

A forma da enunciação e a sua função na constituição dos gêneros do discurso: uma sequência didática a partir do miniconto¹

The form of enunciation and its function in the constitution of speech genres: a didactic sequence based on the mini-tale

KLEISSIELY DE CASTRO

Graduanda de Letras na Universidade Federal de Lavras (MG)
E-mail: kleissiely.castro@estudante.ufla.br

BIANCA DE SOUZA GOMES

Graduanda de Letras na Universidade Federal de Lavras (MG)
E-mail: bianca.gomes1@estudante.ufla.br

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar e refletir sobre uma proposta de sequência didática (SD) para se trabalhar o gênero discursivo miniconto nas aulas de língua portuguesa. A sequência didática foi aplicada no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), considerando as demandas da escola em abordar a gramática de forma contextualizada. Esta pesquisa justifica-se por sugerir um modo de abordagem das formas gramaticais com foco no uso e na reflexão, considerando os contextos de produção, recepção e circulação dos textos. Para isso, foi realizada uma pesquisa teórica pautada nas concepções bakhtinianas sobre língua, linguagem e seu ensino (BAKHTIN, 2013; VOLÓCHINOV, 2013), a fim de evidenciar como a gramática é fundamental para compor a expressividade das enunciações, e em Santos (2016), para salientar algumas características que compõem o miniconto. Além disso, buscou-se em Sousa (2018) entender as potencialidades da metodologia da sequência didática para as aulas de língua portuguesa. Constatou-se que o trabalho a partir das práticas de linguagem por meio da sequência didática desenvolve a melhor apropriação dos elementos constitutivos do miniconto, criando possibilidades para que os alunos utilizem determinados recursos estilísticos que contribuem para a expressividade das formas gramaticais em seus textos.

Palavras-chave: Miniconto. Círculo de Bakhtin. Sequência didática. Gramática.

Abstract: This work aims to present and reflect on a proposal for a didactic sequence (DS) to work the mini-tale discursive genre in Portuguese language classes. The didactic sequence was applied within the scope of the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (PIBID/CAPES), considering the school's demands to approach grammar in a contextualized manner. This research is justified by suggesting a way of approaching grammatical forms with a focus on use and reflection, considering the contexts of production, reception and circulation of texts. For this, a theoretical research was carried out based on Bakhtinian conceptions about

¹ Trabalho apresentado durante o XXXII Congresso de Iniciação Científica da UFLA - CIUFLA e realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Este trabalho foi orientado pela Profa. Dra. Helena Maria Ferreira.

language, language and its teaching (BAKHTIN, 2013; VOLÓCHINOV, 2013), in order to show how grammar is essential to compose the expressiveness of utterances, and in Santos (2016), to highlight some of the features that make up the mini-tale. In addition, an attempt was made in Sousa (2018) to understand the potential of the methodology of the didactic sequence for Portuguese language classes. It was found that the work from language practices through the didactic sequence develops the best appropriation of the constitutive elements of the mini-tale, creating possibilities for students to use certain stylistic resources that contribute to the expressiveness of grammatical forms in their texts.

Keywords: Flash fiction. Bakhtin Circle. Didactic Sequence. Grammar.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Com o aumento da demanda do trabalho com a língua e a linguagem em uso nas aulas de língua portuguesa, nota-se que a abordagem por meio da Gramática Tradicional já tem perdido espaço nas salas de aula. Tendo como objetivo instigar o entendimento acerca do uso e do processo reflexivo sobre as regularidades da língua, novas abordagens mostram-se mais eficazes quanto ao propósito de desenvolver as práticas de linguagem dos falantes, abrindo espaço para uma maior mobilidade dos alunos nas diferentes esferas de atividade humana.

Tendo isso em vista, faz-se necessário que os professores em formação inicial entrem em contato com diferentes aportes teóricos para embasar o processo de ensino de língua materna, e um dos caminhos possíveis é por meio das concepções do Círculo de Bakhtin sobre língua, linguagem e ensino. Entre as diversas proposições do Círculo, algo pertinente a ser considerado neste estudo é, nas palavras de Volóchinov (2013, p. 157), o fato de que “a língua não é algo imóvel, dada de uma vez para sempre e rigidamente fixada em ‘regras’ e ‘exceções’ gramaticais”. Nesse sentido, opta-se por entender a língua como processo da comunicação verbal e da vida social.

Partindo disso, uma das principais dificuldades diagnosticadas nos alunos participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) refere-se ao entendimento de como a forma da enunciação se estabelece nos textos escritos. Intimamente ligado à situação, esse processo não se dá de forma mecânica, mas, como citado, por meio da mediação da vida social. As aulas de língua, nesse sentido, podem ser orientadas de modo a fazer com que os estudantes se atentem à necessidade do contexto para construir suas enunciações e percebam a importância das formas gramaticais nesse processo.

Para tanto, um dos meios eficazes para essa abordagem é a partir da sequência didática (SD). Nas últimas décadas, o papel do professor tem sido ressignificado e isso faz com que o planejamento didático seja repensado, permitindo a avaliação de como o ensino é direcionado e de como a aprendizagem pode se efetuar de forma eficaz de acordo com os objetivos educacionais pretendidos. Nesse cenário, como mostra Sousa (2018), as SDs abrem a possibilidade de articular a teoria às demandas dos sujeitos que participam da educação escolar, servindo como uma ferramenta que possibilita a pesquisa-ação. Assim, o professor pode investigar e propor ações de maneira conjunta,

a fim de buscar caminhos que favoreçam as demandas emergidas na sala de aula por meio do estudo de teorias e de estratégias, fortalecendo-as e complementando-as após sua aplicação.

Para isso, este artigo se guia pelo modelo de SD proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), o qual propicia o estudo dos gêneros orais e escritos e visa a desenvolver a ação discursiva e a capacidade de linguagem dos alunos, permitindo o trabalho por meio da pesquisa-ação. Julga-se pertinente partir da SD por ela propiciar o delineamento das aulas a partir de uma perspectiva que considera, além dos gêneros discursivos envolvidos no trabalho, a atuação dos sujeitos nos diferentes contextos de uso da linguagem por meio do desenvolvimento de práticas de leitura e de produção de textos articuladas à análise linguística/semiótica, focos deste trabalho.

Dessa forma, este trabalho tem como objetivo apresentar e discutir uma maneira de se abordar as formas gramaticais nas aulas de língua portuguesa, neste caso, a partir do gênero miniconto, a fim de demonstrar a importância da utilização dos pressupostos bakhtinianos nas aulas de língua materna. Além disso, pretende-se evidenciar como a SD pode servir como uma ferramenta eficaz no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que tende a desenvolver a práxis do professor. Por fim, serão analisadas e discutidas as produções finais dos alunos participantes do PIBID, buscando entender de que forma elas atenderam às suscitações das aulas no que diz respeito à forma da enunciação para a constituição do gênero miniconto.

2 O ENSINO DAS FORMAS GRAMATICAIS A PARTIR DAS PROPOSIÇÕES DO CÍRCULO DE BAKHTIN

Quando se observam as sugestões dos documentos norteadores de ensino mais recentes, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nota-se a sugestão de um trabalho contextualizado com as práticas de linguagem, o que inclui o trabalho transversal com a análise linguística e semiótica. Geraldi (2015), por exemplo, demonstra que a escolha, por parte da BNCC (2018), das práticas de linguagem como a forma escolar de se trabalhar com a linguagem nas aulas reafirma um avanço para o ensino, visto que esse é o caminho mais efetivo para mobilizar recursos expressivos para se ler e compreender textos, bem como para refletir sobre esses usos. Nesse sentido, a gramática, quando trabalhada como tendo fim em si mesma, pode ter suas potencialidades reduzidas, o que afeta diretamente a maneira como os alunos recebem e produzem os gêneros com que entram em contato.

Segundo Bakhtin (2013), sendo a forma gramatical um meio de representação, ela pode ser estudada a partir da perspectiva semântica e estilística, ou seja, por meio de sua eficácia representacional e expressiva, que pode se estabelecer por diversas possibilidades. Mais do que ensinar nomenclaturas e focar as regras de uso, o professor pode se guiar por uma direção que tenha como objetivo mostrar aos alunos o que se ganha e o que se perde com a escolha de determinado recurso gramatical. Isso se mostra eficiente do ponto de vista didático-pedagógico pelo fato de, contextualmente, as formas gramaticais produzirem efeitos de sentido a partir de suas especificidades

estilísticas e semânticas, o que não é observável por uma abordagem que somente leve em conta usos corretos e incorretos do ponto de vista das regularidades da língua.

Partindo disso, pode-se considerar o fato de que o estilo empregado nos enunciados está relacionado também com o público leitor e, dessa forma, o ensino deve ser articulado com a língua em uso. Nessa abordagem, o contexto de circulação e de recepção dos textos é fundamental, visto que todo enunciado é um diálogo, direcionado ao outro – a um auditório social – e é interligado à orientação social da comunicação, isto é, há uma dependência entre o que se diz, como se diz e para quem se diz. Assim, o conteúdo e o significado do enunciado dependem da situação e do auditório social, pois estes últimos criam um ambiente que permite a constituição do sentido por parte dos sujeitos (VOLÓCHINOV, 2013).

Em consonância a isso, há uma forma que realiza o conteúdo e o significado de uma enunciação, fazendo-os existir de fato, sendo esse o foco deste estudo. Para que essa forma se constitua como tal, há elementos fundamentais, como descreve Volóchinov (2013, p. 174, grifos do autor), “sobretudo o *som expressivo* da palavra, quer dizer, a entonação, e também a *seleção* de palavras e finalmente sua *disposição* no interior da enunciação”. Dito de outro modo, a composição da forma da enunciação, e isso inclui a gramática, pode ser moldada de acordo com a orientação social, isto é, onde e para quem se diz, resultando na mudança da entonação, na escolha das palavras e na posição das palavras na frase.

A língua, ao se realizar por meio da interação verbal, constitui e materializa o caráter dialógico e interativo da linguagem, o qual perpassa a noção de gênero segundo Bakhtin (2011, p. 262):

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

Em diálogo com o que foi levantado a partir de Geraldi (2015), direcionar as aulas de língua portuguesa a partir desses pressupostos demanda não mais uma listagem de conhecimentos relativos a conhecimentos explícitos sobre a língua, mas escolhas teórico-metodológicas que se guiam pelas práticas de linguagem situadas em diferentes esferas da comunicação. Ao trazê-las ao centro, entende-se que a atuação dos sujeitos nessas esferas se dá pela leitura, pela escuta e pela produção de textos, bem como pela reflexão sobre os recursos mobilizados nesses textos. Assim, o processo de reflexão sobre as formas gramaticais é contextualizado pela leitura e/ou pela produção dos textos, o que se opõe à abordagem que parte da gramática e se limita a ela.

Diante disso, fazer com que os alunos percebam as relações entre o contexto e a construção dos enunciados faz com que eles se atentem à funcionalidade da gramática de forma situada, desvinculando-a do aprendizado das nomenclaturas da Gramática Tradicional. O uso das sequências didáticas, nesse sentido, permite a articulação dos conteúdos com as experiências dos alunos, amenizando as dificuldades de aquisição da

matéria por meio dos princípios didáticos que visam à aprendizagem reflexiva guiada pela interação e pela sistematização gradual dos saberes.

3 POTENCIALIDADES DO GÊNERO MINICONTO PARA AS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Como se viu, guiar as aulas de língua portuguesa por meio da mobilização de situações de uso e reflexão sobre a língua se mostra um caminho efetivo por contextualizar a ação dos sujeitos nas diferentes esferas da comunicação, criando condições para que esse trabalho não seja reduzido aos aspectos exclusivamente gramaticais e, com isso, limitando a experiência dos alunos. Partindo disso, o miniconto, gênero escolhido para o desenvolvimento deste trabalho, possui características que possibilitam uma abordagem mais contextualizada das formas gramaticais em sala de aula.

Como demonstra Santos (2016), esse gênero discursivo não é apenas uma versão mais curta do conto; ele apresenta uma particularidade narrativa que, de maneira geral, não apresenta os cinco elementos que compõem um texto narrativo convencional (narrador, personagem, enredo, tempo e espaço), o que promove a leitura por meio de inferências com certa rapidez. Por isso, a seleção dos minicontos deve contemplar os conhecimentos já adquiridos pelos alunos, pois eles explanam determinado conteúdo temático de maneira sucinta.

Como demonstra o autor, o miniconto se constitui a partir de uma peculiaridade no que diz respeito ao tratamento da temática abordada. Ao contrário do conto tradicional, que narra uma história a partir da temática, o miniconto pode, além disso, se propor a refletir sobre problemas de ordem social sem seguir a mesma dinâmica. Assim, ao invés de explorar um problema por meio da estrutura narrativa, ele se dispõe a “compor uma crítica social, despertar para uma reflexão a respeito de um determinado assunto ou até mesmo para aguçar a capacidade intelectual do leitor.” (SANTOS, 2016, p. 6).

Além disso, a escolha do léxico é uma característica importante do miniconto, pois “os autores usam de recursos que permitem agilidade de leitura e ao mesmo tempo são capazes de obter entendimento na constituição do enunciado” (SANTOS, 2016, p. 7). A polissemia nesse gênero, por exemplo, é um recurso que permite a inferência de determinado desfecho a partir da posição que o sujeito ocupa durante a leitura. Dessa forma, os minicontos apresentam características que podem ser trabalhadas de maneira a fazer com que os estudantes percebam a importância das formas gramaticais para a constituição de sentidos, já que, nesse processo, precisam evocar seu conhecimento de mundo para efetivar a leitura.

Outra particularidade do miniconto é a sua capacidade de explanar distintos propósitos contextuais, no sentido de que o sujeito que o produz carrega consigo valores ideológicos pertencentes a um dado contexto, os quais, por conseguinte, perpassam e compõem suas produções textuais. Estas, por seu turno, constituem projetos enunciativos que, por possuírem um estilo breve, precisam ser sustentadas por recursos linguísticos expressivos que atinjam o leitor logo na primeira leitura.

Por apresentar reflexões acerca de situações que ocorrem na sociedade contemporânea, esse gênero ganha destaque pelo fato de instigar a capacidade crítica e intelectual tanto do escritor quanto do leitor. Nessa relação dialógica, os enunciados manifestam-se, como bem destaca Fiorin (2016), ao afirmar que todo e qualquer enunciado é uma réplica de outro enunciado e, por consequência, ouvem-se neles, ao menos, duas vozes. Logo, nota-se que os discursos constituídos nesse contexto são potencialmente expressivos, haja vista que evidenciam a natureza interdiscursiva da linguagem. Dessa forma, muitas são as potencialidades desse gênero para o trabalho em sala de aula, principalmente no que diz respeito à importância da forma de enunciação na composição dos textos.

4 O USO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

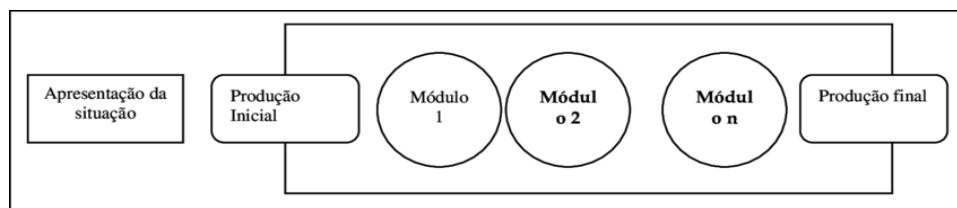
O trabalho dos professores na sala de aula é, entre outras coisas, mediado por metodologias que podem se apresentar como importantes recursos para o ensino. Nesse sentido, as SDs revelam-se como uma das possibilidades de dinamizar o espaço escolar, haja vista que tendem a propiciar uma reflexão crítica acerca das práticas pedagógicas adotadas pelos docentes nos processos de ensino e de aprendizagem.

Como propõe Sousa (2018), considerando que constituem um conjunto de atividades progressivas e encadeadas e que são guiadas por um tema ou por um objetivo principal, as atividades propostas pelas SDs conduzem o alunado ao desenvolvimento das capacidades linguísticas e discursivas, à percepção da composição dos gêneros e à apreensão dos mecanismos enunciativos. Ademais, como ressalta o autor, a elaboração de um trabalho direcionado por uma SD não deve ser entendido como um processo mecânico, uma vez que sua proposta amplia, ao mesmo tempo em que interliga, diversas questões necessárias ao estudo da linguagem em seus diferentes contextos de uso.

O exercício da pesquisa-ação por meio da SD permite ao professor enxergar o ensino a partir da aprendizagem planejada, diagnosticando as demandas dos alunos de maneira mais específica e propondo soluções mais palpáveis, ao mesmo tempo em que se averigua e/ou se complementa a proposta de intervenção por meio de sua experiência com a prática. Dessa forma, esse exercício articula os saberes teóricos e práticos, “cooperando com a busca por resoluções eficazes em atribuir múltiplos olhares para a realidade sondada, sobretudo, criar contextos de produção de conhecimentos” (SOUSA, 2018, p. 16).

Neste estudo, a construção da SD parte das demandas de três turmas do Ensino Fundamental de uma escola municipal da cidade de Lavras, participante do PIBID. Ainda que tenha sido construída de forma contextual para atender a essas especificidades, ela se configura como um modelo que pode ser adaptado a partir da realidade de outras escolas e outros alunos. O modelo de SD adotado segue a proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), conforme o esquema abaixo.

Figura 1 – Esquema de sequência didática



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004.

Nesse modelo, o estudo se dá a partir de um gênero e as etapas são orientadas pelo elemento motivador, a produção inicial, que mostra ao professor as maiores dificuldades dos alunos e direciona a abordagem dos módulos posteriores, os quais podem se guiar pelas questões referentes ao gênero estudado. A produção final, por sua vez, permite que os alunos coloquem em prática os conhecimentos desenvolvidos durante os módulos e que os professores verifiquem se houve essa apropriação (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Tendo em vista que este trabalho se propõe a nortear o estudo de um aspecto da língua a partir desse modelo, é necessário ressaltar que a prática docente realizada a partir do planejamento da SD deve ter como um dos aspectos motivadores a flexibilidade, visando a atender as especificidades da realidade escolar, ou seja,

não significa atribuir a caracterização de mecanizar ou engessar o processo de ensino e sua intervenção, mas de ampliá-los com a inserção de outras questões necessárias ao estudo da linguagem, ao trabalho com a leitura e a escrita reflexiva em uma proposta que instrumentalize os alunos na produção do conhecimento a partir do desenvolvimento das capacidades de ação discursiva e linguístico-discursiva da linguagem. (SOUSA, 2018, p. 21)

Portanto, as SD precisam ser planejadas ou adaptadas de acordo com cada contexto de ensino e aprendizagem. As práticas que direcionam o desenvolvimento das atividades demandam a ação conjunta dos educandos e do professor, o qual pode escolher os materiais e as ferramentas mais adequadas, para que, assim, seja possível atingir os objetivos educacionais estabelecidos previamente.

5 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Disciplina: Língua Portuguesa

Objetivo geral: esta sequência didática surge da necessidade de se trabalhar de maneira mais produtiva e adequada as formas gramaticais nas aulas de língua portuguesa. Para tanto, parte-se do gênero miniconto, mostrando suas principais características constitutivas e viabilizando o trabalho com a gramática de maneira contextualizada. Pretende-se, portanto, atrelar o ensino de gramática – nesse caso, entendida como análise

linguística – com a leitura e a produção do gênero literário, mostrando aos alunos as possibilidades expressivas suscitadas pela escolha de determinados elementos.

Apresentação de situação

Tempo: 1 aula de 50 minutos

Objetivo: fazer com que os alunos percebam as principais características do gênero miniconto e suas formas de circulação.

Materiais: impressões em folha A4.

Proposta: formar uma roda para leitura. Entregar minicontos, dispostos abaixo, do blog *Minicontos cotidianos* impressos para que os alunos possam começar a se familiarizar com o gênero. Sugerimos os minicontos disponíveis nos links: <<https://minicontos.blogspot.com/search?q=Em+cada+manh%C3%A3%2C+nova+escurid%C3%A3o>> e <<https://minicontos.blogspot.com/search?q=Poderia+ser+natal+todo+dia%3F>>. Realizar uma leitura coletiva de cada um dos minicontos. Em seguida, contextualizar cada miniconto com as notícias que levaram à sua produção. Instigar os alunos a comentarem e a perceberem as regularidades dos textos quanto aos temas geralmente abordados, à construção composicional e ao estilo. Algumas perguntas podem ser feitas para direcionar a discussão, como:

- Os temas abordados nos textos têm algo em comum?
- Em relação à escrita dos textos, algo te chamou atenção? O quê?
- A maneira como os autores relatam os acontecimentos é comum a todos os textos?
- Onde você acha que esse gênero circula? Por que ele circula nesses lugares?

Produção inicial

Tempo: 2 aulas de 50 minutos

Objetivo: instigar a leitura de um gênero literário a fim de mostrar como a forma da enunciação influencia a constituição do conto.

Materiais: impressões em folha A4, lápis, caderno, giz.

Proposta: apresentar o conto “Circuito Fechado”, de Ricardo Ramos.

Texto III

Circuito Fechado

Chinelos, vaso, descarga. Pia, sabonete. Água. Escova, creme dental, água, espuma, creme de barbear, pincel, espuma, gilete, água, cortina, sabonete, água fria, água quente, toalha. Creme para cabelo; pente. Cueca, camisa, abotoaduras, calça, meias, sapatos, gravata, paletó. Carteira, níqueis, documentos, caneta, chaves, lenço, relógio, maços de cigarros, caixa de fósforos. Jornal. Mesa, cadeiras, xícara e pires, prato, bule, talheres, guardanapos. Quadros. Pasta, carro. Cigarro, fósforo. Mesa e poltrona, cadeira, cinzeiro, papéis, telefone, agenda, copo com lápis, canetas, blocos de notas, espátula, pastas, caixas de entrada, de saída, vaso com plantas, quadros, papéis, cigarro, fósforo. Bandeja, xícara pequena. Cigarro e fósforo. [...]

Televisor, poltrona. Cigarro e fósforo. Abotoaduras, camisa, sapatos, meias, calça, cueca, pijama, chinelos. Vaso, descarga, pia, água, escova, creme dental, espuma, água. Chinelos. Coberta, cama, travesseiro. (RAMOS, Ricardo. Circuito fechado: contos. Globo Livros, 2013)

Em seguida, propor uma leitura silenciosa. Após a leitura, perguntar aos alunos qual foi a primeira impressão sobre a obra. Em seguida, iniciar uma discussão sobre o autor e o contexto de circulação. A partir disso, mostrar como a entonação, a seleção e a disposição das formas gramaticais influenciaram na constituição de um texto do gênero literário.

Algumas perguntas podem ser feitas para direcionar a discussão, como:

- ✓ O que vocês acham que o texto quis retratar?
- ✓ Sabendo que este é um texto literário, o uso predominante de substantivos faz sentido nesse texto?
- ✓ O uso da pontuação causa algum efeito de sentido no texto?

Feitas as considerações sobre a obra, solicitar que os alunos escrevam um miniconto a partir do conto de Ricardo Ramos, fazendo as modificações necessárias para que o texto se adeque ao gênero.

Módulo 1: usos da pontuação e seus efeitos de sentido

Tempo: 2 aulas de 50 minutos

Objetivo: mostrar como os sinais de pontuação contribuem para a constituição de sentido nos enunciados.

Materiais: papéis com as frases, lápis, caderno, quadro, giz.

Proposta: solicitar aos alunos que se sentem em dupla. Entregar para cada dupla um papel com duas construções escritas, cada uma contendo um significado potencial por meio da posição da pontuação na frase. Sugerimos as seguintes:

Texto IV

Não espere.

Não, espere.

Isso, só ele resolve.

Isso só, ele resolve.

Esse, juiz, é corrupto.

Esse juiz, corrupto, deu a sentença.

Onde você vai passar a semana santa?

Onde você vai passar a semana, santa?

Silêncio...

Silêncio!

Eu disse a ela para parar.

Eu disse a ela: pare.

(Informações colhidas de forma assistemática)

Os alunos devem construir um contexto a partir das construções dadas para que elas adquiram sentido. O trabalho pode ser realizado em forma de um gênero escrito, teatro, poesia recitada ou outro gênero familiar à dupla. Em seguida, pedir que as duplas apresentem sua produção e expliquem como a mudança na pontuação direcionou a construção do sentido. A partir das produções, sistematizar com os alunos alguns usos da pontuação (a partir de exemplos das próprias produções) e os possíveis efeitos que ela causa na construção de sentido.

Módulo 2 – O gênero miniconto e suas regularidades discursivas e estilísticas

Tempo: 2 aulas de 50 minutos

Objetivos: mostrar as principais características estilísticas do gênero miniconto e suas funções para a constituição do sentido.

Materiais: impressões em folha A4, papel, quadro, giz, lápis.

Proposta: entregar aos alunos uma folha com alguns minicontos impressos, retirados do livro *Os cem menores contos brasileiros do século* e das produções dos alunos retiradas da dissertação de Clegiane Santos Bezerra Dantas.

A FORMA DA ENUNCIÇÃO E A SUA FUNÇÃO NA CONSTITUIÇÃO DOS GÊNEROS DO DISCURSO:
UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA A PARTIR DO MINICONTO

Texto V

PRISÃO INVISÍVEL

Acorrentado às correntes do tráfico.

(Escrito por Lissa)

Texto VI

PÓ

Apenas um cheiro e me acorrentei totalmente.

(Escrito por Lara)

Texto VII

INOCÊNCIA INFANTIL

Era um belo dia, duas crianças brincam!

De repente... soldados invadem e bombardeiam suas coisas! Uma criança diz para a outra:

– Já sei! Vamos brincar de esconde-esconde!

(Escrito por Marcos)

Texto VIII

TERRORES NOTURNOS

Um carro preto parado,

Quatro homens.

Uma indefesa.

(Escrito por Clara)

Texto IV

BALA PERDIDA

Acorda, levanta, vai ganhar a vida...

(Disparos)

...passou tão rápida.

(Escrito por Wilson Freire)

Propor uma leitura coletiva. Perguntar aos alunos as suas impressões sobre os minicontos. Em seguida, mostrar como o título é importante para a constituição do sentido. Além disso, indicar como as diferentes formas de repetição atuam na forma do enunciado. Por fim, levar os alunos a perceberem que uma das características do gênero é a sua estrutura narrativa, construída de forma distinta se comparada ao conto. Para sistematizar os conhecimentos, pedir que os alunos respondam a algumas questões de interpretação, de forma escrita, conforme se segue. Corrigir a atividade no quadro, se necessário.

- ✓ O título é um dos elementos mais importantes do gênero miniconto. Em qual miniconto o título te chamou mais atenção? Por quê?
- ✓ Nos textos III e IV, as palavras destacadas mostram formas diferentes de se usar a repetição. Em qual deles a repetição é importante e em qual caso ela deve ser evitada?
- ✓ Os minicontos possuem uma construção semelhante para narrar os acontecimentos. Sobre isso, o que pode ser destacado em relação aos textos lidos?

Observação: as perguntas e os textos sugeridos são apenas direcionamentos. É importante que estes sejam adequados de acordo com a produção inicial.

Produção final

Tempo: 2 aulas de 50 minutos

Objetivo: instigar a escrita de minicontos para sistematizar os conhecimentos trabalhados nas aulas anteriores.

Materiais: caneta, caderno, etc.

Proposta: Solicitar que os alunos produzam minicontos que tratem das temáticas discutidas ou outras que tenham contato em seu cotidiano, os quais podem ser criados a partir do tema ou da recriação dos textos a eles entregues nas aulas anteriores. Recolher as produções e retornar para possíveis correções. Após as correções, montar um livro com as produções e socializá-lo em um sarau na própria escola.

Avaliação

A avaliação pode ser realizada de maneira periódica conforme os resultados das produções e das atividades forem obtendo progresso. Ao fim, pode-se avaliar a escrita do miniconto.

6 METODOLOGIA

Como mencionado, a proposta de sequência didática apresentada foi aplicada em uma escola da rede pública municipal de Lavras, Minas Gerais, durante o nosso período como bolsistas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID-CAPES). A aplicação foi realizada em duas turmas de 9º ano (A e B) e em uma turma de 8º ano (A) do Ensino Fundamental II.

Para esta análise, daremos enfoque às produções textuais finais dos alunos, que foram realizadas na etapa final da SD e, juntas, compuseram o livro socializado no sarau da escola ao fim da aplicação. Por isso, cabe dizer que outros aspectos sobre a aplicação

da SD poderiam ser analisados, mas, para os fins da pesquisa, selecionamos o processo de composição dos textos, observando a forma como eles dialogam com as aulas e as leituras de minicontos realizadas, bem como os próprios recursos expressivos utilizados para a composição dos textos.

Para isso, foram selecionados seis minicontos, dois de cada uma das turmas contempladas pelo PIBID. A escolha foi feita com base nas produções que mais suscitaram discussões no que diz respeito às especificidades estilísticas e semânticas do gênero miniconto. Para a discussão, consideramos o posicionamento do enunciador em relação à temática abordada e a seleção e a disposição das formas gramaticais no texto, verificando como essas escolhas garantem autoria e criatividade às produções.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para iniciar esta discussão, algo importante a ser destacado sobre a aplicação da SD e que influenciou na forma como as leituras e a produção textual foram direcionadas diz respeito ao contexto em que se deram os momentos de interação na sala de aula. Durante as leituras dos minicontos, por exemplo, a professora orientadora nos guiou a levar os alunos para outros ambientes fora da sala de aula, o que impactou a forma como os alunos recebiam e debatiam, entre si, os textos lidos. Além disso, desde as primeiras aulas, foi evidenciado aos alunos que eles produziram textos que, posteriormente, comporiam um livro de minicontos, o qual seria socializado no sarau da escola. Esse evento já estava sendo planejado pela direção escolar, e nós, bolsistas, observando a necessidade de se trabalhar com a gramática de forma contextualizada, vimos no sarau uma potencialidade de criar condições para a produção de textos dos alunos. Tendo essas considerações em vista, passemos às produções.

Os dois primeiros minicontos selecionados para análise foram produzidos por alunos do 9º ano A. Diferentes aspectos podem ser destacados em cada uma dessas produções. No texto I, por exemplo, vê-se que a aluna optou por utilizar recursos linguísticos para manifestar uma denúncia. O contexto de ligeireza da vida construído pela discente, enfatizado em “Estrada longa, vida curta”, bem como a relação direta entre o título e o enunciado “O tiro veio de dentro da viatura”, em diálogo, funcionam de forma eficiente para expressar um cenário de adversidade, no qual quem deveria proteger é quem ataca. Essa ideia é reforçada, ainda, pela contraposição entre o termo *fardados* e o local de onde o tiro surgiu, aspecto que pode gerar uma quebra de expectativa, dependendo da forma na qual esse termo é apreendido, a princípio, pelo leitor.

Miniconto 1

Fardados

Estrada longa, vida curta.

O tiro veio de dentro da viatura.

(Produzido por uma aluna do 9º ano A do Ensino Fundamental II)

Algumas especificidades em relação à construção da forma da enunciação dizem respeito à disposição das palavras no enunciado, o que pode ser observado também pelo título dos minicontos escritos pelos alunos. Um exemplo é o miniconto 2, em que foi utilizado o título como uma síntese do que seria apresentado no corpo do texto – uma característica comum do miniconto estudada. Ao optar pela introdução do conteúdo do enunciado no título, cria-se uma nova possibilidade expressiva que se difere de uma construção habitualmente utilizada em outros gêneros, demarcando, com isso, a posição enunciativa do sujeito-aluno.

Outra questão interessante observada nas produções textuais diz respeito ao uso da pontuação, trabalhada em um dos módulos da SD. O segundo miniconto se utiliza do ponto final e da supressão do hífen, articulada à disposição das onomatopeias na vertical, para demarcar uma pausa que simboliza a passagem da vida. Se considerarmos o uso da pontuação nesse contexto, tendo em vista as características de um texto literário, observamos que o aluno se utiliza das potencialidades das formas gramaticais para expressar seu dizer, sem recorrer ao uso de outras formas – talvez mais comuns na linguagem não literária – que também denotariam a ideia de passagem da vida. O que se vê é que o aluno consegue apreender as possibilidades expressivas do uso das pontuações, considerando não somente as regras gramaticais desse processo, mas também os efeitos estilísticos de seu uso.

Miniconto 2

Passageiro

A vida passa num vapt-vupt.

Vapt.

Vupt.

(Produzido por um aluno do 9º ano A do Ensino Fundamental II)

Outro ponto em relação ao miniconto 2 se liga ao uso da repetição para produzir efeitos de sentido. Ao selecionar as mesmas palavras e dispô-las de formas diferentes no texto, reforça-se, mais uma vez, a ideia da passagem da vida. Articulada à escolha da pontuação, observa-se uma combinação de diferentes recursos que resultam em uma produção autoral e criativa.

Em se tratando dos minicontos produzidos pelos alunos do 9º ano B, nota-se que, em ambos, por mais que o título revele a temática abordada, a forma como o conteúdo escrito é desenvolvido é bastante complexa. Isso porque os distintos contextos dos quais os sujeitos emergem e submergem, bem como suas ideologias, são imprescindíveis para que os sentidos sejam constituídos, e o leitor entenda o projeto enunciativo do autor. Nesse sentido, cabe destacar que a vontade de dizer dos alunos partiu tanto das temáticas abordadas e discutidas a partir das leituras dos minicontos em sala de aula quanto de suas experiências prévias, o que permitiu uma maior pluralidade de temas abordados nos textos, que englobaram desde aspectos cotidianos e intimistas até problemas de ordem política, social e cultural.

Miniconto 3

Fofoca

*Em quinze minutos, você já sabe
o que acontece na cidade inteira.*

(Produzido por uma aluna do 9º ano B do Ensino Fundamental II)

Essa pluralidade temática é percebida, por exemplo, no miniconto 4, produzido por um aluno da mesma turma. Ele se constitui a partir de um lugar enunciativo que evoca vivências distintas das observadas no miniconto anterior. Isso nos leva a entender que diversas possibilidades de construir sentidos podem emergir da utilização de recursos expressivos semelhantes, como o uso do título como síntese. Como se nota, a disposição das palavras no enunciado é um movimento que atende à necessidade de interlocução do enunciador, que pode ser articulada a outros elementos do processo de produção textual.

Miniconto 4

Depressão

*Alguns sentem na pele.
Outros sentem na alma.*

(Produzido por uma aluna do 9º ano B do Ensino Fundamental II)

As duas produções do 8º, por seu turno, também apresentam aspectos passíveis de análise. O miniconto 5, assim como o 4, também explana a temática da depressão, mas por meio de outras construções. Ambientado por uma linguagem de caráter mais fúnebre, recorre a vocábulos que enfatizam um sentimento de tristeza que toma conta do eu poético, criando, assim, uma atmosfera de despedida, montada tanto pela forma na qual os enunciados são dispostos no texto, quanto pelo uso do ponto final a cada frase.

Miniconto 5

Manhã de sol

*A infância acabou.
Eu, garoto inocente.
A depressão o apavora.
O suicídio o apavora.
A morte é lenta e dolorosa.
O triste garoto escreve uma carta de adeus:
obrigado por nada.*

(Produzido por um aluno do 8º ano A do Ensino Fundamental II)

Por fim, o miniconto 6, por mais que apresente uma linguagem simples, convida o leitor a preencher a lacuna do título, diferente das produções anteriores, em que o título era o ponto de partida para a exploração temática. Ao produzi-lo, o autor

expressa um sentimento que pode ser apropriado pelo interlocutor, o qual, ao lê-lo, pode associar as palavras a alguém que provoque a sensação descrita.

Miniconto 6

*Bastou apenas um olhar
Para eu me apaixonar.*

(Produzido por um aluno do 8º ano A do Ensino Fundamental II)

Os resultados obtidos evidenciam que os alunos apreenderam as potencialidades semânticas e estilísticas do gênero miniconto, uma vez que utilizaram diferentes recursos e contextos para construir seus textos de forma criativa e autoral. Isso é observável não só pela entonação empregada nos textos, evidenciada pelo posicionamento enunciativo em relação às temáticas abordadas, mas também pela forma como foram selecionadas e dispostas as palavras e as formas gramaticais nas produções.

Esse trabalho, é válido destacar, foi possível pelas possibilidades da SD, que permitiram intervenções contextualizadas e significativas a partir das dificuldades dos alunos, bem como suscitaram o processo de reflexão sobre a nossa própria prática durante a aplicação. Ao levar os alunos a aprofundarem suas leituras de minicontos, especialmente por meio da análise linguística, criaram-se condições para a produção textual, a qual se deu pela necessidade de dizer e pela previsão da função sociocomunicativa dos textos e do auditório social.

Diante disso, constatou-se que o trabalho a partir das práticas de linguagem situadas pelo gênero miniconto possibilitou a apropriação efetiva dos elementos constitutivos desse gênero, criando, assim, possibilidades para que os alunos utilizassem determinados recursos estilísticos que contribuíssem para a expressividade das formas gramaticais em seus textos. Com isso, observa-se um processo de produção textual fundamentado pela leitura dos textos e pela análise das formas gramaticais de forma situada, o que foi possível pela não redução do ensino à apreensão de regras gramaticais.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desenvolvida neste trabalho abriu a possibilidade de utilizar as sequências didáticas como um instrumento mediador das aulas de língua portuguesa e, além disso, revelou a importância da organização do plano pedagógico por meio delas. Assim, a abordagem da forma da enunciação por meio da SD pode ser um caminho viável de trabalho nas aulas de língua, pois ela parte de gêneros ou de temas significativos, adaptando-se de acordo com as demandas dos alunos e, conseqüentemente, com os contextos em que se inserem, sem priorizar uma aprendizagem que parte da gramática e se limita à sua apreensão.

Nota-se que a apropriação dos elementos constitutivos do gênero miniconto é resultado de um processo que parte da leitura significativa dos textos, o que incentiva os alunos a escrevê-lo. Esse processo não só direciona a apreensão das suas regularidades do gênero por parte dos alunos, mas também desenvolve possibilidades

de utilizarem determinados recursos estilísticos e semânticos que contribuem para a expressividade das formas gramaticais durante o processo de produção textual, dando a eles a oportunidade de se posicionarem como autores dos textos produzidos. Dessa forma, puderam-se criar caminhos para amenizar as dificuldades dos alunos em relação à construção dos enunciados por meio do gênero escolhido para o trabalho.

Diante disso, espera-se que as propostas aqui sugeridas sirvam de apoio para diminuir as dificuldades dos alunos no que tange a leitura e a produção de minicontos, principalmente em relação à pontuação e a outras características estilísticas e semânticas trabalhadas, levando-os a ampliar sua capacidade de utilizar a linguagem em diferentes contextos e situações sociocomunicativas. A partir das sugestões, pode-se adaptar os conteúdos abordados de acordo com a realidade das turmas, fortalecendo a importância da articulação entre teoria e prática e construindo um ensino que colabore para a emancipação dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Questões de estilística no ensino da língua**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. v. 34. São Paulo: Editora 34, 2013.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 261-306.

DANTAS, Clegiane Santos Bezerra. **Minicontos**: uma prática de letramento emergente na escola. 2015. 130f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras/CN) - Centro de Ensino Superior do Seridó - CERES, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro]. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

FIORIN, J. L. **Introdução aos pensamentos de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

FREIRE, M. (org.). **Os cem menores contos brasileiros do século**: cem escritores brasileiros do século XXI. Cotia: Ateliê, 2004.

GERALDI, J. W. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul./dez. 2015.

RAMOS, R. **Circuito fechado**: contos. Globo Livros, 2013.

SANTOS, J. C. C. O gênero miniconto por uma perspectiva bakhtiniana. **Pesquisas em Discurso Pedagógico (on-line)**, v. 2016, p. 1-15, 2016.

SOUSA, I. V. Teorização das sequências didáticas no ensino de linguagem. *In*: SOUSA, I. V (org.). **Sequências didáticas no ensino de línguas**: experiências, reflexões e propostas. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.

VASCONCELLOS, S. **Minicontos cotidianos**. Disponível em: <http://minicontos.blogspot.com/>. Acesso em 06 jun. 2019.

VOLÓCHINOV, V. N. A construção da enunciação. *In*: VOLOCHÍNOV, V. N. **A Construção da Enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.