


O CONTO COMO CENTRALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: PROPOSTA DE PERCURSO DIDÁTICO**THE SHORT STORY AS A CENTRAL ELEMENT IN THE TEACHING OF THE PORTUGUESE LANGUAGE: A PROPOSED TEACHING PATH** <https://doi.org/10.63330/aurumpub.028-017>**Jéssika Aparecida Santos Ferreira**Mestranda em Língua Literatura e Interculturalidade
POSLLI/UEGE-mail: jfjessikaruy2015@gmail.comLATTES: <https://lattes.cnpq.br/9092830870581378>**RESUMO**

O ensino de Língua Portuguesa, durante muito tempo, utilizou os gêneros textuais apenas como pretexto para ensinar a nomeação e a classificação de categorias gramaticais, em contraposição às orientações curriculares que concebem o texto como a centralidade do trabalho pedagógico. Diante disso, este estudo objetiva analisar como o conto pode ser didatizado de modo a favorecer o desenvolvimento das competências textuais, interacionais e gramaticais, sem recorrer a atividades mecânicas de identificação e classificação gramatical. A análise fundamenta-se em autores como Antunes (2007), Bakhtin (2003; 2004), Marcuschi (2008) e Rojo (2005). Adota-se a pesquisa qualitativa como abordagem metodológica (Paiva, 2019), o que possibilitou compreender e descrever o percurso didático dos gêneros textuais da ordem do narrar, previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Documento Curricular para Goiás – Ampliado (DC-GO Ampliado), a fim de apresentar uma proposta que concebe o conto como centralidade nas aulas. Os resultados indicam que, no ensino de Língua Portuguesa, o professor deve selecionar contos adequados à faixa etária dos estudantes e elaborar atividades sequenciadas que articulem as quatro práticas de linguagem. Nesse sentido, espera-se que esta pesquisa apresente o percurso didático que o professor pode seguir para trabalhar o gênero conto de forma significativa.

Palavras-chave: Conto; Didatização; Gêneros Textuais; Língua Portuguesa.**ABSTRACT**

For a long time, the teaching of Portuguese has used textual genres merely as a pretext for teaching the naming and classification of grammatical categories, in contrast to curricular guidelines that conceive of the text as the central focus of pedagogical work. Therefore, this study aims to analyze how the short story can be didactized in a way that favors the development of textual, interactional, and grammatical competencies, without resorting to mechanical activities of grammatical identification and classification. The analysis is based on authors such as Antunes (2007), Bakhtin (2003; 2004), Marcuschi (2008), and Rojo (2005). Qualitative research was adopted as the methodological approach (Paiva, 2019), which made it possible to understand and describe the didactic path of narrative text genres, as foreseen in the National Common Curricular Base (BNCC) and the Curricular Document for Goiás – Expanded (DC-GO Ampliado), in order to present a proposal that conceives the short story as central to the classroom. The results indicate that, in Portuguese language teaching, the teacher should select short stories appropriate to the students' age group and develop sequenced activities that articulate the four language practices. In this sense, it is expected that this research will present the didactic path that the teacher can follow to work with the short story genre in a meaningful way.



Keywords: Short Story; Didactics; Textual Genres; Portuguese Language.



1 INTRODUÇÃO

A reflexão a respeito da significação no contexto contemporâneo implica no reconhecimento de que os sentidos não estão fixados de maneira estável nos textos, mas são construídos pela relação da dinâmica entre os sujeitos, os enunciados e as materialidades. Em um ambiente marcado pela diversidade de linguagens e pela intensificação das práticas de circulação textual tanto em ambientes digitais como por meio de materiais físicos, torna-se relevante a compreensão de como diferentes suportes, mídias e gêneros vão reorientar o funcionamento semiótico e a participação na produção de experiências, subjetividades e leitura. Nesse sentido, o ensino de gêneros textuais em Língua Portuguesa ganha centralidade, visto que a instituição de ensino se constitui como um local privilegiado na mediação das práticas de linguagem e de formação de leitores capazes de atuar criticamente perante as materialidades discursivas que atravessam o dia a dia.

Embora, os documentos curriculares destaquem a importância do texto como uma unidade de sentido e prática social, o ensino de Língua Portuguesa ainda é marcado, em muitos contextos, por abordagens tradicionais centradas na identificação e classificação de categorias gramaticais. Tal perspectiva, reiteradamente criticada por Antunes (2003; 2007) e Marcuschi (2008), reduz o potencial dos gêneros textuais enquanto materialidades significantes e ignora sua dimensão discursiva e enunciativa. Todavia, as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Documento Curricular para Goiás – Ampliado (DCGO – Ampliado) defendem uma abordagem que compreenda o texto como um ambiente de interação, dialogismo e circulação de sentidos.

Nesse sentido, o conto – gênero textual historicamente construído, que condensa de forma intensa conflitos, representações e vozes – apresenta-se como uma materialidade privilegiada para explorar os modos de produção de sentido no ambiente escolar. Ademais do seu valor estético, o conto mobiliza os recursos discursivos, formas de dizer, estratégias de construção narrativa e marcas linguísticas que direcionam o leitor a participar de forma ativa no processo semiótico. Dessa forma, sua didatização, quando orientada por uma perspectiva discursiva, pode favorecer o desenvolvimento integrado das competências interacional, gramatical e textual.

A partir dessa compreensão, o artigo analisa a forma como o conto pode ser trabalhado como centralidade no ensino de Língua Portuguesa, com o objetivo de promover experiências significantes que vão envolver a leitura, a análise linguística-semiótica e a produção textual. Para exemplificar o percurso didático proposto, torna-se objeto o conto “Quantos filhos Natalina teve?”, de Conceição Evaristo, cuja materialidade literária mobiliza vozes, memórias e escrevivências¹ que reconfiguram modos de presença,

¹ O conceito de escrevivências se caracteriza pela união entre a escrita e a vivência. O termo foi cunhado por Conceição Evaristo, sendo uma representação da ideia de que a escrita não é apenas uma construção literária, mas um reflexo das experiências



representação e circulação de sentidos a respeito do corpo, gênero, identidade e maternidade. A escolha do texto está relacionada com o compromisso político e ético de maximizar os repertórios, incorporar vozes marginalizadas historicamente e na promoção de práticas de leitura que dialoguem com os desafios da sociedade contemporânea.

A abordagem metodológica qualitativa selecionada neste artigo articula revisão bibliográfica e análise discursiva, visando entender como os gêneros da ordem do narrar, propostos nos documentos curriculares, podem ser didatizados em sintonia com uma perspectiva semiótica e enunciativa. O objetivo é demonstrar que o trabalho com o conto, ao considerar suas múltiplas dimensões materiais – linguísticas, culturais e ideológicas – permite experiências de leitura que superem a simples decodificação e favorecem a construção crítica dos sentidos em circulação.

2 METODOLOGIA

O estudo adota uma abordagem qualitativa, que permite compreender que os fenômenos relacionados com a produção dos sentidos, às práticas de leituras e às materialidades discursivas exigem interpretação contextualizada e a compreensão intensa dos processos sociais e enunciativos. De acordo com Paiva (2019), a pesquisa qualitativa é caracterizada pela análise das práticas, enunciados e significados, ao privilegiar a observação das relações que emergem nos contextos investigados.

O artigo é fundamentado na pesquisa bibliográfica e a análise discursiva, ao articular os pressupostos teóricos da Semiótica Discursiva, os estudos de Bakhtin sobre o discurso e as abordagens enunciativo-textuais aplicadas no ensino de Língua Portuguesa. A junção dessa abordagem teórico-metodológica possibilita examinar como o gênero textual conto, enquanto materialidade significativa, organiza modos de dizer, mobiliza vozes e reorienta processos de leitura e produção de sentidos.

A metodologia é estruturada em três movimentos principais. A primeira se constitui no levantamento e sistematização do referencial teórico no qual realizou-se um mapeamento de estudos sobre os gêneros textuais e suas condições de produção (Bakhtin, 2003; Marcuschi, 2008), a textualidade, interação e abordagem discursiva no ensino (Antunes, 2003; Rojo, 2005), na leitura, mediação e formação de leitores (Solé, 1998; Kleiman, 1995) e as materialidades e significação na contemporaneidade. Esse levantamento possibilitou a compreensão do conto como uma materialidade enunciativa que articula dimensões formais, comunicativas e temáticas, condição necessária na didatização crítica.

No segundo momento do caminho metodológico aconteceu a análise discursiva e semiótica do conto. Aqui selecionou-se o conto “Quantos filhos Natalina teve?”, de Conceição Evaristo, ao potencializar sua temática discursiva, além da sua relevância nas discussões a respeito das materialidades de gênero, raça,

vivenciadas como sujeito, particularmente como uma mulher negra. Em suas obras, a autora dialoga com as lutas, resistências e alegrias de suas personagens, que demonstram as vivências de mulheres pretas na sociedade brasileira.



social e representação. A análise permitiu identificar: os elementos narrativos, as estratégias discursivas e marcas linguísticas que produzem sentidos, as vozes sociais e os efeitos de heterogeneidade enunciativa e os gestos de leitura convocados pela materialidade textual. Por meio dessa análise, permitiu-se observar como o conto mobiliza experiências de leitura que extrapolam o nível de estrutura e convoca o leitor a interagir com discursos sociais em circulação.

Na última fase metodológica, tendo como pressupostos a BNCC e o DC-GO Ampliado, foram delineadas etapas para que aconteça a didatização do conto, organizadas as práticas de linguagem (oralidade, leitura, análise linguística/semiótica e produção textual). O percurso didático foi produzido como um objeto analítico, e não como uma aplicação empírica. Esse procedimento possibilitou analisar como o trabalho com o gênero textual conto pode favorecer relações significativas entre a linguagem e as experiências vivenciadas ao longo da vida, ao mesmo tempo em que respeita os parâmetros curriculares.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A compreensão a respeito dos processos de produção de sentido na contemporaneidade requer que considere a linguagem como prática social, material e situada, em circulação constante. Diante disso, es estudos do discurso e da semiótica destacam que os textos não são unidades isoladas, mas materialidades significantes que surgem a partir da interação entre os sujeitos, suportes e esferas da vida social. Essa concepção orienta a abordagem adotada nesta pesquisa, principalmente ao analisar o gênero textual conto como objeto discursivo e como ferramenta didática no ensino de Língua Portuguesa.

3.1 GÊNEROS TEXTUAIS, DISCURSO E LINGUAGEM: BASES ENUNCIATIVAS E CIRCULATÓRIAS

Segundo Bakhtin (2003), a linguagem é em sua essência dialógica e que os enunciados se constituem por meio das relações sociais situadas historicamente. Na visão do autor, os gêneros discursivos configuram formas relativamente estáveis de enunciação, moldadas pelas condições concretas de comunicação e determinadas pelas práticas sociais que lhes dão origem. Dessa forma, cada gênero mobiliza dimensões temáticas, composicionais e estilísticas que orientam a produção e a leitura dos textos.

As produções textuais ou faladas, também conhecidas como enunciados ou expressões verbais, não possuem existência isolada, já que se relacionam com outros discursos que foram ditos anteriormente ou que podem ser construídos no futuro. Isso significa que cada novo enunciado tem influência dos que vieram antes e contribui para a construção dos próximos. Diante disso, os gêneros textuais não são estruturas fixas e imutáveis, mas são dinâmicas de comunicação ajustadas às necessidades e mudanças da sociedade. Esse processo contínuo de interação e resignificação é o que Bakhtin (2003) vai denominar de dialogismo, conceito que explica como os gêneros textuais se adaptam e evoluem para acompanhar as mudanças na



sociedade. Além disso, Bakhtin (2004) pontua que a língua não pode ser reduzida a um sistema fechado de regras gramaticais ou enunciados isolados, já que a sua verdadeira essência está na interação verbal. É através da troca entre os interlocutores que a linguagem ganha sentido.

[...] a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (Bakhtin, 2004, p. 123).

Ao enfatizar que o sentido é construído por meio da interação e na circulação dos discursos, Bakhtin reforça a ideia de que toda materialidade textual é atravessada por vozes e posições sociais que se inter-relacionam no processo comunicativo. Assim, compreender os gêneros no ensino requer ir além da visão estruturalista e reconhecer sua dimensão histórica, ideológica e social.

Para Bakhtin (2003), os gêneros textuais são formas relativamente estáveis de enunciados que surgem por meio das interações verbais nas diversas esferas da atividade humana. Além disso, os gêneros não são estruturas fixas, mas modeladas historicamente e continuamente. São constituídos através da interação entre os sujeitos e das necessidades comunicativas da sociedade, sendo organizado em três dimensões fundamentais: comunicativa, temática e formal. A dimensão comunicativa está relacionada com a função social do gênero, ou seja, ao propósito que exerce na comunicação, seja narrar, argumentar ou instruir. A dimensão temática é o conteúdo recorrente dentro do gênero, que vai ser estabelecido por meio das situações em que é usado. Por fim, a dimensão formal é dos aspectos estruturais e linguísticos que caracterizam cada gênero, como a organização textual, o uso dos tempos verbais, as marcas de oralidade ou escrita. Essas três dimensões operam de forma interdependente, conferindo aos gêneros uma relativa estabilidade, mas também a flexibilidade para se adaptarem a novos contextos e demandas sociais.

O conto é um gênero textual que se caracteriza pela brevidade de concisão, apresentando uma narração focada em poucos personagens e um enredo relacionado a temáticas do cotidiano. No gênero textual conto, o tempo pode ser cronológico, seguindo uma ordem linear dos acontecimentos, ou psicológico, voltado às percepções e memórias do personagem. O espaço delimita o ambiente onde a ação acontece, podendo ser físico ou simbólico. O narrador pode ser em primeira pessoa, quando participa da história, ou em terceira pessoa, quando assume uma posição externa, podendo ser onisciente ou ter a visão limitada. A situação inicial estabelece o cenário e os personagens, preparando o leitor para os acontecimentos que se desenvolverão. O conflito é o elemento que impulsiona a narrativa, gerando tensão e conduzindo o enredo. Já o desfecho resolve esse conflito, podendo ser surpreendente, aberto ou conclusivo.



[...] não se refere só ao acontecido. Não tem compromisso com o evento real. Nele, realidade e ficção não têm limites precisos. [...] A esta altura, não importa averiguar se há verdade ou falsidade: o que existe é já a ficção, a arte de inventar um modo de se representar algo (Gotlib, 1990, p. 12).

Enquanto gênero textual, o conto distingue-se por sua capacidade de captar momentos significativos que revelam aspectos profundos da realidade (Cortázar, 1974). Diferentemente de outros gêneros da ordem do narrar, como o romance, a novela, a crônica, a fábula e a lenda, o conto é centrado em um núcleo temático específico, desenvolvendo uma situação de forma concisa e intensa.

Um conto é uma narrativa curta. Não faz rodeios: vai direto ao assunto. No conto tudo importa: cada palavra é uma pista. Em uma descrição, informações valiosas; cada adjetivo é insubstituível; cada vírgula, cada ponto, cada espaço – tudo está cheio de significado [...] (Fiorussi, 2003. p.103).

Na dimensão comunicativa, o conto é caracterizado como um gênero cuja principal função é narrar uma história de forma compacta, ao despertar reflexão e envolvimento no leitor. Em sua dimensão temática, aborda uma diversidade de assuntos, que podem ir do cotidiano a questões simbólicas e subjetivas. Finalmente, na dimensão formal, destaca-se por sua estrutura enxuta, com poucos personagens, enredo delimitado e desfecho marcante.

Nesse sentido, Evaristo (2017) utiliza o conto como ferramenta para explorar conflitos internos e discutir questões sociais e morais, construindo narrativas que dialogam com a realidade de diferentes leitores. Sua escrita, marcada pelo conceito de escrevivências, valoriza a memória, a identidade e a resistência. Dessa forma, sua obra exemplifica como o conto pode ser um instrumento potente para provocar reflexões e ampliar as perspectivas do leitor sobre o mundo e sobre si mesmo.

O ensino do gênero textual conto no contexto da BNCC e do DC-GO Ampliado constitui uma oportunidade de relacionar a tradição literária ao processo de formação integral dos estudantes, ao considerar suas competências de leitura e produção textual de forma crítica e criativa. Segundo Solé (1998), a leitura é um processo ativo na construção dos sentidos, essencial para o desenvolvimento dos alunos. Dessa forma, a didatização do conto possibilita a exploração dos aspectos estruturais e discursivos capazes de atender simultaneamente as demandas do currículo e da cultura.

A BNCC enfatiza a importância de desenvolver competências e habilidades que promovam a compreensão crítica e a reflexão sobre o contexto em que os textos são produzidos e interpretados. Já o DC-GO Ampliado adapta essas diretrizes ao contexto específico de Goiás, valorizando a diversidade cultural e histórica local. Essas orientações visam transformar a prática de leitura em um processo mais significativo, que não apenas ensine conteúdos gramaticais, mas estimule a análise crítica e a interação com os diversos contextos sociais, históricos e culturais, preparando os alunos para ocupar posições mais ativas e conscientes na sociedade.



A BNCC organiza o ensino de Língua Portuguesa em eixos de leitura, oralidade, análise linguística/semiótica e proposta textual, propondo que os textos literários auxiliem no desenvolvimento de competências específicas (Brasil, 2017). Perante isso, a leitura de contos favorece o trabalho com a interpretação textual e a relação do leitor com o texto (Kleiman, 1995).

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (Brasil, 2018, p. 64).

O DC-GO Ampliado, por sua vez, sugere a valorização das manifestações das culturas locais, incentivando a inclusão de autores locais na prática pedagógica. A inserção desses textos amplia o repertório cultural e favorece a construção da identidade regional (Candido, 1995).

Contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de animais, contos de encantamento, piadas, entre outros), quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto, por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeitem o ritmo, as pausas, as hesitações e a entonação indicados pela pontuação, bem por outros recursos gráfico-editoriais (negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc.) e gravar essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais (Goiás, 2020, p. 296).

A didatização do conto envolve estratégias de leitura e produção textual, considerando as etapas de planejamento, escrita, revisão e reescrita. Para Vygotsky (1998), a mediação do professor é fundamental para o desenvolvimento da zona proximal, possibilitando que os alunos avancem em suas habilidades textuais. Assim, a abordagem pedagógica deve incluir discussões sobre a estrutura do texto narrativo, a análise crítica e o diálogo com os contextos sociais e históricos.

Quando o professor apresenta diversas possibilidades de leitura de um mesmo texto, permite ao aluno perceber que o sentido do texto é construído pelo próprio leitor no momento da interação. Ao adotar essa postura, o docente evidencia a multiplicidade de sentidos possíveis no texto literário.

[...] assim, antes de cuidar de estimular a leitura ou de desenvolver possíveis sensações que ela poderia trazer, seria necessário investigar e ensinar o aprender a intercambiar informações grafossemânticas, tendo como referência um objeto específico para satisfazer uma necessidade, uma intenção, uma finalidade (Arena, 2003, p. 56).

Arena (2003) destaca que, antes de estimular o prazer ou a exploração dos sentidos da leitura, é necessário abordar aspectos fundamentais do processo, como a capacidade de troca e compreensão das informações que envolvem relações entre grafemas e significado. Dessa forma, o foco deve estar em assegurar que os leitores desenvolvam habilidades de leitura que lhes permitam utilizar o conhecimento de



forma intencional, para a resolução de problemas e atingir objetivos. Somente com o domínio desses aspectos básicos é possível fomentar o prazer e a reflexão em torno da leitura.

De acordo com a BNCC e o DC-GO Ampliado, a leitura deve ser trabalhada por meio de uma abordagem que desenvolva a compreensão e interpretação de textos de diferentes gêneros e suportes. A BNCC propõe a formação de leitores críticos, capazes de reconhecer intenções comunicativas, estruturas e contextos, estimulando a reflexão sobre os elementos presentes nas narrativas. Os objetos de conhecimento incluem o reconhecimento dos efeitos de sentidos, a leitura de múltiplos gêneros e a análise crítica dos discursos. As habilidades envolvem identificar, compreender e interpretar informações explícitas e implícitas, além de inferir significados a partir do contexto.

Já o DC-GO Ampliado enfatiza a construção de significados por meio da leitura interativa, com foco na apropriação das práticas letradas e na produção de sentidos, estimulando a análise crítica das linguagens e das mensagens presentes nos textos, com ênfase na pluralidade cultural e nos temas pertinentes ao contexto goiano.

3.2 EXPLORANDO O CONTO “QUANTOS FILHOS NATALINA TEVE?” NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS: IMPORTÂNCIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS

Nos anos finais do Ensino Fundamental, a literatura desempenha um papel essencial no desenvolvimento dos estudantes, não apenas na formação de leitores, mas também para promover reflexões sobre questões sociais, morais e éticas presentes no ambiente escolar. Nesse contexto, o conto “Quantos filhos Natalina teve?”, de Conceição Evaristo, apresenta-se como uma obra capaz de enriquecer o currículo escolar ao articular linguagem, cultura e reflexão crítica.

O trabalho com contos nas aulas de Língua Portuguesa oferece múltiplos benefícios, como o estímulo à criatividade, a promoção da leitura crítica e a ampliação da compreensão textual. Embora a sociedade letrada valorize predominantemente a escrita, a oralidade continua sendo uma habilidade fundamental a ser desenvolvida no ambiente escolar. Nesse sentido, “[...] a iniciação literária desde a infância com livros de imagens com ou sem textos e o trabalho com contos podem ser uma grande alavanca na aquisição da leitura para além da simples decodificação do código linguístico” (Sousa e Bernardino, 2011, p. 238).

O uso do conto possibilita uma abordagem integrada do ensino de línguas ao relacionar oralidade, leitura, escrita e análise textual. Conforme Bakhtin (2003), o discurso pedagógico é um fenômeno social construído na interação entre os sujeitos; portanto o potencial do aluno-leitor se desenvolve à medida que ele participa de diferentes esferas de circulação do texto. Sendo os gêneros textuais produtos das práticas sociais, podem ser trabalhados em diferentes situações e com todos os alunos, favorecendo a formação de indivíduos letrados capazes de atuar de modo crítico.



O DC-GO Ampliado enfatiza o ensino de Língua Portuguesa por meio dos gêneros textuais, destacando a análise discursiva e o desenvolvimento de competências críticas. O conto "Quantos Filhos Natalina Teve?" integra o eixo do narrar e permite o trabalho com temas como desigualdade, gênero e imposições da maternidade e questões sociais. Para isso, torna-se necessária uma didatização alinhada às habilidades previstas no documento, envolvendo oralidade, leitura e escrita.

A primeira etapa da didatização envolve a leitura interativa e reflexiva, que busca engajar os alunos e promover uma primeira aproximação crítica do texto. Nesse momento, apresenta-se a autora Conceição Evaristo, situando sua produção literária e o conceito de *escrevivências*, além de realizar a leitura compartilhada do conto.

O DC-GO reforça a importância dessa etapa ao recomendar: “ler, [...] contos, contos populares [...] levando em conta suportes e características (Goiás, 2020, p. 295). Entre as habilidades envolvidas, destaca-se

(EF69LP49-B) Mostrar-se receptivo a textos que rompem com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre gêneros e temáticas, bem como nas orientações dadas pelo professor (Goiás, 2020, p. 296).

Essa habilidade incentiva os alunos a se abrirem a textos que desafiam seus repertórios e experiências anteriores de leitura, ampliando perspectivas e possibilitando novas interpretações.

Na segunda etapa, a análise linguística/semiótica corresponde ao estudo da estrutura da narrativa e dos recursos que constroem os sentidos. Nesse momento, examinam-se elementos como os personagens, enredo, tempo, espaço e recursos de coesão. O DC-GO Ampliado prevê:

(EF69LP47-A) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, as escolhas lexicais típicas de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo (Goiás, 2020, p. 295).

A habilidade EF69LP47-A permite aprofundar o estudo dos mecanismos linguísticos que estruturam a narrativa e constroem significados. A próxima habilidade ainda que seja referente ao texto dramático, seu objetivo analítico é pertinente:

(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas, rubricas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência (Goiás, 2020, p. 161).



Através da habilidade EF67LP29 nota-se a necessidade de observar a composição dos personagens e as relacionar com as manifestações culturais e históricas do Brasil. Dessa forma, ao se analisar o perfil da personagem Natalina, o aluno consegue realizar a discussão da forma como a narrativa vai refletir a marginalização do corpo feminino e de como acontece um processo de silenciamento dessas mulheres.

A última etapa envolve a produção de textos narrativos pelos alunos, contemplando planejamento, escrita, revisão e reescrita. Pode-se propor atividades como reescrever o conto do ponto de vista de outro personagem, criar novos finais ou expandir a narrativa, estimulando criatividade e aprofundamento a compreensão dos elementos narrativos.

(EF69LP51-A) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades [...] (Goiás, 2020, p. 299).

A habilidade EF69LP51-A destaca a importância do envolvimento dos alunos em todas as fases da produção textual, desde o momento de planejamento até a revisão e a reescrita, ao levar em consideração que cada gênero possui sua especificidade e o contexto de produção. O engajamento significa que os alunos devem participar de forma reflexiva consciente em todas as fases, ao considerar que existem restrições temáticas, composicionais e estilísticas do gênero. Além disso, o aluno é incentivado a observar as situações de produção, o público-alvo, o suporte e o contexto. A partir do momento em que se considera esses elementos, os estudantes acabam por serem capacitados para a produção dos textos e desenvolver as competências propostas inicialmente.

O trabalho com o conto "Quantos Filhos Natalina Teve?" favorece o desenvolvimento de competências culturais e críticas, ao inserir no currículo a escrita de uma mulher negra e destacar vozes historicamente marginalizadas na literatura brasileira. A obra contribui para a formação reflexiva e para o cumprimento das diretrizes da BNCC e da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (Brasil, 2003, p. 1).



A narrativa expõe a invisibilidade e o apagamento social vividos por Natalina, revelando experiências de maternidade que fogem à romantização e evidenciam desigualdades estruturais. Em sala de aula, temas como racismo, gênero, maternidade precoce e expectativas sociais sobre as mulheres podem ser discutidos de maneira crítica e sensível.

Nesse caso é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a construir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler (Cosson, 2014, p. 23).

O conto traz a experiência de Natalina, uma mulher negra que enfrenta momentos de invisibilidade e apagamento social. Sua maternidade não é perpassada de forma romantizada, mas é exposta a momentos cruéis, refletindo os desafios enfrentados por mulheres negras dentro da sociedade brasileira. Em sala de aula, a temática possibilita que sejam abordados temas como a maternidade precoce e as expectativas sociais sobre as mulheres. Ao longo do conto, a protagonista e sua experiência refletem o silenciamento e a invisibilidade histórica das mulheres negras na literatura e na sociedade.

Rojo (2005) pontua que atividades como a reescrita, criação de finais alternativos e mudança do foco narrativa são fundamentais para desenvolver a criatividade e consolidar conhecimentos textuais. Marcuschi (2008) reforça que o ensino de gêneros deve ocorrer em contextos reais de uso da língua, de modo que a análise gramatical seja integrada ao texto, e não usada como pretexto isolado.

O conto permite uma abordagem interdisciplinar e dialógica, abordando questões sociais profundas de maneira acessível. Estratégias como leitura compartilhada, rodas de conversa, análise de personagens e atividade de escrita criativa possibilitam uma compreensão mais ampla dos dilemas apresentados na narrativa.

Além disso, o texto contribui para uma educação antirracista, conforme previsto na Lei 10.639/03, ao promover o estudo da história e cultura afro-brasileira e valorizar narrativas que rompem com estereótipos e silenciam resistências.

A abordagem semiótica do conto também possibilita o trabalho com elementos gramaticais contextualizados, alinhando prática e teoria, conforme propõe Marcuschi (2008).

Por fim, o trabalho sistematizado com gêneros textuais, como apontam a BNCC e o DC-GO Ampliado, deve ocorrer de forma progressiva e contextualizada, permitindo que o aluno conheça o gênero, compreenda suas funções comunicativas, analise sua estrutura e finalmente produza textos significativos, posicionando-se criticamente diante das práticas sociais de linguagem.



4 CONCLUSÃO

O presente artigo retomou o objetivo de analisar o uso do gênero textual conto como recurso didático no ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, observando suas potencialidades para o desenvolvimento das competências de leitura, escrita e análise linguística. A investigação permitiu constatar que o conto, por sua estrutura narrativa concisa e flexível, oferece uma ampla diversidade de possibilidades pedagógicas, contribuindo tanto para a abordagem dos elementos constitutivos da narrativa quanto para a promoção de sentidos e para a produção textual.

Os principais resultados evidenciam que a integração de textos literários ao currículo de Língua Portuguesa é fundamental para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas dos estudantes. A análise mostrou que o conto, devido às suas características composicionais, pode favorecer atividades de leitura crítica, oralidade, reescrita e criação autoral, promovendo aprendizagens significativas e contextualizadas. Os autores e referenciais teóricos discutidos ao longo deste estudo reforçam a importância de práticas interativas e dialógicas em sala de aula, nas quais o aluno participa ativamente da construção de sentidos, em consonância com as orientações da BNCC e do DC-GO Ampliado.

Como contribuição central, o estudo demonstra que o conto de Conceição Evaristo, em especial, se revela um instrumento potente para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que mobiliza questões sociais, culturais e identitárias relevantes para o desenvolvimento crítico dos alunos. Além disso, confirma-se que o trabalho sistemático com o gênero permite desenvolver as competências básicas previstas nas diretrizes curriculares, contribuindo para uma formação integral e para o uso efetivo e significativo da linguagem nos diversos contextos sociais.

Por fim, destaca-se que a exploração do gênero conto deve continuar sendo ampliada e ressignificada no contexto escolar, acompanhando as demandas contemporâneas e a busca por metodologias inovadoras. Sugere-se que pesquisas futuras investiguem novas práticas didáticas envolvendo contos de diferentes matrizes culturais, assim como a recepção desses textos pelos estudantes, a fim de fortalecer abordagens criativas, críticas e inclusivas no ensino de Língua Portuguesa. Dessa forma, espera-se que este estudo inspire educadores e pesquisadores a aprofundarem o uso dos gêneros literários na Educação Básica e a promoverem experiências de aprendizagem cada vez mais significativas.



REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, I. **Texto e interação: uma introdução à linguística textual**. São Paulo: Cortez, 2007.
- ARENA, D. B. Nem hábito, nem gosto, nem prazer. In: MORTATI, M.R.L. (Org.). **Atuação de professores- propostas para ação reflexiva no ensino fundamental**. Araraquara: JM Editora, 2003. p. 89-110.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BRASIL. **Lei nº 10.639**, 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003, seção 1, p. 1.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CANDIDO, A. **A Literatura e a Formação do Homem**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- CORTÁZAR, J. **Final del juego**. Buenos Aires: Editora Sudamericana, 1974.
- EVARISTO, C. **Olhos d'água**. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Pallas Míni, 2018.
- FIORUSSI, A, In: MACHADO, A. A. et all. **De conto em conto**. São Paulo. Ática, 2003, p. 103.
- GOTLIB, N.B. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 1990.
- GOIÁS. **Documento Curricular para Goiás - Ampliado**. 1. ed. Goiânia: Secretaria de Estado da Educação de Goiás, 2020.
- KLEIMAN, A. **Os Significados do Letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LUTERMAN, L. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. São Paulo: Editora X, 2017.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- SOUSA, L. O. de; BERNARDINO, A. D. A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 6, n. 12, 2011. DOI: 10.17648/educare.v6i12.4643. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/4643>. Acesso em: 27 jun. 2024.
- ROJO, R. **Letramento e transversalidade: novos letramentos, multiculturas e escola**. São Paulo: Editora X, 2005.



SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VYGOTSKY, L. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.