

**O gênero conto nas práticas de leitura e escrita no 9º ano do Ensino Fundamental: um estudo sobre dificuldades de aprendizagem em uma escola pública estadual de Mucajaí-RR**

**The short story genre in reading and writing practices in the 9th grade of Elementary School: a study on learning difficulties in a public state school in Mucajaí-RR**

Cláudia Cibebe da Silva Batista  
Edinilson de Oliveira Rodrigues  
Helen Sara Batista Galé

Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua e Literaturas de Língua Portuguesa e Espanhola (IFRR), Boa Vista, RR, Brasil Email: [claudiacibebe2009@hotmail.com](mailto:claudiacibebe2009@hotmail.com)  
[edinil2020@hotmail.com](mailto:edinil2020@hotmail.com)  
[florzinhabatista2@gmail.com](mailto:florzinhabatista2@gmail.com)

**RESUMO**

Esta pesquisa tem como objetivo analisar o uso do gênero conto nas práticas de leitura e escrita em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual localizada no município de Mucajaí, estado de Roraima, considerando as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos estudantes. O estudo parte da concepção de linguagem como prática social, histórica e interacional, compreendendo a leitura e a escrita como processos de construção de sentidos que exigem mediação pedagógica, repertório cultural e participação ativa do sujeito. O gênero conto foi selecionado por sua relevância didática no Ensino Fundamental II, uma vez que sua brevidade, unidade narrativa, presença de conflito e diversidade temática favorecem a leitura integral, a análise dos elementos da narrativa e a produção de textos autorais. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza descritiva, configurando-se como estudo de caso. Os procedimentos metodológicos envolveram observação de aulas de Língua Portuguesa. O referencial teórico fundamenta-se em estudos sobre linguagem, gêneros textuais, leitura, escrita, literatura e letramento literário, com destaque para Bakhtin, Marcuschi, Antunes, Kleiman, Solé, Koch e Elias, entre outros. A análise dos dados foi organizada em categorias relacionadas à compreensão leitora, mediação docente e dificuldades de aprendizagem. Os resultados indicam que o trabalho sistemático com o conto contribui para ampliar o interesse dos estudantes pela leitura, favorecer a compreensão da estrutura narrativa e melhorar aspectos da produção textual. Contudo, também evidenciam dificuldades persistentes, sobretudo na realização de inferências, na organização das ideias e no uso de recursos de coesão e coerência. Conclui-se que o gênero conto constitui recurso pedagógico relevante para o ensino de Língua Portuguesa, desde que trabalhado por meio de estratégias planejadas, contextualizadas e articuladas entre leitura, oralidade, análise linguística e escrita.

**Palavras-chave**

Gênero conto; aprendizagem; ensino de Língua Portuguesa.

**ABSTRACT**

This research aims to analyze the use of the short story genre in reading and writing practices in a 9th-grade class of a public state school located in the municipality of Mucajaí, in the state of Roraima, taking into account the learning difficulties presented by the

students. The study is based on the concept of language as a social, historical, and interactive practice, understanding reading and writing as processes of meaning-making that require pedagogical mediation, cultural background, and active participation from the individual. The short story genre was chosen for its educational relevance in middle school, since its brevity, narrative unity, presence of conflict, and thematic diversity favor full reading, analysis of narrative elements, and the creation of original texts. The research is characterized as qualitative, descriptive in nature, and is configured as a case study. The methodological procedures involved observing Portuguese language classes. The theoretical framework is based on studies on language, text genres, reading, writing, literature, and literary literacy, with emphasis on Bakhtin, Marcuschi, Antunes, Kleiman, Solé, Koch, and Elias, among others. The data analysis was organized into categories related to reading comprehension, teacher mediation, and learning difficulties. The results indicate that systematic work with short stories helps increase students' interest in reading, supports understanding of narrative structure, and improves aspects of text production. However, they also show persistent difficulties, especially in making inferences, organizing ideas, and using cohesion and coherence resources. It can be concluded that the short story genre is a relevant educational tool for teaching Portuguese, as long as it is worked on through planned strategies, contextualized, and linked to reading, speaking, language analysis, and writing. It can be concluded that the short story genre is a relevant educational tool for teaching Portuguese, as long as it is worked on through planned strategies, contextualized, and linked to reading, speaking, language analysis, and writing.

### **Keywords**

Short story; learning; Portuguese language teaching.

## **1 INTRODUÇÃO**

A leitura e a escrita constituem práticas fundamentais para a formação escolar e social dos sujeitos. Por meio delas, os estudantes acessam conhecimentos, participam de práticas culturais, posicionam-se diante de diferentes discursos e ampliam suas possibilidades de intervenção no mundo. No ensino de Língua Portuguesa, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental, essas práticas não devem ser compreendidas apenas como habilidades técnicas, mas como atividades sociais, cognitivas e discursivas que envolvem interação, construção de sentidos e mobilização de repertórios diversos.

No contexto escolar, entretanto, é recorrente a constatação de que muitos estudantes chegam ao 9º ano do Ensino Fundamental apresentando dificuldades significativas em leitura e escrita. Tais dificuldades podem manifestar-se na decodificação pouco fluente, na compreensão literal limitada, na baixa capacidade de inferência, na fragilidade vocabular, na organização insuficiente de ideias e no uso inadequado de recursos de coesão e coerência textual. Esse cenário exige que o professor de Língua Portuguesa desenvolva práticas pedagógicas capazes de articular ensino, mediação e participação ativa do aluno.

Entre os gêneros que podem ser mobilizados no Ensino Fundamental II, o conto ocupa

lugar privilegiado. Por sua extensão geralmente breve, concentração narrativa, presença de conflito e diversidade temática, esse gênero permite a leitura integral em sala de aula e possibilita ao professor desenvolver atividades de interpretação, análise linguística, discussão oral e produção escrita.

A escolha do gênero conto também se justifica pelo fato de ele oferecer aos estudantes modelos narrativos relativamente acessíveis, sem perder densidade estética e simbólica. A partir da leitura de contos, os alunos podem compreender a organização do enredo, a construção de personagens, o papel do narrador, a configuração do tempo e do espaço, o desenvolvimento do conflito e a elaboração do desfecho.

Este estudo tem como recorte uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual localizada no município de Mucajaí, estado de Roraima. A escolha desse contexto decorre da necessidade de compreender as práticas de leitura e escrita em uma realidade escolar específica, marcada pelos desafios próprios da escola pública e pelas dificuldades de aprendizagem identificadas no cotidiano das aulas de Língua Portuguesa.

Para tanto, busca-se investigar as estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor, identificar as principais dificuldades dos alunos na leitura e na produção textual, analisar atividades desenvolvidas com contos e refletir sobre as possibilidades didáticas desse gênero no ensino de Língua Portuguesa.

## **1.1 JUSTIFICATIVA**

O ensino da leitura e da escrita representa um dos principais desafios da educação básica brasileira. Embora a escola seja o espaço institucional responsável por promover o acesso sistemático às práticas de linguagem, muitos estudantes concluem o Ensino Fundamental sem domínio satisfatório da compreensão textual e da produção escrita. Esse quadro evidencia a necessidade de desenvolver propostas pedagógicas que superem atividades mecânicas e promovam experiências de leitura e escrita mais significativas.

A relevância desta pesquisa situa-se, inicialmente, na centralidade da leitura para a formação do estudante. Ler não se reduz a decifrar signos gráficos, mas envolve interpretar, relacionar, inferir, avaliar e construir sentidos. O aluno que desenvolve competências leitoras amplia sua autonomia intelectual, melhora seu desempenho em diferentes componentes curriculares e fortalece sua participação social.

distintas, mas não inseparáveis. E por isso, a autora defende que o ideal seria alfabetizar letrando, isto é, “ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado” (SOARES, 1998, p. 47).

A escrita, por sua vez, constitui uma prática complexa que exige planejamento, organização de ideias, seleção vocabular, domínio de elementos linguísticos e consideração do interlocutor. Muitos estudantes apresentam dificuldades na produção textual porque não vivenciam a escrita como processo, mas apenas como tarefa avaliativa. Essa artificialização do ato de escrever desconsidera as reais condições de produção do discurso, contrariando o que aponta Geraldi ao defender que:

[...] para produzir um texto (em qualquer modalidade) é preciso que: a) se tenha o que dizer; b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz; e) se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d) (GERALDI, 1997, p. 137).

O gênero conto apresenta significativo potencial didático. Sua brevidade favorece a leitura integral em sala de aula, o que permite ao professor acompanhar as etapas da compreensão textual e promover intervenções durante o processo.

A escolha de uma escola pública estadual de Mucajaí-RR como lócus da pesquisa confere relevância social ao estudo, pois permite analisar práticas pedagógicas situadas em uma realidade específica da região Norte do Brasil. Também oferece subsídios para a formação inicial de professores, uma vez que discute práticas concretas de ensino e reflete sobre a mediação docente diante das dificuldades de aprendizagem.

## **1.2 OBJETIVOS:**

### **1.2.1 Objetivo geral**

Analisar o uso do gênero conto nas práticas de leitura e escrita em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual do município de Mucajaí-RR, considerando as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos estudantes.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- Investigar como o gênero conto é trabalhado nas atividades de leitura desenvolvidas pelo professor de Língua Portuguesa no 9º ano do Ensino Fundamental;
- Identificar as estratégias pedagógicas utilizadas na mediação da leitura e da produção escrita com o gênero conto;

- Analisar as principais dificuldades de aprendizagem relacionadas à compreensão leitora e à produção textual apresentadas pelos estudantes;
- Verificar de que modo a leitura de contos contribui para a ampliação do repertório linguístico, literário e cultural dos alunos.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 Linguagem como prática social e interacional**

A concepção de linguagem adotada neste trabalho compreende a língua como prática social, histórica e interacional. Segundo Geraldi,

quando perguntamos o "para que" ensinamos a língua, estamos definindo uma concepção de linguagem e uma postura de educação. Dependendo da concepção de linguagem envolvida nas atividades pedagógicas, teremos posturas educacionais diferentes (GERALDI, 1984, p. 46).

Essa perspectiva desloca o ensino de Língua Portuguesa de uma visão centrada exclusivamente na norma gramatical para uma abordagem que considera o uso da linguagem em situações concretas de comunicação. A língua, nesse sentido, não é apenas um sistema de formas, mas uma atividade humana situada, atravessada por intenções, valores e contextos.

Bakhtin (2003) contribui de maneira decisiva para essa compreensão ao afirmar que a linguagem se realiza por meio de enunciados concretos, produzidos por sujeitos em interação. Para o autor, todo enunciado responde a outros enunciados e antecipa respostas possíveis, o que revela o caráter dialógico da linguagem. Nesse sentido:

Todos os campos da atividade humana estão relacionados ao uso da língua, que se concretiza por meio de enunciados produzidos por sujeitos inseridos em situações específicas de comunicação. Esses enunciados carregam as particularidades, os objetivos e as condições próprias de cada esfera social, evidenciando que a linguagem se constitui no processo de interação entre os interlocutores (Bakhtin, 2003, p. 261).

Desse modo, o texto deve ocupar lugar central na sala de aula, pois é nele que a língua se manifesta em funcionamento. Trabalhar com textos significa possibilitar ao aluno compreender sentidos, reconhecer intenções, analisar recursos expressivos e produzir enunciados adequados a diferentes situações comunicativas. Conforme ensina Magda Soares:

A influência que vem sendo exercida sobre a disciplina português concomitantemente pela pragmática, pela teoria da enunciação, pela análise do discurso; influência fundamental, porque, traz uma nova concepção de língua: uma concepção que vê a língua como enunciação, não apenas como comunicação, que, portanto, inclui as

relações da língua com aqueles que a utilizam, como o contexto em que é utilizada, com as condições sociais e históricas da sua utilização (Soares 2002, p.173).

A abordagem interacional também redefine o papel do professor. Ele deixa de ser apenas transmissor de regras e passa a atuar como mediador das práticas de linguagem. Sua função consiste em criar situações didáticas em que os alunos possam ler, discutir, interpretar, escrever, revisar e socializar textos, desenvolvendo progressivamente sua autonomia linguística e discursiva.

Considerando o aluno e cada um deles em particular como sujeito leitor ou como sujeito autor de seus textos, ser professor já não pode mais ser mais o exercício puro e simples da capatazia (ou exercício da gerência). É ser do aluno um interlocutor ou mediador entre o objeto de estudos (no caso, o texto) e a aprendizagem que se vai concretizando nas atividades de sala de aula. Cada um sendo um outro, portanto uma possível medida, o confronto dos pontos de vista faz da sala de aula um lugar de produção de sentidos. E esta produção não pode estar totalmente prevista pela parafernália da tecnologia didática. Os percalços da interlocução, os acontecimentos interativos, passam a comandar a reflexão que fazem, aqui e agora, na sala de aula, os sujeitos que estudam e aprendem juntos (Geraldini, 2013, p. 112)

Para o autor, a aula de Língua Portuguesa precisa ser espaço de produção de sentidos, e não apenas de reprodução de classificações gramaticais. Essa posição é especialmente relevante quando se considera o ensino de leitura e escrita por meio de gêneros textuais.

## **2.2 Gêneros textuais e ensino de Língua Portuguesa**

Os gêneros textuais orientam a maneira como os sujeitos leem, escrevem, falam e interpretam discursos em situações sociais diversas. Marcuschi (2008) afirma que os gêneros textuais são fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social:

A língua é também muito mais do que um veículo de informações. A função mais importante da língua não é a informacional e sim a de inserir os indivíduos em contextos sócio-históricos e permitir que se entendam. [...] a língua é uma forma de ação, ou seja, um trabalho que se desenvolve colaborativamente entre os indivíduos na sociedade. (MARCUSCHI, 2008, p. 67)

O ensino por gêneros considera o texto em sua totalidade, observando sua estrutura composicional, seu conteúdo temático, seu estilo, sua finalidade comunicativa e seu contexto de circulação. Dessa forma, o aluno aprende não apenas a identificar características formais, mas a compreender por que e para que determinado texto é produzido.

No caso dos gêneros literários, é necessário considerar tanto sua dimensão comunicativa quanto sua dimensão estética. O conto, por exemplo, apresenta organização narrativa

reconhecível, mas também mobiliza recursos simbólicos, ambiguidades, imagens e efeitos de sentido próprios da literatura. Por isso, seu ensino não deve restringir-se à memorização de elementos estruturais, mas deve contemplar a experiência de leitura e a construção interpretativa.

### **2.3 Leitura como construção de sentidos**

A leitura é uma atividade complexa que envolve processos cognitivos, linguísticos, sociais e culturais. Ler não significa apenas decodificar palavras, mas construir sentidos a partir da interação entre texto, leitor e contexto. O leitor mobiliza conhecimentos prévios, formula hipóteses, realiza inferências, estabelece relações e avalia informações ao longo do processo de leitura.

Kleiman (1995) compreende a leitura como uma prática interativa na qual o leitor participa ativamente da produção de sentidos. Isso significa que o significado não está simplesmente depositado no texto, aguardando ser retirado pelo leitor:

[...] a leitura é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos que se realiza, evidentemente, a partir dos elementos linguísticos que estão na superfície do texto, mas que exige do leitor a mobilização constante de seu conhecimento prévio e de suas experiências (Kleiman, 1995, p. 13).

Essas estratégias são fundamentais quando se trabalha com estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem. Muitos alunos não compreendem textos literários porque não dominam procedimentos de leitura mais complexos, como inferir sentidos implícitos, perceber ironias, relacionar informações ou interpretar o comportamento das personagens. Assim, cabe ao professor ensinar modos de ler, e não apenas solicitar que o aluno leia.

Koch e Elias (2006) também ressaltam que a leitura envolve interação entre autor, texto e leitor. Nessa perspectiva, compreender um texto exige observar sua organização, seus recursos linguísticos, sua progressão temática e suas relações de sentido. No caso do conto, essa compreensão passa pela análise da construção narrativa, mas também pela interpretação dos conflitos humanos e sociais presentes na obra.

Antunes (2003) defende que o ensino deve considerar o texto como unidade de sentido e deve estar articulado a situações concretas de comunicação.

Se o texto é o objeto de estudo, o movimento vai ser ao contrário: primeiramente o leitor/ouvinte estuda, analisa, busca compreender o texto (no todo em cada uma de suas partes — sempre em função do todo) é, para chegar a essa compreensão, são ativadas as noções, os saberes gramaticais e lexicais necessários a sua significação.

Ou seja, o texto é quem vai conduzindo a análise do leitor ou do ouvinte e, em função dele, é que o professor recorrerá às determinações gramaticais, aos sentidos das palavras, ao conhecimento que o leitor/ouvinte tem a partir de suas experiências (ANTUNES, 2003, p. 110).

A integração entre leitura e escrita é indispensável nesse processo. A leitura de contos oferece aos alunos modelos de organização narrativa, repertório vocabular e recursos expressivos que podem ser retomados na escrita. Assim, ler e escrever devem ser práticas articuladas, nas quais uma alimenta a outra: a partir da leitura, o estudante observa como autores constroem narrativas; na escrita, experimenta procedimentos semelhantes, adaptando-os à sua autoria.

## **2.4 Literatura, letramento literário e formação do leitor**

A literatura desempenha papel fundamental na formação humana, pois permite ao sujeito entrar em contato com experiências simbólicas, afetivas, culturais e sociais diversas. Por meio do texto literário, o leitor amplia sua percepção da realidade, confronta diferentes pontos de vista e desenvolve sensibilidade estética.

Soares (2004, p. 14) destaca que o letramento envolve a participação em práticas sociais de leitura e escrita. Assim, estudantes com pouco acesso a práticas letradas significativas podem apresentar maior dificuldade para compreender e produzir textos escolares. Cabe à escola ampliar esse repertório, oferecendo contato sistemático com diferentes gêneros e situações de uso da linguagem.

Cosson (2006) propõe o conceito de letramento literário como processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para o autor, formar leitores literários não significa apenas oferecer livros aos alunos, mas construir práticas de leitura que envolvam motivação, introdução, leitura, interpretação e socialização. Nesse sentido:

Devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la sem transformá-la em humanização. (Cosson 2006, p. 23).

Para o pesquisador a leitura literária na escola deve equilibrar fruição e análise. Se a literatura for tratada apenas como entretenimento, perde-se a oportunidade de desenvolver a reflexão crítica sobre a linguagem e a experiência estética.

Nascimento (2019), ao investigar a leitura literária nos anos finais do Ensino Fundamental, aponta que a formação do leitor depende de práticas escolares que valorizem o

contato efetivo com textos literários e promovam mediações consistentes:

Os objetivos para o eixo da leitura no Ensino Fundamental, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), estão relacionados a saberes de leitura no sentido geral, o que inclui ações voltadas tanto para textos literários quanto não literários. Esses objetivos amplos, isto é, não diretamente relacionados à leitura literária, parecem influenciar fortemente os livros didáticos, ainda que a expectativa seja a de que os livros contribuam também para a formação do leitor literário (NASCIMENTO, 2019, p.120).

Essa perspectiva reforça a necessidade de trabalhar o conto não apenas como conteúdo, mas como experiência de leitura compartilhada e interpretativa.

## **2.5 O gênero conto: características e possibilidades pedagógicas**

Gotlib (2006, p. 69) explica que o conto se caracteriza pela intensidade narrativa e pela concentração de efeitos. Diferentemente do romance, que pode desenvolver múltiplos núcleos narrativos, o conto tende a organizar-se em torno de uma situação significativa, conduzindo o leitor a um desfecho que provoca surpresa, reflexão ou abertura interpretativa.

Para Cosson (2006), por sua extensão reduzida, o conto permite a leitura integral durante a aula, evitando fragmentações excessivas. A leitura completa possibilita que os estudantes acompanhem o desenvolvimento do enredo, compreendam a progressão dos acontecimentos e percebam a relação entre conflito e desfecho.

Do ponto de vista da escrita, o conto oferece um modelo produtivo para a produção textual. Para Koch e Elias (2009), a partir da leitura de diferentes contos, os estudantes podem planejar suas próprias narrativas, construir personagens, organizar acontecimentos e elaborar desfechos. Atividades de reescrita, continuação de histórias, mudança de foco narrativo, criação de finais alternativos e produção autoral são estratégias que articulam leitura e escrita.

Outro aspecto importante de acordo com Cosson (2006) é a diversidade temática do conto. Esse gênero pode abordar amizade, medo, injustiça, identidade, memória, desigualdade, violência, humor, fantasia, adolescência e conflitos familiares, entre outros temas. Essa variedade permite aproximar a literatura da realidade dos estudantes, favorecendo o envolvimento afetivo e interpretativo.

## **3 METODOLOGIA**

### **3.1 Tipo e abordagem da pesquisa**

Esta pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de natureza descritiva, configurando-

se como estudo de caso. Segundo Gil (2002, p. 44), “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Já a pesquisa descritiva tem como finalidade:

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática (GIL, 2002, p. 42).

Assim sendo, neste estudo, busca-se descrever e analisar como o gênero conto é utilizado nas práticas de leitura e escrita, bem como identificar dificuldades de aprendizagem manifestadas pelos estudantes da turma observada.

O estudo de caso justifica-se porque a investigação concentra-se em caso específico de turmas do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual de Mucajaí-RR. Conforme Gil (2002, p. 54):

O estudo de caso é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados.

Assim, a pesquisa busca compreender as práticas pedagógicas em seu ambiente natural, respeitando as singularidades do contexto escolar.

### **3.2 Lócus da pesquisa**

O estudo foi desenvolvido em uma escola pública estadual localizada no município de Mucajaí, no estado de Roraima. O município apresenta características próprias de organização social, cultural e educacional, o que torna relevante observar as práticas de ensino de Língua Portuguesa nesse contexto.

A escolha da escola deveu-se à possibilidade de acompanhar uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, etapa em que se espera maior consolidação das competências de leitura e escrita. A investigação concentrou-se no componente curricular Língua Portuguesa, especificamente nas práticas relacionadas ao gênero conto.

### **3.3 Participantes da pesquisa e coleta de dados**

Foram utilizados como instrumento de coleta de dados: observação de aulas. A observação das aulas possibilitou acompanhar as práticas pedagógicas desenvolvidas com o

gênero conto, verificando como o professor conduzia a leitura, quais estratégias utilizava, como os estudantes participavam e quais dificuldades emergiam durante as atividades.

Durante a observação também nos concentramos nas respostas interpretativas realizadas pelos estudantes a partir da leitura de contos. Esse material permitiu observar indícios de compreensão textual, organização narrativa, coerência, coesão, criatividade e domínio dos elementos do gênero.

### **3.4 Procedimentos de coleta de dados**

A coleta de dados foi organizada em etapas. Inicialmente, realizou-se contato com a gestão escolar para apresentação da pesquisa e autorização do acompanhamento das atividades. Em seguida, o estudo foi apresentado ao professor e aos estudantes, esclarecendo seus objetivos, procedimentos e cuidados éticos. Posteriormente, foram observadas aulas de Língua Portuguesa nas quais o gênero conto foi trabalhado. Durante as observações, registraram-se aspectos relacionados à mediação docente, participação dos alunos, estratégias de leitura, orientações para produção textual e dificuldades manifestadas durante as atividades.

## **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

### **4.1 Organização das categorias de análise**

A análise dos dados foi organizada em categorias temáticas, definidas a partir dos objetivos da pesquisa e do material coletado. As categorias permitiram compreender o uso do gênero conto nas práticas de leitura e escrita, bem como identificar dificuldades e possibilidades pedagógicas associadas a esse trabalho.

As categorias de análise foram: compreensão leitora; produção escrita; mediação pedagógica; dificuldades de aprendizagem e contribuições do gênero conto.

### **4.2 Compreensão leitora nas atividades com contos**

Os dados da observação indicaram que os estudantes demonstraram maior envolvimento quando as atividades de leitura envolveram textos narrativos breves, especialmente contos com conflitos próximos de situações vivenciadas ou imaginadas por adolescentes.

Observou-se, contudo, que muitos estudantes apresentaram facilidade maior na identificação de informações explícitas do que na interpretação de sentidos implícitos. Elementos como nome das personagens, espaço da narrativa e acontecimentos principais foram

reconhecidos com relativa facilidade; entretanto, aspectos como intenção do narrador, crítica social, ironia, simbolismos e motivações psicológicas das personagens exigiram maior envolvimento da professora.

A mediação do professor mostrou-se importante principalmente nos momentos em que os alunos eram convidados a justificar suas respostas com base no texto. Essa exigência contribuiu para que percebessem que a interpretação não é opinião aleatória, mas construção de sentidos apoiada em pistas textuais. Assim, o conto favoreceu o trabalho com inferências, desde que o professor conduzisse perguntas problematizadoras.

Outro aspecto observado foi o papel do vocabulário. Alguns estudantes demonstraram dificuldade com palavras menos frequentes ou expressões figuradas, o que interferiu na compreensão global do texto. Nesses casos, a contextualização durante a leitura contribuiu para evitar interrupções excessivas e permitir que os alunos compreendessem o sentido pelo contexto.

#### **4.3 Produção escrita e apropriação da estrutura narrativa**

Após atividades de leitura e discussão, os estudantes demonstraram maior consciência da necessidade de organizar a narrativa em torno de uma situação inicial, um conflito, um desenvolvimento e um desfecho. Apesar disso, persistiram dificuldades na ampliação do enredo, na caracterização das personagens e na construção de desfechos mais elaborados. Muitos textos apresentaram acontecimentos rápidos, pouca descrição e resolução abrupta do conflito.

Antunes (2003) admiti três grandes momentos para a atividade de escrever: planejamento, o da escrita propriamente dita e o da revisão. Ou seja:

Elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação de ideias ou informações, através de sinais gráficos. Supõe etapas de idas e vindas, etapas interdependentes e intercomplementares, que acontecem desde o planejamento, passando pela escrita, até o momento posterior da revisão e da reescrita. Cada etapa cumpre, assim, uma função específica, e a condição final do texto vai depender de como se respeitou cada uma destas funções (ANTUNES, 2003, p. 54).

Em relação à coesão textual, foram identificadas dificuldades no uso de marcadores temporais e conectores. Muitos alunos repetiam excessivamente expressões como “aí”, “depois” e “então”, o que empobrecia a progressão textual. O trabalho com contos lidos em sala permitiu observar alternativas linguísticas utilizadas por autores para marcar passagem do tempo, mudança de cena e desenvolvimento das ações.

A produção de contos também revelou potencial criativo dos estudantes. Mesmo com dificuldades formais, muitos textos apresentaram temas relevantes, como amizade, medo, violência, família, sonhos e conflitos escolares.

#### **4.4 Mediação pedagógica e participação dos estudantes**

A mediação docente constituiu elemento central para o aproveitamento pedagógico do gênero conto. Nas atividades observadas, a participação dos estudantes aumentou quando o professor iniciou a leitura com perguntas motivadoras, relacionou o tema do conto a situações conhecidas pela turma e promoveu momentos de discussão oral.

Essa constatação dialoga com Solé (1998), para quem as estratégias antes, durante e depois da leitura são fundamentais para desenvolver leitores autônomos.

A leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto. Nesse processo, tenta-se satisfazer os objetivos que guiam suas leituras. Essa perspectiva de leitura envolve a presença de um leitor ativo que processa e examina o texto em que sempre deve existir um objetivo para guiar a leitura, ou seja, sempre lemos para alcançar uma finalidade (SOLÉ, p. 38).

Também observamos que a leitura compartilhada favoreceu a participação de alunos com maior dificuldade. A alternância entre leitura silenciosa, leitura em voz alta e discussão coletiva permitiu que diferentes ritmos de aprendizagem fossem considerados. Alguns estudantes que apresentavam resistência à leitura individual demonstraram melhor desempenho quando puderam acompanhar a leitura mediada pelo professor.

A atuação docente foi igualmente relevante na produção escrita. Orientações claras sobre o gênero, apresentação de exemplos, elaboração de roteiros de planejamento e incentivo à reescrita contribuíram para que os alunos compreendessem melhor a tarefa proposta. Por outro lado, observamos que atividades excessivamente centradas em perguntas fechadas limitaram a interpretação dos estudantes.

#### **4.5 Dificuldades de aprendizagem identificadas**

As principais dificuldades de aprendizagem identificadas relacionaram-se à compreensão inferencial, ao vocabulário, à organização da escrita, à coesão textual e à revisão. Na leitura, muitos estudantes demonstraram dependência de perguntas diretas e apresentaram insegurança para formular interpretações próprias. Na escrita, as dificuldades apareceram na construção do enredo e na articulação entre as partes do texto.

Essas dificuldades não indicam ausência de capacidade dos estudantes, mas revelam a necessidade de práticas pedagógicas mais sistemáticas. A compreensão inferencial, por exemplo, precisa ser ensinada por meio de perguntas orientadoras, comparação de hipóteses e retorno ao texto. Do mesmo modo, a escrita narrativa precisa ser planejada, acompanhada e revisada.

Outro ponto observado foi a baixa frequência de leitura fora da escola. Muitos estudantes relataram pouco contato com livros literários em seu cotidiano; e essa realidade reforça o papel da escola como espaço fundamental de acesso à literatura e de formação do leitor.

A análise também mostrou que alguns alunos apresentavam dificuldade em compreender a finalidade da reescrita. Para parte da turma, corrigir o texto significava apenas apagar erros ortográficos. Foi necessário ampliar essa compreensão, mostrando que revisar envolve melhorar ideias, reorganizar trechos, substituir palavras repetidas, acrescentar detalhes e tornar o texto mais claro ao leitor. Dessa forma, as dificuldades identificadas apontam para a importância de uma intervenção pedagógica contínua.

#### **4.6 Contribuições do gênero conto para leitura e escrita**

A pesquisa evidenciou que o gênero conto contribui de diferentes formas para o ensino de leitura e escrita. Em primeiro lugar, sua brevidade favorece a leitura integral, permitindo que os estudantes tenham contato com o texto completo e compreendam sua organização global. Essa característica é especialmente importante em turmas com dificuldades de leitura, pois evita a fragmentação excessiva e permite acompanhamento mais próximo pelo professor.

Em segundo lugar, o conto favorece a discussão de temas relevantes para os estudantes. Narrativas que envolvem medo, mistério, relações familiares, conflitos sociais ou dilemas pessoais despertam interesse e possibilitam a participação oral. Essa participação contribui para a construção coletiva de sentidos e para o desenvolvimento da argumentação.

Em terceiro lugar, o gênero contribui para a produção escrita porque oferece modelos de organização narrativa. Ao ler contos, os alunos observam como autores iniciam histórias, apresentam personagens, constroem tensão, organizam acontecimentos e elaboram desfechos. Esses procedimentos podem ser retomados em atividades de escrita autoral.

Por fim, o trabalho com contos permite integrar diferentes eixos do ensino de Língua Portuguesa. A partir de um mesmo texto, o professor pode desenvolver leitura, oralidade, análise linguística, produção textual, revisão e socialização.

Assim, os resultados indicam que o conto é um recurso pedagógico potente, mas não suficiente por si só. Seu potencial depende da intencionalidade pedagógica, da escolha adequada dos textos, da mediação docente e da continuidade das práticas de leitura e escrita.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo teve como objetivo analisar o uso do gênero conto nas práticas de leitura e escrita em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual do município de Mucajaí-RR, considerando as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos estudantes.

A fundamentação teórica permitiu compreender que o ensino de Língua Portuguesa deve considerar a linguagem como prática social e interacional. Nessa perspectiva, os gêneros textuais constituem instrumentos importantes para aproximar a aprendizagem escolar dos usos reais da língua. O conto, em especial, mostrou-se relevante por sua brevidade, unidade narrativa, diversidade temática e potencial de articulação entre leitura e escrita.

O observação realizada em sala de aula indicou que os estudantes demonstram interesse por textos narrativos, sobretudo quando os temas trazem conteúdos que exploram o medo, suspense, amizade, conflitos escolares. O conto contribuiu para a produção escrita, oferecendo modelos de organização textual que puderam ser retomados pelos alunos em suas próprias produções.

Entretanto, a observação também evidenciou dificuldades persistentes. Na leitura, os principais obstáculos relacionaram-se à inferência, ao vocabulário e aos sentidos implícitos. Na escrita, destacaram-se problemas de organização do enredo, coesão, paragrafação, pontuação e desenvolvimento de ideias.

Durante a observação constatou-se que a mediação docente revelou-se elemento decisivo. Estratégias como ativação de conhecimentos, leitura compartilhada, discussão coletiva, análise de trechos, planejamento da escrita, revisão e reescrita contribuíram para ampliar a participação dos estudantes e favorecer avanços na aprendizagem.

Conclui-se que o gênero conto constitui recurso pedagógico significativo para o ensino de leitura e escrita no 9º ano do Ensino Fundamental, especialmente em contextos marcados por dificuldades de aprendizagem. No entanto, para desenvolver seu potencial, é preciso intencionalidade didática, escolha adequada dos textos, continuidade das práticas e da articulação entre leitura, oralidade, análise linguística e produção textual.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOTLIB, Nádia Battella. **Teoria do conto**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2006. KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes, 1995.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- NASCIMENTO, Débora Ventura Klayn. Livro didático e leitura literária nos anos finais do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 19, n. 3, p. 589-614, 2019.
- SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.