



QUEM CONTA UM MICROCONTO DIMINIU UM PONTO: ESCRITA CRIATIVA EM MICRONARRATIVAS DE TERROR

Claudia Valéria Lopes Gabardo

Marly Krüger de Pesce

Nicole de Medeiros Barcelos

UNIVILLE/ claudiagabardo1@gmail.com;

marlykrugerdepesce@gmail.com;nicolebarcelos@live.com

WHO TELLS A (MICRO) TALE LOSES A TAIL: CREATIVE WRITING THROUGH HORROR MICROFICTION

Resumo: O presente artigo é resultado de um projeto de Estágio Curricular Supervisionado apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Língua Portuguesa e Língua Inglesa. As atividades presentemente em análise foram realizadas com estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental e do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual de Santa Catarina, durante aulas de Língua Portuguesa, no primeiro semestre de 2018. Com vistas ao desenvolvimento da escrita criativa e sucinta em língua materna através do gênero microconto de terror de modo a, assim, abrir um espaço para a compreensão de mundo e expressão do sujeito aluno enquanto autor de sua realidade; tais atividades buscaram envolver os aprendizes em situações de leitura e escrita (pois, de letramento) que os sensibilizassem para o fazer poético e para as suas próprias realidades. A prática pedagógica relatada esteve orientada pelo princípio de que o ser humano é um ser social, que modifica e é modificado através de suas interações, e que tal interpelação é mediada na e pela linguagem. Assim, para articular esse fazer docente, teve-se como principal referencial teórico a obra de Bakhtin (1997) e, no que toca às questões de letramento literário, Cosson (2009). No que se refere ao gênero micronconto, a pesquisa de Spalding (2008) foi a principal referência adotada para a discussão realizada.

Abstract: This article results from a supervised curricular internship project presented as a partial requirement to obtain a degree in Language and Arts – Portuguese and English. The activities currently under analysis were developed with elementary and high school students, in a public school of Santa Catarina, Brazil, during the first semester of 2018. Aiming at the development of succinct and creative writing through horror microfiction, and, collaterally, at a better understanding of the world and of the ways to express oneself as an author of his/her own reality; said activities sought to put the students in reading and writing situations that raised their awareness to the poetic process in literature and its relationship with reality. This teaching practice was orientated by the principle that humans are social beings, that change and are changed by their interactions, and those are brokered through language. Thus, to articulate said practice, the main reference was Bakhtin (1997) and, coming to literary literacy, Cosson (2009). Regarding the microfiction issue, the work of Spalding (2008) was adopted as a key reference.

Palavras-chave: Microconto, Leitura de mundo, Letramento literário.

Key words: Microfiction, World reading, Literary literacy.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

Introdução

Em sociedades predominantemente grafocêntricas, como são as ocidentais na contemporaneidade, o sujeito se relaciona e se insere em diversas situações sociais principalmente através do sistema simbólico da linguagem verbal escrita. O domínio das práticas que envolvem esse sistema faz-se essencial para que o indivíduo possa efetivamente interagir com a sociedade – para que possa integrar a “cultura letrada” que ele instaura. Mais do que saber ler e escrever, o cidadão precisa compreender de que maneira se imbricam código escrito e usos sociais para que possa efetivamente se letrar (um processo constante e inacabado) e exercer sua cidadania de maneira plena.

Estuda-se a língua, pois, pelos seus textos, não em enunciados soltos. A escola nem sempre faz isso, no entanto. Ainda hoje, basta adentrar aulas de Língua Portuguesa para se registrar um ensino com predominância da metalinguagem, visando o domínio das regras que estruturam a língua, mas não necessariamente à compreensão do uso de tais estruturas em situações comunicativas. Além disso, muitas vezes a instituição escolar também tende a promover atividades de escrita em “tipos de texto” (e, atenta-se, não em gêneros) que são próprios à tradição escolar: argumentativos, narrativos e expositivos. Descontextualizados e com fins em si mesmos, esses textos estão longe de ter dimensões sociais, cognitivas e linguísticas que sejam significativas ao aprendiz que os escreve. Eles se tornam mais um exercício de língua do que uma prática de linguagem, e acabam sendo lidos apenas pelo próprio professor que os solicitou e a quem inevitavelmente se destinam na cadeia da enunciação.

Reconhece-se a instituição escolar como um local para o contato com os diversos gêneros do discurso que permeiam a realidade do estudante, pois é o espaço para o letramento de indivíduos nas diversas práticas sociais que permeiam as vivências em sociedade, sendo a instituição de ensino um microcosmo da própria realidade que constitui.

Por essa razão e por entender que, ao se encontrar diante do texto literário, o sujeito está então diante de seu próprio mundo, e que, para além da sua “decifração”, ao lê-lo, ele é leitor de si mesmo; o projeto de intervenção pedagógica do Estágio Curricular Supervisionado que deu origem ao presente artigo propôs o desenvolvimento da escrita



através de microcontos de terror, abrindo um espaço para a compreensão de mundo e expressão do sujeito enquanto autor de sua realidade.

Por meio da prática aqui relatada procurou-se entender de que maneira os microcontos de terror poderiam possibilitar que o aluno se reconhecesse como sujeito inserido em uma realidade ao expressar-se sobre si mesmo e sobre o mundo através da escrita. As atividades, assim, buscaram identificar os temas que perpassam as narrativas de terror (medos coletivos/individuais) e fazer com que os sujeitos envolvidos se identificassem com eles, bem como articulassem a relação entre a estrutura e o conteúdo dos microcontos de terror – a questão do “impacto” descrita por Edgar Allan Poe (1999) – para, por fim, produzirem microcontos de terror e socializarem as produções na coletividade. As atividades mencionadas serão detalhada na metodologia e na análise deste artigo. A reflexão teórica que orientou o fazer pedagógico aqui analisado precede essas seções. Por fim são apresentadas algumas considerações finais, e o texto encerra-se com as referências bibliográficas mencionadas ao longo de todo o trabalho.

Algumas considerações

O ser humano é um intertexto. É na e pela interação linguística, pelo diálogo com o outro, que são construídas (e desconstruídas) realidades – é pela linguagem que se dá sentido à existência. O sujeito modifica e é modificado, atravessando e sendo atravessado pelas vozes dos interlocutores a quem se dirige ou por quem foi dirigido, direta ou indiretamente, interpelando-se constantemente com aqueles que de alguma forma o cercam e com o mundo que constroem a partir desses imbricamentos.

Como fruto de uma atividade social coletiva e, assim, em sendo o enunciado concreto e a linguagem uma prática, as manifestações linguísticas de um grupo, de quaisquer sortes que sejam, são produtos de sua própria cultura, de sua construção de mundo – da maneira com que significam o seu viver e como o vivem.

As sociedades desenvolvem diversas maneiras de dizer o que precisa ser dito em determinadas situações sociais, comunicando seus objetivos em formas textuais específicas a que se chama de gêneros, adequados à cada momento de enunciação de acordo com o que pede a situação. E ora, se “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana” (BAKHTIN, 1997, p. 279), então, como coloca Marcuschi (2002, p. 19),

Já se tornou trivial a idéia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita.

Embora os gêneros se manifestem nas diferentes modalidades da língua, é fato que a palavra escrita tem espaço muitas vezes privilegiado no dia-a-dia dos sujeitos inseridos em sociedades ocidentalizadas grafocêntricas, pois a escrita perpassa toda a existência humana. Não dominar o código escrito, seja em sua decifração, quanto em seu imbricamento com os usos nos mais diversos contextos, faz com que o sujeito fique à margem da sociedade, sem poder participar das atividades que envolvem esse sistema simbólico – sem poder acessar parte da realidade que com esse código se instaura. A escrita, assim, enquanto modalidade fecunda de possibilidades comunicativas, mostra-se um campo fértil para se trabalhar a língua – e para aprendê-la também. Letrar-se é, pois, constituir-se enquanto sujeito – é entender de que maneira se está no mundo.

O caráter representativo da língua talvez fique ainda mais evidente por meio das produções poéticas de uma sociedade (compreendendo aqui “poesia” como todo fazer artístico, lírico, épico ou dramático, ou seja, qualquer criação literária), que são por excelência representações de caráter estético (mimético, reproduzidor) e de caráter ético-afetivo (catártico, impactante) de uma realidade. Através da representação estética, a realidade é dita de maneira outra que não a referencial, lançando luz ou sombras em questões da vida de certo grupo, ou de uma situação que permeia o viver do qual os sujeitos participam. Esses textos modificam-se tanto em conteúdo quanto em forma para assumir os contornos da realidade que integram de acordo com o momento em que são produzidos. As criações poéticas fazem parte da miríade de enunciados que permeiam a existência humana e da vida social dos sujeitos que com ela se envolvem. Mesmo que de



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

maneiras distintas, todos os enunciados comunicam ao leitor/interlocutor as diferentes maneiras com que os sujeitos do mundo o interpretam. Afinal,

O que caracteriza a comunicação estética é o fato de que ela é totalmente absorvida na criação de uma obra de arte, e nas suas contínuas recriações por meio da co-criação dos contempladores, e não requer nenhum outro tipo de objetivação. Mas, desnecessário dizer, esta forma única de comunicação não existe isoladamente; ela participa do fluxo unitário da vida social, ela reflete a base econômica comum, e ela se envolve em interação e troca com outras formas de comunicação (BAKHTIN, s/a, p. 5).

Os gêneros normalmente associados ao campo do poético, como crônicas, contos e poemas, são mais comuns às aulas de Língua Portuguesa, e já integram o cotidiano escolar, seja em sua leitura, seja em sua própria escritura. Com eles, os estudantes entram em contato também com diferentes maneiras de representar a realidade, de olhar e falar sobre ela, e como seus leitores e escritores, atuam sobre o que percebem. Cosson (2009, p. 16) observa que “é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos”. Assim, trabalhar com a apropriação da literatura enquanto construção de sentidos, processo simbólico de significação do mundo, permite com que se perceba como a própria realidade se organiza, e como o próprio sujeito se coloca dentro dela. Pela escrita, mais do que leitor desse mundo, o sujeito também é um autor dele, modificando-o e sendo modificado por ele.

Por essa razão, no presente projeto, encontrou-se em um gênero literário – neste caso, o microconto – um suporte para o ensino da escrita de maneira significativa – tanto em sua contextualização quanto em sua ressonância afetiva com os estudantes. Embora ainda se discuta o caráter do microconto como um gênero com características próprias, em decorrência de sua semelhança com o conto e também com o poema em prosa, além de outras formas textuais já consolidadas (a fábula, a alegoria, o bestiário), este estudo não pôde e tampouco pretendeu se deter em tais questões. Poucas pesquisas têm contemplado essa temática no Brasil, mas as já existentes, como a de Spalding (2008), são forte indicador de que o microconto (ou miniconto, micronarrativa, microrrelato, microficção) é um gênero que tem ganhado força e forma nas últimas décadas – em obras de autores célebres da literatura nacional como Dalton Trevisan, e em contemporâneos como Fernando Bonassi.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

É válido também notar que mesmo a definição do que seria o “conto” suscitou discussões entre teóricos e críticos dos estudos literários. Como observa Moisés (1974, p. 87), “de gênese desconhecida, o conto remonta aos primórdios da própria arte literária”, porém, nem por isso parece haver consenso sobre os seus contornos (GOTLIB, 2006).

Como em Spalding (2008), aqui se adota a ideia de que o microconto possivelmente encontra suas origens na forma do conto que, pouco a pouco, foi-se reduzindo, concentrando, contraindo e, por essas mudanças, metamorfoseou-se em uma maneira própria de se expressar – coexistindo, inclusive, com a pré-forma do “conto contemporâneo”. Pois, à guisa do último, o microconto também encontra nesse caráter conciso, concentrado (radicalizado) um modo particular de provocar sentidos. Afinal, se,

O conto é, pois, conto, quando as ações são apresentadas de um modo diferente das apresentadas no romance: ou porque a ação é inerentemente curta, ou porque o autor escolheu omitir algumas de suas partes. A base diferencial do conto é, pois, a contração: o contista condensa a matéria para apresentar os seus melhores momentos (GOTLIB, 2006, p. 64).

Então,

[...] brevidade não é uma condição determinante das outras características das micronarrativas: concisão, depuração, intensidade, mas é, isso sim, diz Roas, o efeito direto da máxima expressão a que são levadas as potencialidades do conto: condensação, intensidade, economia de meios, unidade de efeito. A unidade de efeito (o impacto do final único) - a característica sine qua non que, segundo Edgar Allan Poe, define o conto – está na mira do microconto porquanto este resulta de uma radicalização, própria da literatura experimental, da estrutura do conto. (ÁLVARES, 2012, p. 258).

Em se tratando de microcontos de horror e terror, objetos desse projeto, tal movimento só vem a ficar mais explícito. Essas narrativas extremamente curtas, quando associadas a uma temática que mistura a incerteza e a expectativa perante a iminência de alguma reviravolta, fazem com que os sujeitos se inquietem, que tenham despertadas sensações de surpresa, mas também de incômodo, de desconforto, de transformação, justamente por causa de seu formato. Ao mesmo tempo, essa experiência também é permeada pelo “comichão” da curiosidade, da imaginação (que preenche, também, as lacunas do que não está dito com as mais diversas possibilidades).

Mais do que o ideário do macabro e do oculto que por vezes permeia o imaginário popular ao se falar sobre as narrativas de medo – principalmente quando os termos



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

“horror” e “terror” são empregados – essas histórias estão impregnadas da cultura e da ideologia daqueles que as contam, já que surgem como “*cautionary tales*”, narrativas que ou alertavam os membros de um grupo dos perigos de algo em seu entorno, ou tentavam explicar o inexplicável. Essas histórias fazem parte do próprio caminhar da humanidade, que precisava dar contornos aos seus medos e ansiedades. Assim,

O verdadeiro conto de horror tem algo mais que sacrifícios secretos, ossos ensanguentados ou formas amortalhadas fazendo tinir correntes em concordância com as regras. Há que estar presente uma certa atmosfera de terror sufocante e inexplicável ante forças externas ignotas; e tem que haver uma alusão, expressa com a solenidade e seriedade adequada ao tema, à mais terrível concepção da inteligência humana – uma suspensão ou derrogação particular das imutáveis leis da Natureza, que são nossa única defesa contra as agressões do caos e dos demônios do espaço insondado (LOVECRAFT, 1987, p. 4).

Ao estar diante de um texto que fala tanto sobre sentimentos e sensações compartilhadas, muitas vezes, pelos humanos em uma coletividade (a morte, a ameaça à segurança, o incompreendido), o leitor está diante dele mesmo, como bem sugere Proust (1995). O texto literário tem a capacidade de movimentar o sujeito, pela mimese de seu mundo, em direção a uma catarse daquilo que vive e que tem em comum com seus pares. Ao escrevê-lo, o sujeito toma parte no movimento de expressar-se através dessa linguagem acerca das verdades que o cercam, reiterando-as ou quiçá contrariando-as. Segundo Cosson (2009, p. 17), “a literatura é uma experiência a ser realizada [...] ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade [...] É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades das pela poesia e ficção.”

Situadas essas práticas de escrita e leitura de textos literários e, pois, mais especificamente, de microcontos de terror e horror na sala de aula de Língua Portuguesa, o sujeito aprendiz pode efetivamente conhecer mais de si e de sua própria realidade através da prática da linguagem assim configurada, a fim de comunicar ao mundo os seus sentimentos e sensações e fazer despertar no outro, seu leitor, tal transformação.

Metodologia

A prática em apreciação concerne a 24 aulas aplicadas como parte de um projeto de Estágio Curricular Supervisionado da disciplina de Língua Portuguesa. As aulas em questão foram divididas em quatro turmas, sendo dois oitavos anos do Ensino



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

Fundamental, e dois primeiros anos do Ensino Médio, totalizando, assim, seis aulas em cada classe, todas de uma mesma escola da rede pública estadual de Santa Catarina, localizada na cidade de Joinville. Ao todo, foram envolvidos oitenta e um alunos nas atividades realizadas, sendo quarente e três do nível Médio e trinta e oito do Fundamental.

Faz-se necessário notar que o Estágio Curricular Supervisionado é uma exigência legal para a conclusão da licenciatura, previsto na Lei n. 6494/77, no Decreto 87.497/1982, e no Parecer n.001/11 do CEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão) da UNIVILLE - Universidade da Região de Joinville. Compreendido, pois, como um espaço de construção, apropriação e transformação de conhecimentos da área de formação do sujeito docente, o estágio faz possível articular teoria e prática, bem como vivenciar não apenas o “ser professor”, mas também o ser parte da vida e da comunidade escolar. Ele assume a forma de uma pesquisa-ação, de modo que houve, primeiro, a observação e análise da realidade escolar (etapa que não será abordada neste trabalho), para então se desenvolver um projeto de intervenção e sua aplicação. O presente artigo é, assim, fruto das atividades de estágio desenvolvidas no primeiro semestre de 2018, no quinto ano da graduação em Letras.

É possível dividir o fazer docente aqui relatado em 4 momentos fundamentais: primeiramente, uma etapa inicial, em que houve a ativação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero conto e a apresentação do gênero microconto; depois, um momento para apropriação das micronarrativas e exploração de suas potencialidades; e ainda momento para a escrita dos microcontos autorais (primeiras e segundas versões); e um momento final para a socialização dos microcontos e para uma avaliação da prática vivenciada (através de um questionário aplicado com os estudantes). Os procedimentos adotados serão explorados na seção a seguir, que analisa a prática e os resultados obtidos com essa pesquisa-ação.

Análise da prática

Com vistas ao desenvolvimento da escrita criativa e sucinta através de microcontos de terror, e assim abrindo um espaço para a compreensão de mundo e expressão dos sujeitos aprendizes enquanto autores de suas realidades; em ambos os níveis de ensino,



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

o primeiro encontro com as turmas buscou ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero conto – do qual se acredita ter surgido o microconto, e com o qual o último mantém forte semelhança, como proposto por Álvares (2012) e Spalding (2008), por exemplo.

Para tal, realizou-se uma pequena discussão para recuperar as memórias (conscientes e inconscientes) que os aprendizes possuíam sobre o gênero conto, levantando aspectos a seu respeito para, então, realizar-se a leitura de textos desse gênero. Foram escolhidas obras diferentes para cada nível de ensino: com o Ensino Fundamental, realizou-se a leitura de “O homem que enxergava a morte”, de Ricardo Azevedo (2003), parte da pequena antologia “Contos de enganar a morte”; e com o Ensino Médio, realizou-se a leitura de “O retrato ovalado”, de Edgar Allan Poe (2017). Nos dois níveis, as leituras foram seguidas por breves discussões acerca das impressões dos estudantes sobre os textos lidos. O foco dessas interpelações foi principalmente nas sensações e sentimentos provocados pelos contos, especialmente no tocante ao elemento da surpresa, do suspense e da curiosidade.

A partir dessa discussão e desse primeiro momento, o gênero microconto foi efetivamente introduzido aos estudantes com amostras genuínas do gênero, entre as quais estavam micronarrativas com temáticas voltadas ao terror. Os textos foram analisados no grande grupo, com o auxílio de todos os estudantes, com vistas à reativação de seus conhecimentos prévios a respeito de microcontos, por meio da retomada de algumas questões próprias ao gênero conto, pretendendo também o levantamento de alguns de seus traços distintivos, além da identificação dos espaços em que são veiculados (como as redes sociais, revistas, jornais, blogs).

O contato com os microcontos causou reações variadas entre os estudantes, mas a tônica principal foi de surpresa. Mesmo com a leitura de diversos textos do gênero o estranhamento inicial tenha gradativamente se dissipado, alguns aprendizes, em particular os mais novos, persistiram se mostrando um tanto “desconfiados” para com a multiplicidade de possibilidades apresentada pelas micronarrativas utilizadas como exemplos. Houve mesmo casos de alguns alunos que, frente a essa abertura (que, no gênero estudado, é característica constitutiva do próprio texto), questionaram qual seria, no entanto, a intenção do autor. Isso possivelmente revela uma rigidez na visão da obra literária e seu significado, principalmente no que toca aquilo que “o texto/o autor quis



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

dizer”. Foi preciso esclarecer aos estudantes que frente a textos literários e, particularmente, frente a microcontos, o papel do leitor é igualmente importante em determinar a direção para qual o significado, o “querer dizer”, vai. Bem colocou Umberto Eco (1991, p. 41-42), ao definir a “obra aberta”, que, “A poética da obra “aberta” tende, como diz Pousseur, a promover no intérprete “atos de liberdade consciente”, pô-lo como centro ativo de uma rede de relações inesgotáveis, entre as quais ele instaura sua própria forma, sem ser determinado por uma necessidade que lhe prescreva os modos definitivos de organização da obra fruída [...]”.

É nesse espaço, nessa abertura deixada pelo texto, mais ou menos intencional, que se faz possível efetivamente adentrar seus meandros, tornar-se também autor dele, e talvez encontrar, como alguns estudantes pareceram fazê-lo, algum sentimento gratificante de identificação, divertimento, validação ou algo do gênero nesses entremeios da leitura.

Introduzido o gênero, já com o encaminhamento para o tema relacionado ao terror, buscou-se entender melhor a temática trabalhada. Para tal, foram realizadas mais discussões, fomentadas principalmente pela análise de um texto audiovisual – o filme em curta-metragem “Alma” (2009). Pois, a partir desse curta, propôs-se que os aprendizes definissem o que seria para eles “terror”, “horror” (se acreditavam que havia alguma diferença entre esses os dois termos) e também o que lhes provocava medo. Eles poderiam desenvolver essa atividade tanto individualmente quanto em duplas ou trios, o que foi a preferência da maioria. A oportunidade de trocas e debate entre os grupos se mostrou oportuna para a construção desses conceitos, já que possibilitou o debate e o encontro de opiniões dentro desses pequenos núcleos, que posteriormente foram compartilhadas com o grande grupo.

A maioria dos sujeitos aprendizes envolvidos, de ambos os níveis de ensino, diferenciaram “terror” de “horror”, propondo, quase em unanimidade, que o primeiro se relacionava a sustos, à exploração elementos do sobrenatural e sensações temporárias de medo, algo mais externo ao indivíduo, que lhe provocasse tensão, enquanto o segundo teria relação com o “horrível”, a sensações mais íntimas e internas de medo, duradouras, e talvez de origem emocional ou psicológica, que causassem transtorno ou perturbação. Poucos alunos afirmaram não reconhecer diferença entre um e outro, definindo-os como palavras que designam o que se refere a sustos e medos. Alguns



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

estudantes, além de trazer definições, trouxeram também elementos que associavam a esses termos, embora esses tenham por vezes voltado a aparecer quando definiram o que lhes causava medo.

As aulas seguintes foram destinadas à produção textual. Primeiramente, os alunos rascunharam suas ideias, elaborando as primeiras versões de seus próprios microcontos de terror. Dessa versão inicial surgiram as segundas versões, elaboradas posteriormente à orientação da professora estagiária. Eles precisavam se ater ao tamanho da folha de papel que lhes foi entregue: um pequeno retângulo A6, que se transformaria na página de uma das *fanzines* que seriam produzidas a partir das produções da turma, para socialização dos resultados.

É importante notar que, embora alguns alunos não tenham precisado fazer muitas alterações em seus textos, tendo conseguido se adaptar bem ao gênero, grande parte dos estudantes conseguiu implementar mudanças significativas em suas micronarrativas através desse movimento, polindo sua escrita, acrescentando ou eliminando elementos dos seus textos, com mais consciência do seu próprio processo de criação. Também se denota a própria surpresa dos alunos em receber suas primeiras versões com orientações para a segunda versão, provavelmente por não estarem habituados ao movimento de retrabalhar as suas produções. Porém,

Na atividade de escrita, o processo de produção e o produto final são, normalmente, separados (salvo nas interações escritas diretas, como no caso da Internet, por exemplo). Dito de outra forma, o escritor pode considerar seu texto como um objeto a ser retrabalhado, revisto, refeito, mesmo a ser descartado, até o momento em que o dá a seu destinatário. O texto permanece provisório enquanto estiver submetido a esse trabalho de reescrita. Podemos até dizer que considerar seu próprio texto como objeto a ser retrabalhado é um objetivo essencial do ensino da escrita. O aluno deve aprender que escrever é (também) re-escrever. A estruturação da sequência didática em primeira produção, por um lado, e produção final, por outro, permite tal aprendizagem (DOLZ; SCHNEUWLY; NOVERRAZ, 2004, p. 112).

Com isso, grande parte dos alunos conseguiu escrever micronarrativas bem elaboradas e compreensíveis. Como no caso abaixo, em que a aluna-escritora se utiliza de um título sugestivo para introduzir uma narrativa com um subtexto fortemente metafórico. Faz-nos notar o uso do recurso estilístico “acorda”/“a corda”, brincando com a plasticidade da palavra, como visto, por exemplo, na poesia concreta, para criar um efeito de sentido que conversa, também, com o próprio título do microconto (linha/corda).



Figura 1. Produção final de estudante A

fim da linha
A corda. A corda, a cadeia,
a daraboia, o sol. A luz o
chamar.

Fonte: Reprodução. BARCELOS, 2018.

Porém, nem todos os estudantes conseguiram manter suas narrativas tão sucintas, restritas a uma, duas ou três frases. Como se faz notar no exemplo abaixo, embora a estudante-autora tenha conseguido, com sucesso, criar um jogo de sentido interessante, preparando seu leitor para um suspense ou para uma história trágica e, então, revelando um final divertido; ela dispendeu de mais espaço para fazê-lo – quando, talvez, pudesse ter restringido sua narrativa apenas aos diálogos por ela escritos.

Figura 2. Produção final de estudante B

- Só as pontinhas! É
uma meça sem cabelo estava
sentada em uma praia.
Logo duas amigas por perto
Começaram a falar sobre ela
- Tadinha, deve estar com
côncer.
E a meça se aproxima
das amigas e fala:
- Eu pedi pra cortar os
os pontinhas!

Fonte: Reprodução. BARCELOS, 2018.

Embora idealmente fosse mais interessante que os próprios alunos produzissem as *fanzines* e assumissem esse processo, em razão do tempo disponível isso não se fez possível, e, dessa forma, na última aula, as pequenas revistas já foram trazidas prontas para os estudantes. Cada autor recebeu um exemplar que contivesse a sua micronarrativa, e, depois, fez a leitura oral de sua história para a classe. Em todas as



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

turmas, houve casos de alunos que hesitaram em compartilhar seus textos, mas os seus próprios colegas os incentivaram a fazê-lo, já que todos socializariam suas produções.

Socializados os microcontos, iniciou-se o momento final da regência, consistente na devolutiva dos alunos sobre as atividades desenvolvidas ao longo das seis aulas. Foram entregues a eles questionários sobre as aulas, com o intuito investigar os impactos da prática pedagógica adotada nas seis aulas aplicadas em cada turma, levantando também mais dados para a análise e para a reflexão sobre essa prática. Das sete perguntas dos questionários, seis eram objetivas e uma descritiva. Neste trabalho destacaremos apenas uma dessas questões, para demonstrar os impactos da prática aqui descrita e analisada.

Ao serem questionados sobre a possível contribuição do trabalho com esse gênero textual específico em sua compreensão sobre seus próprios medos e aqueles das pessoas que os cercavam, as respostas foram majoritariamente positivas em ambos os níveis, sendo as negativas novamente menos expressivas. Pois, tomado que 37% de todas respostas foram “Sim”, 26% foram “Mais ou menos”, e 23% “Um pouco”, pode-se dizer que, mesmo que de maneira mínima, a discussão, a leitura e a escrita de micronarrativas de medo foi significativa para os sujeitos respondentes, modificando-os de alguma forma. Apenas 14% se disseram não afetados por toda essa discussão, o que, porém, já se aproxima ao percentual daqueles respondentes que haviam se afirmado indiferentes ou pouco interessados pela temática – e, se não estavam interessados, há de se imaginar que também dificilmente seriam mobilizados e tocados pelo tema.

Esses dados corroboram, porém, que os microcontos de terror e horror podem fazer com que os sujeitos que os leem e escrevem se percebam como indivíduos que se inserem em uma realidade na qual os medos (mais superficiais ou profundos) estão constantemente os atravessando e desafiando, colocando-os em situações de desconforto e incômodo, fazendo com que, ao se conhecerem, conheçam também mais dos outros.

Pois, ao afirmarem terem podido compreender melhor, em algum nível, como o medo atua sobre eles mesmos e terceiros, esses aprendizes também se perceberam em seu próprio processo de aprendizagem – não só de língua, mas enquanto cidadãos integrantes de uma realidade.



Considerações finais

A complexidade que engendra o ambiente escolar deve ser objeto de reflexão constante no processo de formação do sujeito professor, inicial e continuamente. Vivenciar tal complexidade através da experiência do Estágio Curricular Supervisionado, acompanhando parte do cotidiano escolar e assim percebendo a escola, o dia-a-dia de professores, gestores, coordenadores e alunos, é parte significativa da constituição da identidade de um docente em formação, uma vez que, ao se adentrar a instituição de ensino enquanto professor (e não mais como aluno), o olhar para com todas essas relações é também filtrado por lentes distintas. O projeto de intervenção pedagógica aqui brevemente analisado fez notar a importância do docente de Língua Portuguesa e de sua reflexão sobre a sua prática em sala de aula, e para entender como os saberes teóricos se organizam na relação com os sujeitos aprendizes, ou como se desorganizam.

Com poucas palavras, os alunos envolvidos puderam superar os limites de certos mundos – porque limitados, afinal, pelas margens de um papel pequeno e pelas fronteiras de um gênero (hiper)breve –, e explorar as possibilidades da linguagem contida, talvez se percebendo enquanto autores de suas realidades, conhecedores de suas línguas e capazes de usarem dela para dizer o que desejam. Ao dizerem muito com pouco, esses sujeitos também tiveram a oportunidade de perceber que mesmo uma gota, pequena, tímida, ainda pode causar mudanças sobre uma superfície – e que suas vozes podem ser ouvidas por alguém para além dos seus professores.

Se a experiência do Estágio tem uma tônica, essa talvez seja de que é preciso se reinventar e reformular a todo momento – que é preciso aprender, também, a aprender com os alunos, com os outros docentes, com os gestores. Mesmo que uma pequena amostra, uma pílula, um “microconto” do que é a profissão de um professor, o estágio mostrou que a docência, como a escrita, é aprendizado constante para todos aqueles por ela tocados. É por isso desafiadora – exige paciência, organização e sensibilidade – mas é talvez por isso também desconcertantemente recompensadora.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

Referências bibliográficas

ALMA. Direção: Rodrigo Blaas. Roteiro: Rodrigo Blaas. Diretor de arte: Alfonso Blaas. Espanha: Keytoon Animation Studio. Next Limit. Render Rocket. Skywalker Sound, 2009. Filme curta-metragem (6min).

ÁLVARES, Cristina. Quatro dimensões do microconto como mutação do conto: brevidade, narratividade, intertextualidade, transficcionalidade. **Guavira Letras**, Três Lagoas, n. 15, 2012. p. 255 – 281.

AZEVEDO, Ricardo. O homem que enxergava a morte. In: _____. **Contos de enganar a morte**. São Paulo: Ática, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **Discurso na vida e discurso na arte** (sobre poética sociológica). Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza, para uso didático. (Mimeo). s/d.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michéle; SCHNEUWLY, Bernard. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

ECO, Umberto. **Obra aberta**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

GOTLIB, Nádya Battella. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 2006.

LOVECRAFT, Howard Phillips. **O horror sobrenatural na literatura**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1987.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MOISÉS, Massaud de. **Dicionário de termos literários**. São Paulo: Cultrix, 1974.

POE, Edgar Allan. A filosofia da composição. In: _____. **Poemas e Ensaios**. São Paulo: Globo, 1999.

POE, Edgar Allan. O retrato oval. In: _____. **Histórias extraordinárias**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017, p. 370 – 375.

SPALDING, Marcelo. **Os cem menores contos brasileiros do século e a reinvenção do miniconto na literatura brasileira contemporânea**. 2008. 84f. Dissertação (Mestrado em Literaturas Brasileira, Portuguesa e Luso-africanas) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.