

## Ensinando produção textual literária: microcontos na formação de docentes

Sahmaroni Rodrigues de Olinda<sup>i</sup> 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

1

### Resumo

O objetivo deste artigo é refletir, a partir de uma experiência de ensino, sobre a produção textual literária nos anos iniciais do ensino fundamental. Parte-se do pressuposto de que isso será mais viável se tais experiências ocorrerem na formação de docentes que atuarão nesta etapa da educação. Assim, a partir de anotações em diário, fotos e trechos de conversas, pretendemos analisar a recepção e êxito de uma atividade da disciplina de Ensino de Língua Portuguesa, no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, envolvendo a produção de microcontos e de suporte para este gênero. Os resultados apontam para a boa recepção deste tipo de atividade com jovens que atuarão e/ou já atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, e sua percepção de como o gênero microconto auxilia na escrita com fins sociais em contexto de quem está aprendendo os mistérios do sistema de escrita alfabética: as crianças.

**Palavras-chave:** Produção Textual. Escrita Literária. Alfalettrar. Formação de Professores.

### Teaching literary textual production: microstories in teacher formation

#### Abstract

The purpose of this article is to reflect, from a teaching experience, on literary textual production in the early years of elementary school. It is assumed that this will be more viable if such experiences occur in the training of teachers who will work in this stage of education. Thus, based on diary notes, photos and excerpts from conversations, we intend to analyze the reception and success of an activity in the Portuguese Language Teaching discipline, in the Pedagogy course at the Federal University of Ceará, involving the production of micro stories and support for this genre. The results point to the good reception of this type of activity with young people who will work and/or already work in the early years of elementary school, and their perception of how the microstory genre helps in writing with social purposes in the context of those who are learning the mysteries of the alphabetic writing system: children.

**Keywords:** Text Production. Literary Writing. Literacy. Teacher Formation.

## 1 Introdução

A cada dia aumentam as demandas e exigências em relação aos docentes e seu ensino ofertado nas escolas, principalmente em relação aos anos iniciais do processo de escolarização, sem, muitas vezes, o apoio efetivo e condições mínimas necessárias para que professores e professoras possam desempenhar com sucesso seu trabalho.

O objetivo deste artigo é refletir, a partir de uma experiência de ensino, sobre a produção textual literária nos anos iniciais do ensino fundamental. Parte-se do pressuposto de que isso será mais viável se tais experiências ocorrerem na formação de docentes que atuarão nesta etapa da educação.

Fazer da formação inicial um espaço de reflexão e experimentação de situações que, muitas vezes, não foram vivenciadas na educação básica de futuros/as docentes se torna de extrema relevância, pois pode permitir que licenciandos/as que já atuam ou futuramente atuarão na sala de aula percebam-se como produtores/as cotidianos/as de linguagem, de texto (VOLÓCHINOV, 2018), não separando o ensino de produção textual da vida onde produzimos e consumimos textos dos mais variados gêneros.

Socializar experiências de ensino de produção textual literária é de extrema relevância para que possamos devolver as artes às pessoas reais, e às pessoas lembrá-las de que são criadoras de linguagem, de cultura, de arte (VOLÓCHINOV, 2018; FIREIRE; MACEDO2021).

A seguir, será descrito o percurso metodológico para a criação deste relato que conta e analisa uma experiência de ensino no curso de Pedagogia noturno, da Universidade Federal do Ceará, durante a disciplina Ensino de Língua Portuguesa, no primeiro semestre do ano de 2023.

## 2 Metodologia

Gomes, Pereira e Santiago (2021) mencionam sobre a importância de tecer narrativas sobre experiências de ensino. Desse modo, os dados aqui apresentados foram produzidos durante duas aulas (dias 26 e 28 de junho, no turno da noite) da

disciplina Ensino de Língua Portuguesa, ministrada para o curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, durante o primeiro semestre do ano de 2023.

A disciplina Ensino de Língua Portuguesa (PC0337) está situada no sexto (6) semestre do curso de Pedagogia (noturno e diurno) da Universidade... com uma carga horária de 96h/a, contabilizando seis (6) créditos, e acontecendo duas vezes na semana, geralmente nas segundas e quartas. Em sua ementa, encontramos os seguintes elementos para discussão nas horas a ela destinadas:

3

Tipos de produção, funções e atividades das diferentes linguagens no processo de comunicação humana, de alfabetização e de letramento. Estágios de aquisição e desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Tipos de leitura e seus objetivos. Atividades para o desenvolvimento da oralidade e da leitura. Conteúdos e métodos do ensino da língua portuguesa nas séries/ciclos iniciais do ensino fundamental. O ensino da gramática e ortografia na escola de ensino fundamental. A produção escrita no ensino fundamental: análise da situação do ensino da gramática e da ortografia nas séries iniciais do ensino fundamental, sua relação com a avaliação e a produção oral e escrita da criança e atividades para o seu desenvolvimento. Reflexão sobre o papel do professor para o desenvolvimento da linguagem da criança (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2008, p. 28).

A disciplina é dividida em quatro unidades (Unidade 0: o que ensinar? A quem ensinar? Quem e como ensinar? ; unidade I Oralidade; unidade II leitura, e unidade III escrita) contempladas em propostas teórico-práticas que discutissem as principais propostas de ensino de língua materna nos anos iniciais do ensino fundamental, abarcando implicações pedagógicas quando optamos por uma orientação de ensino de língua materno que privilegie a ‘dimensão interacional e discursiva da língua’ (ANTUNES, 2003, p. 22).

Foi durante a unidade três, que oferecemos uma oficina de escrita e publicação de microcontos aos licenciandos, e para este texto, optamos para uma abordagem qualitativa (DELORY-MOMBERGER, 2014) que produzisse dados apontando as significações que surgiam durante a produção do gênero e suporte textual. Assim, criamos um diário de pesquisa, instrumento bastante utilizado na pesquisa (auto)biográfica em educação, abordagem de pesquisa qualitativa, no

processo de pesquisa-formação em que tanto docentes quanto discentes são convidados a refletir sobre seu processo formativo (DELORY-MOMBERGER, 2016).

Desta maneira, durante a oficina, foram tomadas notas sobre o processo de produção textual e de suporte de texto, foram realizadas anotações de falas e diálogos, de modo a construir os significados produzidos pelos licenciandos na atividade proposta.

Os dados produzidos são, desse modo, relatos do diário de pesquisa contendo falas, diálogos ocorridos durante a atividade, fotografias da realização das oficinas e as imagens dos textos produzidos socializados/publicados e expostos em espaço público da Faculdade de Educação.

Entendendo que “toda pesquisa é mesmo um processo formado por escolhas subsequentes” (RAMALHO; RESENDE, 2011, p. 90), possibilitando-nos entender a pesquisa como um processo criativo/produtivo/responsivo que visa criar outros modos de perceber o mundo, selecionaremos, a partir do material produzido, categorias analíticas para produzir “modos de ler” os “modos de ser” narrados pelos(as) interlocutores(as), utilizando-nos da Análise de Discurso Crítica para ler os textos produzidos durante a pesquisa. Buscamos compreender os “significados do discurso” materializados nos textos, sendo possível encontrá-los a partir de determinadas escolhas linguísticas no texto, que criam um modo de apresentação de si e do mundo. Estes significados “correspondem às principais maneiras como a semiose figura em práticas sociais - como modos de agir, modos de representar e modos de ser -, bem como aos elementos que compõem as ordens de discurso: gêneros, discursos, estilos” (RAMALHO; RESENDE, 2011, p.93).

### 3 Resultados e Discussões

O objetivo deste artigo é refletir, a partir de uma experiência de ensino, sobre a produção textual literária nos anos iniciais do ensino fundamental. Parte-se do pressuposto de que isso será mais viável se tais experiências ocorrerem na formação de docentes que atuarão nesta etapa da educação. Segundo Olinda (2023, p. 7):

Formar professores/as é uma tarefa complexa. No contexto atual, tomado por políticas neoliberais que doutrinam uma atitude fatalista, de descrédito das instituições democráticas, que esfacelam os frágeis laços de solidariedade humana e naturalizam relações de competitividade em que o outro é desenhado num formato monstruoso e colocado no papel de inimigo que deve ser eliminado para que eu chegue à linha de chegada, ir contra essa lógica soa como algo sonhador, fora da realidade (FREIRE, 2020). Além do contexto atual, as múltiplas dimensões que se entrecruzam na própria prática didática (técnica, humana, política, ética, estética, etc) tornam a formação de docentes uma tarefa complexa, delicada, que demanda imensa responsabilidade.

Partindo destes pressupostos, desejamos formar docentes que se vejam como produtores de cultura, e entendam/percebam as crianças com quem trabalham/trabalarão como sujeitos ativos, criativos, que escreverão quando sentirem-se motivados, pois como diz Vigotski falando de uma experiência relatada por Tolstói com crianças abandonadas, “torna-se muito evidente na produção das crianças abandonadas que elas escrevem com muita vontade quando há a necessidade de escrever” (VIGOTSKI, 2014 p. 62).

É neste sentido que podemos, desejo e posição político-pedagógica, entender a produção textual escrita nos anos iniciais: escrevemos por vivermos numa sociedade em que se escreve, e se escreve muito e de diversas maneiras com diferentes objetivos (VOLOCHINOV, 2018).

Foi a partir desses entendimentos e valores, que propusemos a oficina de produção de microcontos na disciplina Ensino de Língua Portuguesa, entendendo que será mais fácil ensinar aquilo que o docente experimentou em algum momento de sua formação, ou experienciou em algum espaço formativo por onde passou em sua trajetória.

Refletindo sobre o ensino de produção textual nos anos iniciais do ensino fundamental, Leal e Melo nos lembram de que precisamos ter em mente três pressupostos fundamentais:

(1) o ingresso no mundo da escrita ocorre mesmo antes de os alunos terem se apropriado da escrita alfabética; (2) no entanto, a apropriação do sistema alfabético possibilita maior reflexão sobre a organização textual e sobre o próprio conteúdo; (3) diferentes situações de escrita exigem diferentes capacidades e conhecimentos (LEAL; MELO, 2007, p. 15).

Tendo por base estes pressupostos, organizamos a oficina de produção e microcontos em duas aulas (dias 26 e 28 de junho, no turno da noite) da disciplina Ensino de Língua Portuguesa, ministrada para o curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, durante o primeiro semestre do ano de 2023.

Com o auxílio de uma ex aluna e hoje professora, Ashley Reátgui, com quem tive contato com a feitura de cartazes/colagens, primeiramente discorreremos sobre os campos diversos de atividade humana em que circulam diferentes gêneros, focando especificamente no campo literário, geralmente relegado aos grandes gênios da humanidade, como se não houvesse uma caudalosa produção e circulação de trabalhos artístico-literários na cidade de Fortaleza (OLINDA, 2022): a proposta era mostrar ou lembrar aos licenciandos que somos produtores de cultura que, muitas vezes, fomos silenciados pelo discurso colonizador que nos tira o direito de dizer nossa palavra estética no mundo (FREIRE; MACEDO, 2021).

Feito isso, trouxemos alguns microcontos publicados na coletânea “Os cem menores contos brasileiros do século”, organizado por Marcelino Freire (2023), como o exemplo a seguir: “Uma vida inteira pela frente. O tiro veio por trás”, de autoria de Cíntia Moscovich. Após lermos e discutirmos nossas impressões sobre os textos, partimos para elencar algumas características que poderíamos supor pertencentes ao gênero em questão, sem querer normatizar, pois os gêneros são enunciados “relativamente estáveis” (BAKHTIN, 2003, p. 262), a partir dos exemplos que foram lidos e apreciados em sala de aula.

Após este momento, propusemos a escrita de microcontos, levantando temáticas do cotidiano, linguagem direta e enxuta, e narração de um fato como ato fotográfico (elementos elencados pela turma a partir da leitura dos microcontos), seguindo o desafio de Marcelino Freire de se escrever utilizando no máximo seis palavras.

Para este primeiro momento, sugeriu-se que se escrevesse livremente, para em seguida, começar um trabalho mais coletivo junto aos colegas em que cada um leria para o outro e houvesse troca de sugestões de ordenamento e/ou substituição de palavras de modo que o impacto no leitor esperado fosse alcançado. Além disso,

depois desse momento de auxílio coletivo, sugeriu-se que fossem feitas revisões dos textos com o apoio de algum colega, de modo que o texto seguisse a norma de prestígio (salvo em casos em que o desvio fosse usado exatamente com intenção de produzir sentidos estéticos).

7 Durante este processo, podíamos ouvir estudantes justificando suas escolhas de uso de palavras com fins a criar determinados efeitos no leitor, efeitos confirmados por seus colegas que serviam no momento de primeiros leitores e também de auxiliares neste processo de causar sentires, próprio da escrita literária (VIGOTSKI, 2014).

Ouvimos também comentários que falavam de o quanto o trabalho com este gênero pode ser interessante nos anos iniciais, uma vez que as crianças gostam de contar histórias, mas muitas vezes, escrevem pequenos textos que não são considerados por docentes, e *“agora sabendo que existe microconto, vou dizer que minhas crianças escrevem microconto”* (Trecho de fala de uma licencianda).

Após este momento, passamos para o momento de criação de suporte textual, pois, não existe texto sem suporte: muitas vezes, reduzimos a produção textual à escrita de “gêneros” unicamente para treinar e/ou reconhecer este gênero que tem como único leitor o professor (ANTUNES, 2003). Tentando fugir desse reducionismo, lembramos aos estudantes de que não existe alma sem como, assim como não existe texto sem suporte (CHARTIER, 2009), e seguimos com algumas dicas de suportes possíveis para o gênero, destacando o cartaz ou lambe-lambe. Segundo Dias (2023, on-line):

O lambe-lambe é uma técnica de impressão manual que coloca arte e propaganda nas ruas e muros. O método surgiu entre o final do século XIX e início do século XX, e se espalhou pelo mundo na divulgação de eventos, campanhas políticas, finalidades comerciais e culturais. O nome “lambe-lambe” vem do som que o papel faz ao ser colado, que é bem característico.

Assim, como havíamos pedido anteriormente que a turma trouxesse material para confeccionarmos os cartazes em sala de aula, o passo seguinte foi confeccionar cartazes em que os microcontos dialogassem com as imagens, desenhos, recortes e outras técnicas e/ou materiais que cada autor quisesse para fazer seu cartaz ser chamativo e interessante aos possíveis leitores.

**Imagem 1 - Criação do lambe-lambe**

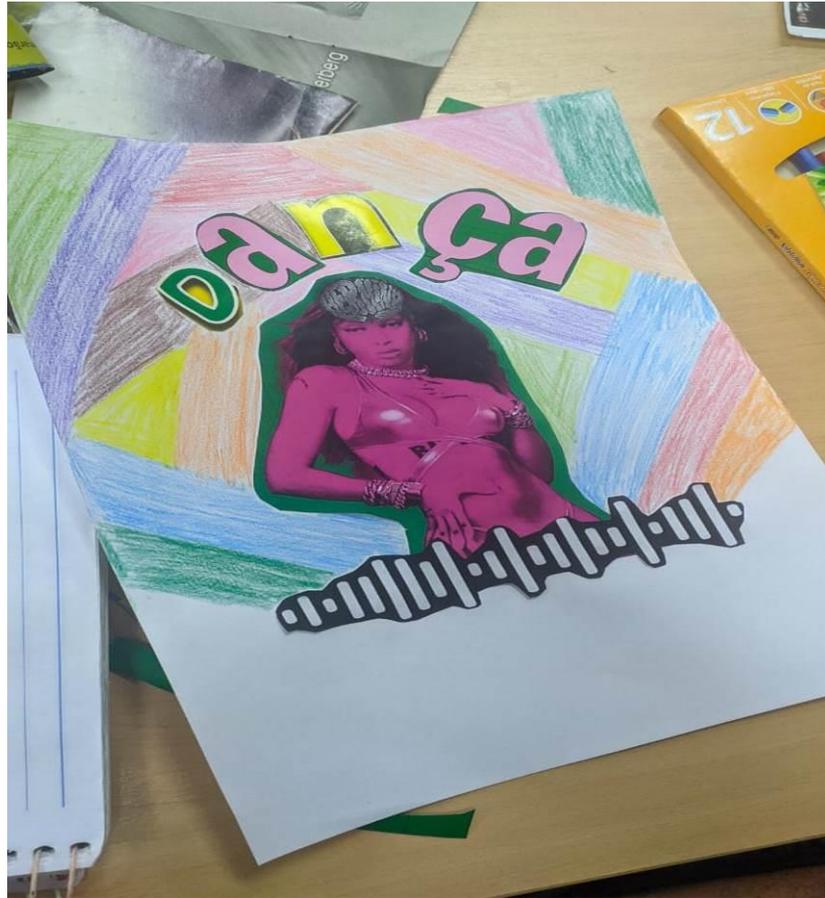
Fonte: Acervo do autor.

Este momento durou todo o restante do encontro, com licenciandos trocando imagens, pensando sobre a diagramação do texto, pensando que cores, formatos de imagens dialogariam melhor com o texto escrito e o deixariam mais atrativo para seus leitores.

Como se pode observar, a partir da percepção de si como de produtores de cultura, os estudantes começaram a perceber que eles podiam decidir sobre os rumos de sua produção textual, entretanto, o outro sempre se faz presente, uma vez que escrevemos/ falamos/ interagimos com/para o outro, e este se faz presente, mesmo quando parece estar ausente (BAKHTIN, 2003; VOLÓCHINOV, 2018).

Além disso, ficou claro para os estudantes o caráter processual e laborioso da produção textual. Como gostamos de falar jocosamente em sala de aula, não existe método Chico Xavier de escrita: todo texto é trabalho, é preciso ter o que escrever, planejar, escrever, revisar, reescrever e dar a ler (ARAÚJO, NASCIMENTO, NASCIMENTO, 2020).

**Imagem 2 - produção textual de um estudante**



Fonte: Acervo do autor.

Além disso, o trabalho com o suporte cartaz utilizando outros elementos artísticos, outras semioses, fez os licenciandos perceberem e entenderem o conceito de textos multissemióticos ou multimodais presente na Base Nacional Comum Curricular, isto é textos produzidos a partir da utilização de diversas semioses para criar efeitos de sentidos nos possíveis leitores (RIBEIRO, 2023). Segundo este documento:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc (BRASIL, 2018, p. 68).

Desse modo, a produção de textos reais tem se tornado mais complexa, independentemente se em ambiente virtual ou não, como pudemos constatar com a produção de microcontos e seu suporte artístico para ser exposto em ambiente externo da sala de aula.

Assim, segundo o documento, torna-se necessário um trabalho real com a linguagem, que não desconsidere aspectos formais, mas que aproxime estudantes do mundo real da escrita e suas múltiplas possibilidades semióticas. Esse elemento é tão importante para o documento que se encontra como uma das competências específicas de Língua Portuguesa para o ensino fundamental, a competência 3 que diz:

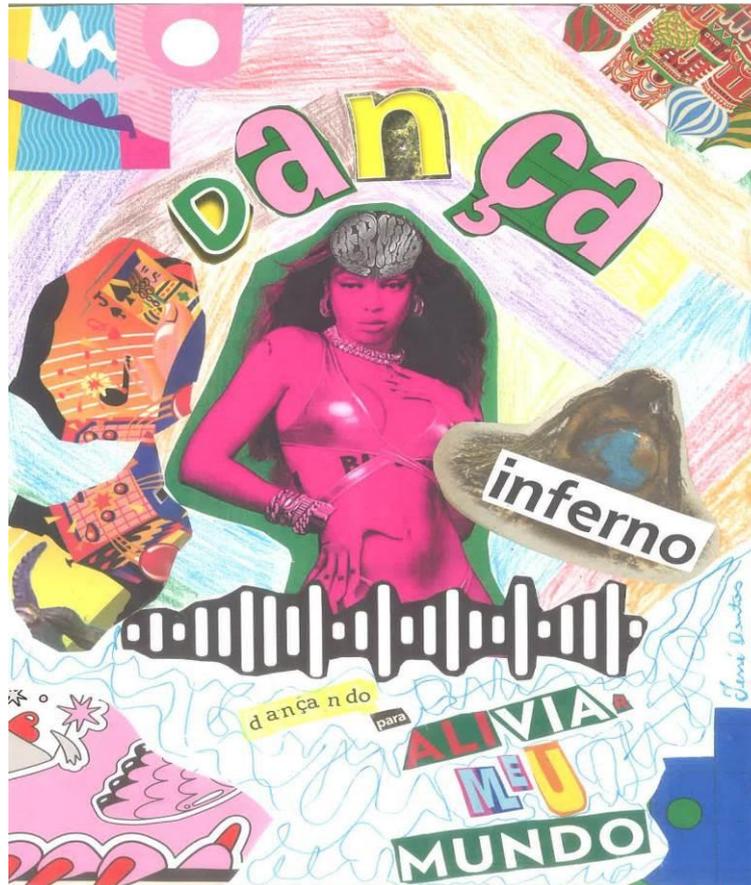
Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo (BRASIL, 2018, p. 87)

Para entendermos o efeito causado pelo uso de múltiplas semioses nos textos, vejamos o exemplo do texto retratado na figura 2. Originalmente, em sua escrita produzida na primeira etapa do processo, o autor escreveu a seguinte micronarrativa: “Título: Dança-inferno: Dançando para aliviar meu mundo”.

Em seguida, quando começamos a separar material para compor o lambe-lambe em que o microconto seria apresentado ao mundo, o autor, de nome Jessé Dantas, separou a imagem de Urias, uma cantora trans que utiliza de sua beleza e sensualidade para expor a hipocrisia de um mundo em que pessoas trans são constantemente mortas por serem trans, entretanto são desejadas por homens que não as assumem. Como maneira de relatar este inferno, a cantora criou uma canção chamada Diaba, em que retrata essa condição ambígua.

Além dessa imagem, Dantas usou cores fortes como fundo do cartaz, e letras e desalinho, como se dançassem sobre a página, criando um efeito concreto em que as semioses exprimem/significam a dança que o texto escrito também exprimira. O texto final ficou como apresentado na figura três (3):

Figura 3 - Microconto em lambe-lambe de Jessé Dantas





Fonte: Acerto do autor.

Ao final do processo, ouvíamos comentários na turma sobre o prazer de ver seus trabalhos produzidos, a percepção de talentos artísticos que, muitas vezes, ficam soterrados em crenças advindas do processo de silenciamento legado pela escola (FERRAREZI JR, 2018), comentários sobre como pode ser prazeroso o processo de escrita, quando ele tem objetivos bem delimitados, quando há um motivo para fazê-lo, e quando este motivo se une ao estético, o quanto podemos resgatar nossa criatividade soterrada neste processo de silenciamento (VIGOTSKI, 2014).

Após a realização desta primeira etapa, foram recolhidos os cartazes que seriam digitalizados pelo professor, e depois impressos em papel couchê, para que os cartazes fossem expostos na entrada da Faculdade de Educação, de modo que muitos leitores pudessem ter acesso aos trabalhos produzidos, completando, assim, o ciclo de interação pela linguagem: o processo se completa com o outro, mesmo que este outro seja eu lendo o que produzi, e/ou socializando para outras pessoas

lerem, daí o sentido de se planejar o que dizer, como dizer, que efeitos gostaria de surtir no outro, etc (VOLÓCHINOV, 2018).

Torna-se então de suma importância refletirmos sobre o suporte textual em que daremos ao outro nosso texto. Como afirma Chartier (2009), os textos não circulam por aí como espíritos sem corpos: eles circulam em suportes e tais suportes atribuem valores aos textos: é o caso de determinadas edições em papel mais sofisticado, em detrimento de edições consideradas “populares”, ou o anúncio publicado em folheto que pode estar impresso em papel de melhor ou menor qualidade que criará sentidos de confiança, qualidade da empresa/serviço etc, tudo a partir do suporte em que o texto se encontra inscrito.

Assim, tanto quanto o texto, julgamos/avaliamos, ainda que não conscientemente, o suporte e a partir disso também é preciso que reflitamos em sala de aula sobre a apresentação de nosso suporte textual e os efeitos que desejamos produzir em nossos interlocutores.

Produzir textos e produzir o suporte em que tais textos serão dados à leitura/fruição do outro deveria estar presente em sala de aula exatamente pelo caráter material (CHARTIER, 1999; ABREU, 2006) com que as práticas de leitura e escrita acontecem nas sociedades letradas: corpos em contato com outros corpos para interagir: não um espírito sem corpo, mas um corpo a corpo constantemente avaliado pelo outro e por nós como outro do outro.

Assim, no encontro seguinte, os estudantes foram convidados a decidir se queriam ou não ver seus textos socializados na parede da entrada da instituição, maneira de se fazer e se dar a ler por outras pessoas para além da sala de aula, e foram convidados a refletir sobre o processo que realizamos ao longo dos dois encontros, focando no microfácil criado para a socialização dos textos na parede “Todo texto pede um suporte”, como pode ser visto na figura abaixo:

**Figura 4 - Imagem superior esquerda apresenta o microfácil que antecede os textos; Imagem superior direita: estudante colando os cartazes; Imagem inferior: Cartazes expostos na parede**



Fonte: Acerto do autor.

Fizemos, assim, uma prática real de produção textual literária, uma prática de letramento literária (COSSON, 2020), não reduzindo o trabalho com a literatura unicamente à leitura, como se licenciandos e estudantes não pudessem produzi-la, e ampliando essa produção ao ciclo real: para além da sala de aula, para o olhar do outro, sua fruição e julgamento. Além disso, o trabalho deixou claro que, mesmo fora de contexto virtual, podemos produzir textos multissemióticos, principalmente quando pensamos em suportes para tais textos, suportes para além do canônico.

Poderíamos falar, utilizando-nos do neologismo criado por Magda Soares (2020), em alfaletramento literário, entendendo o alfalettrar como processo de “aprender o sistema alfabético de escrita e, contemporaneamente, conhecer e aprender seus usos sociais: ler, interpretar e produzir textos. Não apenas açfabetizar, mas alfabetizar e letrar, **Alfalettrar** (SOARES, 2020, p. 12, negrito da autora).

Assim, refletir sobre o sistema de escrita, as múltiplas semioses ao nosso dispor, inclusive fora do mundo virtual, e inserirmos os alunos em práticas reais de

escrita e leitura literárias, refletindo sobre sua dimensão técnica sem deixar de lado suas dimensões humana, política e estética.

#### 4 Considerações finais

O objetivo deste artigo foi refletir, a partir de uma experiência de ensino, sobre a produção textual literária nos anos iniciais do ensino fundamental. Parte-se do pressuposto de que isso será mais viável se tais experiências ocorrerem na formação de docentes que atuarão nesta etapa da educação.

Ficou evidente na reflexão aqui trazida a partir de uma experiência de ensino que é possível ensinar a produção textual literária quando nos aproximamos do modo como estas práticas acontecem nas práticas reais: escrevemos para o outro, para produzir significados no outro.

Além disso, mesmo fora do mundo virtual, podemos nos utilizar de diversas semioses para compor e produzir tais significados: colagens, cores, desenhos, o modo como dispomos as letras no papel, etc, criam significações que podem afetar o outro.

Por fim, torna-se importante reforçar que não há método Chico Xavier de escrita: escrita é labor, é processo, e não acontece nada, acontece nas relações sociais e nossos escritos circulam em suportes textuais que também precisam aparecer em nossas práticas de ensino de produção textual sejam elas literárias ou não.

#### Referências

ABREU, Márcia. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: Editora da UNESP, 2006.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.

ARAÚJO, Denise Lino de; NASCIMENTO, Maria Célia do; NASCIMENTO, Antonio Naéliton do. Concepções de escrita na Base Nacional Comum Curricular de ensino fundamental. In: SOUZA, Sweder; RUTIQUEWISKI, Andréia (Orgs). **Ensino de**

Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular: propostas e desafios. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2020, p. 113-154.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em 10 jul. 2022.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

16

CHARTIER, Roger. O livro e seus poderes (séculos XV a XVIII). In: COUTINHO, Eduardo Granja et al (org). **Letra impressa: comunicação, cultura e sociedade**. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 15-52.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

DIAS, Nicole. **Dê vida nova à sua decoração com lambe-lambe**. Disponível em: [Decoracão com lambe-lambe: 15 ideias para o seu espaço \(tuacasa.com.br\)](http://tuacasa.com.br). Acesso em 20 maio 2023).

DELORY-MOMBERGER, Christine. **De la recherche biographique en education: fondements, méthodes, pratiques**. Paris: Téraèdre, 2014.

DELORY-MOMBERGER, Christine. O diário de pesquisa como instrumento de formação e pesquisa na intervenção social. In: DAMACENO, Maria Nobre, SALES, Celecina de Maria Veras, OLIVEIRA, Nadja Rinelle (Orgs). **Pesquisa qualitativa: formação e experiências**. Curitiba: CRV, 2016, p. 75-93

FREIRE, Marcelino (Org). **Os cem menores contos brasileiros do século**. Cotia, SP: Ateliê Editorisl, 2023.

FREIRE, Paulo, MACEDO, Donaldo **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GOMES, D. P.; PEREIRA, A. S. M.; SANTIAGO, J. da. S. Refazendo os percursos da disciplina bases socioantropológicas da Educação Física. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5503>. Acesso em: 14 set. 2023.

LEAL, Telma Ferraz; MELO, Kátia Leal Reis de. Produção de textos: introdução ao tema. IN: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi (Orgs). **Produção textual na escola: reflexões e prática do ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 11-28.

OLINDA, S. R. de. Literaturas subterrâneas: literaturas que circulam para além do cânone escolar. **Grau Zero – Revista de Crítica Cultural**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 161–181, 2022. DOI: 10.30620/gz.v10n1.p161. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/grauzero/article/view/13809>. Acesso em: 29 ago. 2023.

OLINDA, Sahmaroni Rodrigues de. Saberes de experiência e ensino de língua materna: relatos de docentes em formação inicial. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 5, e510109, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.47149/pemo.v5.10109>.

RAMALHO, V.; RESENDE, V. M. **Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa**. São Paulo: Pontes, 2011.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2021.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Editora Contexto, 2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia**. Faculdade de Educação. 2008.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: Editora WMF Martisn Fontes, 2014

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2018.

---

<sup>i</sup> Sahmaroni Rodrigues de Olinda, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4820-6134>

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Doutor em educação pela Universidade Federal do Ceará, com estágio Sanduíche na Sorbonne Cité Paris 13/Nord. Docente da Faculdade de Educação, lotado no Departamento de Teoria e Prática do Ensino da Universidade Federal do Ceará.

Contribuição de autoria: autor da tese e do artigo

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6713868789549498>

E-mail: [sahmaronirodrigues@ufc.br](mailto:sahmaronirodrigues@ufc.br)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

### Como citar este artigo (ABNT):

OLINDA, Sahmaroni Rodrigues de. Ensinando produção textual literária: microcontos na formação de docentes. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 4, n. 1, 2023.