

O ensino da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa em uma escola de ensino fundamental do município de Oeiras do Pará

Glaucy Ramos Figueiredo¹
Jéssica Juana da Silva França²

Resumo:

O estudo examina a importância da oralidade no ensino de Língua Portuguesa, considerando as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular e os pressupostos teóricos de autores como Marcuschi (1997, 2008) e Schneuwly (2004). A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimundo Arcanjo da Costa, localizada em Oeiras do Pará, objetivando entender como alunos e professores percebem as práticas orais em sala de aula. A coleta de dados foi efetuada via questionários semiestruturados, aplicados a estudantes e docentes, além de observações em sala. Os resultados revelam que, embora a oralidade seja considerada essencial para o desenvolvimento dos estudantes, ela ainda é subvalorizada em relação à escrita. Atividades como debates, apresentações e rodas de conversa demonstraram um grande potencial para o desenvolvimento de competências orais, favorecendo a participação ativa e estimulando pensamento crítico e troca de ideias. Observou-se que essas interações ajudam a superar barreiras como a ansiedade e melhoram a confiança na fala. Conclui-se que o ensino da oralidade deve ir além da simples prática de falar. É preciso adotar uma abordagem mais ampla e contextualizada, que envolva não apenas a expressão verbal, mas também a escuta ativa, o argumento e a interação social.

Palavras-chave:

Oralidade. Língua Portuguesa. Ensino fundamental.

The teaching of orality in Portuguese language classes at a primary school in the city of Oeiras do Pará

Abstract: This study examines the importance of orality in Portuguese language teaching, considering the guidelines of the National Common Curricular Base and the theoretical assumptions of authors such as Marcuschi (1997, 2008) and Schneuwly (2004). The qualitative research was carried out at the Municipal Elementary School Raimundo Arcanjo da Costa, located in Oeiras do Pará, Brazil, aimed to understand how students and teachers apprehend oral practices in the classroom. The data

¹ Doutorado em Linguística, Professora Associada da Universidade Federal do Pará. E-mail: glaucy@ufpa.br
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5717-4313>

² Licenciada em Letras - Língua Portuguesa, Universidade Federal do Pará. E-mail: francajessica958@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5479-2444>

collection was done through semi-structured questionnaires given to students and teachers, as well as classroom observations. The results indicate that, although oral communication is considered essential for student development, it is still undervalued in relation to writing. This study identified effective strategies in orality, such as debates, presentations and yarning circle that demonstrated great potential to develop oral skills, increase participation of students, stimulate critical thinking and encourage the exchange of ideas. It was observed that these interactions enhance to overcome obstacles such as anxiety and improve confidence in speech. The study concludes that the teaching of orality ought to go beyond the simple practice of speech, adopting a broader and contextualized approach that promotes an active listening, argumentation, and social interaction.

Keywords: Orality. Portuguese language. Elementary school.

La enseñanza de la oralidad en las clases de Lengua Portuguesa en una escuela de enseñanza primaria del municipio de Oeiras do Pará

Resumen: Esta investigación examina la importancia de la oralidad en la enseñanza primaria, teniendo en cuenta las directrices del Currículo Nacional Común Básico y los supuestos teóricos de autores como Marcuschi (1997, 2008) y Schneuwly (2004). La investigación, de enfoque cualitativo, se llevó a cabo en la Escuela Municipal de Enseñanza Primaria Raimundo Arcanjo da Costa, ubicada en Oeiras do Pará, Brasil, con el objetivo de comprender cómo perciben los alumnos y los profesores las prácticas orales en el aula. La recopilación de datos ha sido realizada a través de cuestionarios semiestructurados aplicados a estudiantes y profesores, además de observaciones en el aula. Los resultados indican que, aunque la oralidad es considerada esencial para el desarrollo de los alumnos, aún sigue estando infravalorada en relación con la escritura. Actividades como debates, presentaciones y círculo de conversación demostraron gran potencial para desarrollar habilidades orales, aumentar la participación, estimular el pensamiento crítico y favorecer el intercambio de ideas. Se observó que esas interacciones contribuyen en la superación de los obstáculos como ansiedad y también mejoran la confianza en el habla. La investigación concluye que la enseñanza de la oralidad debe ir más allá de la simple práctica del habla en el cual adopte un enfoque más amplio y contextualizado, que contemple la escucha activa, la argumentación y la interacción social.

Palabras clave: Oralidad. Lengua Portuguesa. Enseñanza primaria.

1 Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) é um dos principais documentos normativos da educação brasileira, orientando o que deve ser ensinado e em que momento cada conteúdo deve ser abordado ao longo da trajetória escolar. Nessa diretriz, reconhece-se a relevância da oralidade como um dos eixos fundamentais para a formação dos estudantes. Contudo, ainda que o ensino da oralidade seja considerado essencial, observa-se, na prática, que as atividades orais recebem menor ênfase em comparação às práticas voltadas à escrita. A oralidade, muitas vezes, permanece marginalizada nas práticas pedagógicas.

Historicamente, a oralidade foi relegada a um papel secundário em relação à escrita, muitas vezes concebida como uma habilidade natural já adquirida pelos estudantes fora do ambiente escolar. Essa visão começou a ser revista com a contribuição de diversos autores que se dedicaram ao estudo da oralidade, destacando sua complexidade, pluralidade e importância na formação integral dos indivíduos. Esses estudiosos ressaltam que é papel da

escola valorizar as diferentes manifestações orais, ao mesmo tempo que ensina as formas mais formais e normatizadas da língua. Apesar disso, mesmo com o reconhecimento teórico da importância da oralidade e sua inclusão como eixo estruturante na BNCC, percebe-se que esse componente ainda não recebe a devida atenção no contexto educacional.

Nesse sentido, emergem algumas questões norteadoras: em que nível se dá o ensino da oralidade em turmas do 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental? O que se entende quando se fala sobre o ensino da oralidade? É possível melhorar a experiência do aluno quanto às práticas relacionadas à oralidade? Esse ensino ocorre de maneira autêntica ou limita-se à leitura oralizada de textos escritos? Tais indagações serão discutidas ao longo deste trabalho.

Diante disso, este artigo adota uma abordagem qualitativa, fundamentada em dados coletados por meio de uma pesquisa de campo realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimundo Arcanjo da Costa, situada no município de Oeiras do Pará. A investigação teve como objetivo compreender como professores e estudantes percebem a importância do ensino da oralidade, se há práticas efetivas nesse sentido e, em caso positivo, quais atividades são desenvolvidas e quais os principais desafios enfrentados. A pesquisa foi conduzida com turmas do 7º, 8º e 9º ano do ensino fundamental da referida instituição.

A relevância deste estudo reside na necessidade de investigar de que modo as percepções e reflexões docentes sobre o ensino da oralidade se alinham às orientações propostas pela BNCC. Assim, o objetivo central é analisar como o ensino da oralidade é efetivado na disciplina de Língua Portuguesa no ensino fundamental, à luz das diretrizes desse documento normativo. Para tanto, foram aplicados questionários a docentes e discentes, com questões voltadas à percepção e desenvoltura de ambos os grupos em relação ao ensino da oralidade.

2 Um estudo crítico do ensino de oralidade nas escolas

Durante décadas, a oralidade foi subvalorizada em relação à escrita no ambiente escolar, sendo a segunda percebida como responsabilidade da escola, enquanto a primeira era relegada ao ambiente externo, como algo que os alunos adquiririam majoritariamente fora do espaço educacional. No entanto, essa percepção tem se transformado, principalmente no campo teórico, com diversos estudiosos da área percebendo e ressaltando a importância do ensino formal da oralidade. De acordo com Martins (2017), em sua tese intitulada *Oralidade como objeto de ensino: um estudo sobre o uso público do oral em contextos escolar e extraescolar*, não se trata de substituir a importância dos demais eixos pela da oralidade, mas de reconhecer e equiparar a relevância de todos para o uso pleno da língua.

Mas o que é a oralidade? Para Luiz Antônio Marcuschi (1997, p. 126), em *Oralidade e escrita*, é “uma prática social que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais que vão desde o mais informal ao mais formal e nos variados contextos de uso”. O autor afirma, ainda, que “Na sociedade atual, tanto a oralidade quanto a escrita são imprescindíveis” (MARCUSCHI, 1997, p. 123). Diante disso, é relevante considerar que:

Os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral. Reduzir o tratamento da modalidade oral da linguagem a uma abordagem instrumental é insuficiente, pois, para capacitar os alunos a dominarem a fala pública demandada por tais situações (BRASIL, 1998, p. 25).

Dessa maneira, é necessário que a oralidade seja equiparada à escrita no ensino, sem que uma modalidade se sobreponha à outra. Ambas são previstas pela BNCC como competências fundamentais e exercem papel central na formação social e acadêmica dos estudantes. O ensino da oralidade, portanto, deve ser contextualizado, de modo a prepará-los para as diferentes situações comunicativas que enfrentarão ao longo da vida. Conforme destacam Rodrigues e Chechia (2017), esse ensino deve considerar a individualidade de cada discente, uma vez que impor um único modelo pode acarretar prejuízos em sua trajetória escolar.

Todavia, percebe-se que “o tratamento destinado à oralidade nas aulas de Língua Portuguesa não possui o mesmo destaque e relevância que tem o da escrita” (GONÇALVES; BATISTA, 2020, p. 6). Nessa perspectiva, os estudos sobre a oralidade no ensino, ainda que presentes há algumas décadas, tornam-se cada vez mais urgentes para promover o equilíbrio entre esses dois eixos: oralidade e escrita.

O ensino de Língua Portuguesa, em muitos contextos, ainda se baseia em metodologias tradicionais, centradas na escrita e em normas gramaticais. Lopes e Silva (2023) referem que essa abordagem pode criar uma pressão sobre os alunos, levando-os a buscar uma forma de comunicação hegemônica, muitas vezes em detrimento das variedades linguísticas que trazem de suas casas. Com a oralidade sendo concebida como algo que se opõe à escrita (GONÇALVES; BATISTA, 2020, p. 8), alguns professores enfrentam dificuldades quanto ao seu ensino. Assim, muitas vezes, limitam-se a trabalhar com a simples oralização de textos, sem explorar plenamente as múltiplas dimensões e complexidades da oralidade. Tal limitação compromete o reconhecimento da oralidade como eixo essencial no ensino da Língua Portuguesa, bem como na formação pessoal e profissional dos estudantes, um equívoco mais comum do que se gostaria.

2.1 A pluralidade da oralidade

É importante citar que a oralidade não se restringe ao seu aspecto informal, comumente naturalizado como o uso habitual da língua no cotidiano. A formalidade também está presente em diversas situações comunicativas, desde interações do dia a dia até contextos mais exigentes, como entrevistas de emprego. Nesse sentido, a oralidade pode, em determinadas circunstâncias, aproximar-se da escrita e, inclusive, depender dela, sobretudo quando concebida como uma prática contínua. Como afirma Schneuwly (2004), em seu escrito *Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral*:

Não existe “o oral”, mas “os orais” em múltiplas formas, que, por outro lado, entram em relação com os escritos, de maneiras muito diversas: podem se aproximar da escrita e mesmo dela depender – como é o caso da exposição oral ou, ainda mais, do teatro e da leitura para os outros –, como também podem estar mais distanciados – como nos debates ou, é claro, na conversação cotidiana (SCHNEUWLY, 2004, p. 135).

Diante dessa pluralidade que a oralidade possui, não se pode esperar que o estudante adquira o domínio de todas as suas variedades, incluindo as formais, uma vez que, em muitos casos, tais registros não fazem parte de seu contexto sociocultural. Torna-se, portanto, imprescindível a mediação da escola como espaço de orientação e formação, oferecendo aos alunos as condições necessárias para o desenvolvimento dessas competências. O ambiente

escolar exerce papel central tanto na formação acadêmica quanto na socialização dos estudantes. Vazquez *et al.* (2022) evidenciam que o fechamento das escolas durante o período pandêmico impactou negativamente o desenvolvimento social dos discentes, acarretando, entre outros efeitos, o aumento da ansiedade social. Complementarmente, Silva *et al.* (2021) ressaltam que a desigualdade de acesso às tecnologias comprometeu as experiências de aprendizagem, intensificando os desafios comunicativos vividos pelos jovens.

Nesse sentido, a escola deve preparar os estudantes para que adquiram os “conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade” (BRASIL, 1997, p. 8). Para tanto, é fundamental que o espaço escolar favoreça o aprendizado e a prática das diferentes manifestações da oralidade, possibilitando ao aluno adaptar-se às exigências comunicativas dos diferentes contextos.

A oralidade não é uma construção individual realizada de forma isolada. Em *Estética da criação verbal*, Bakhtin (2006) afirma que a maneira como o indivíduo se comunica não acontece de forma autônoma, mas é influenciada pelo processo de desenvolvimento humano, pelas interações com o outro, pela significação dos objetos e, sobretudo, pelo acesso a recursos educacionais que incentivem tal desenvolvimento. Ferreira e Luquetti (2014) também ressaltam que a língua não se constitui de maneira isolada, e o discurso produzido não é livre de influência externa; ao contrário, ele se constrói por meio da interação com o outro e pelo efeito exercido por essa interação. Os dispositivos comunicativos e os contextos em que ocorrem são determinantes para o tipo de oralidade que será mobilizado, seja ele mais informal ou formal, simples ou complexo.

Para que o estudante seja capaz de reconhecer e empregar adequadamente as diferentes formas de oralidade, é necessário que conheça suas regras e variações. Esse conhecimento técnico e plural é uma das funções centrais da escola no processo de organização curricular do ensino da língua portuguesa.

2.2 A oralidade de acordo com a BNCC

A BNCC, em seus objetivos de ensino, ressalta a relevância do desenvolvimento de habilidades de oralidade, integrando-as às práticas de linguagem. Esse enfoque procura preparar os estudantes para uma comunicação eficaz em diferentes contextos sociais e acadêmicos, promovendo a clareza e a coesão na expressão oral (BRASIL, 2018). Melo, Bezerra e Lima (2021, p. 3) afirmam que “o professor é o mediador para o aprendizado”, sendo, portanto, por meio de sua atuação que os alunos se apropriam dos recursos necessários ao pleno desenvolvimento da oralidade. Além disso, Ramalho, Rocha e Lopes (2020) destacam que o *feedback* fornecido pelo professor possui a capacidade de influenciar significativamente o discente, orientando seu processo de aprendizagem e contribuindo para seu crescimento acadêmico e pessoal.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), a oralidade é uma das competências centrais no ensino de Português, especialmente no contexto do ensino fundamental. O documento estabelece que o trabalho com a oralidade em sala de aula deve visar à preparação dos estudantes para o convívio em diferentes contextos sociais, possibilitando-lhes posicionar-se de forma segura, clara e respeitosa, qualidades indispensáveis ao exercício do diálogo e da argumentação.

Ainda conforme a BNCC (BRASIL, 2018), a oralidade é caracterizada como um fenômeno socialmente determinado, sendo necessário valorizar uma abordagem que vá além do ato de oralizar. Tal abordagem deve atentar-se ao sentido social que a fala produz e ao respeito às normas de convivência discursiva. Sobre esse aspecto, Chaer e Guimarães (2012) apontam que o tratamento dado à oralidade na escola deve ser intencional e sistemático, de modo que os alunos desenvolvam não apenas o ato de falar, mas também dominem a capacidade de comunicar ideias com coesão e coerência nos diversos contextos sociais.

Isso exige a superação de um entendimento limitado de que o objetivo do professor no ensino fundamental é apenas conduzir o estudante à conclusão dessa etapa. Ao contrário, espera-se que os docentes incentivem o desenvolvimento pleno da oralidade, tanto para garantir a continuidade dos estudos quanto para preparar os estudantes a assumirem papel ativo nos debates que a vida social e acadêmica lhes exigirá. Assim, a BNCC (BRASIL, 2018) considera atividades como debates e apresentações orais como momentos privilegiados para o desenvolvimento das habilidades de oralidade.

Nas atividades de debate, por exemplo, os estudantes são instigados a se expressar sobre diferentes perspectivas de uma mesma temática, compreendendo que a divergência de opiniões é reflexo da pluralidade de visões sobre um fenômeno. Dessa maneira, a atividade favorece o desenvolvimento do pensamento crítico, da capacidade de compreensão e do respeito a opiniões divergentes, aspectos importantes para a formação cidadã. Igualmente, a BNCC (BRASIL, 2018) valoriza o planejamento e a realização de apresentações orais, especialmente de caráter científico, como estratégias para que os alunos desenvolvam a organização do discurso, a clareza na transmissão de informações complexas e a capacidade de seleção e estruturação de ideias. Nessas situações, os estudantes são incentivados a utilizar recursos visuais e audiovisuais, com o objetivo de complementar a exposição oral e facilitar a compreensão do público.

O ensino de oralidade, conforme proposto nos níveis contemplados neste estudo, representa um avanço significativo na formação de discentes capazes de se expressar com clareza, coesão e adequação aos variados contextos comunicativos. Destaca-se, ainda, que o ensino dessa modalidade contribui para a autonomia dos alunos na construção de seu próprio discurso e posicionamento. Desse modo, o domínio da oralidade é fundamental para a integração social do indivíduo, uma vez que facilita a comunicação em situações formais e informais, fortalecendo o exercício da cidadania (BALÇA, 2021). Ao desenvolver a capacidade de comunicar ideias próprias de forma estruturada, o estudante passa a ocupar um lugar de protagonismo discursivo, essencial para a sua formação integral (MARINHO, 2021). A prática da oralidade no contexto escolar possibilita que os discentes não apenas reproduzam conteúdos, mas também construam e defendam pontos de vista, participem ativamente de discussões e desenvolvam habilidades como a negociação e a empatia.

Dessa forma, o ensino da oralidade, conforme delineado pela BNCC, vai além da instrução técnica: busca promover uma formação ampla e multidimensional, capacitando o aluno a atuar de maneira crítica, ética e responsável nos diversos espaços sociais (MARINHO, 2021). Nessa perspectiva, é fundamental que a escola promova interações comunicativas significativas, fomentando o desenvolvimento da competência linguística e da autonomia discursiva dos estudantes em diferentes cenários.

Apesar de reconhecer a oralidade como um dos eixos estruturantes do ensino de Língua Portuguesa, a BNCC ainda apresenta fragilidades quanto à concepção de currículo e à efetiva aplicabilidade de suas propostas. O documento tende a adotar uma perspectiva homogeneizadora, que pouco dialoga com as realidades plurais da educação brasileira, que

são marcadas por diferenças regionais, culturais, econômicas e linguísticas. Essa distância entre a prescrição curricular e o cotidiano escolar revela a necessidade de uma leitura mais crítica do texto oficial, de modo que o ensino da oralidade seja pensado a partir das condições concretas e das especificidades locais.

2.3 Critérios da BNCC para o ensino da oralidade

Nesta seção, serão abordadas as práticas propostas pela BNCC e a forma como elas têm evoluído em termos de complexidade e diversidade, abrangendo desde entrevistas e discussões coletivas até debates regrados, produções multimodais e argumentações críticas.

No 7º ano, a BNCC (BRASIL, 2018) aponta que a meta é introduzir práticas orais estruturadas e incentivar o diálogo colaborativo. O documento educacional propõe a realização de algumas atividades, entre elas entrevistas e discussões em sala, visando desenvolver a escuta ativa, a argumentação e a produção oral dos alunos em diversos contextos.

No que diz respeito às entrevistas, a BNCC (BRASIL, 2018) orienta que a elaboração e a realização desse exercício considerem a criação de perguntas abertas e respostas claras e lógicas. Além do mais, busca enfatizar a importância de editar e apresentar os registros e resultados das entrevistas de maneira multimodal, utilizando *podcasts* ou vídeos, por exemplo, fazendo uso das tecnologias digitais disponíveis para enriquecer a apresentação. Ainda de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), é essencial que os discentes sejam capazes de distinguir as características do gênero entrevista, identificando sua estrutura e finalidade. O uso de elementos paralinguísticos e cinésicos, como entonação, gestos e expressões faciais, é considerado fundamental para reforçar a eficácia da comunicação oral (BRASIL, 2018).

Nas discussões coletivas, a BNCC orienta os estudantes a participarem ativamente, manifestando suas opiniões com clareza e fundamentação, sempre respeitando as falas dos colegas. A escuta cuidadosa também é valorizada, pois ajuda a promover o respeito e empatia pelas opiniões divergentes. Ademais, o documento recomenda que os alunos organizem suas falas em sequências lógicas, fazendo uso de conectores adequados para garantir coesão e clareza.

No 8º ano escolar, observa-se um avanço nas práticas de oralidade, com a inserção de atividades mais complexas, como debates e produções multimidiáticas, que exigem maior domínio argumentativo e uso aprofundado dos recursos tecnológicos. A BNCC sugere que os debates sejam embasados em argumentos consistentes e apoiados em evidências tangíveis.

O currículo também recomenda o emprego de estratégias persuasivas, como comparações, analogias e exemplos, visando convencer o interlocutor (BRASIL, 2018). Destaca-se, ainda, a importância de respeitar as diretrizes do debate, praticando o autocontrole e a empatia durante as conversas. Essas discussões podem explorar questões significativas, como ética nas redes sociais ou mudanças climáticas, com os estudantes divididos em equipes defendendo diferentes perspectivas. Tais deliberações ajudam a promover o desenvolvimento do pensamento crítico e das habilidades de comunicação em contextos formais.

Além dos debates mencionados, a BNCC valoriza a produção de textos multimodais que integrem elementos visuais, como imagens e vídeos, bem como recursos sonoros, a fim de tornar a apresentação mais atrativa para os ouvintes. Também é ressaltada a necessidade

de que os educandos utilizem linguagem verbal e não verbal adequada ao público-alvo e ao contexto comunicativo em que estão inseridos.

No 9º ano, o ensino da oralidade chega a um patamar mais elevado na BNCC (BRASIL, 2018). Isso ocorre por meio de atividades que requerem análise crítica, argumentação aprofundada e uma maior integração de elementos multimodais. Em relação à argumentação mais complexa, a BNCC recomenda o planejamento de apresentações orais que incluam tanto análise crítica quanto a fundamentação teórica. Além disso, a BNCC aconselha que os alunos examinem os argumentos de outras pessoas, identificando falhas ou inconsistências com base em critérios lógicos. Tal prática é significativa, pois promove uma postura crítica e analítica por parte dos estudantes.

A participação em mesas-redondas e seminários também é fortemente recomendada, pois oferece aos discentes a oportunidade de argumentar de forma ética e fundamentada, ampliando sua capacidade de comunicação em contextos acadêmicos (BRASIL, 2018).

Por fim, destaca-se a importância de os estudantes apresentarem seus projetos acadêmicos ou culturais em eventos escolares, pois essas vivências contribuem significativamente para o desenvolvimento da autonomia e para o aprimoramento das competências orais. Dessa forma, os discentes se preparam para os desafios do ensino médio e, posteriormente, do ensino superior, consolidando-se como sujeitos comunicativos mais críticos, confiantes e articulados.

3 Metodologia

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, com o objetivo de analisar como a prática pedagógica voltada ao ensino da oralidade é desenvolvida nas turmas do 7º, 8º e 9º anos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimundo Archanjo da Costa, situada no município de Oeiras do Pará. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de questionários a três (3) professores e dezesseis (16) discentes.

Os questionários foram compostos de perguntas abertas, com quatro (4) questões discursivas destinadas aos discentes e nove (9) aos docentes, buscando captar percepções detalhadas e reflexivas sobre as experiências com a oralidade na escola, a fim de compreender como o seu ensino é praticado, qual valor é atribuído a essa habilidade e quais são os principais desafios enfrentados nesse processo, em ambas as perspectivas. O critério utilizado para a seleção dos professores foi o de estarem lecionando a disciplina de Língua Portuguesa nas turmas participantes. Os alunos, por sua vez, foram selecionados de forma intencional, com base na diversidade de perfil e assiduidade nas aulas.

A aplicação dos questionários ocorreu nas dependências da escola, em datas previamente acordadas e autorizadas pela instituição, respeitando a rotina e os horários escolares para evitar qualquer prejuízo às atividades regulares. Todos os participantes foram assegurados quanto à confidencialidade das respostas, sendo garantido, em todas as etapas, o compromisso ético com a privacidade dos envolvidos. Para isso, optou-se por utilizar codinomes tanto para os docentes quanto para os discentes. Assim, os professores responsáveis pelas turmas do 7º, 8º e 9º ano do ensino fundamental foram identificados, respectivamente, como docentes “A”, “B” e “C”. Da mesma forma, os estudantes foram nomeados conforme o ano escolar ao qual pertencem, seguido de uma letra indicativa da ordem de participação, por exemplo: “7A”, “7B”, “8A”, “9A”, entre outros.

Foram entregues quinze (15) questionários para cada turma observada (7º, 8º e 9º

anos), com o período de coleta estendido por duas semanas, a fim de oportunizar tempo adequado para a devolução. Contudo, os retornos foram inferiores ao esperado: no 7º ano, apenas cinco (5) alunos devolveram os questionários respondidos; no 8º ano, seis (6); e no 9º ano, cinco (5) novamente.

A análise dos dados foi realizada de forma estruturada, dividindo os resultados em dois grupos: estudantes e professores, o que possibilitou uma apresentação organizada e abrangente das respostas. Tal organização permitiu uma leitura mais contextualizada dos dados e contribuiu para a construção de um panorama geral, respeitando, porém, as especificidades de cada segmento. A análise foi fundamentada nos pressupostos da BNCC e em estudos teóricos voltados à oralidade, o que possibilitou uma reflexão crítica sobre as lacunas existentes no processo de ensino dessa competência.

A pesquisa respeitou integralmente os princípios éticos exigidos para estudos em contextos escolares. A garantia do anonimato e a utilização exclusiva dos dados para fins acadêmicos foram asseguradas, zelando pela integridade dos participantes durante todas as fases do trabalho.

4 Resultados e discussão

4.1 Observações em sala de aula

A coleta de dados foi acompanhada de observações em sala de aula. A primeira turma observada foi a do 9º ano, no turno da tarde. A professora “A” iniciou a aula relembando o seminário em dupla que seria apresentado no dia 04/11, explicando sua estrutura e importância como atividade avaliativa. Destacou a necessidade de respeito ao público e informou que, ao final de cada apresentação, haveria um breve debate. Durante as exposições, algumas duplas se limitaram à leitura, enquanto outras conseguiram desenvolver falas mais fluídas, incluindo exemplos pertinentes. Alguns alunos optaram por não se apresentar, e a professora lhes concedeu nova oportunidade na aula seguinte.

No dia 05/11, apenas um estudante aproveitou essa chance e apresentou individualmente, superando o nervosismo e enriquecendo sua fala com exemplos de sua realidade. A professora elogiou o esforço dos que se apresentaram, reforçando a importância da oralidade na vida acadêmica e pessoal. Encerrando a aula, ela utilizou músicas, recurso presente em diversas aulas observadas, como estratégia para ampliar a participação dos alunos, solicitando que realizassem inferências a partir do texto verbal das canções.

A segunda turma observada foi a do 7º ano, no turno da manhã. Não foi identificada uma atividade diretamente voltada ao trabalho com a oralidade. No entanto, houve uma atividade de mímica, que contribuiu para o enfrentamento da timidez, aspecto frequentemente mencionado pelos discentes como obstáculo às apresentações orais.

A terceira turma observada foi a do 8º ano, também no turno da manhã. O professor “C” relatou, antes do início da aula, que estava trabalhando com seminários, mas que ainda não havia escutado a voz de alguns alunos em sala, nem mesmo durante leituras. Ressaltou a timidez como fator limitante, ainda que esses estudantes fossem participativos em outras atividades. O professor solicitou que eles avaliassem as apresentações dos colegas com base em critérios como tom de voz, linguagem, postura e clareza do objetivo, incentivando a elaboração de elogios a dois colegas e críticas construtivas a outros dois, sempre de forma respeitosa.

Durante as apresentações, observou-se variação no desempenho dos alunos: alguns apresentaram com segurança, enquanto outros hesitaram ou não participaram. O nervosismo foi evidente em diversos casos, o que reforça a importância do trabalho contínuo com a oralidade. Alguns estudantes conseguiram realizar a exposição oral com segurança, sem recorrer à leitura; outros necessitaram de apoio textual. Ao final, o professor elogiou o progresso dos alunos, enfatizando que ele próprio não teve contato com esse tipo de atividade durante sua formação.

As apresentações pendentes foram realizadas no dia 08/11. O professor incentivou questionamentos respeitosos após cada exposição e promoveu um ambiente acolhedor. A aula foi concluída com uma roda de conversa, na qual os estudantes puderam compartilhar suas avaliações e sugestões. Embora tenham ocorrido pequenos atritos durante as críticas, o professor conduziu a discussão com equilíbrio e foco, permitindo que emergissem comentários significativos sobre aspectos a serem aprimorados, como o volume da voz e a postura corporal durante as apresentações.

Destacaram-se dois discentes que não dependeram da leitura durante a apresentação, demonstrando domínio do conteúdo e segurança na exposição. Ao final, um aluno comentou a evolução de um colega que, no ano anterior (2023), não participava de atividades orais, mas que, no 8º ano, já conseguia se apresentar com desenvoltura. Esse relato evidencia a relevância do trabalho realizado pelo professor C na construção da confiança e da competência comunicativa dos educandos.

4.2 Análise dos questionários dos discentes

O questionário aplicado aos discentes dos 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental teve como objetivo compreender as percepções e experiências relacionadas ao ensino da oralidade em sala de aula. Por meio de questões que investigam sentimentos, dificuldades, impactos do feedback e a influência das interações com os colegas, o instrumento permitiu uma análise qualitativa das percepções sobre as práticas pedagógicas voltadas à comunicação oral.

Quadro 1 - Perguntas do questionário aplicado aos discentes

1. Como você se sente ao participar das atividades orais (como apresentações, debates ou discussões em grupo) na escola?
2. Quais dificuldades você enfrenta ao falar em público ou participar de discussões orais?
3. Você já recebeu <i>feedback</i> após a apresentação de um trabalho oral? Como isso impactou sua confiança e habilidades?
4. Como seus colegas reagem quando você ou outros alunos falam em público? Isso influencia a sua participação?

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024)

As percepções registradas nas respostas ao questionário revelam uma combinação de sentimentos em relação às atividades orais. Muitos discentes relatam sensações de ansiedade e nervosismo ao se expressarem publicamente, sobretudo durante apresentações e debates, além do receio quanto ao julgamento social. Essa ansiedade, frequentemente associada ao medo de cometer equívocos ou ser alvo de críticas, evidencia a relevância de um ambiente escolar acolhedor e incentivador. Estudos de Vazquez *et al.* (2022) indicam que o afastamento das instituições escolares, o uso excessivo de tecnologias e o isolamento social durante a pandemia da COVID-19 intensificaram os sintomas relacionados à ansiedade social nas práticas pedagógicas do período pós-pandêmico. Em relação à primeira questão do questionário, que trata dos sentimentos provocados pelas atividades orais, torna-se evidente que o suporte oferecido por professores e colegas exerce influência direta sobre a disposição dos estudantes em participar, ainda que haja um contexto problemático envolvido.

Na segunda questão, voltada às dificuldades enfrentadas, os estudantes apontam barreiras como timidez, medo do julgamento alheio, insegurança quanto à preparação e receio de se expressar publicamente. Essas dificuldades são agravadas pela ausência de práticas regulares em contextos seguros e pela carência de estímulos à compreensão do erro como parte integrante do processo de aprendizagem. De acordo com o portal Fiscarelli (2019), o medo de errar configura-se como um dos principais obstáculos enfrentados pelos discentes.

A aluna 7D, por exemplo, relata vivenciar esse medo durante as apresentações, sentimento que é compartilhado por grande parte dos estudantes. O temor das possíveis consequências do erro, como críticas ou julgamentos, demanda estratégias que priorizem o progresso do estudante em detrimento da busca pela perfeição. Nesse sentido, metodologias como rodas de conversa, debates guiados e simulações têm se mostrado eficazes ao promoverem segurança, confiança e desenvolvimento das habilidades orais.

A terceira questão trata do impacto do *feedback* recebido após as apresentações orais. Muitos estudantes relataram que comentários positivos e observações pontuais sobre pontos fortes e aspectos a serem aprimorados contribuem significativamente para o fortalecimento da autoconfiança e da motivação para participar novamente. Por outro lado, observou-se que críticas negativas, sobretudo direcionadas ao conteúdo ou à forma de fala, são recorrentes. Os discentes reconhecem no *feedback* docente um importante fator de encorajamento, o que reforça a centralidade do professor como mediador que, ao utilizar o retorno de forma estratégica e construtiva, promove o desenvolvimento das competências orais (MELO; BEZERRA; LIMA, 2021). Pesquisas como a de Ramalho, Rocha e Lopes (2020) apontam que o *feedback* contribui para um aprendizado mais significativo, fortalecendo o vínculo entre docentes e discentes e promovendo uma ressignificação das percepções dos alunos sobre suas próprias habilidades.

A quarta questão aborda as reações dos colegas durante as apresentações e como isso afeta a participação discente. Embora alguns estudantes relatem atitudes de apoio, como atenção e incentivo, a maioria menciona comportamentos como risadas e críticas desnecessárias, que geram retraimento, estresse e receio de participar de futuras atividades orais.

De modo geral, a análise qualitativa dos questionários revela que os estudantes do 7º ao 9º ano enfrentam desafios emocionais e sociais no processo de desenvolvimento da oralidade, mas reconhecem sua importância tanto para o aprendizado quanto para a vida em sociedade. As respostas indicam a necessidade de intervenções pedagógicas que considerem não apenas os aspectos técnicos da oralidade, mas também os aspectos emocionais,

assegurando um ambiente em que os alunos se sintam seguros para errar, aprender e se expressar.

Nesse contexto, o papel do professor é fundamental na criação de estratégias que incentivem a prática regular da oralidade, utilizando metodologias participativas, como debates, apresentações mediadas e atividades que promovam o trabalho em grupo. Além disso, oferecer *feedback* construtivo e fomentar um ambiente de acolhimento entre os discentes são ações indispensáveis para que as práticas de oralidade sejam mais eficazes. Assim, é possível construir uma abordagem pedagógica que contemple tanto o desenvolvimento das habilidades comunicativas quanto a formação emocional e social dos estudantes, alinhando-se aos objetivos contemporâneos da educação.

4.3 Análise dos questionários dos docentes

O questionário aplicado aos professores do 7º, 8º e 9º ano do ensino fundamental buscou compreender o ensino da oralidade como competência essencial no processo de ensino-aprendizagem, além de analisar quais suas percepções e desafios enfrentados durante a prática pedagógica. As respostas obtidas evidenciam tanto avanços quanto obstáculos nesse processo, trazendo perspectivas relevantes, especialmente no contexto do município de Oeiras do Pará.

Quadro 2: Perguntas do questionário aplicado aos docentes

1. Você realiza atividades que envolvem a prática da oralidade em suas aulas? Se sim, quais?
2. Você considera que há um espaço adequado para o ensino da oralidade no currículo escolar? Por quê?
3. Como você percebe a disposição dos alunos para participar de atividades orais? Eles se sentem confortáveis?
4. Você considera que as atividades de oralidade nas suas aulas estão voltadas para a oralização (prática da fala) ou para a oralidade como objeto de ensino?
5. Você já percebeu mudanças nas habilidades de oralidade dos alunos ao longo do tempo? Quais foram essas mudanças?
6. Como você integra os objetivos da BNCC relacionados à oralidade às suas práticas pedagógicas? Descreva brevemente:
7. Você percebe alguma diferença entre a oralidade dos alunos em contextos formais e informais?
8. Você fornece <i>feedback</i> aos alunos sobre suas habilidades orais? Como isso é feito?

9. Quais desafios você enfrenta ao trabalhar com a oralidade em sala de aula?

Fontes: Elaborado pelas autoras (2024)

Na primeira questão, referente às práticas realizadas em sala, os docentes indicaram o uso de atividades como leitura em voz alta, apresentações orais (seminários) e debates. Tais práticas corroboram a literatura sobre o ensino da oralidade, que destaca a importância de propostas diversificadas e bem planejadas para o desenvolvimento das habilidades comunicativas (MARCUSCHI, 2008). No entanto, o contexto paraense apresenta peculiaridades: a diversidade cultural e linguística da região, marcada pela presença de comunidades ribeirinhas e quilombolas, impacta diretamente as práticas pedagógicas. A tensão entre a oralização (prática da fala) e o entendimento da oralidade como objeto de ensino, abordada na quarta pergunta, é intensificada em contextos nos quais a língua portuguesa coexiste com variações dialetais e outras línguas locais. Nesse sentido, conforme argumentam Ferreira e Luquetti (2014), a oralidade deve ser trabalhada de maneira integrada, levando em consideração tanto seu uso pragmático quanto seu caráter reflexivo e cognitivo, respeitando as especificidades culturais locais.

Quanto à adequação do currículo escolar para o ensino da oralidade, assunto tratado na segunda pergunta, os docentes mencionaram que a BNCC contempla habilidades específicas voltadas ao desenvolvimento da oralidade. Segundo o documento oficial, o ensino de Língua Portuguesa deve priorizar a interação oral, promovendo práticas que articulem diferentes gêneros discursivos e contextos sociais (BRASIL, 2018). Embora alguns desafios tenham sido mencionados, os docentes não os consideraram impeditivos ao desenvolvimento dessa competência.

A terceira questão investigou a disposição dos alunos em participar de atividades orais. Os professores relataram que, enquanto alguns se sentem à vontade para se expressar, a maioria demonstra resistência, especialmente em atividades mais formais, como seminários. Essa dificuldade pode ser explicada pelo fato de muitos estudantes não conviverem, em seu cotidiano familiar ou comunitário, com situações que demandem a oralidade formal. Assim, o contraste entre a espontaneidade da oralidade cotidiana e a rigidez das práticas escolares evidencia um descompasso entre vivência e expectativa pedagógica, afetando diretamente o desempenho, o engajamento e o comportamento dos estudantes (LOPES; SILVA, 2023).

A evolução das habilidades dos alunos temporalmente, tema da quinta pergunta, foi um aspecto positivo destacado pelos docentes, que observaram avanços significativos. No contexto Oeirense, essa evolução pode ser particularmente relevante, considerando que muitos estudantes enfrentam dificuldades de acesso à educação de qualidade, mas demonstram progresso quando recebem atenção pedagógica consistente. Conforme o Observatório Movimento pela Base (2024), a continuidade e a intencionalidade nas práticas pedagógicas são fundamentais para o desenvolvimento do educando.

Quanto à integração dos objetivos da BNCC às práticas pedagógicas (sexta pergunta), os docentes afirmaram que orientam o planejamento de suas aulas com base nas competências previstas no documento. A professora do 9º ano, por exemplo, relata a preocupação com aspectos como a clareza na expressão oral e escrita, o uso adequado da entonação e o respeito aos turnos de fala nas interações em sala de aula. Essa abordagem demonstra uma preocupação em alinhar as práticas docentes às competências gerais e

específicas da BNCC, garantindo que os estudantes desenvolvam habilidades comunicativas e interpessoais.

A distinção entre contextos formais e informais, explorada na sétima pergunta, foi amplamente percebida pelos professores, que relataram uma conscientização crescente por parte dos alunos sobre a necessidade de adaptar a linguagem a diferentes situações comunicativas. No entanto, eles observaram que a adaptação a contextos que exigem uma linguagem mais elaborada ocorre de maneira ainda tímida e em fase inicial de desenvolvimento. Em muitos casos, o uso de dialetos regionais e variantes linguísticas continua sendo uma característica marcante na fala dos discentes, inclusive em situações que demandam maior formalidade.

No que se refere ao *feedback* (oitava pergunta), os docentes relataram que costumam oferecê-lo por meio de sugestões, elogios e incentivos. Como argumentam Ramalho, Rocha e Lopes (2020), o *feedback* é essencial para a melhoria contínua do desempenho dos discentes, permitindo que reconheçam suas dificuldades e busquem formas práticas de correção.

Por fim, a nona pergunta investigou os principais desafios enfrentados pelos docentes no trabalho com a oralidade. A resistência dos alunos foi mencionada como o principal obstáculo. Todavia, é importante ressaltar que as respostas tendem a responsabilizar os estudantes, negligenciando fatores sociais, econômicos e familiares que também interferem diretamente no processo de aprendizagem. Conforme referem Rodrigues e Chechia (2017), o fracasso escolar não pode ser atribuído a um único fator, mas deve ser compreendido como resultado de uma combinação complexa de aspectos que envolvem o ambiente escolar e o contexto sociocultural dos alunos. Assim, para garantir um desenvolvimento pleno, é indispensável a existência de uma comunicação eficaz entre todos os agentes envolvidos no processo educativo.

Diante dos dados apresentados, observa-se que, embora haja iniciativas dos docentes para integrar a oralidade às práticas pedagógicas, ainda persistem desafios significativos que exigem atenção. A resistência dos estudantes, as dificuldades em adaptar-se a contextos comunicativos mais formais e a necessidade de um planejamento mais efetivo pautado na realidade sociocultural desses indivíduos indicam que o ensino da oralidade precisa ser constantemente repensado. A pluralidade linguística e os marcadores sociais que atravessam o contexto educacional, especialmente em regiões como Oeiras do Pará, demandam abordagens mais sensíveis, que valorizem a diversidade e promovam a equidade. Assim, reforça-se o papel da escola como espaço formativo, capaz de proporcionar experiências que ampliem as competências comunicativas dos alunos de maneira crítica, respeitosa e inclusiva, garantindo que todos tenham condições de desenvolver plenamente suas habilidades orais em diferentes esferas da vida social.

5 Considerações finais

A presente pesquisa alcançou seu objetivo ao analisar as percepções docentes e discentes sobre o ensino da oralidade, à luz das diretrizes propostas pela BNCC. Embora se verifique que, em muitos contextos escolares, as habilidades orais ainda não recebem a devida atenção, observa-se, por meio das análises realizadas, o esforço de docentes em promover um ensino mais eficaz e equilibrado voltado ao desenvolvimento da oralidade. As respostas obtidas evidenciam que, apesar dos desafios enfrentados, uma parcela significativa

do corpo docente da EMEF Raimundo Archanjo da Costa, situada no município de Oeiras do Pará, tem se empenhado para garantir que seus alunos desenvolvam competências orais de forma satisfatória.

Os resultados indicam que o ensino da oralidade não deve se restringir ao simples ato de falar, mas deve ser concebido como parte fundamental do currículo escolar, dada sua complexidade e abrangência, que envolve dimensões sociais, emocionais e cognitivas. Apesar dos avanços observados – como a adoção de estratégias pedagógicas que fortalecem a autoconfiança e o pensamento crítico dos discentes – ainda persistem obstáculos consideráveis, como a resistência de alguns alunos à participação em atividades orais, muitas vezes motivada pela timidez e pelo receio da exposição pública.

Este estudo propõe extrapolar os limites da sala de aula, promovendo reflexões mais amplas sobre como o ensino da oralidade pode se constituir em um instrumento de equidade e empoderamento. A oralidade, nesse contexto, deve ser compreendida não apenas como uma habilidade técnica, mas como um recurso essencial para a autonomia, a cidadania e a inserção crítica dos estudantes nos diversos espaços sociais. Espera-se, com este trabalho, contribuir para o fortalecimento das discussões sobre as práticas de oralidade, tanto no contexto escolar local quanto nas discussões científicas sobre o tema.

Dada a relevância e atualidade do tópico, recomenda-se que futuras investigações explorem metodologias inovadoras, como aquelas mediadas por tecnologias digitais e inteligência artificial, de modo a promover experiências mais inclusivas e dinâmicas no ensino da oralidade. Além disso, é fundamental considerar os contextos socioculturais nos quais os estudantes estão inseridos, valorizando dialetos e variações linguísticas como expressões legítimas de identidade e patrimônio cultural, e não como obstáculos à aprendizagem.

Ademais, é imprescindível que políticas públicas garantam suporte à formação continuada dos professores, assegurando-lhes condições para lidar com as especificidades de suas comunidades escolares e para aprimorar práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da oralidade. Pesquisas prolongadas, que acompanhem os estudantes desde o ensino fundamental até sua inserção no mundo do trabalho, também poderiam oferecer importantes subsídios sobre os impactos da oralidade em sua trajetória pessoal, acadêmica e profissional.

Conclui-se, portanto, que o fortalecimento do ensino da oralidade requer uma abordagem que articule teoria e prática, técnica e sensibilidade, promovendo experiências significativas de aprendizagem. Ao fazer isso, a escola cumpre seu papel formativo, contribuindo para a constituição de sujeitos críticos, reflexivos e plenamente aptos a se comunicar e interagir em uma sociedade em constante mudança.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BALÇA, Ângela. Oralidade, leitura e escrita: uma relação desigual na escola. **Poiésis**, Tubarão/SC, v. 15, n. 27, p. 19-31, jan./jun. 2021. DOI: 10.19177/prppge.v15e27202119-31. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Poiesis/article/view/10463>. Acesso em: 2 nov. 2024.

BATISTA, Jeize de Fátima; GONÇALVES, Ana Cecília. **A oralidade em sala de aula: reflexões sobre o trabalho com gêneros orais presentes em materiais didáticos do ensino fundamental**. Santa Maria: Letras, 2020. p. 261-283.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL, Ministério de Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: SEF, 1997.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília, MEC/SEF, 1998.

CHAER, Mirella Ribeiro; GUIMARÃES, Edite da Glória Amorim. A importância da oralidade: educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. **Pergaminho**, Patos de Minas, v. 3, p. 71-88, nov. 2012. Disponível em: <https://revistas.unipam.edu.br/index.php/pergaminho/article/view/4440>. Acesso em: 2 nov. 2024.

FERREIRA, Dhienes Charla; LUQUETTI, Eliana Crispim França. A oralidade e a escrita no ensino de língua materna: uma reflexão. In: CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA. **Cadernos do CNLF**, Rio de Janeiro: CiFEFiL, v. XVIII, n. 11, p. 201-211, 2014. Acesso em: 7 dez. 2024.

FISCARELLI, Silvio Henrique. **Jogos educacionais podem ajudar os estudantes a superar o medo de errar**. Nova Escola, 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18628/jogos-educacionais-podem-ajudar-estudantes-a-superar-o-medo-de-errar>. Acesso em: 26 nov. 2024.

LOPES, Maria da Conceição Oliveira; SILVA, Fabrício Oliveira. A diversidade na sala de aula e suas influências na formação de identidades discentes. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 21, p. 1-21, 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2023v21e49195>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/49195>. Acesso em: 26 nov. 2024.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e escrita. **Signótica**, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 119-145, jan./dez 1997. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sig/article/view/7396>. Acesso em: 15 ago. 2024.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008

MARINHO, Zenilda. **Psicolinguística: a aquisição da linguagem oral e escrita na infância**. Orientadora: Clair Terezinha Corbani. 2021. 17 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Centro Universitário Internacional Uninter, Curitiba, 2021.

MARTINS, Tainá Nínive Soares Guerra de Oliveira. **Oralidade como objeto de ensino: um estudo sobre o uso público do oral em contextos escolar e extraescolar**. Dissertação (Faculdade de Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

MELO, Solange dos Santos; BEZERRA, Thais Faustino; LIMA, Waleska Karoliny Farias. Paulo Freire: um olhar sensível para a prática pedagógica. **Revista Educação Básica em Foco**, v. 2, n. 3, p. 1-6, jul./set. 2021. Disponível em: <https://www.educacaobasicaemfoco.net.br/06/Artigos/PENSAMENTOS%20FREIREANOS>

[%20E%20PR%C3%81TICAS%20PEDAG%C3%93GICAS_/Solange_dos_Santos_Melo.pdf](#). Acesso em: 26 nov. 2024.

MOVIMENTO PELA BASE. **O que é a intencionalidade pedagógica e como ela impacta o trabalho do professor?** Observatório Movimento pela Base, 2024. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/o-que-e-a-intencionalidade-pedagogica-e-como-ela-impacta-o-trabalho-do-professor/>. Acesso em: 27 nov. 2024.

RAMALHO, Henrique; ROCHA, João; LOPES, Alexandra. Interações aluno-professor: percepções sobre o feedback pedagógico. **Psicol. pesq.**, Juiz de Fora, v. 14, n. 1, p. 76-95, jan./abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.34019/1982-1247.2020.v14.29010>. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472020000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 1 dez. 2024.

RODRIGUES, Allisson; CHECHIA, Valéria Aparecida. O fracasso escolar e suas implicações no processo de ensino aprendizagem. **Psicologia-Saberes & Práticas**, n. 1, v. 1, p. 29-36, 2017. Disponível em: <https://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/psicologiasaberes&praticas/sumario/60/11122017213806.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2024.

SCHNEUWLY, Bernard. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 129-148.

SILVA, Maria das Graças Pereira; DOS SANTOS, Evelyn Monique; DINIZ, Cláudia Lustosa Campos; BATISTA, Geandro Richard da Silva Gomes. Juventudes e educação: o uso das tecnologias como ferramenta de aprendizagem em tempos de pandemia da covid-19. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 34, n. 1, 2021. DOI: 10.22456/2595-4377.111266. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/111266>. Acesso em: 26 nov. 2024.

VAZQUEZ, Daniel Arias *et al.* Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de Covid-19. **Saúde em Debate**, v. 46, n. 133, p. 304-317, jan. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-1104202213304>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/XTMw5xNXxS4zK9BK3pbBxxg/>. Acesso em: 26 nov. 2024.

Contribuições da autoria

Glaucy Ramos Figueiredo: Supervisão/Orientação, Redação.

Jéssica Juana da Silva França: Conceitualização, Investigação, Organização, Interpretação e Análise de Dados, Redação.

Data de submissão: 08/09/2025

Data de aceite: 09/11/2025