés. 11. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. David Barton, Carmen Lee; tradução Milton Camargo Mota. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BAWARSHI, Anis S. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino** / Anis S. Bawarshi, Mary Jo Reiff; tradução Benedito Gomes Bezerra. [et al.] 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013.

BAZERMAN, C. **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação**. 2. ed. São Paulo: Cortez. 2011.

\_\_\_\_\_. **Escrita, Gênero e Interação Social.** São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. **Gênero, Agência e Escrita.** HOFFNAGEL, J. C. & DIONÍSIO, A. P. (Orgs.). Tradução de Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2006.

BEAUDOUIN, V. De la publication. Lecture et écriture électroniques. *Réseaux* 6, n. 119-225. In: ROJO, Roxane; Helena R. Gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e multiletramento. (Org.). ROJO, Roxane; Helena R. **Escola conectada: multiletramentos e as TICs** / Roxane Rojo, Eduardo Moura São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 13-36.

BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros introdutórios em livros acadêmicos.** Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

\_\_\_\_\_. Os propósitos comunicativos em gêneros introdutórios no ambiente virtual. In: Benedito Bezerra Gomes (Org.). **Leitura e escrita na interação virtual.** Recife: EDUPE, 2011, p. 123-143.

BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais.** David Barton, Carmen Lee; tradução Milton Camargo Mota. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 02 nov. 2020.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa** /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul; DOLZ, Joaquim. **La notion de compétence: quelle pertinence pour l'étude de l'apprentissage des actions langagières?** Raisons éducatives. Paris: De Boeck Université. n.2/1-2,1999, p.27-44.

CARVALHO, Damiana Maria de. A importância dos microcontos para o ensino. **Cadernos do Cnlf: Ensino de língua e literatura**, Rio de Janeiro: Cifefil, 2016, v. 20, n. 3, p. 25-55, 2016. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/xx\\_cnlf/cnlf/cnlf\\_03/002.pdf](http://www.filologia.org.br/xx_cnlf/cnlf/cnlf_03/002.pdf)>. Acesso em: 28 jan. 2016.

CARVALHO, Nelly. Literatura na escola. In: DIONÍSIO, A. P.; VIEIRA, Anco Márcio Tenório. (Orgs.). **Crônicas do cotidiano**. Recife: Coleção Letras, 2010.

CASTELLS, Manuel. **The Rise of the Network Society**. Oxford: Blackwell, 1996-2000.

\_\_\_\_\_. **A galáxia da Internet**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

\_\_\_\_\_. **Redes de Indignação e Esperança. Movimentos sociais na era da Internet**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

CHEUNG, A.; SLAVIN, R. (2012). **How features of educational technology applications affect student reading outcomes: A meta-analysis**. *Education Research Review*, v.7(3). Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X12000401>. Acesso em: 02 nov. 2020.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.

CANDIDO, Antonio. **Textos de intervenção**; Seleção, apresentação e notas de Vinícius Dantas. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

\_\_\_\_\_. O direito à literatura. In: LIMA, A. J. R. (org.). **O direito à literatura**. 2. ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2014, p. 17 – 40.

COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologia para aprender**. (Org.). Carla Viana Coscarelli. 1.ed. São Paulo: Parábola editorial, 2016.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

DELAFOSSÉ, Émilie. **Internet y el microrrelato español contemporáneo**. Letral, Granada, n. 11, p. 77, 2013. Disponível em: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/letral/issue/view/244>. Acesso em: 20 jan. 2020.

DIAS, A. V. M.; MORAIS, C. G.; PIMENTA, V. R.; SILVA, W. B.. Minicontos multimodais In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 81.

DIONISIO, A. & VASCONCELOS, L. **Genres and Multimedia Learning: some theoretical and methodological reflections on pedagogical application**. Manuscrito. Recife, 2010. Manuscrito.

DOLZ, Joaquim. Produire des textes pour mieux comprendre. L'enseigneemt du discours argumentatif. In: **Colloque de l'université Charles-de-Gaulle III**. Neuchâtel, 1994. Anais... Neuchâtel: Peter Lang, 1994, p.219-241.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. Tradução Marcos Marcionilo. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2016.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 46. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

HAYLES, N. Katherine. Literatura eletrônica: novos horizontes para o literário. Trad. Luciana Luhullier e Ricardo Moura Buchweitz. São Paulo: Global Editora, 2009.

JAUSS, Hans Robert. **La Literatura como Provocación**. Tradução de: Juan Godo Costa. Barcelona: Península, 1976.

\_\_\_\_\_. **Pour une Esthétique de la Réception**. Paris: Gallimard, 1978.

JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Trad. Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KASAMA, D.; ALMEIDA, G.M.B.; ZAVAGLIA, C. . **A influência das novas tecnologias no léxico: processos de formação neológica no domínio da Nanociência e Nanotecnologia**. Debate Terminológico, v. 4, p. 1-11, 2008.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9. ed. São Paulo: Pontes, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e escrever: estratégias de produção textual** / Ingedore Villaça Koch, Vanda Maria Elias. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LAGMANOVICH, David. Nuestros microrrelatos: ayer, hoy, mañana. In: González Martínez, Henry (Ed.). **La minificción en el siglo XXI**: aproximaciones teóricas. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2014.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

\_\_\_\_\_. **O que é o virtual**. Trad. Paulo Neves. Rio de Janeiro: Editora 34, 2011.

MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. A. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 6, n. 3, 2006, p. 547-573. Disponível em: [http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/view/349/3](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/349/3). Acesso em 25 abril 2019.



\_\_\_\_\_. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J.L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 237-259.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCUSCHI, L. A. **A questão do suporte dos gêneros textuais**. DLCEV: Língua, Linguística e Literatura, João Pessoa, v. 1, n. 1, p. 9-40, out. 2003.

MESQUITA, Samir. **Literatura pelo celular e pelo Twitter**. Entrelinhas. São Paulo: TV Cultura, [15 de jun. 2009.] Programa de TV. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=MY4kk8wBnGg&feature=player\\_embedde](https://www.youtube.com/watch?v=MY4kk8wBnGg&feature=player_embedde). Acesso em: 20 jan. 2020.

OLIVEIRA, Vanderléia da Silva; SILVA, Fátima Aparecida Montovani da. Escrita criativa em sala de aula: práticas para experiência da criação artística e de autoria. In: Brandileone, Ana Paula Franco; Oliveira, Vanderléia da Silva. (org.). **Literatura na escola: contextos e práticas em sala de aula**. São Paulo: Pontes Editores, 2018. p. 135-137.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco: ensino fundamental. Área de Linguagens**. Recife: A Secretaria, 2019. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/19487/Linguagens.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2019.

PERNAMBUCO. Lei 15. 507, de mar. 2015. Dispõe sobre o uso de celular em sala de aula. **Diário Oficial de Pernambuco**, Pernambuco, PE, v., n., p. 15 de mar. de 2015. Sessão 1, p. 1.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **The Horizon**, v. 9, n. 5, 2001.  
Disponível em: <<https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>> Acesso em: nov. 2020.

RIBEIRO, Ana Elisa. Ler na tela-Letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Org.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p.125-150.

\_\_\_\_\_. **Beijo, boa sorte**. Natal: Jovens Escribas, 2015.

ROJO, Roxane; Helena R. **Multiletramentos na Escola** / Roxane Rojo, Eduardo Moura (Orgs.). São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

\_\_\_\_\_. et al. **Diversidade cultural e de linguagens na escola**. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social** / Roxane Rojo – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROSSATTO, Edson. **Cem toques cravados**. São Paulo: Andross, 2010.

ROSINSKI, Paula. Students' Perceptions of the Transfer of Rhetorical Knowledge Between Digital Self-sponsored Writing and Academic Writing: the importance of authentic contexts and reflection. In: Anson, Chris M., & Moore, Jessie L. (Eds.). **Critical Transitions: Writing and the Question of Transfer**. Perspectives on Writing. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and University Press of Colorado, 2016. Disponível em: < <http://wac.colostate.edu/books/ansonmoore/>> Acesso em: 10 dez. 2016.

SANTAELLA, Lúcia. **Para compreender a ciberliteratura**. p. 229-240. Texto Digital. Florianópolis, v. 8, n. 2, jul./dez. 2012. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/download/1807-9288.2012v8n2p229/23637/90548>>. Acesso em: 01 nov. 2020.

SCHØLLHAMMER, Karl Erik. **Ficção brasileira contemporânea**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas – SP: Mercado das Letras, 2004.

SWALES, J. **Genre analysis**: English in academic and research settings. Cambridge University Press, 1990.

TAUVERON, Catherine. **A escrita “literária” da narrativa na escola**: condições e obstáculos. Educar em Revista, Curitiba, n. 52, p. 85-101, abr./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155031152006>>. Acesso em: 01 nov. 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZACARIAS, V. R.C. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, C. V. (Orgs.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ZAVALA, Lauro. De la teoría literaria a la minificción posmoderna. Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, v. 43, n. 1, p.87-96, jan. 2007. Quadrimestral. Disponível em: <[www.revistas.unisinos.br/index.php/ciencias\\_sociais/.../2856](http://www.revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/.../2856)>. Acesso em: 28 set. 2020.

\_\_\_\_\_. El cuento ultracorto: hacia un nuevo canon literario. Interamerican Review of Bibliography 46, (1996): p. 1-8. Disponível em: [http://www.academia.edu/1331292/El\\_cuento\\_ultracorto\\_hacia\\_un\\_nuevo\\_canon\\_literario](http://www.academia.edu/1331292/El_cuento_ultracorto_hacia_un_nuevo_canon_literario). Acesso em: 30 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Minificción Contemporánea. La Ficción Ultracorta y la Literatura Posmoderna. Notas de Curso, mar. 2011, p. 07-32. Disponible em: <[http://www.academia.edu/3452017/Minificci%C3%B3n\\_Notas\\_de\\_Curso\\_](http://www.academia.edu/3452017/Minificci%C3%B3n_Notas_de_Curso_)>. Acceso em: 28 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Seis problemas para la minificción, un género del tercer milenio: Brevedad, Diversidad, Complicidad, Fractalidad, Fugacidad, Virtualidad. Cuentabreve, Xochimilco, v. 1, n. 8, p. 1-8, mar. 2000. Trimestral. Disponible em: <<http://webs.uolsinetis.com.ar/rosae/breve8.htm>>. Acceso em: 17 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. Un modelo para el estudio del cuento. Casa del Tiempo: Labirinto, Ciudad del Mexico, n. 90, p.26-31, jul. 2006. Bimestral. Disponible em: <[http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/90\\_jul\\_ago\\_2006/casa\\_del\\_tiempo\\_nu m90-91\\_26\\_31.pdf](http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/90_jul_ago_2006/casa_del_tiempo_nu m90-91_26_31.pdf)>. Acceso em: 29 jan. 2017.

Apêndice A – Caderno Propositivo

# Caderno de Proposição: leitura e escrita de n@nocontos

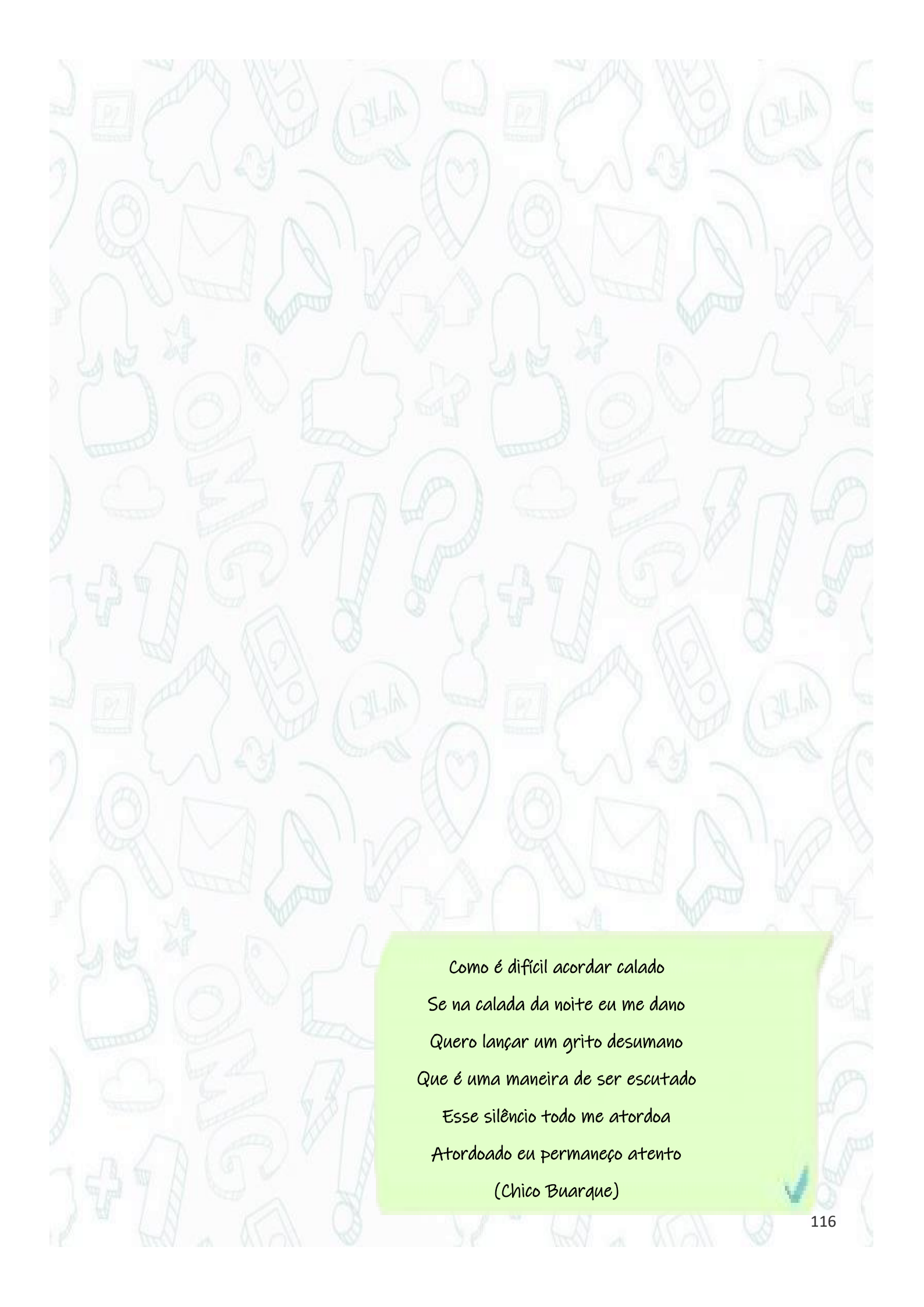


Fonte: Google Imagens. Acesso em 20 jan. 2021. Adaptadas pelo autor.



**Daniel Arena Ermínio da Silva**  
**José Jacinto dos Santos Filho**





Como é difícil acordar calado  
Se na calada da noite eu me dano  
Quero lançar um grito desumano  
Que é uma maneira de ser escutado  
Esse silêncio todo me atordoa  
Atordoados eu permaneço atento  
(Chico Buarque)



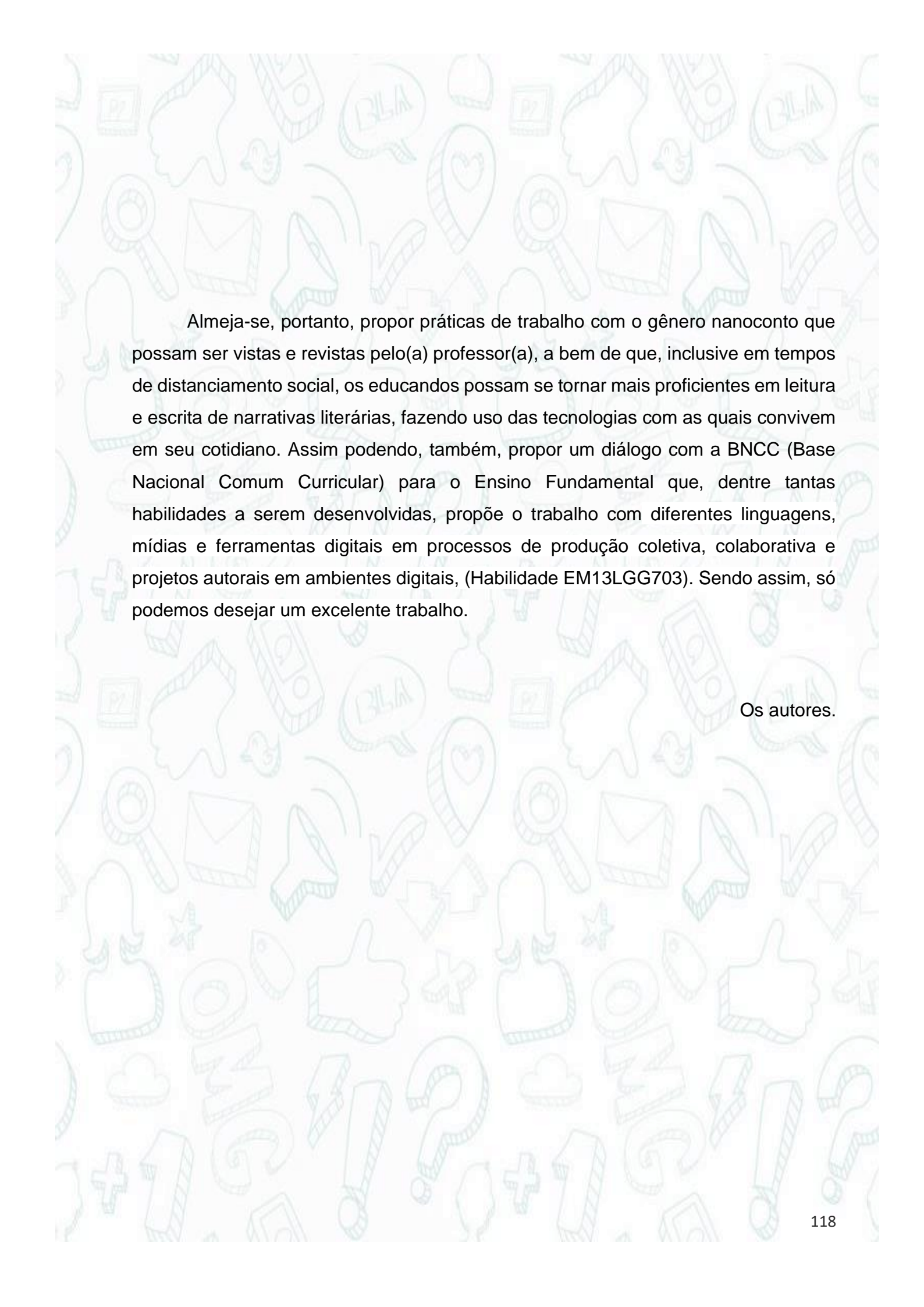
Olá, prezado(a) colega professor(a)!

O presente instrumento didático originou-se a partir de uma pesquisa no campo educacional vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), do *Campus* Mata Norte da Universidade de Pernambuco. Essa proposta pedagógica visa a desenvolver o letramento literário em turmas da 9º Ano do Ensino Fundamental, através do diálogo entre as práticas de letramentos digitais dos alunos dessa modalidade de ensino e o texto literário, relativamente novo, nanoconto.

Embora esse material tenha sido elaborado para um público-alvo específico, nada impede que o(a) professor(a) faça uso dele para o trabalho com outros níveis de ensino. Com o desejo de sensibilizar os alunos, este Caderno dispõe, também, de atividades que possibilitam o envolvimento, não somente com textos literários de escritores canônicos, mas, especialmente, com textos literários de autores contemporâneos, como Marcelino Freire e Edson Rossatto, que fazem uso das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDIC) para criação e veiculação desses textos, promovendo a partir de seus textos uma interação, de certa forma, instantânea com seus leitores.

Idealizado para ser mais um suporte educacional, de modo a contribuir como um material didático complementar ao trabalho do(a) professor(a) de Língua Portuguesa de 9º Ano do Ensino Fundamental, esse Caderno envolve práticas que podem potencializar as proficiências leitora e produtora do texto literário, especificamente do nanoconto. Vislumbra-se, ainda, contribuir para o campo de produção de recursos e materiais didáticos para o trabalho docente em uma modalidade de ensino que, apesar de ser basilar, ainda tem apresentado grandes gargalos nesta área.





Almeja-se, portanto, propor práticas de trabalho com o gênero nanoconto que possam ser vistas e revistas pelo(a) professor(a), a bem de que, inclusive em tempos de distanciamento social, os educandos possam se tornar mais proficientes em leitura e escrita de narrativas literárias, fazendo uso das tecnologias com as quais convivem em seu cotidiano. Assim podendo, também, propor um diálogo com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para o Ensino Fundamental que, dentre tantas habilidades a serem desenvolvidas, propõe o trabalho com diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais, (Habilidade EM13LGG703). Sendo assim, só podemos desejar um excelente trabalho.

Os autores.



## Orientações Iniciais

As atividades propostas neste caderno foram pensadas dentro da perspectiva do interacionismo sociodiscursivo (ISD), trazendo, portanto, um modelo de sequência didática ligado às pesquisas sobre a aquisição da língua escrita através de um trabalho sistemático com gêneros desenvolvidos pelos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly. E, além disso, a sequência didática estabelece uma relação convergente com as teorias de Jauss, quanto à estética da recepção de um texto literário.

## Que tal um esclarecimento?

É sob tais perspectivas que propomos o trabalho com o gênero nanoconto a partir de sequência didática. Em busca do desenvolvimento das capacidades de linguagem (BRONCKART & DOLZ 1999, p. 43), essas assim dispostas: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas.

As capacidades de ação possibilitam ao aprendente adaptar sua produção de linguagem ao contexto enunciativo, ou seja, às representações do ambiente, dos paradigmas sociais dos participantes e do lugar onde se realiza a interação. Assim, “as representações da situação de comunicação têm relação direta com o gênero, já que o gênero deve estar adaptado a um destinatário específico, a um conteúdo

específico, a um objetivo específico” (CRISTOVÃO, 2001, p. 34). O que justifica o trabalho com tais capacidades, quanto ao gênero nanoconto, pois esse apresenta aspecto inovador, sobre o qual discorreremos no capítulo 3, bastante para mobilizar o sujeito enunciativo.

As capacidades discursivas possibilitam ao aprendente a escolha da estrutura constitutiva de um texto, isso é, a escolha tipológica de discurso e de sequências textuais, assim, como a escolha e a elaboração de conteúdos, que lhe surgem como efeito de um texto já existente, que pode estimular a produção de outro. O que ao nanoconto é aplicável, haja vista a sua estrutura narrativa que tem como base os gêneros que o precedem (conto, miniconto, microconto).

As capacidades linguístico-discursivas possibilitam ao aprendente realizar as operações de produção textual, são elas: de textualização, conexão, coesão nominal e verbal; os mecanismos enunciativos de gerenciamento de vozes e modalização; composição enunciativa, oração e período; e lexical. Que, em relação à produção de nanoconto, estão associadas à escolha das palavras articuladas de modo a produzir intertextualidade e “elipticidade”, elementos constitutivos fulcrais para a criação do nanoconto, constatou-se, também, no capítulo dedicado a esse gênero.

É sob tal olhar que consideramos as capacidades de linguagem um conjunto de operações que, desenvolvidas em sequência didática, podem ser veredas em meio aos árduos sertões do trabalho em sala de aula com o texto literário.

Dessa maneira, elencamos como categorias de análise do *corpus*, sobretudo na produção dos nanocontos, as capacidades de linguagem, que estarão dispostas sequentemente. E, com ênfase, salientamos que o desenvolvimento desta produção deverá ser orientado, em cada fase, pelo(a) professor(a). Sendo assim, vejamos:

A primeira categoria que será considerada na análise são as capacidades de ação, entende-se capacidades de ação como as características organizacionais do texto: o conteúdo temático, o contexto de produção e as representações do gênero textual. É possível que essas sejam umas das capacidades em que o aluno parece ter mais dificuldades, mas também parece a menos focada pela escola.

A segunda categoria consiste nas capacidades discursivas, essas atreladas à escolha tipológica de discurso e de sequências textuais, assim, como a escolha e a elaboração de conteúdos aplicáveis ao trabalho com o nanoconto, haja vista que sua



estrutura narrativa tem os gêneros que o precedem (conto, miniconto, microconto) como base.

Por fim, a terceira que integra a mais cobrada em correções de professores, as capacidades linguístico-discursivas, que estão relacionadas aos aspectos mais formais do texto, no seu nível mais superficial, sobretudo, os mecanismos de textualização, os mecanismos enunciativos e os elementos microestruturais. Que, neste projeto, estão associadas à escolha lexical, a bem da construção de intertextualidades e elipses, elementos responsáveis pela concisão, densidade do nanoconto, como será, também, constatado no capítulo dedicado a esse gênero.

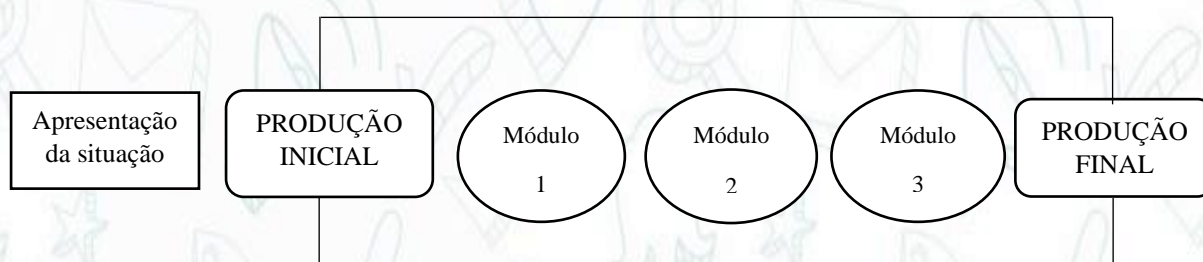
A escolha dessas categorias ocorreu devido à importância em articulá-las na produção dos nanocontos, os quais deverão ter um interlocutor real, contribuir para desenvolver a capacidade de produção textual e de leitura dos educandos.

Este trabalho deverá ser desenvolvido em etapas. A saber:

### **Organização da sequência didática**

Para a realização desta pesquisa, é proposta a aplicação de uma sequência didática para produção de nanocontos. Conforme Schneuwly e Dolz (2004, p. 82) uma sequência didática “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Assim, segue a estrutura de base para o desenvolvimento de uma sequência didática:

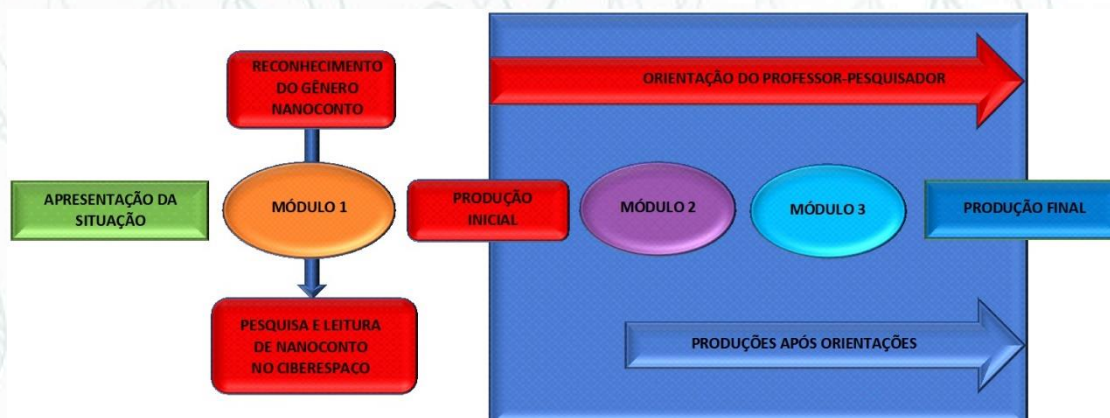
**Figura 8 – ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**



(Fonte: Schneuwly e Dolz (2004, p.83).)

Portanto, a partir desse, apresentamos a seguir uma sequência como estratégia de ensino, atentamos para a possibilidade de seus módulos sofrerem modificações e adaptações de acordo com o avanço e desenvolvimento da proposta. Para isso, deverão ser disponibilizados, no mínimo, dez encontros. Em síntese, estarem organizados como a seguir:

**Figura 9 – ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ESTUDO, COMPREENSÃO, INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO DE NANOCONTO**



(Fonte: O autor)

Apresentação da situação inicial: Apresentação dos objetivos do trabalho à turma, de modo a enfatizar a importância em aprender a produzir textos com um intuito maior que o de atender às demandas escolares, mas para utilizar no seu cotidiano, como ferramenta para exercício da cidadania, usufruir dos conhecimentos historicamente construídos, atender as exigências sócio-históricas e desenvolver o poder de síntese;

- d) Produção inicial: após explorar um conto, ou mais, e vários nanocontos coletados, a turma deve ser dividida em duplas, grupos com mais componentes ou de modo individual, a depender do contexto (considerar a pandemia do Covid-19); elaborar um quadro com as principais características do gênero e sua função. Enfatizar ainda, as condições de produção, até que se proponha a produção do primeiro texto;
- e) Módulos: Com base nas primeiras observações, os módulos deverão ser elaborados conforme as capacidades de linguagem, sobretudo, as observadas com maior dificuldade por parte da turma; os módulos serão distribuídos de modo que deverão contemplar a leitura e a produção, bem como as estratégias empreendidas para tal intento. De modo que estarão estruturados com foco à produção, a partir das primeiras leituras e contato com o nanoconto (versão 1), assim:
  - Módulo 1: Explorando o gênero nanoconto.



Leitura inicial com ênfase nas capacidades de ações discursivas e capacidade de sintetizar informações, tendo esse momento foco avaliativo no entendimento e síntese de informações;

- Módulo 2: Como produzir nanocontos?

Ênfase na produção de nanocontos, com vistas para a sedimentação do processo constituinte do gênero em questão. De modo a primar pelas capacidades discursivas aplicadas na promoção de: concisão narrativa, linguagem sintética, simplificação das formas, consideração dos propósitos comunicativos e suporte/veículos do gênero;

- Módulo 3: Orientações para novas produções a partir das dificuldades apresentadas nas primeiras produções, análise das capacidades linguístico-discursivas, a saber e estrutura da narrativa em todas as características constitutivas do gênero nanoconto;

- f) Produção final: Exploradas as capacidades de linguagem e compreendido o gênero, os alunos deverão fazer a produção final, considerando as orientações feitas durante os módulos. Mais adiante, os textos deverão ser compartilhados em um grupo de WA e um Blog construído pela turma para interlocutores reais de outras turmas da escola.

Nesta etapa, serão consideradas capacidades de linguagem: as capacidades de ação, as capacidades discursivas e as capacidades linguístico-discursivas, que, como já esclarecido, neste objeto de pesquisa, estão associadas à escolha lexical, a bem da construção de intertextualidades e elipses, elementos responsáveis pela concisão, densidade do nanoconto, como foi, também, constatado no capítulo 3, dedicado a esse gênero. A orientação do(a) professor(a) deverá ser feita através do uso de slides exposto em sala, orientações no grupo de WA e no decorrer das aulas.

A partir de cada uma das fases apresentadas, temos por objetivo alcançar, mais profundamente, o conhecimento e a apreensão do conceito do gênero nanoconto, aos moldes do que foi apresentado do capítulo destinado ao mesmo (capítulo 3), bem como, suas particularidades ao ser relacionado com o conto, o miniconto e o microconto (gêneros originalmente impressos). Esperamos, além disso, o desenvolvimento de habilidades (de leitura e de escrita) voltadas à narração/leitura e à interpretação de nanocontos em seu nascedouro (suporte, veículo, meio), o ciberespaço. Isso a bem de que a escrita de nanocontos seja concretizada por meio

do uso reflexivo e consciente do ciberespaço. Este sendo, portanto, utilizado para o exercício dos letramentos literário e digital.

A organização das situações de aprendizagem previstas em cada módulo da sequência didática, doravante SD, dar-se-á da seguinte forma:

- Tempo estimado – (02) duas aulas para cada etapa;
- Conteúdo e temas – Prática de escuta de textos oralizados (leitura em voz alta feita pelo(a) professor(a), individualmente, em duplas e em grupos) e leitura dos nanocontos compartilhados nas redes por seus próprios autores e escritos pelos estudantes a partir de sala de aula e de lugares exteriores a ela, veiculados no ciberespaço;
- Estratégias – trabalhos individuais, em duplas ou grupos (leitura dirigida mediada pelo(a) professor(a));
- Recursos – lousa, computador, data show, smartphones (aplicativo WA);
- Avaliação – diagnóstica, dialógica, formativa/processual.

No tocante à avaliação, além de uma perspectiva diagnóstica, destacamos os aspectos dialógicos, formativos e processuais presentes nas atividades propostas, na forma de registros (inicialmente manuscritos e, posteriormente, digitas). Com ênfase, destacamos a avaliação como um elemento constitutivo da prática educativa, de modo que essa se torna indispensável em todo o seu processo. De maneira tal que a destacamos como sendo um instrumento que possibilita ao educador a organização e o repensar de seu trabalho, tendo em vista o atendimento às reais necessidades de aprendizagem de seus educandos - mais percebidas e evidenciadas nos tempos de pandemia do Covid - 19, como já destacado em capítulos anteriores.

Ao considerarmos os objetivos especificados para a SD proposta, apresentaremos, subsequentemente, critérios para a avaliação da aprendizagem conjecturada. Vale salientar que estes critérios têm como assento a Base Nacional



Comum Curricular (BNCC) em vigor no país e no Currículo de Pernambuco, também, em atual vigor no estado. Pois:

a produção e recepção de textos passam a preocupar-se com os contextos (finalidades, interlocutores, suportes, recursos) e com os processos de produção (planejamento, textualização e revisão, reescrita/edição), corroborando com a concepção de língua enquanto sistema forjado histórica e socialmente pela ação dos usuários e de produção de texto enquanto processo/ lugar de interação e não mero produto. (CURRÍCULO DE PERNAMBUCO, 2019, p. 80, 81).

De modo que estão assim dispostos:

- Demonstrar compreensão de textos no gênero previsto (nanoconto), por meio sua constituição e propósitos comunicativos;
- Atribuir sentidos à produção textual, assumindo um posicionamento crítico diante dela;
- Ler de maneira autônoma;
- Compreender o texto a partir das relações estabelecidas entre os segmentos do próprio texto e entre os textos referenciados por ele, através da intertextualidade e elipses;
- Elencar estratégias de leitura adequadas a diferentes propósitos e a características do gênero e suporte;
- Utilizar estratégias para a resolução de dúvidas na compreensão e articular informações textuais com prévios conhecimentos;
- Escrever textos literários no gênero nanoconto, considerando suas especificidades constitutivas;
- Escrever textos coerentes e coesos, atentando para as especificidades do gênero previsto;

- Produzir textos considerando os padrões da escrita (regularidades linguístico-discursivas e ortográficas);
- Rer e revisar os textos de própria autoria com o objetivo de aprimorá-los.
- Aprimorar os letramentos literário e digital.

Em suma, os procedimentos metodológicos e a avaliação apreciados para a consecução da SD estabelecida, operam na análise da linguagem, valendo-se de conceitos e funções discursivas associados ao contexto linguístico-discursivo do estudante. Dessa forma, apresentamos, a seguir, a referida SD.

**BOM TRABALHO!**



## **Sequência Didática**

### **Leitura e escrita de nanoconto – prática no 9º ano do ensino fundamental**

#### **Justificativa**

Acreditamos que o gênero, relativamente recente, nanoconto possibilita leituras e letramentos diferenciados aos educandos dos dias atuais. Esses, que por serem nitidamente “nativos digitais” (PRENSKY, 2001, p.1) e por estarem inseridos em práticas oriundas do universo das TDIC (Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação) podem se mostrar mais receptivos ao trabalho com o referido texto literário. Com ênfase, é válido destacar, portanto, os pressupostos de que “a leitura deve ser o eixo norteador de todo o processo de ensino e aprendizagem” (ROJO; MOURA, 2012, p. 82), e que, ao mesmo passo, a escrita tem sua configuração enquanto instrumento de comunicação, interação e domínio sociocultural (a formação de estudantes leitores/escritores proficientes e ativos está diretamente ligada a uma didática com bases em leitura e escrita significativas e, consecutivamente, transformadoras). E é diante do exposto que apresentamos esta sequência didática com vistas para o trabalho com o gênero até então pesquisado, conceituado, o nanoconto.

#### **Objetivos**

✚ Habilidade e competências a serem desenvolvidas pelos alunos:

1. Compreender o que se pode conceituar como um texto literário do gênero nanoconto, considerando suas condições de produção (propósito comunicativo, suporte/veículo, estrutura, estilo e linguagem utilizada);
2. Ler, criar e desenvolver enredos (personagens, conflitos etc.);
3. Utilizar estratégias textuais de narração e de produção para a escrita de nanoconto.

#### **Recursos necessários**

1. Computador – ferramentas: Word, PowerPoint/Prezi.

2. Celular/Smartfone com internet – ferramenta: Aplicativo *WhatsApp*.

## MÓDULO I / APRESENTAÇÃO INICIAL

### Apresentação da situação-problema

**Tema:** Conhecendo o nanoconto.

**Público-alvo:** Estudantes do 9º ano.

**Tempo estimado:** 6h/aula

#### 1ª Etapa

Este momento se dará em duas partes.

**Primeira parte** (2 h/aula, via *WhatsApp*):

Ao considerarmos a atual **situação de aulas remotas e/ou híbridas**#, propomos que, como primeiro momento, seja compartilhado via grupo de WA do componente curricular de Língua Portuguesa da turma (caso não haja um grupo específico para esse componente, sugerimos a sua criação), o link do curta-metragem “A maior flor do mundo” #, baseado no conto “A maior flor do mundo”, de José Saramago. Junto ao link, digite uma breve introdução motivando os alunos visualizarem e assistirem ao filme.

#Aulas remotas e/ou híbridas motivadas pela pandemia do novo coronavírus.

Mas...

Quem é José Saramago?

José Saramago foi um dos maiores escritores da Literatura Portuguesa. Recebeu o Prémio Camões em 1995 e o Prémio Nobel de Literatura em 1998. Faleceu em 2010, deixando uma obra incontornável na literatura portuguesa e universal, com títulos que vão de *Memorial do Convento a Caim*, passando por *O Ano da Morte de Ricardo Reis*, *O Evangelho segundo Jesus Cristo*, *Ensaio sobre a Cegueira*, *Todos os Nomes* ou *A Viagem do Elefante*, traduzidos em todo o mundo.

<https://www.josesaramago.org/biografia-jose-saramago/>



**O segundo momento será vivenciado em sala de aula presencial.**

Confira o link do curta-metragem: <https://vimeo.com/3691184>

O curta tem cerca de 10 minutos de duração. Dê um tempo aproximado de 15 minutos para que todos os alunos visualizem, assistam ao vídeo. Após esse tempo, procure saber se os alunos gostaram do filme e, em seguida, perguntar:

O que vocês acham destas duas falas do narrador?

**Afirmação inicial do narrador:**

As palavras para crianças devem ser escritas com palavras muito simples. Porque as crianças, sendo pequenas, sabem poucas palavras e não gosta de usá-las complicadas. Quem me dera saber escrever essas histórias... Mas nunca fui capaz de aprender. (SARAMAGO, 2007).

**Questionamentos finais do narrador:** “E se as histórias para crianças passassem a ser de leitura obrigatória para os adultos? Seriam eles capazes de aprender o que realmente o que há tanto tempo têm andado a ensinar?”. (SARAMAGO, 2007).

Provavelmente, os alunos não começarão a dar as suas opiniões logo de pronto. Caso isso aconteça, estimule-os a opinar, fazendo outras perguntas como estas a seguir (como sugestão, as perguntas podem ser feitas em áudio, pois os integrantes do grupo podem se intimidar com possíveis equívocos gráficos de alguma palavra):

- Vocês concordam com o narrador quando ele afirma que as crianças sabem poucas palavras?
- Vocês concordam com a afirmação do narrador ao dizer que as crianças não gostam de usar as palavras complicadas? Vocês preferem digitar ou usar áudios no *WhatsApp*, para se comunicarem?
- O que vocês acham da ideia de obrigar os adultos a lerem as histórias que são escritas para crianças? O(A) professor(a) deverá coordenar o diálogo entre os participantes, propondo a interação deles, pedindo para que comentem as respostas/falas uns dos outros.

Por fim, uma pergunta, como as que seguem, poderá ser feita:

- O que vocês acham, ele (o narrador) conseguiu escrever uma boa história para crianças?
- Vocês conseguiriam escrever uma história como essa do vídeo?
- E o que vocês pensam a respeito desta pergunta feita pelo narrador: “Seriam eles capazes de aprender o que realmente o que há tanto tempo têm andado a ensinar?”?

Essa primeira parte deverá ser encerrada, com a sinalização de que as discussões iniciadas no grupo continuarão em sala de aula e que os alunos podem assistir ao curta outras vezes, caso achem necessário ou, simplesmente, tenham gostado.

**Segunda parte** (2 h/aula, em sala de aula presencial):

Saber se os alunos gostaram do curta é de grande relevância. Diga aos alunos que o curta é baseado no conto escrito por José Saramago e fale, brevemente, sobre o autor, ressaltando a sua importância para a literatura de expressão em língua portuguesa e para a literatura universal.

Com o intuito de introduzir o trabalho com estrutura narrativa, você deve retomar as discussões do WA, vivenciadas a partir da fala do narrador. Agora, apresente-a aos alunos através de projeção em Data show (a projeção pode ser feita a partir de uma versão do conto em PDF<sup>23</sup>, essa versão deverá ser disponibilizada aos alunos através do WA). A partir dessa fala, as perguntas que seguem, deverão ser retomadas:

- O que vocês acham, ele (o narrador) conseguiu escrever uma boa história para crianças?
- Vocês conseguiriam escrever uma história como essa do vídeo?

Todas as considerações deverão ser ponderadas. O conceito estrutural de um conto tradicional deverá ser lembrado. Bem como os elementos da narração.

As leituras do miniconto e do microconto subsequentes deverão ser feitas com os alunos, de modo responsivo (professor(a) e dois alunos voluntários).

---

<sup>23</sup> Você poderá fazer o download de uma versão em PDF, grátis, a partir deste link: <<http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=yW03TcOWoE%3D&tabid=11500&mid=27782>>.



Os nomes, não

Ercília não gostava do próprio nome. Desde criança sentia mal-estar quando o pai vinha dizendo Ercília pelo corredor, abanando a mão imensa pelos ares, ameaçando umas sapecadas e acusando-a de traquinagem que ela nunca havia feito. Ercília escondia-se atrás da porta da sala e sempre encontrava-se com o irmão ali. Também Rui corria para se esconder do pai, que vinha pelo corredor com a fivela do cinto brilhando e as ameaças pulando dos beiços. Ercília e Rui não gostavam de ouvir os próprios nomes desde que os ouviram pela última vez, na boca da mãe, Isaura, que chamou por socorro até sufocar embaixo do travesseiro. (RIBEIRO, 2015, p. 30).

Explicação na delegacia de ccm

Ontem, saí do primeiro; saí do segundo; o terceiro soco pegou. (RIBEIRO, 2015, p. 18).

Essas leituras serão feitas com o objetivo de que, além do deleite e crítica, ao abordar o tema de violência doméstica (momento em que você, professor(a), deverá deixar os participantes à vontade para compartilhar experiências vistas e vivenciadas), sejam percebidas as suas semelhanças e diferenças. Essa análise poderá ser, oralmente, orientada pelos seguintes questionamentos:

- Esses textos apresentam uma história?
- Percebe-se, portanto, a presença de um narrador? Se sim, quem é ele?
- Há personagem/personagens?
- Nos fatos contados, vocês podem perceber tempo e espaço?
- Quais seriam as semelhanças e as diferenças entre eles?
- As histórias são contadas com a mesma riqueza de detalhes? Deem exemplo.

Espera-se que os estudantes identifiquem mais que a diferença na extensão gráfica. Que consigam perceber a limitação no número de personagens, o caráter conciso e intertextual das histórias, a considerar sua menor extensão.

Os miniconto, microconto e questionamentos deverão ser entregues aos alunos em formato de atividade impressa, para que sejam lidos, respondidos e entregues ao

professor(a), que pode solicitar que a entrega seja feita através de registro fotográfico, enviado via WA para que façam parte do corpus do trabalho, que futuramente será analisado. Bem como um instrumento de verificação de aprendizagem.

Sugestão para a atividade impressa:

### **Que tal uma boa leitura?**

Como você sabe, infelizmente, a violência doméstica é algo recorrente em nossa sociedade. Trazemos dois textos literários, de Ana Eliza Ribeiro<sup>24</sup> que apresentam essa temática. O miniconto “Os nomes, não” e o microconto “Explicação na delegacia de ccm”. Vamos à leitura?!

#### **Os nomes, não**

Ercília não gostava do próprio nome. Desde criança sentia mal-estar quando o pai vinha dizendo Ercília pelo corredor, abanando a mão imensa pelos ares, ameaçando umas sapecadas e acusando-a de traquinagem que ela nunca havia feito. Ercília escondia-se atrás da porta da sala e sempre encontrava-se com o irmão ali. Também Rui corria para se esconder do pai, que vinha pelo corredor com a fivela do cinto brilhando e as ameaças pulando dos beijos. Ercília e Rui não gostavam de ouvir os próprios nomes desde que os ouviram pela última vez, na boca da mãe, Isaura, que chamou por socorro até sufocar embaixo do travesseiro. (RIBEIRO, 2015, p. 30)

#### **Explicação na delegacia de ccm**

Ontem, saí do primeiro; saí do segundo; o terceiro soco pegou. (RIBEIRO, 2015, p. 18)

Após as leituras dos textos, responda às seguintes questões:

01. O que você acha que significa a expressão violência doméstica?

---

---

02. Você já viu ou vivenciou algo parecido?

---

<sup>24</sup> RIBEIRO, Ana Elisa. Beijo, boa sorte. Natal: Jovens Escribas, 2015.



---

03. Qual a sua opinião a esse respeito?

---

04. Esses textos apresentam uma história?

---

05. Em cada história, percebe-se a presença de um narrador? Se sim, quem é ele, respectivamente?

---

06. Há personagem/personagens?

---

07. Nos fatos contados, vocês podem perceber tempo e espaço?

---

08. Quais seriam as semelhanças e as diferenças entre esses dois textos?

---

---

---

09. As histórias são contadas com a mesma riqueza de detalhes? Dê exemplos.

---

---

Um dia antes do próximo encontro, compartilhe, via grupo de WA da turma o microconto “El dinosaurio”, de Monterroso, “Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí.” (MONTERROSO, *apud* Delafosse, 2013, p. 73).

O dinossauro

Quando acordou, o dinossauro ainda estava lá.

Informe que esse é um dos microcontos mais conhecidos do mundo e que seu autor, Augusto Monterroso, foi de naturalidade hondurenha, tendo sido naturalizado guatemalteco.

Peça para que os alunos comentem livremente sobre esse microconto.

## 2ª Etapa (2 h/aula, em sala de aula presencial):

Apresente, em Datashow, textos literários do gênero nanoconto para a turma. Diretamente da página da Web ou o *printe* da tela#. Sugestão de nanocontos:

Figura 10 – 100 Toques Resposta.



# Não esqueça de que o suporte/veículo do nanoconto, assim como o é para todo o gênero textual, é uma de suas características constitutivas, devendo ser apresentado diretamente do ciberespaço ou via seu registro fotográfico. ✓

Fonte: *Twitter*. Disponível em:  
<[https://twitter.com/Toques\\_Resposta](https://twitter.com/Toques_Resposta)>.  
Acesso em: 20 de jan. 2020.



Através de perguntas diretas, sonde o conhecimento prévio dos estudantes. Sugestões de perguntas:

Os textos exibidos/compartilhados podem ser classificados em que gênero? Por quê?

- Vocês sabem o que é um nanoconto?
- Já ouviram falar em nanoconto?
- Já leram algum nanoconto? Se sim, gostaram?

É provável que os educandos classifiquem os textos como microcontos, sendo assim, aproveite para falar sobre o advento da internet e que, com ela, surgiram, foram criados novos gêneros, entre eles, o nanoconto. Enfatize que alguns aplicativos e microblogs, por eles utilizados, impõem limites de caracteres. No *Twitter*, por exemplo, as mensagens, atualmente, são produzidas com, no máximo, 240 caracteres e que alguns anos atrás, o usuário dispunha de apenas 140 caracteres para isso.

Oportunize momentos para que os educandos apresentem seus conhecimentos sobre o tema em pauta, sobre ambientes no ciberespaço que limitem o número de caracteres na digitação e qual a opinião deles a respeito.

E, nesse momento, fale que textos literários, como poemas e contos, passaram a ser criados e veiculados nesses ciberespaços. Que seus autores respeitam os limites por eles impostos, criando narrativas ainda mais curtas, com até cem caracteres, por exemplo, bem como as demais características dos microblog e/ou aplicativos. E é por apresentar características de criação, propósitos comunicativos, suportes e veículos de circulação diferentes dos apresentados pelos microcontos impressos, bem como maior possibilidade de veiculação, compartilhamento e interação, que os contos curtos, muito curtos, não poderiam ser categorizados como microconto. Destacar, ainda, que alguns autores como Edson Rossatto, devido à medida nanométrica usada nos meios digitais, passam a denominar tais contos como nanocontos, mas que, ainda sob a influência dos contos impressos, tanto o denominam nanoconto como microconto. Sendo importante salientar que a nomenclatura de microconto pode, tranquilamente ser usada para designar contos curtos, criados com propósitos comunicativos e características dos meios impressos.

Sendo assim, é aconselhável que você, professor(a), evidencie as diferenças entre os nanocontos e os microcontos anteriormente apresentados. Chame a atenção dos alunos quanto à forma como o texto é apresentado. Procure saber se eles

identificam o lugar (suporte/veículo) onde os textos foram escritos e veiculados, bem como as respostas dadas por leitores, registradas em *retwitter*, curtidas e mensagens - elementos e possibilidades de interação garantidas pelo microblog, *Twitter*.

Em seguida, exiba o vídeo “COMO ESCREVER MICROCONTOS - Dica de escrita”, de Edson Rossatto, que está disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=nqFuBTr ec>.

Após a exibição do vídeo, abra espaço para que os alunos comentem as suas impressões. Pergunte sobre o que eles perceberam em relação à estrutura e à temática dos microcontos apresentados, o modo como foram apresentados e os efeitos de sentidos que essas escolhas causaram neles. Relembre a definição do gênero microconto, desta feita em *slide*. Que se trata de uma narrativa de curtíssima extensão, construída através de uma linguagem sintética, enxuta, condensada: que busca, em poucas palavras, o máximo de efeito de sentido. Comente, como é apresentado no vídeo, que, a depender do autor, existem muitas nomenclaturas possíveis: *twittconto*, *nanoconto*, *miniconto*, *microconto*, *microrrelato*, *microliteratura*, *microficção*, *micronarrativa*, *narrativa mínima*, *narrativa breve*, dentre outras. E aproveite o momento para enfatizar a diferença entre a *micronarrativa digital* (o *nanoconto*, no caso desta proposta) e a *micronarrativa impressa* (*microconto*).

Vale destacar, para os alunos, que quando, ao fim do vídeo, o autor Edson Rossatto propõe o desafio de produzir textos no espaço de mensagens do YouTube e incentiva os participantes a comentarem, ele já não mais estaria se referindo a *micronarrativas de estrutura impressa*, mas sim a *contos digitais*, ou seja, *nanocontos*.

Ao considerar tudo isso, construa com os alunos um quadro com as características do *nanoconto*, podendo ser comparativo, entre o *microconto* e o *nanoconto*.

Sugestão de quadro comparativo:

**Tabela 1** – Tabela de atividade para os educandos.

MICROCONTO	NANOCONTO
Em suporte ou veículo impresso (obedecendo as limitações imposta por essa	



característica de escrita: veiculação e interação leitor-autor limitada;	
Faz uso da sugestão de contextos (elipses/subentendidos/implícitos), deixando lacunas, a serem preenchidas pelo leitor;	
Participação efetiva do leitor (reflexão/interação/prazer estético); Exercício de imaginação para reconstruir a narrativa, a história (espaço para a ampliação do horizonte de expectativas do leitor);	
Apresenta narratividade, mesmo sem apresentar todos os elementos da narrativa; Unidade narrativa (história completa); Personagens banais (anti-heróis); Recorte do cotidiano e suas vivências (como que pequenas crônicas);	
Humor e ironia ("o punch metafísico do chiste") <sup>25</sup> ; Dramaticidade (explorando problemas sociais); Desfecho surpreendente.	

(Fonte: Elaborado pelo autor.)

**Tabela 2** – Tabela de atividade para os educandos – versão para o professor.

<b>MICROCONTO</b>	<b>NANOCONTO</b>
Em suporte ou veículo impresso (obedecendo as limitações imposta por	Em suporte/veículo digital (obedecendo às exigências e

<sup>25</sup> SCHØLLHAMMER, Karl Erik. Ficção brasileira contemporânea. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

<p>essa característica de escrita: veiculação e interação leitor-autor limitada;</p>	<p>fazendo uso de todas as possibilidades comunicativas propostas/sugeridas pelo ciberespaço (dentre tantas, a possibilidade de uma interação instantânea entre leitor e autor, a possibilidade de compartilhamento através de redes digitais);</p> <p>Escrita colaborativa, possibilidade da participação instantânea do leitor no processo de construção/reconstrução da narrativa para ressignificações;</p>
<p>Faz uso da sugestão de contextos (elipses/subentendidos/implícitos), deixando lacunas, a serem preenchidas pelo leitor;</p>	<p>Faz uso da sugestão de contextos (elipses/subentendidos/implícitos), deixando lacunas, a serem preenchidas pelo leitor (podendo o leitor preenchê-las e enviar ou sinalizar para o autor no momento de sua leitura);</p>
<p>Brevidade, economia de palavras (concisão narrativa);</p> <p>Velocidade narrativa (recorte significativo, narrativa curta, linguagem sintética, o pouco é muito, limite de caracteres - estipulado pelo próprio autor);</p> <p>Minimalismo (simplificação das formas);</p> <p>Ausência de descrição: substantivos “secos”, mais objetividade;</p>	<p>Brevidade, narrativa curtíssima (concisão narrativa);</p> <p>Velocidade narrativa (recorte significativo, narrativa curta, linguagem sintética, o pouco é muito, limite de caracteres - estipulado pelo suporte/veículo digital, microblog, aplicativo);</p> <p>Minimalismo (simplificação das formas);</p>



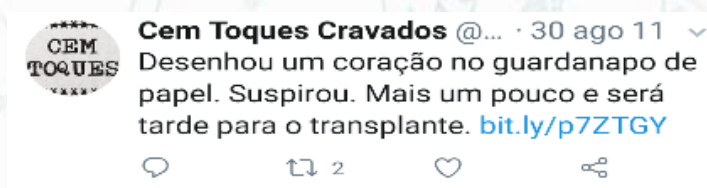
	Ausência de descrição: substantivos “secos”, mais objetividade;
Participação efetiva do leitor (reflexão/interação/prazer estético); Exercício de imaginação para reconstruir a narrativa, a história (espaço para a ampliação do horizonte de expectativas do leitor);	Participação efetiva do leitor (reflexão/interação/prazer estético); Exercício de imaginação para reconstruir a narrativa, a história (espaço para a ampliação do horizonte de expectativas do leitor);
Apresenta narratividade, mesmo sem apresentar todos os elementos da narrativa; Unidade narrativa (história completa); Personagens banais (anti-heróis); Recorte do cotidiano e suas vivências (como que pequenas crônicas);	Apresenta narratividade, mesmo sem apresentar todos os elementos da narrativa; Unidade narrativa (história completa); Personagens banais (anti-heróis); Recorte do cotidiano e suas vivências (como que pequenas crônicas);
Humor e ironia ("o <i>punch</i> metafísico do chiste"); Dramaticidade (explorando problemas sociais); Desfecho surpreendente.	Humor e ironia ("o <i>punch</i> metafísico do chiste"); Dramaticidade (explorando problemas sociais); Desfecho surpreendente.

(Fonte: Elaborado pelo autor.)

Informe à turma que proporá um desafio. Proporcione tempo para que cada um dos alunos desenvolva os textos. Essa atividade deve ser iniciada em sala, sob orientação, professor(a), e concluída de forma externa, extraclasse. E, a exemplo do que foi feito pelo leitor do Twitter 100 Toques Resposta, lance um desafio, o de que

os alunos pesquisem<sup>26</sup>, compartilhem e, a partir dos nanocontos pesquisados, produzam seus próprios nanocontos em resposta aos compartilhados no grupo de WA. Veja em seguida uma sugestão de nanocontos que você pode propor em estímulo ao compartilhamento por parte dos educandos:

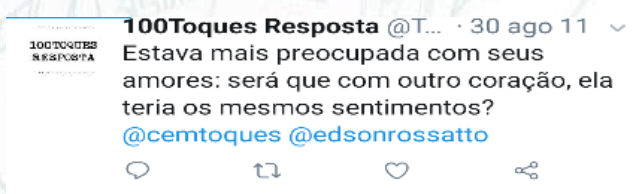
**Figura 11 – Cem Toques Cravados.**



(Fonte: *Twitter*. Disponível em: <[https://twitter.com/Toques\\_Resposta](https://twitter.com/Toques_Resposta)>. Acesso em: 20 de jan. 2020.)

Nanoconto, resposta:

**Figura 12 – 100 Toques Resposta.**



(Fonte: *Twitter*. Disponível em: <[https://twitter.com/Toques\\_Resposta](https://twitter.com/Toques_Resposta)>. Acesso em: 20 de jan. 2020.)

**Veja a nossa sugestão para a apresentação do desafio.**

**Desafio 01 – Produção Inicial:**

Compartilhe aqui os nanocontos por você pesquisados.

---

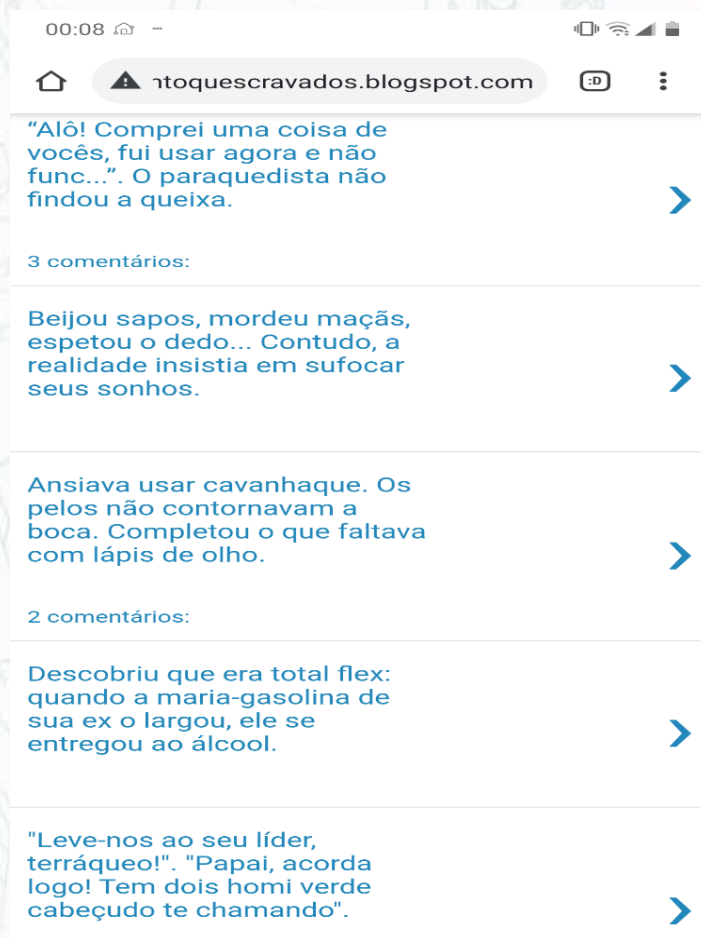
<sup>26</sup> Considere a ideia de fornecer alguns links para que possa servir de auxílio à pesquisa dos alunos. Exemplo: <https://www.jornalopcao.com.br/opcao-cultural/nanocontos-na-pandemia-284588/> <https://www.recantodasletras.com.br/nanocontos/7158277> <http://cemtoquescravados.blogspot.com/2013/12/beijou-sapos-mordeu-macas-espetou-o.html?m=1>



Nossa sugestão de textos para que você leia e aprecie, é a de nanocontos do autor Edson Rossatto e, a exemplo do leitor do “100 Toque Cravados”, escolha um dos textos e crie o seu nanoconto respondendo ao que você escolheu.

Dedos à obra e vamos criar! Vamos compartilhar!

**Figura 13** – Cem Toques Cravados, *Blogspot*, nanocontos de Edson Rossatto.



(Fonte: Cem Toques Cravados, *Blogspot*  
Disponível em:  
<<http://cemtoquescravados.blogspot.com/?m=1>>.  
Acesso em: 16 de fev. 2021.

Algumas características do nanoconto que você não pode esquecer:

- Economia de palavras: concisão narrativa;
- Velocidade ou brevidade narrativa; um recorte significativo:

- Unidade narrativa: história completa;
- Minimalismo: simplificação das formas;
- Ausência de descrição: substantivos enxutos;
- Sugestão contextual: (elipses, implícitos, subentendidos, intertextualidade).

### **Avaliação:**

Todas as produções devem ser capturadas/registradas para que as produções possam ser comparadas com as demais, durante o decorrer e no final da aplicação da SD. É aconselhável que você, professor(a), em sua avaliação inicial, atente para, além das demais características constitutivas do gênero, em como, por exemplo, os educandos manifestam as construções elípticas, intertextuais e criativas.

## **MÓDULO II**

**Tema: Como produzir nanocontos?**

**Público-alvo: Estudantes do 9º ano.**

**Tempo estimado: 8 h/aulas**

### **1ª Etapa**

Este momento se dará em duas partes.

**Primeira parte** (2 h/aula, em sala de aula presencial):

Apresente em *slides* / compartilhe via grupo de WA do componente de Língua Portuguesa da turma, alguns nanocontos para a leitura e melhor conhecimento do gênero por parte da turma. Fomente discussões sobre os possíveis significados, interpretações para as narrativas e para os elementos presentes nas mesmas, refletindo, brevemente, sobre tais elementos.

**Pergunte, ao apresentar cada nanoconto:**

- Qual a temática abordada?
- Qual(ais) a(s) sua(s) impressão(ões) a respeito?
- Quanto à estrutura, o que se observa?
- Qual(ais) a(s) personagem(ns)?



- Que história ou histórias são referenciadas, que são mencionadas ou podem “estar por trás” desse nanoconto?

Nanocontos que sugerimos:

**Figura 14 –** Jornal Opção. Nanocontos de Geraldo Lima.

**/ Opção cultural**

**Literatura**

Nanocontos na pandemia

terça-feira 22 setembro 2020 9:25 — Por Redação —

**“Deixou a máscara em casa e foi pra farra. Voltou tarde da noite em má companhia”**

**Geraldo Lima**

— Sem máscara é mais caro, ela disse.

\*\*\*\* \*\*\*\*

Apaixonou-se pela moça de máscara vermelha.

\*\*\*\* \*\*\*\*

Desceu se estrebuchando pelo cano da pia em meio à espuma do sabão.

\*\*\*\* \*\*\*\*

Deixou a máscara em casa e foi pra farra. Voltou tarde da noite em má companhia.

14:58 -

Não vejo outra saída, estou em vias de cometer uma live.

\*\*\*\* \*\*\*\*

A ida ao banco lhe custou muito caro.

\*\*\*\* \*\*\*\*

A Terra, no dia em que a humanidade foi extinta:

— Já vai tarde.

\*\*\*\* \*\*\*\*

Minha vida por uma live, suplicou no mais profundo isolamento.

\*\*\*\* \*\*\*\*

Há meses, só quando dorme escapa do pesadelo.

\*\*\*\* \*\*\*\*

Nem vírus nem olhar racista de vigilante espreitando-o no interior da agência: baixou, enfim, o aplicativo do banco.

**Geraldo Lima** é escritor, dramaturgo e roteirista. É colaborador do **Jornal Opção**.

Twitter Facebook Google+ WhatsApp

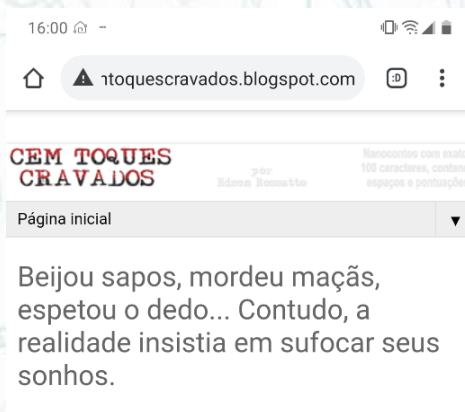
(Fonte: Jornal Opção. Disponível em: <<https://www.jornalopcao.com.br/opcao-cultural/nanocontos-na-pandemia-284588/>>. Acesso em: 16 de fev. 2021.)

**Figura 15 – Recanto das Letras.**  
Expectativa, nanoconto de Diego Santa Rosa.



(Fonte: Recanto da Letras. Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/nanocontos/7158277>>. Acesso em: 16 de fev. 2021.)

**Figura 16 – Cem Toques Cravados,** Blogpost, nanocontos de Edson Rossatto.



(Fonte: Cem Toques Cravados. Disponível em: <<http://cemtoquescravados.blogspot.com/2013/12/beijou-sapos-mordeu-macas-espetou-o.html?m=1>>. Acesso em: 16 de fev. 2021.)

**Figura 17 – Twitteratura 2006,** nanoconto de Emilia Cortina.



Quando despertou, Romeu já não estava lá.

(Fonte: Tradução nossa.)

(Fonte: Twitter. Disponível em: <[https://twitter.com/hashtag/twitteratura400?src=hashtag\\_click](https://twitter.com/hashtag/twitteratura400?src=hashtag_click)>. Acesso em: 23 de jan. 2020.)

Após ponderar as resposta e comentários dos educandos, a respeito de cada nanoconto, comente que se pode utilizar a retextualização para a criação de nanocontos a partir de nanocontos ou microcontos já produzidos.

Retome o exemplo dado anteriormente e apresente em *slide* o nanoconto de Emilia Cortina:

**Figura 18** – Twitteratura 2006, nanoconto de Emilia Cortina.



Quando despertou, Romeu já não estava lá.

(Fonte: *Twitter*. Disponível em: <[https://twitter.com/hashtag/twitteratura400?src=hashtag\\_click](https://twitter.com/hashtag/twitteratura400?src=hashtag_click)>. Acesso em: 23 de jan. 2020.)

(Fonte: Tradução nossa.)

Após apresentar o exemplo, e chamar a atenção quanto ao texto base para a criação do nanoconto, busque motivar os estudantes para que façam o mesmo, para que criem, através da retextualização, novos nanocontos. Essa produção poderá ser feita individualmente ou em duplas, a depender do contexto (considere as medidas de distanciamento em tempos de pandemia).

Proposta de atividade para retextualização de nanocontos a partir de tabela/quadro de escrita:

**Sugestão de instrução que deve acompanhar a tabela:**

Faça a retextualização dos microcontos<sup>27</sup> e nanocontos a seguir, substituindo as palavras ou expressões destacadas por outras que tenham sentido aproximados. Não esqueça de fazer as devidas correções quanto à norma culta. Após as devidas correções e orientações do(a) professor(a), compartilhe no grupo de WA da turma.

**Tabela 3** – Tabela para retextualização de micricontos e nanocontos.

MICROCONTOS E NANOCONTOS	RETEXTUALIZAÇÃO
Uma <u>vida</u> inteira pela frente. O <u>tiro</u> veio por trás.  (Cíntia Moscovich)	

<sup>27</sup> Os microcontos presentes nesta tabela/quadro estão em FREIRE, Marcelino. (Org.). *Os cem menores contos brasileiros do século*. Cotia: Ateliê, 2004.



<p><b><u>Caiu</u></b> da escada e foi para o <b><u>andar de cima</u></b>.</p> <p>(Adrienne Myrtes)</p>	
<p><b>Isolamento</b></p> <p><b><u>Isolou-se</u></b> com receio do Covid-19. Foi <b><u>contaminado</u></b> pela <b><u>solidão</u></b>.</p> <p>(Roberto Passos do Amaral)</p> <p>Transposição de nanoconto disponível em:  <a href="https://brainly.com.br/tarefa/37492150">https://brainly.com.br/tarefa/37492150</a></p>	
<p>Vestiu os <b><u>artefatos</u></b>, beijou o filho com <b><u>ternura</u></b> e <b><u>saiu</u></b> pro <b><u>último trabalho sobre a Terra</u></b>.</p> <p>(Edival Lourenço)</p> <p><a href="https://www.revistabula.com/1787-30-contos-de-ate-100-caracteres/">https://www.revistabula.com/1787-30-contos-de-ate-100-caracteres/</a></p>	
<p>“Fui me <b><u>confessar</u></b> ao <b><u>mar</u></b>. O que ele <b><u>disse? Nada</u></b>.”</p> <p>(Lygia Fagundes Telles)</p>	
<p>“Alô! Comprei <b><u>uma coisa</u></b> de vocês, fui usar agora e não func...”. O <b><u>paraquedista</u></b> não findou a queixa.</p> <p>(Edson Rossatto)</p> <p>Nanoconto disponível em:  <a href="http://cemtoquescravados.blogspot.com/2013/12/alo-comprei-uma-coisa-de-voces-fui-usar.html?m=1">http://cemtoquescravados.blogspot.com/2013/12/alo-comprei-uma-coisa-de-voces-fui-usar.html?m=1</a></p>	

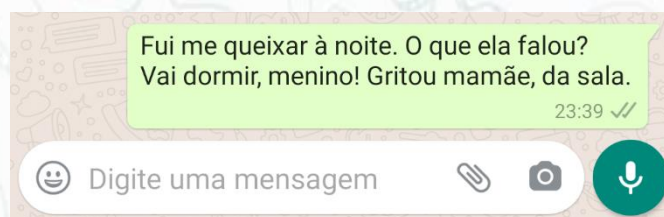
(Fonte: Elaborado pelo autor.)

## Segunda parte (2 h/aula, via *WhatsApp*)

Nessa etapa, você, professor(a), deverá estimular nos educandos o compartilhamento das produções, devendo, também, propor que eles comentem as produções uns dos outros.

Exemplo de intervenção a partir de uma possível retextualização:

**Figura 19** – Proposta de retextualização.



(Fonte: Elaborado pelo autor.)

- Quais as suas impressões a partir da leitura do nanoconto?
- Quais os termos alterados do texto base que mais lhe chamaram a atenção? Por quê?
- Essas alterações promoveram um sentido coerente ao texto?
- Você considera essa produção como sendo um novo texto? Por quê?
- O que você vê como sendo criativo e inusitado, nessa produção?
- Seria possível criar um nanoconto em resposta para esse texto? Qual seria?

Esse é apenas um exemplo de possível intervenção. A depender da participação e produção dos alunos, você está livre para fazer as adaptações e intervenções que considerar necessárias.

Durante as participações dos alunos, seria válido o estímulo ao uso e o registro de manifestações multimodais, como *emojis*, por exemplo. A bem de envolver mais o estudante no processo participativo e colaborativo de produção, assim como chamar a atenção para a característica dialético-instantânea, interativa do gênero. Bem como a valoração da participação do aluno, oferecendo-lhe o estímulo necessário para o desenvolvimento de uma recepção estética mais crítica e produtora.



## 2ª Etapa

Este momento se dará em duas partes. A saber:

**Primeira parte** (2 h/aula, em sala de aula presencial)

**Tema: A intertextualidade no nanoconto**

Apresente em slide os nanocontos a seguir, ou outros a sua escolha, proponha leitura e comentários a respeito de cada um deles. Para tanto, considere a organização de um grupo de perguntas norteadoras do diálogo interpretativo. Chame a atenção dos alunos para a ocorrência da intertextualidade como sendo um recurso da linguagem e da importância da retomada dessa ocorrência para a análise dos nanocontos e ampliação de sentidos dos mesmos, possibilitando ao leitor o preenchimento de possíveis lacunas sugeridas a partir da intertextualidade e reconstrução dos fatos não contados.

Pergunte, previamente, aos educandos se eles sabem o que é intertextualidade, solicite exemplos, apresente o conceito de intertextualidade<sup>28</sup> e os seus tipos.

Nanocontos sugeridos:

### Figura 20 – Cem Toques Cravados, Blogpost, nanocontos de Edson



(Fonte: Cem Toques Cravados, Blogpost. Disponível em: <<http://cemtoquescravados.blogspot.com/2013/12/beijou-sapos-mordeu-macas-espetou-o.html?m=1>>. Acesso em: 16 de fev. 2021.)

<sup>28</sup> Indicamos a leitura de: KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2012, p. 75 – 100.

ANTUNES, M. I. C. M. . **Língua, Texto e Ensino**: outra escola possível. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 161-169. Da intertextualidade à ampliação da competência na escrita de textos.

Perguntas norteadoras (sugestões que podem ser adotadas, alteradas, ampliadas por você, professor(a)):

- Qual é o acontecimento único e particular focalizado no nonanoconto?
- O que o nanoconto sugere, em relação à personagem que vivencia esse acontecimento?
- O acontecimento único e particular cria um contraste com a caracterização da personagem na narrativa. Explique essa afirmação.
- Há no nanoconto a ocorrência da intertextualidade. Reconstrua os fatos não contados, mas sugeridos, a partir da ocorrência da intertextualidade.

**Figura 20** – Cem Toques Cravados, *Blogspost*, nanocontos de Edson Rossatto.



Dois livros caíram e suas folhas misturaram. Agora Julieta não sabe quem é o nobre cavaleiro que sobe a sua janela.

(Fonte: *Twitter*. Disponível em: <<https://twitter.com/hashtag/Twitteratura400?s=08>>. Acesso em: 17 de fev. 2021.)

(Fonte: Traduzido pelo autor.)

Perguntas norteadoras (sugestões que podem ser adotadas, alteradas, ampliadas por você, professor(a)):

- Esse nanoconto foi o ganhador do concurso *Twitteratura 2006*, organizado através do *Twitter*, na 43ª. *Feria Internacional del Libro de Buenos Aires*, em homenagem a dois escritores consagrados da literatura mundial. De que forma a autora desse nanoconto faz referência à literatura?
- O texto é, em si, fruto de considerável criatividade. Em que parte dele a criatividade da autora se torna mais evidente?
- Qual a sua impressão ao ler o primeiro período desse nanoconto?



- Em algum momento de sua leitura, você se considerou surpreendido pela construção do texto? Se sim, em qual e por quê?
- Para a produção desse texto, o uso de intertextualidade seria indispensável. Você conseguiu identificar a ocorrência de intertextualidade?
- De que modo a autora constrói a intertextualidade nesse nanoconto, fazendo referência aos dois escritores homenageados?

Durante a sua intervenção, professor(a), você pode chamar a atenção dos educandos quanto ao fato de que o nanoconto, em sua constituição, tende a surpreender o leitor, quebrando/ampliando assim o seu horizonte de expectativas, em relação à leitura inicial. Nesse nanoconto, tal acontecimento é evidente, quanto à construção de seu segundo período, pois, em seu período inicial, envolve o leitor em um universo físico de leitura (quando o leitor ficcional é apresentado em um espaço com dois livros que caem e têm as suas páginas misturadas) e logo, no segundo período, é lançado em uma trama que envolve personagens de ambos livros – Julieta, de *Romeu e Julieta*, Shakespeare e *Dom Quixote*, de Cervantes: “...Agora Julieta não sabe quem é o nobre cavaleiro que sobe a sua janela.”.

Feitas as observações, você, caro(a) professor(a) pode propor, a partir da apresentação em *slides* de um exemplo de produção de nanoconto por meio de intertextualidade. E, assim, buscar motivar os estudantes para que façam o mesmo, para que criem, através desse recurso, novos nanocontos. Essa produção poderá ser feita individualmente ou em duplas, a depender do contexto (considere as medidas de distanciamento em tempos de pandemia).

As produções devem ser feitas com base nas propostas apresentadas abaixo. Comente com os alunos que é preciso dar ênfase à intertextualidade, não deixando de considerar as outras características do gênero discutidas ao longo da aula. Avise que cada aluno/dupla deve escolher ao menos duas das alternativas apresentadas. Essa atividade deverá ser realizada, ainda, no grupo de WA da turma, tendo início em sala de aula, para que o(a) professor(a) possa prestar as orientações iniciais aos estudantes, e concluída de modo remoto.

Sugestão de exemplo (trecho de música de *Fico Assim Sem Você*, de Claudinho e Buchecha):



“Bucheça sem Claudinho  
Sou eu assim sem você”  
(Claudinho e Bucheça)

Divórcio litigioso

- Bucheça sem Claudinho, sou eu assim sem você. Disse ele ao cartão de crédito da ex-esposa.

15:15 ✓

(Fonte: Elaborado pelo autor.)

Proposta de atividade:

- **“Quem como ferro fere, com ferro será ferido”**. (A partir de um ditado popular);
- **"Ser ou não ser, eis a questão."** (A partir de um fragmento de obra literária bastante conhecido, jogar com o humor.);
- **“...Era só mais um Silva que a estrela não brilha”**. (A partir de um trecho da letra de uma música, apresentar um posicionamento crítico-social.);
- **Conto de fadas**. (Revisitar um conto de modo simplificado.);
- **"Pelo meu histórico de atleta, caso fosse contaminado pelo vírus, não precisaria me preocupar, nada sentiria ou seria acometido, quando muito, de uma gripezinha ou resfriadinho, como bem disse aquele conhecido médico, daquela conhecida televisão"**. (Fazer uso, ironicamente, de um discurso muito difundido nas mídias.).

**Segunda parte** (2 h/aula, via *WhatsApp*)

Nesse momento, você, professor(a), pode estimular nos educandos o compartilhamento de suas produções, devendo, também, propor que eles comentem as produções uns dos outros. Busque mediar possíveis embates quanto a temas polêmicos, promovendo, assim, um momento de posicionamentos mais críticos.

Como já dito, durante as participações dos alunos, será válido o estímulo ao uso e o registro de manifestações multimodais, como *emojis*, figurinhas, dentre outros recursos oferecidos pelo aplicativo. Isso visando um maior envolvimento do aprendente no processo participativo e colaborativo de produção, bem como chamar a atenção para a característica dialético-instantânea, interativa do gênero (como

anteriormente apresentado). De modo que se possa valorizar a participação do estudante, oferecendo-lhe o estímulo necessário para que a sua recepção estética seja mais crítica e produtora.

Vale lembrar que a avaliação é processual, devendo-se capturar/registrar todas as manifestações discursivas dos alunos, para que, durante a aplicação da SD, e em análise final de dados, as produções dos participantes possam ser comparadas com as demais.

### **MÓDULO III**

**Tema: Produção Final**

**Público-alvo: Estudantes do 9º ano.**

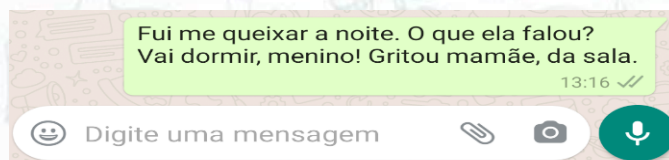
**Tempo estimado: 4h/aulas**

Esta etapa se dará, também, através de duas partes. A saber:

#### **Primeira parte (2 h/aula, em sala de aula presencial)**

A partir da organização de todas as produções textuais, provenientes do processo de escrita durante a aplicação da SD, você, caro(a) professor(a) deverá propor aos alunos-participantes a releitura de cada texto. Seguidamente poderá distribuir uma ficha avaliativa contendo critérios através dos quais os estudantes poderão identificar a presença, ou não, dos elementos constitutivos do gênero nanoconto. Nessa ficha, poderá conter um espaço para a reestruturação e reescrita do texto, caso seja necessário.

Avalie o nanoconto abaixo, seguindo os critérios propostos na ficha a seguir.



(Fonte: Elaborado pelo autor.)



**Tabela 4** - Exemplo de ficha para análise/avaliação de nanocontos produzidos

CRITÉRIO AVALIATIVO	A ESCRITA ATENDEU AO CRITÉRIO?		MEU OLHAR
	SIM	NÃO	
Atende ao limite de caracteres (até 280), possivelmente impostos por um microblog?			
Apresenta uma linguagem concisa, breve, direta?			
Apresenta uma escolha lexical que favoreça a construção de intertextualidades e elipses, elementos?			
Apresenta uma ou poucas personagens?			
Centra-se em um único fato? É possível identificar o ocorrido?			
Conta uma história completa?			
Dispensa descrições?			
Situa a ação em tempo e espaço restritos e definidos?			
Deixa espaços para o uso da criatividade e imaginação do leitor a partir do sugerido no texto?			

Possibilita e instiga o leitor a fazer comentários?			
---	--	--	--

(Fonte: Elaborado pelo autor.)

Apresente aqui a reestruturação do texto, caso seja necessário. Não esqueça de observar a variedade da língua usada, se ela condiz com a temática usada para o desenvolvimento do seu trabalho.


(Fonte: Elaborado pelo autor.)

Após as suas devidas considerações e correções, professor(a), os alunos-participantes deverão compartilhar os nanocontos revistos, no grupo de WA da turma. Assim sendo, a segunda parte dessa etapa deverá ser proposta.

**Professor(a), é importante considerar que as “correções” não mutilem o poder arbitrário do texto literário, considerando a licença poética.**

**Segunda parte** (2 h/aula, em sala de aula presencial - via *WhatsApp*)

**Proposta de criação de um perfil coletivo na rede social mais usada pelos alunos, o *Instagram*, por exemplo, para a publicação dos nanocontos produzidos e publicados, inicialmente, via WA.**

Sugerimos que seja proposta a escolha 20 (vinte) dos nanocontos por eles produzidos para que sejam publicados em perfil coletivo na rede social mais usada pelos alunos (*Instagram*, por exemplo), que, sob as suas orientações, deverá ser criado.

Após a consolidação desse momento e sua revisão, professor(a), o link do perfil coletivo deverá ser compartilhado nos grupos de aplicativos de mensagens e redes sociais das quais a escola faça parte, bem como com os familiares dos alunos.




Também sob a sua orientação, um grupo de dois ou três alunos poderá ser escolhido para que possam administrar, com você, esse perfil, que passará a veicular as novas produções dos alunos ao longo do ano letivo.

## **Avaliação**

Lembramos que a avaliação das atividades deve ser realizada de maneira processual. Em meio ao processo de produção textual. Você poderá observar a utilização dos elementos mantenedores da textualidade (coesão e coerência) das produções e promover a orientação necessária para o uso adequado deles. Bem como verificar se os elementos necessários para a constituição do gênero narrativo (no caso, nanoconto), a criticidade e a criatividade das narrativas, fazem parte das composições dos alunos, como propomos ao longo da proposta da SD. Você, professor(a), também poderá fazer uso da ficha/tabela avaliativa proposta para o uso dos alunos em suas releituras e análises dos textos produzidos. (cf. Tabela 4)

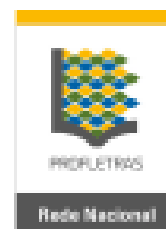
Em último momento, você pode fazer, considerando todos os elementos constitutivos e categorizadores do gênero nanoconto, uma análise comparativa das produções iniciais e finais dos alunos-participantes (sugerimos um total de 40 produções – 20 iniciais e 20 finais), a bem de que sejam produzidos dados capazes de constatar o sucesso ou não-sucesso da aplicação da SD, quanto à resolução ou minimização de possíveis problemas relacionados à leitura e à escrita de textos narrativos literários e de letramento literário.

E, foi um prazer imenso poder compartilhar com você um pouco de nossas ansiedades, ideias e proposta para atividades que pudessem possibilitar o trabalho com o texto literário. Esperamos que você tenha gostado e que tenhamos contribuído um pouco para que consiga, através do seu grande poder de resiliência e adaptação, continuar enfrentando o seu dia a dia, o nosso dia a dia de professor(a), esse que é extremamente ímpar. Pois só nós professores sabemos dos nossos sabores, dores e dessabores.



SUCESSO!  
Obrigado. E...  
Até a Próxima!

## Apêndice B – Resolução Nº 003/2020 – Conselho Gestor PROFLETRAS



153

**RESOLUÇÃO Nº 003/2020 – CONSELHO GESTOR, de 02 de junho de 2020.**

**Define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

**A COORDENAÇÃO NACIONAL DO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS) faz saber que, usando das atribuições que lhe confere,**

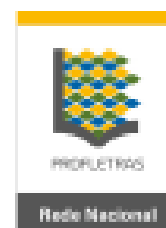
**CONSIDERANDO** o enfrentamento da pandemia do Covid 19, no âmbito da esfera acadêmica e, particularmente, na pós-graduação;

**CONSIDERANDO** o contexto de crise sanitária que impacta a realização das atividades presenciais de intervenção que visam à elaboração do trabalho de conclusão da sexta turma do Profletras;

**RESOLVE** aprovar as seguintes normas:







**Art. 1o.** Os trabalhos de conclusão da sexta turma poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial.

**Art. 2o.** O trabalho de conclusão deverá, necessariamente, apresentar um produto (proposta de sequência didática, criação de material didático, desenvolvimento de software etc.) a ser sistematizado a partir, por exemplo, da análise de livros e materiais didáticos, da reflexão advinda de trabalhos de conclusão no âmbito do ProfLetras e da intervenção na modalidade remota.

**Art.3o.** Os produtos a serem sistematizados devem seguir os diferentes formatos previstos tanto no âmbito do programa quanto aqueles apresentados nos documentos de área.

**Art. 4o:** Esta Resolução entra em vigor a partir da data de sua publicação.

02 de junho de 2020.

**Prof. Dra. Maria da Penha Casado Alves**  
**PRESIDENTE DO CONSELHO GESTOR**

