ISSN: 2358-8829

LEITURA E PRODUÇÃO DE MINICONTOS: DINAMIZANDO PRÁTICAS DE LETRAMENTOS DIGITAIS E LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO

Sophia Helena Cruz Silva [1]
Etelvina Conceição de Maria Araújo Rodrigues [2]
Ivanda Maria Martins Silva [3]
Eduardo Barbuio [4]

INTRODUÇÃO

A formação de sujeitos críticos, letrados e que atuam ativamente nos ambientes em que estão inseridos constitui um dos objetivos da Educação Básica. Em vista disso, os processos de letramentos desenvolvidos em sala de aula buscam articular as demandas dos ambientes sociais frequentados pelos estudantes às competências e habilidades necessárias para uma prática social crítica e reflexiva.

Considerando o trabalho com os gêneros textuais como um dos caminhos para essa formação de habilidades comunicativas (Schneuwly; Dolz, 1999), é importante que os gêneros abordados na escola estejam de acordo com as práticas de linguagem do mundo contemporâneo, de modo que esses estudantes estejam familiarizados e preparados para atuar de forma ativa e consciente nos espaços nos quais estão inseridos.

A sociedade contemporânea, caracterizada pela rápida troca de informações e por uma comunicação globalizada, exige de seus sujeitos sociais uma ação cada vez mais crítica, interpretativa e atenta. É nesse contexto que o gênero miniconto (Pereira, 2019) ganha destaque, pois, além de estar presente no ambiente digital, também exige um trabalho de análise do leitor (e do escritor), de modo que este consiga mobilizar

[1] Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras/Português da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE/UAEADTec, Bolsista PIBID/CAPES-UFRPE; sophia.cruz@ufrpe.br;
[2] Mestra em Estudos da Linguagem (PROGEL/UFRPE), Supervisora do PIBID/Letras-Português UFRPE/UAEADTec; cecitha7777@gmail.com;
[3] Professora Titular da UFRPE/UAEADTec, Doutora em Letras (UFPE), Coordenação de Área do PIBID Letras/Português UFRPE/UAEADTec; Docente - PROGEL/PPGTEG/UFRPE;ivanda.martins@ufrpe.br;
[4] Professor Associado da UFRPE/UAEADTec, Doutor em Linguística (UFPB), Coordenador da Licenciatura em Letras/Português – UFRPE/UAEADTec; Docente - PROGEL/UFRPE; eduardo.barbuio@ufrpe.br.

elementos linguísticos (coesão, coerência, ênfase, dentre outros), narrativos (tempo, espaço, personagem e enredo) e seu conhecimento de mundo para alcançar um resultado satisfatório na interpretação final.

Em vista disso, este trabalho centra-se em analisar as contribuições de uma oficina de análise de textos e produção textual que buscou articular práticas de letramentos através do estudo do gênero miniconto. A pesquisa possui abordagem qualitativa, com dados coletados a partir da pesquisa-ação realizada no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), considerando as ações do Núcleo de Letras/Língua Portuguesa da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec), no período de agosto a dezembro de 2025, contemplando a etapa de intervenção na escola-campo designada.

É importante destacar que este trabalho está articulado ao projeto de pesquisa integrador dos núcleos do PIBID/UFRPE intitulado “Da Universidade para a escola: uma investigação sobre formação de professores na UFRPE a partir do PIBID, dos Estágios Supervisionados e das Práticas Pedagógicas nas Escolas”, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – 52171-900 da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), conforme parecer consubstanciado número 8.313.970 e CAAE: 92866725.3.0000.9547.

A oficina analisada neste artigo foi aplicada em uma Escola de Referência em Ensino Médio, situada na Região Metropolitana do Recife. A intervenção pedagógica contou com a participação de 11 estudantes do 2º ano do Ensino Médio e teve a duração total de quatro horas, distribuídas ao longo de dois dias (duas horas cada). As etapas consistiam em: apresentação e familiarização com o gênero miniconto e suas características; análise de minicontos pré-selecionados; produção de texto autoral; compartilhamento das produções na rede social *Instagram*.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ao longo da formação básica (com destaque para os anos finais) busca-se preparar os estudantes para que se tornem sujeitos críticos, capazes de atuar de maneira autônoma e reflexiva nos diferentes contextos sociais nos quais estão inseridos. Diante desse objetivo, a prática do letramento em sala de aula pode ser considerada uma aliada,

ISSN: 2358-8829

pois vai além da compreensão do texto lido: ela envolve o reconhecimento das intenções do autor, a avaliação de seu conteúdo (se o que lhe foi exposto é verídico ou falso) e aponta para diferentes perspectivas e interpretações diante do texto (Jesus, 2024).

Kleiman (2012) descreve o letramento como "um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos" (Kleiman, 2012, p. 18-19). No caso do letramento literário, destacam-se contribuições voltadas ao domínio das práticas leitora e de produção textual, o que justifica sua importância no processo de letramento oferecido pela escola (Cosson, 2014). Esse processo implica que as práticas de leitura e escrita dos estudantes estejam voltadas para as ações sociais de comunicação e, nesse quesito, o trabalho com os gêneros textuais configura-se como uma ferramenta a ser utilizada em sala de aula.

Em uma breve revisitação ao conceito de gêneros, revisitamos o enfoque de Schneuwly e Dolz (1999). Conforme os autores:

> Os gêneros podem ser considerados, seguindo Bakhtin (1984), instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação. Trata-se de formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas de linguagem. Os locutores sempre reconhecem um evento comunicativo, uma prática de linguagem, como instância de um gênero (Schneuwly; Dolz, 1999, p. 7).

Miller (2015, p. 2, tradução nossa) define os gêneros como uma "ação social significativa, que cria sentido", com isso, pode-se concluir que os gêneros e a sociedade estão intrinsecamente conectados. Nesse sentido, para uma prática educativa que busque a formação de sujeitos letrados e críticos através do estudo dos gêneros, é importante que os docentes reconheçam as demandas e as características da sociedade atual, de modo que suas práticas pedagógicas estejam alinhadas às formas de comunicação e aos novos contextos sociais nos quais os estudantes estão inseridos. Mas, afinal, quais os aspectos e as exigências da sociedade em que vivemos?

A Modernidade Líquida descrita por Bauman (2010) é dessa forma chamada por se tratar de um contexto social em que tudo está em constante mudança, como os líquidos, que não são capazes de permanecer na mesma forma por muito tempo e, por esse motivo, não se solidificam em formas estáveis. Ela encontra um forte representante no advento e popularização da internet e, principalmente, nas redes sociais, nas quais há

ISSN: 2358-8829

uma rotação acelerada de informações e estímulos, numa dinâmica que busca expor a maior quantidade de conteúdos da forma mais concisa e prática possível. Esse aspecto culmina nas formas de comunicação: as produções visuais possuem um limite de tempo, geralmente aceleradas, e os textos tornaram-se cada vez mais objetivos e curtos, no intuito de manter o interesse do telespectador/leitor.

Os efeitos dessa sociedade, contudo, transpassam os meios digitais e alcançam o âmbito educacional: Furlan e Maio (2016, p. 297) apontam para os impactos da Modernidade Líquida sobre a educação ao expor que o conhecimento se tornou "destinado a perseguir eternamente objetos sempre fugidios e que se dissolvem no momento em que são apreendidos". Por esse motivo, é importante que aquilo que é discutido em sala de aula possa ser revisitado e percebido na realidade vivenciada pelos estudantes, como forma de reforço ao conteúdo aprendido.

É também nesse contexto de imersão nos ambientes digitais que o letramento digital ganha ainda mais relevância. Na definição de Buzato (2006), o letramento digital é um conjunto de práticas sociais voltadas ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que envolvem não apenas as habilidades técnicas, mas que implicam o domínio do sujeito sobre os "gêneros digitais" construídos nas atividades sociais que usam as TIC para comunicação.

Levando em consideração que gênero e sociedade estão intrinsecamente conectados, e que as práticas discursivas e sociais têm se tornado fluidas e "líquidas", como descreve Bauman (2001), é perceptível que novos gêneros têm surgido como resposta às novas formas de comunicação existentes. Um exemplo que pode ser citado é a evolução do gênero conto que, no meio digital, sofreu alterações e passou a ser conhecido por miniconto (Pereira, 2019).

O gênero miniconto é dessa forma chamado por se tratar de um texto breve, conciso, que não apresenta mais do que o necessário para que o leitor o compreenda. Geralmente é feito para ser lido em poucos segundos e, por isso, não apresenta detalhamento em sua narrativa. Outra característica de destaque é o que está implícito no texto, o que exige conhecimento de mundo do leitor e interpretação das informações apresentadas. A presença do "não dito", de lacunas e elementos narrativos que apontam

para uma possível conclusão exigem uma coparticipação do leitor na compreensão do texto (Pereira, 2019).

O miniconto exige, portanto, que aquele que o escreve saiba articular as informações e os elementos narrativos a fim de manter o texto enxuto, porém passível de interpretação, ao mesmo tempo em que exige que leitores retomem o texto e analisem seu conteúdo, tanto o explícito quanto implícito, articulando seu conhecimento de mundo para interpretá-lo. Na perspectiva de Sousa *et al* (2025):

> Os minicontos podem dar vazão à subjetividade dos estudantes, podem gerar relevantes discussões sobre temas do cotidiano, podem fazer com que as crianças e adolescentes aprimorem suas capacidades de inferir, levantar e verificar hipóteses, investigar marcas textuais e seus efeitos de sentido (Sousa *et al,* 2025, p. 243).

À vista disso, o gênero miniconto recebe destaque no cenário do letramento, tanto digital quanto literário, pois exige do seu leitor criticidade e uma avaliação minuciosa de seu conteúdo, além de ser um gênero que se popularizou no meio digital e é frequentemente encontrado em plataformas como *Instagram* e X (antigo *Twitter),* tornando-se um gênero com o qual os estudantes estão em constante contato.

Tal aspecto torna-se relevante ao considerar as abordagens de Freire (1996) e Kleiman (2007), que defendem a importância de atrelar a realidade dos estudantes às práticas da sala de aula, de modo que estes possam percebê-las e aplicá-las em seu cotidiano.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A metodologia utilizada para este trabalho foi de caráter qualitativo, através da pesquisa-ação, definida por Thiollent (2011, p.20) como:

> [...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

No âmbito educacional, trata-se de uma estratégia para que docentes e pesquisadores possam aprimorar suas práticas de ensino e potencializar o processo de aprendizagem dos estudantes. Para isso, seguem-se algumas etapas: avaliação diagnóstica (identificação do problema), planejamento de solução, implementação,

ISSN: 2358-8829

descrição e avaliação daquilo que foi implementado e se os resultados foram satisfatórios (Tripp, 2005).

A avaliação diagnóstica ocorreu nos seis primeiros meses de imersão na escola-campo (de fevereiro a agosto de 2025), nos quais os bolsistas realizaram observações de aulas e eventos dentro da escola, realizando entrevistas e coleta de dados com docentes, discentes e com a gestão. As turmas acompanhadas estavam no segundo ano do Ensino Médio e foram analisadas no período das aulas de Língua Portuguesa, com foco nos eixos de leitura, análise linguística/semiótica, literatura e produção textual.

Considerando a carência relatada de alguns estudantes nos quesitos de interpretação textual e a dificuldade no âmbito da produção textual; também considerando o constante contato dos estudantes com plataformas digitais de comunicação e conteúdo, foi elaborado o Plano de Ação Pedagógica (PAPE), no formato de uma oficina, intitulada "*Leitura e produção de minicontos: dinamizando práticas de letramentos digitais e literários no Ensino Médio".*

A oficina foi organizada implementando o modelo da sequência básica de Cosson (2012), que prevê quatro momentos: motivação, responsável por fomentar o interesse dos participantes às obras que serão lidas; introdução, para apresentar o autor e a obra; leitura e, por fim, interpretação. Teve por objetivo geral desenvolver os letramentos literário e digital a partir da leitura e produção de minicontos. Para isso, foram aplicadas as metodologias ativas das aprendizagens dialógica (Braga; Gabassa; Mello, 2016), colaborativa e orientada (Moran, 2019) ao longo das etapas.

Foi realizada nos dias 15 e 17 de setembro, no turno da manhã, com carga horária total de quatro horas e o espaço utilizado foi o da biblioteca da escola. Participaram da atividade 11 estudantes do segundo ano do Ensino Médio de idades entre 15 a 18 anos. Os recursos didáticos utilizados foram o *datashow* (para apresentação de slides), minicontos pré-selecionados para análise em grupo, cadernos e o aparelho celular.

No primeiro dia de oficina, os estudantes foram introduzidos ao gênero miniconto, suas características e o que o diferencia de outros gêneros curtos. Em seguida, foram exibidos na apresentação de slides oito minicontos pré-selecionados para

ISSN: 2358-8829

que os estudantes tivessem a oportunidade, na análise prática, de fixar os conteúdos vistos previamente.

Ao longo do processo de análise, os estudantes foram incentivados a fazerem a leitura oral dos minicontos, respeitando entonação e pontuações segundo o que era apresentado em cada texto. Além disso, buscou-se fomentar a discussão acerca dos elementos narrativos utilizados (verbais, não verbais, explícitos e implícitos) e suas implicações no processo de interpretação da narrativa.

No segundo dia de oficina foi feita uma revisão rápida acerca das características do gênero miniconto e uma exposição de como esse gênero pode aparecer no meio digital, em especial na rede social Instagram. Após a revisão e exemplificação, os estudantes iniciaram a produção de minicontos autorais, estando livres para decidir sobre quais temas abordariam e quais materiais usariam para escrever.

Na fase final da produção, foi aplicada a mentoria por parte da mediadora pedagógica da oficina, a qual apresentou correções individuais. Aplicadas as correções aos minicontos, seguiu-se para o momento de compartilhamentos entre os colegas.

Como culminância para a oficina, foi criada uma conta na rede social *Instagram* (de link https://www.instagram.com/estante_dos_minicontos/) na qual foram publicadas as produções textuais dos participantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A avaliação dos estudantes e dos resultados observados foi feita ao longo da oficina, considerando a participação e a análise individual das produções dos participantes. Tendo como base o referencial teórico apresentado, segue-se à discussão da experiência pedagógica.

A primeira aula de aplicação da oficina, na qual houve introdução ao gênero miniconto e análise de textos pré-selecionados, buscou articular a aprendizagem dialógica (Braga; Gabassa; Mello, 2012) ao incentivar a exposição oral de interpretações entre os estudantes.

ISSN: 2358-8829

Os participantes, ao se depararem com o miniconto, passavam por três momentos: a leitura em voz alta, a interpretação individual e, por fim, o diálogo coletivo acerca do que compreenderam. Com isso, levantavam hipóteses, apontavam detalhes presentes na narrativa e discutiam entre si sobre a parte implícita do miniconto.

A brevidade da narrativa e seu 'encerramento em aberto' mostraram-se como aliadas na manutenção do interesse dos estudantes, pois além de serem leituras 'rápidas', ainda exigiam que eles consultassem o texto, a si mesmos e aos outros na busca por mais informações, a fim de chegar a uma conclusão satisfatória. Como expõe Pereira (2019, p.18): "o poder desta narrativa se dá na sugestão, do não-dito, nas lacunas e indefinições com múltiplas significações".

Um exemplo pertinente ocorreu durante a leitura do miniconto "*Alzheimer*", de autoria de Lorena Lucena Miranda Madeiro (participante do concurso *Microconto de Ouro,* edição de 2022), cujo título foi ocultado num primeiro momento. A narrativa utilizada pela autora, propondo elementos que denunciavam a confusão da personagem acerca de quem vê no espelho, fomentou a discussão dos estudantes sobre o que o miniconto se tratava. Eventualmente, ao chegarem a uma conclusão, o título foi apresentado.

O momento de leitura, interpretação e análise de minicontos possibilitou aos estudantes desenvolverem seu letramento e articularem seus conhecimentos de mundo aos teóricos, aplicando-os à prática em sala de aula. Como aponta Cosson (2014), o ato de ler não é individual, mas sim composto por uma troca de sentidos entre leitor, escritor e a sociedade na qual ambos estão situados. Ao ler, são implementadas e compartilhadas diferentes visões de mundo, o que aponta para a leitura como ação coletiva.

Já no que tange à verbalização das impressões pessoais, depreende-se que há um exercício maior da criticidade individual, considerando que os argumentos, ideias e opiniões serão expostos publicamente e se tornarão passivos de questionamentos e/ou intervenções exteriores (Habermas, 1987a *apud* Braga; Gabassa; Mello, 2012). Portanto, a exposição oral exigiu dos estudantes que estes refletissem e analisassem sua própria percepção do texto antes de divulgá-las para o grupo.

ISSN: 2358-8829

No segundo dia de oficina, dedicado à produção e compartilhamento dos minicontos, os participantes demonstraram terem obtido uma boa compreensão das características do gênero, conseguindo articular o implícito ao explícito ao longo da narrativa, mantendo-a breve e subjetiva, além de trabalharem a construção progressiva de informações para culminar na compreensão do leitor do texto.

Destacou-se a cooperação entre os estudantes, que compartilhavam as produções entre si (ainda no processo de escrita e desenvolvimento do enredo). Essa socialização (realizada espontaneamente entre eles) possibilitou que eles se colocassem em posição de receberem críticas construtivas e *feedbacks*, assim como também os puseram na posição de avaliadores. Observou-se que os participantes discutiam suas ideias entre si, apresentavam o rascunho aos colegas e, estes, ao lerem, compartilhavam suas impressões e correções. Com base nisso, os estudantes revisavam e modificavam o texto até encontrarem uma versão satisfatória.

Por não haver uma temática específica para a produção do miniconto, os estudantes estavam livres para tratarem do tema de sua escolha. Alguns optaram por narrações de caráter mais subjetivo que apresentavam seus sentimentos e experiências, enquanto outros exploravam cenários fictícios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final da análise, observou-se que a oficina com o gênero miniconto alcançou seu objetivo no processo de formação de sujeitos letrados digital e literariamente. A participação dos estudantes demonstrou uma boa compreensão das características do gênero trabalhado e as produções autorais evidenciaram uma boa articulação dos elementos narrativos (espaço, tempo, foco narrativo e personagem) e linguísticos (coerência, coesão e ênfase) para desenvolver o impacto da trama, o implícito e a brevidade.

Os momentos de diálogo também recebem destaque, pois, tanto na etapa de análise dos minicontos, quanto no compartilhamento de suas produções, os participantes expuseram suas ideias e interpretações (também defendendo-as, em caso de

discordâncias), trabalhando suas habilidades comunicativas uns com os outros em um processo coletivo de construção de conhecimento.

Além disso, o conteúdo visto em sala de aula também dialogou com a realidade vivenciada por esses estudantes, que estão inseridos no meio digital e puderam, através dessa oficina, aprimorar suas práticas reflexivas, críticas e interpretativas com relação ao conteúdo que consomem e produzem.

Por fim, avaliou-se que a utilização do gênero miniconto enquanto caminho possível para as práticas de letramento em sala de aula atendeu às necessidades estudantis e promoveu uma aprendizagem ativa e crítica, na qual os estudantes atuaram como protagonistas e desenvolveram habilidades de interpretação, análise e produção textual.

Palavras-chave: Ensino Médio, Práticas de letramentos, Miniconto, PIBID.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001. Edição eletrônica, 2011. ISBN 978-85-378-0772-9.

BRAGA, F. M.; GABASSA, V.; MELLO, R. R. **Aprendizagem dialógica:** ações e reflexões de uma prática educativa de êxito para todos(as). 1 ed. São Paulo: EdUFSCar, 2012.

BUZATO, M. E. K. Letramentos digitais e formação de professores. *In*: CONGRESSO ÍBERO-AMERICANO EDUCA-REDE: EDUCAÇÃO, INTERNET E OPORTUNIDADES, 3., 2006, São Paulo. **Anais** [...] São Paulo: Portal Educarede, 2006. p. 283-303.

COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

DE JESUS, D. S. et al. O letramento no Ensino Médio. **PhD Scientific Review (PSCR), Campinas**, v. 4, n. 11, p. 8-21, 2024.

DIAS DE SOUSA, L.; ANDRADE AZEVEDO, M.; RAMOS GOUVÊA, P.; PAULO DIAS, P.; FABRI AZEVEDO, F. Minicontos em sala de aula. **Revista Científica e-Locução**, v. 14, n. 27, p. 233-250, 16 jul. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

FURLAN, C. C.; ROSE MAIO, E. Educação na modernidade líquida: entre tensões e desafios. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 279–302, 2016. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/27999 . Acesso em: 1 fev. 2026.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, *[S. l.]*, v. 32, n. 53, p. 1–25, 2007.Disponível em: https://seer.unisc.br/index.php/signo/article/view/242 . Acesso em: 18 fev. 2026.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 15-61.

MILLER, C.R. Genre as Social Action (1984), Revisited 30 Years Later (2014). **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 31, n. 3, p. 56–72, 2015. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30580 . Acesso em: 4 fev. 2026.

MORAN, J. **Metodologias ativas de bolso:** como os estudantes podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda. 1 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

PEREIRA, T. C. **"Miniconto"**. 2019. Monografia (Licenciatura em Letras – Português/Hebraico) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J.. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 11, p. 5–16, 1999. Disponível em: https://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24781999000200002&script=sci_abstract&tlng=pt . Acesso em: 28 set. 2026.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação.** 18. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.