UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO

Carlos Alberto Reyes Maldonado

EDNA CRISTINA DA SILVA

ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE NO ENSINO DA LÍNGUA MATERNA

SINOP/MT
2025

EDNA CRISTINA DA SILVA

ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE NO ENSINO DA LÍNGUA MATERNA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, rede nacional, Universidade do Estado de Mato Grosso, Câmpus de Sinop, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Linguagens e Letramentos, na linha de atuação Estudos da linguagem e práticas sociais.

Orientadora:

Profa. Dra. Ângela Rita Christofolo de Mello

SINOP/MT
2025

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

S586e Silva, Edna Cristina da.
Estratégias para o desenvolvimento da oralidade no ensino da língua materna / Edna Cristina da Silva. - Sinop, 2025.
107f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado", Letras/SNP-PROFLETRAS - Sinop - Mestrado Profissional, Campus Universitário De Sinop.
Orientador: Dra. Ângela Rita Christofolo de Mello.

1. Oralidade. 2. Letramento. 3. Multiletramentos. 4. Ensino Fundamental I. 5. TDICs. I. Mello, Dra. Ângela Rita Christofolo de. II. Título.
UNEMAT / MTSCB CDU 808.5

EDNA CRISTINA DA SILVA

ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE NO ENSINO DA LÍNGUA MATERNA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS, rede nacional, Universidade do Estado de Mato Grosso, Câmpus de Sinop, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Linguagens e Letramentos, na linha de atuação Estudos da linguagem e práticas sociais.

BANCA EXAMINADORA

_____

Orientadora
Profa. Dra. Ângela Rita Christofolo de Mello
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Juara

_____

Avaliador Externo
Prof. Dr. Jairo Luis Fleck Falcão
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Juara

_____

Avaliador Interno
Prof. Dr. Genivaldo Rodrigues Sobrinho
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop

_____

Avaliador Suplente Externo
Profa. Dra. Ariele Mazoti Crubelati
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Juara

_____

Avaliadora Suplente Interno
Profa. Dra. Claudia Landin Negreiros
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop

SINOP

_____ de _____ 2025.

Dedico este trabalho a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para minha trajetória acadêmica e profissional. Aos meus professores, pelo conhecimento compartilhado e pelo incentivo constante. A minha família e amigos, pelo apoio incondicional e pelas palavras de encorajamento nos momentos desafiadores. E, especialmente aos meus alunos, cuja curiosidade e entusiasmo pela aprendizagem renovam a cada dia minha paixão pelo ensino.

AGRADECIMENTOS

“O sucesso não é apenas o resultado do trabalho árduo, mas também do apoio e encorajamento daqueles que estão ao nosso redor.” – Autor desconhecido

Agradeço a Deus pela dádiva da vida e pelas bênçãos que iluminaram meu caminho ao longo desta jornada. Sem Sua orientação divina, este trabalho não teria sido possível.

Aos meus pais: Jonas Pereira da Silva e Maria Rodrigues da Silva (*in memoriam*), expresso minha eterna gratidão pela inspiração e pelos valores fundamentais que moldaram meu caráter e direcionaram minha trajetória, assim como aos meus onze irmãos, cujo apoio constante e amor incondicional foram essenciais para superar os desafios enfrentados, em especial ao meu irmão José Paulo da Silva, que aqui mora.

Ao meu filho, Fernando Riad da Silva Ribeiro, expresso meu sincero agradecimento por sua compreensão e apoio, mesmo quando minha dedicação ao trabalho exigiu minha presença ausente. Seu amor foi uma constante fonte de motivação.

Aos meus amigos, agradeço pela compreensão e pelo suporte oferecido durante os períodos em que estive ausente das atividades sociais. Seu incentivo foi crucial para o meu progresso.

À Universidade do Estado de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Sinop, agradeço a oportunidade proporcionada através do Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS. A excelência do ensino oferecido foi fundamental para alcançar esta significativa etapa em minha carreira.

Aos meus colegas de mestrado – Alessandra Carla Cassol Dal Maso, Claudia Inês Sandri Secchi, Fernanda Garcia Liborio, Francis de Almeida de Moraes, Heloiza Aparecida Ismael, Hozinete Santos Silva e Maria Célia Neves Vansovski – sou grata pelas valiosas experiências compartilhadas e pelas amizades que foram formadas ao longo desta jornada.

Aos professores doutores da turma 8 do Profletras – Ângela Rita Christofolo de Mello, Leandra Ines Seganfredo Santos, José Lima, Marta Helena Cocco, Neusa Inês Philippsen e Adriana Lins Precioso – meu agradecimento pelo conhecimento que contribuíram para meu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

À minha orientadora, Ângela Rita Christofolo de Mello, sou profundamente grata pela sua competência e paciência na orientação deste trabalho. Sua confiança e apoio foram fundamentais para o meu sucesso.

Aos coordenadores do Curso PROFLETRAS – Genivaldo Rodrigues Sobrinho e Marta Helena Cocco – e a toda a equipe da UNEMAT, meu sincero agradecimento pelo suporte e pelo compromisso com a excelência acadêmica.

Aos membros da Banca Examinadora de Qualificação e da Defesa – Prof. Dr. Genivaldo Rodrigues Sobrinho e Prof. Dr. Jairo Luis Fleck Falcão – agradeço pelas valiosas contribuições que enriqueceram este trabalho e me incentivaram a alcançar a excelência.

Às minhas queridas colegas Heloiza Aparecida Ismael, Hozinete Santos Silva e Maria Célia Neves Vansovski, agradeço pela amizade e pelo apoio oferecido nos momentos mais desafiadores. Suas presenças foram verdadeiramente valiosas.

À Secretária Municipal de Educação de Sinop – MT, Professora Sandra Donato, agradeço pelo apoio incondicional e pela autorização que permitiu minha participação nas atividades do mestrado. Sua compreensão foi essencial para o sucesso desta jornada.

À equipe da Escola da Rede Municipal Rodrigo Damasceno, onde realizei minha pesquisa, agradeço a colaboração e o acolhimento, permitindo o aprofundamento dos meus estudos.

À professora Leticia Bazeleski Dias e aos estudantes do 2º ano I, lócus da pesquisa-ação, sou grata pela calorosa acolhida e pela dedicação nas atividades de oralidade. Sua participação foi fundamental para a realização deste trabalho.

Finalmente, a todos que, de alguma forma, me apoiaram e incentivaram ao longo desta trajetória, deixo meu mais profundo e sincero agradecimento. Muito obrigada!

A palavra tem o poder de construir mundos,
e a oralidade é o primeiro alicerce do letramento.
Paulo Freire

A escrita é a representatividade visível
do que antes foi pensado e dito.
Walter Ong

RESUMO

A pesquisa-ação intitulada “Estratégias para o Desenvolvimento da Oralidade da Língua Materna” foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/Sinop – MT, na área de concentração Linguagens e Letramentos, linha de atuação Estudos da linguagem e práticas sociais, vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisa de Formação Docente, Gestão e Prática Educacional (GEPOFE). O estudo foi realizado no Ensino Fundamental I, com a turma do 2º ano I, na Escola Municipal de Educação Básica Rodrigo Damasceno, em Sinop – MT. Teve como objetivo geral analisar possibilidades de aprimoramento da expressão oral dos alfabetizandos por meio da exploração de diferentes gêneros comunicativos, fortalecendo a fluência verbal e contribuindo para a superação de dificuldades na articulação das palavras. A abordagem metodológica adotada foi qualitativa, com base em uma sequência de atividades planejadas segundo os princípios de Zabala (2009), alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e interpretadas à luz das contribuições de Bortoni-Ricardo (2011). As práticas pedagógicas propostas incluíram rodas de conversa, contação e reconto de histórias, dramatizações, entrevistas, uso de mídias digitais e seminários. A fundamentação teórica está ancorada em autores como Antunes (2003), Marcuschi (2001), Carvalho Ferrarezi (2018), Doz (2004) e Rojo (2012), que reforçam a necessidade de tratar a oralidade como conteúdo curricular, associado ao letramento e aos multiletramentos. Os resultados apontam que, ao integrar oralidade, tecnologias e práticas sociais, é possível desenvolver a competência comunicativa dos alunos, promover a participação ativa em contextos significativos e valorizar a diversidade linguística e cultural presente na sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Oralidade; Letramento; Multiletramentos; Ensino Fundamental; TDICs.

ABSTRACT

The action research entitled “Strategies for the Development of Oral Skills in the Mother Tongue” was developed within the scope of the Professional Master’s Degree in Languages– PROFLETRAS/Sinop – MT, in the area of concentration Languages and Literacies, line of action Studies of language and social practices, linked to the Study and Research Group on Teacher Training, Management and Educational Practice (GEPOFE). The study was conducted in Elementary School I, with the second grade I class, at the Rodrigo Damasceno Municipal Basic Education School, in Sinop – MT. Its general objective was to analyze possibilities for improving the oral expression of literacy students through the exploration of different communicative genres, strengthening verbal fluency and contributing to overcoming difficulties in articulating words. Among the specific objectives, the following stand out: to foster confidence, creativity and imagination of students in an environment that values orality; to encourage the organization and clarity of ideas expressed orally; to stimulate active listening and interaction among students; in addition to describing and analyzing the information generated throughout the activities developed. The methodological approach adopted was qualitative, based on a sequence of activities planned according to the principles of Zabala (2009), aligned with the National Common Curricular Base (BNCC, 2018) and interpreted considering the contributions of Bortoni-Ricardo (2008). The proposed pedagogical practices included conversation circles, storytelling and retelling, dramatizations, interviews, use of digital media and seminars. The theoretical basis is anchored in authors such as Antunes (2003), Marcuschi (2017), Carvalho e Ferrarezi (2018), Doz (2011) and Rojo (2012), who reinforce the need to treat orality as curricular content, associated with literacy and multiliteracies. The results indicate that, by integrating oral skills, technologies, and social practices, it is possible to develop students’ communicative competence, promote active participation in meaningful contexts and value the linguistic and cultural diversity present in the classroom.

Keywords: Oral skills; Literacy; Multiliteracies; Elementary Education; TDICs.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: 1ªatividade realizada no dia 02/09/2024 53
Imagem 2: 2ª atividade realizada no dia 02/09/2024 54
Imagem 3: 3ª atividade realizada no dia 02/09/2024 55
Imagem 4: 4ª atividade realizada no dia 04/09/2024 57
Imagens 5 e 6: 5ª atividade realizada no dia 04/09/2024 ..... **Erro! Indicador não definido.**
Imagem 7: 6ª atividade realizada no dia 05/09/2024 58
Imagem 8: 7ª atividade realizada no dia 05/09/2024 589
Imagem 9: 8ª atividade realizada no dia 11/09/2024 60
Imagem 10: 9ª atividade realizada no dia 11/09/2024 62
Imagens 11, 12 e 13: 10ª atividade realizada no dia 12/09/2024 63
Imagens 14 e 15: 11ª atividade realizada no dia 24/09/2024 64
Imagem 16: 12ª atividade realizada no dia 09/10/2024 68
Imagem 17: 13ª atividade realizada no dia 09/10/2024 69
Imagem 18: 14ª atividade realizada no dia 10/10/2024 71
Imagem 19: 15ª atividade realizada no dia 13/09/2024 73
Imagem 20: 16ª atividade realizada no dia 13/09/2024 74
Imagem 21:17ª atividade realizada no dia 17/09/2024 77
Imagem 22: 18ª atividade realizada no dia 17/09/2024 78
Imagem 23: 19ª atividade realizada no dia 17/19/2024 79
Imagem 24: 20ª atividade realizada no dia 21/09/2024 83
Imagem 25: 21ª atividade realizada no dia 21/09/2024 86
Imagem 26: 22ª atividade realizada no dia 24/09/2024 90
Imagem 27: 23ª atividade realizada no dia 24/09/2024 91
Imagem 28: 24ª atividade realizada no dia 27/09/2024 95
Imagem 29: 25ª atividade realizada no dia 21/09/2024 95
Imagem 30: 26ª atividade realizada no dia 27/09/2024 95
Imagem 31: 27ª atividade realizada no dia 27/09/2024 96
Imagens 32 e 33: 28ª atividade realizada no dia 27/09/2024 97
Imagens 34 e 35: 29ª atividade realizada no dia 27/09/2024 98
Imagem 36: 30ª atividade realizada no dia 27/09/2024 99

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Pesquisadores que abordam o eixo da oralidade 18
Quadro 2: Número de alunos matriculados na sala pesquisada 36
Quadro 3: Sequências de atividades 40

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS **14**
2. IMPLICAÇÕES DA ORALIDADE NO PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO **17**
2.1 A oralidade como aliada no aprendizado em sala de aula **17**
2.2 Oralidade: alfabetização, letramento e multiletramentos nas implicações metodológicas **21**
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE UMA PESQUISA-AÇÃO **29**
3.1 A pesquisa-ação e a abordagem qualitativa **30**
3.2 *Lócus* da pesquisa: EMEB Rodrigo Damasceno **33**
3.3 Minha trajetória acadêmica e profissional **34**
3.4 Perfil da turma: alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I **36**
4. SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES PAUTADA NOS PRINCÍPIOS DE ANTONI ZABALA **40**
4.1 Sequência de Atividade - O trabalho com a oralidade no 2º ano do Ensino Fundamental: O papagaio tagarela **40**
4.2 O trabalho com o eixo da oralidade em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental **51**
4.2.1 Apresentação da Sequência Didática "O Papagaio Tagarela" **52**
4.2.2 Conto: O Papagaio Tagarela: uma jornada através da oralidade e da imaginação **56**
4.2.3 Reconto: despertar a Dona Onça com criatividade **60**
4.2.4 Hábitos alimentares dos animais **67**
4.2.5 Telefone sem Fio: escuta ativa e reprodução fiel **72**
4.2.6 Sussurrofone: brincando com a sonoridade do P e do PR **76**
4.2.7 Trava-língua: aventura em palavras e ritmos **82**
4.2.8 Trava-línguas de animais: produção e apresentação **88**
4.2.9 Seminário: Estratégias de Oralidade: O Papagaio Tagarela **93**
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS **101**
4REFERÊNCIAS **104**
ANEXO A – Fotografias da Escola .....

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), ofertado em rede nacional pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). A Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) oferta o PROFLETRAS desde o ano de 2013. O PROFLETRAS tem como área de concentração “Linguagens e Letramentos”, com as seguintes linhas de atuação: I – Estudos da Linguagem e Práticas Sociais; II – Estudos Literários. Esta pesquisa se insere na linha de pesquisa Estudos da Linguagem e Práticas Sociais. Sob a orientação da Profa. Dra. Ângela Rita Christofolo de Mello, vincula-se ao Grupo de Estudo e Pesquisa de Formação Docente, Gestão e Práticas Educacionais (GEFOPE)[1].

O pleno desenvolvimento da oralidade se configura como um pilar fundamental no processo de alfabetização, abrindo portas para a ampliação de conhecimentos e a consolidação de diversos aprendizados. No entanto, o contexto das salas de aula, especialmente, entre o 2º ano do Ensino Fundamental I, apresenta desafios na busca por estratégias adequadas para trabalhar esse eixo crucial.

O Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) assume um desempenho fundamental na qualificação de educadores com vistas a uma atuação docente que promova, junto aos estudantes, o necessário desenvolvimento linguístico. Neste contexto, surge a necessidade de abordar desafios específicos enfrentados por alfabetizandos do segundo ano do Ensino Fundamental I, em relação à comunicação oral.

Esta dissertação tem como propósito explorar a interseção entre as diretrizes do PROFLETRAS, as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a melhoria da comunicação oral dos estudantes desse nível educacional. O enfoque é compreender, por meio de levantamento bibliográfico, a importância do desenvolvimento adequado da oralidade durante o processo de alfabetização, impactando o desenvolvimento comunicativo dos alfabetizandos. Além disso, fundamentamos quais são os principais obstáculos ligados à dicção e a comunicação oral no ambiente da sala de aula. Isso posto, a proposta de integração de multiletramentos e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) surge

[1] 1 Disponível em: https://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/64247.

como uma abordagem inovadora para aprimorar as habilidades de comunicação oral dos discentes. O referencial teórico respalda-se na importância da compreensão, por parte dos docentes, de como o desenvolvimento adequado da oralidade interfere na aprendizagem dos estudantes do 2° ano do Ensino Fundamental I. Para embasar a proposta didática que se apresenta, mergulhamos na abordagem de Antoni Zabala (2002), entrelaçando-a com a perspectiva dos multiletramentos defendida por Rojo (2012). A metodologia foi de natureza qualitativa, com geração e análise das informações registradas em caderno de campo, fotos e gravações, para avaliar o progresso nas habilidades de comunicação oral dos estudantes.

A pesquisa-ação, alinhada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), (Brasil, 2018), evidenciou os desafios observados na comunicação oral de estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental I, e contribuiu para a melhoria das aprendizagens, ao lhes propiciar condições comunicadoras mais confiantes e adequadas para cada contexto social.

A oralidade é uma habilidade da aprendizagem fundamental na vida das crianças e essencial para a vida social e acadêmica dos alfabetizandos, no entanto, muitos estudantes do Ensino Fundamental I apresentam dificuldades na comunicação verbal, o que pode dificultar a sua progressão escolar e sua interação com os colegas.

Diante dessa breve contextualização a pesquisa-ação consistiu em compreender os principais obstáculos enfrentados pelos alfabetizandos matriculados no 2° ano do Ensino Fundamental I, em relação à oralidade, identificar e trabalhar junto a estes, estratégias pedagógicas que permitissem o desenvolvimento de suas habilidades orais, como também promover uma comunicação adequada para cada contexto social.

Assim, questionamos: De que forma os multiletramentos podem ser integrados ao ensino da língua materna, utilizando as TDICs, para aprimorar as habilidades de comunicação oral dos estudantes matriculados em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental I?

Nesse sentido, a pesquisa-ação foi desenvolvida com o objetivo geral de analisar possibilidades de aprimoramento da expressão oral dos alfabetizandos por meio da exploração de diferentes gêneros comunicativos, fortalecendo a fluência verbal e contribuindo para a superação de dificuldades na articulação das palavras. Os objetivos específicos consistiram em: corroborar a confiança, criatividade e imaginação dos educandos, proporcionando um ambiente adequado para a

comunicação oral, por meio da exploração de gêneros orais; incentivar a organização e clareza das ideias expressas oralmente, promovendo uma comunicação mais coerente em diferentes contextos e situações sociais; fomentar a escuta ativa e a interação entre os alfabetizandos, estimulando a compreensão mútua, a troca de conhecimentos e a empatia; organizar, descrever e analisar as informações geradas ao longo do processo, a fim de avaliar se as atividades trabalhadas melhoraram as habilidades de expressão oral dos estudantes.

Assim, na seção I estão as considerações iniciais da dissertação. Nela contextualizamos, justificamos e problematizamos o nosso objeto de estudo “oralidade na alfabetização”. Em seguida, descrevemos os objetivos geral e específicos.

Na seção II, Implicações da oralidade no processo da alfabetização, abordamos a importância da oralidade no processo de alfabetização, articulando-a ao letramento e aos multiletramentos, com ênfase em práticas pedagógicas inclusivas e interativas.

Já na Seção III, Procedimentos metodológicos de uma pesquisa-ação, detalhamos os procedimentos metodológicos da pesquisa-ação realizada com uma turma do 2º ano, destacando o contexto escolar, os referenciais teóricos e a sequência de atividades desenvolvida.

Na Seção IV, Sequência de atividades pautadas nos princípios de Antoni Zabala, descrevemos e analisamos as etapas da sequência de atividades inspirada em Zabala (1998), com atividades como rodas de conversa e dramatizações, que evidenciam avanços na oralidade dos alunos. Por fim, na Seção V, Considerações finais, reunimos reflexões finais, ressaltando que práticas orais integradas aos multiletramentos e ao uso das TDICs favorecem o desenvolvimento linguístico e uma educação mais crítica e inclusiva.

Vale destacar que o projeto de pesquisa-ação que resultou na elaboração desse Trabalho de Conclusão Final (TCF), foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) e consta na Plataforma Brasil, sob o número CAAE - 280943424.2.0000.5166, com o parecer aprovado de número: 7.027.528 em 23 de agosto de 2024.

2. IMPLICAÇÕES DA ORALIDADE NO PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO

O desenvolvimento adequado da oralidade no processo de alfabetização é fundamental para o crescimento das habilidades linguísticas das crianças, uma vez que a linguagem oral é a primeira forma de comunicação que elas desenvolvem. Por meio da oralidade, as crianças aprendem a entonação, o ritmo e a pronúncia correta das palavras, o que contribui para a compreensão e produção de textos orais e escritos. Com o convívio de conversas e interações verbais, as crianças ampliam seu vocabulário e compreendem a estrutura da língua, o que facilita o processo de apropriação da leitura e da escrita, pautado em atividades que levem os alfabetizandos a pensarem na relação letra-som, ou seja, atividades que desenvolvem a consciência fonológica (Barros, 2014).

Ao promover um ambiente rico em experiências orais, os educadores podem estimular o desenvolvimento da consciência fonológica das crianças, ou seja, sua capacidade de perceber, identificar e manipular os sons da fala (Mello, 2018). A consciência fonológica, como afirmamos, auxilia na apropriação do Sistema de Escrita Alfabético e na habilidade de reconhecer os sons e as letras que os representam (Carvalho, 2002).

Isso posto, o próximo item foi elaborado com o objetivo de conceituar a importância da oralidade para a aprendizagem da leitura e da escrita de crianças em processo de alfabetização.

2.1 A oralidade como aliada no aprendizado em sala de aula

Ao abordarmos a temática da alfabetização em sala de aula, a oralidade surge como um dos eixos fundamentais desse processo, mas ainda pouco explorado em todo seu potencial. Apesar da diversidade de métodos existentes, pesquisas revelam que o uso adequado da oralidade se destaca como uma ferramenta poderosa no processo de alfabetização, permitindo aos alfabetizandos o reconhecimento dos sons de cada letra, o que favorece o processo de alfabetização, ao incentivar os estudantes a se aproximarem da língua padrão como (Soares 2004, p. 17) destaca:

> “A alfabetização deve ter como meta o domínio do sistema convencional da escrita, isto é, da língua padrão, garantindo ao aluno o acesso ao saber escrito e à plena cidadania.”

No quadro 1, apresentamos alguns pesquisadores que discutem os conceitos relacionados ao eixo da oralidade.

Quadro 1: **Pesquisadores que abordam o eixo da oralidade**

Quadro teórico de autores que discutem a oralidade		
Autor	**Conceito/conceito**	**Citações**
Antunes (2003)	A oralidade como um processo complexo que envolve não apenas a produção de sons, mas também a compreensão e expressão de ideias.	“A oralidade é mais do que simplesmente falar; é um processo multifacetado que inclui escutar, compreender e expressar-se de maneira clara e coerente” (Antunes, 2003).
BNCC (Brasil, 2018)	A oralidade é uma das competências gerais a serem desenvolvidas ao longo da educação básica, contribuindo para a formação de indivíduos críticos e participativos.	“A oralidade é uma das competências gerais que devem ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica, contribuindo para a formação de indivíduos capazes de se expressar com clareza, coerência e argumentação em diferentes contextos sociais” (BNCC, 2018).
Carvalho; Ferrarezi (2018).	A oralidade não é apenas uma habilidade de comunicação, mas é uma parte fundamental de quem somos como indivíduos.	“A oralidade é parte orgânica de nós, ela nos compõe como somos, ela é determinante para a composição de nossa identidade” (Carvalho; Ferrarezzi, 2018).
Doz (2004)	A oralidade é um instrumento de construção da identidade individual e coletiva.	“A oralidade é fundamental para a construção da identidade individual e coletiva” (Doz, 2004, p. 89).
Marcuschi (2001)	A oralidade é um processo social que envolve a produção e a recepção de sentidos.	“A oralidade é mais do que simplesmente falar e ouvir. É um processo de construção de sentidos” (Marcuschi, 2001, p. 20).
PCNs (Brasil, 1997)	A oralidade como uma habilidade essencial a ser desenvolvida ao longo da Educação Básica, promovendo a participação ativa dos estudantes na sociedade.	“A oralidade é uma habilidade essencial que deve ser desenvolvida ao longo da Educação Básica, contribuindo para a formação integral dos estudantes e para sua participação ativa na sociedade” (PCNs, 1997).
PNAIC (2016)	A oralidade é um componente essencial da aprendizagem e do desenvolvimento da criança.	“A oralidade é a base para o desenvolvimento da linguagem escrita” (PNAIC, 2016, p. 20).
Zabala (2005)	A oralidade é a capacidade de usar a língua de forma falada em diferentes contextos sociais e comunicativos.	“A oralidade é uma forma de comunicação que se baseia na voz e na escuta” (Zabala, 2005, p. 10).

Fonte: Compilado pela professora-pesquisadora (2023; 2024)

No entanto, é importante reconhecer que o eixo da oralidade não tem sido devidamente trabalhado no contexto da alfabetização. Frequentemente, ela é relegada a um papel secundário, servindo apenas como complemento à leitura e à escrita. Essa realidade impede que os alfabetizandos explorem todo o potencial da linguagem falada, que é fundamental para o desenvolvimento da comunicação, da criatividade e do pensamento crítico.

De acordo com Barros (2024), na maioria das vezes, na alfabetização não há o aproveitamento de todo o potencial de aprendizagem que pode ser proporcionado pela exploração da oralidade.

Dessa forma, é preciso ressaltar a importância de ampliar a exploração desse eixo na sala de aula. Vale lembrar que o processo de alfabetização implica no reconhecimento dos sons que cada letra reproduz.

Além disso:

> O uso da linguagem se constitui na condição mais importante do desenvolvimento das estruturas psicológicas superiores (a imaginação, a reflexão, memorização ativa, atenção voluntária, aspecto este que contribui para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem) da criança. O conteúdo da experiência histórica do homem, embora esteja consolidado nas criações materiais, encontra-se também generalizado e reflete-se nas formas verbais de comunicação entre os homens sobre os conteúdos. Assim, a interiorização dos conteúdos historicamente determinados e culturalmente organizados se dá, portanto, principalmente por meio da linguagem (Jobim; Souza, 1994, p. 125).

A oralidade é uma aliada preciosa no processo de alfabetização, pois promove a participação ativa dos alfabetizandos, estimula a expressão verbal, e facilita a compreensão e internalização da relação letra-som. Desta feita, por meio de atividades que envolvem a comunicação oral, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver habilidades linguísticas, cognitivas e sociais de forma dinâmica e interativa, condições que ampliam os conhecimentos dos alfabetizandos e permitem outras alfabetizações, como a matemática, a histórica, a geográfica, a artística, a tecnológica, dentre outras, tão necessárias para o pleno desenvolvimento humano (Mello, 2018).

Ao utilizar a oralidade como recurso pedagógico, os educadores podem criar um ambiente propício para o diálogo, para a troca de ideias e para a construção coletiva do conhecimento. Por meio de debates, apresentações orais, dramatizações

e discussões em grupo, os alfabetizandos exercitam a articulação de pensamentos, argumentação e escuta ativa, promovendo o desenvolvimento da comunicação ativa. Além disso, a oralidade permite que os estudantes expressem suas dúvidas, questionamentos e opiniões de forma mais natural e espontânea, contribuindo para um ambiente de aprendizagem inclusivo e colaborativo. Por meio da prática da oralidade, os alfabetizandos também ampliam seu repertório vocabular, aprimoram sua capacidade de expressão e fortalecem sua autoconfiança ao se comunicarem em público (Barros, 2014).

A oralidade não se restringe apenas à língua materna dos alfabetizandos, mas também pode ser explorada no contexto do ensino de línguas estrangeiras, promovendo a imersão linguística e cultural. Dessa forma, a oralidade é um dos eixos indispensáveis para o desenvolvimento da proficiência comunicativa em diferentes idiomas. Nesse sentido, de acordo com os PCNs (Brasil, 1997, p. 21):

> O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alfabetizandos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

Como se observa, o pleno desenvolvimento da oralidade é fundamental na alfabetização, uma vez que promove um ambiente propício para a prática e consolidação das habilidades linguísticas necessárias para a compreensão e produção de textos orais e escritos.

Além disso, ao promover atividades orais interativas, os educadores podem incentivar o interesse das crianças pela linguagem, tornando o processo de alfabetização mais envolvente e significativo.

Ao considerar a oralidade um dos eixos fundamentais da alfabetização, os educadores constroem um ambiente de aprendizagem vibrante e engajador, em que as crianças se sentem motivadas a desbravar a linguagem de forma ativa e criativa. Por meio de conversas, contação de histórias, dramatizações e atividades lúdicas, os pequenos desenvolvem habilidades linguísticas essenciais, lançando os alicerces para que o processo de alfabetização seja consolidado nos primeiros anos do Ensino Fundamental I.

Para Antunes (2003), a linguagem oral é o alicerce do letramento, sendo imprescindível que a escola estimule situações em que os alunos possam falar, ouvir, interpretar e refletir, uma vez que a linguagem é essencial para a construção do pensamento.

Doz (2004) reforça essa ideia ao afirmar que a oralidade é um instrumento de apropriação do mundo e do conhecimento, e que sua valorização na sala de aula permite que a criança se posicione como protagonista no processo educativo. Nesse sentido, Marcuschi (2001) destaca a importância de práticas pedagógicas que promovam a interação verbal em contextos significativos, pois é na interlocução com o outro que a criança desenvolve suas capacidades comunicativas e cognitivas.

Zabala (2005), por sua vez, enfatiza que o trabalho com a linguagem deve estar inserido em situações reais e com sentido para o aluno, pois somente assim a aprendizagem se torna efetiva e contextualizada. Carvalho (2002) complementa ao lembrar que a oralidade não é apenas um meio de comunicação, mas um caminho para o desenvolvimento do pensamento e da criatividade infantil. Já Carvalho e Ferrarezi (2018) observam que o uso da linguagem oral nas práticas pedagógicas favorece a consciência fonológica e contribui diretamente para a apropriação do SEA (Sistema de Escrita Alfabética).

Dessa forma, ao integrar atividades lúdicas como contação de histórias, dramatizações, rodas de conversa e jogos orais, o professor amplia as possibilidades de aprendizagem e fortalece os pilares da alfabetização desde os primeiros anos do Ensino Fundamental I.

2.2 Oralidade: alfabetização, letramento e multiletramentos nas implicações metodológicas

Para falarmos sobre o processo de alfabetização, é importante ressaltar que o eixo da oralidade, de certa forma, é o primeiro a ser praticado pelos alfabetizandos, isso porque as crianças geralmente iniciam o processo de alfabetização formal, dominando um importante universo vocabular. Todas elas possuem o seu repertório linguístico que precisa ser considerado, valorizado e ampliado.

Na alfabetização, a oralidade se revela como um recurso fundamental para o desenvolvimento da consciência fonológica, ou seja, a capacidade de perceber,

segmentar e manipular os sons da fala. Por meio de atividades orais estruturadas, como jogos de rimas, trava-línguas e canções, os alfabetizandos podem aprimorar sua compreensão dos sons da língua e sua relação com a escrita, facilitando assim o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. No contexto do letramento, a oralidade assume um papel essencial na compreensão e produção de textos escritos.

Essa habilidade é considerada uma base importante para a aprendizagem da leitura e da escrita, pois permite à criança compreender a estrutura sonora da língua. Segundo Morais (1998), a consciência fonológica está diretamente relacionada à apropriação do sistema alfabético, sendo imprescindível que as práticas pedagógicas envolvam atividades orais que explorem sons, sílabas e fonemas. Atividades como jogos de rimas, trava-línguas e canções são estratégias eficazes para esse desenvolvimento.

Conforme Soares (2004), a oralidade, quando inserida em contextos de letramento, ultrapassa o simples ato de falar: ela contribui para a compreensão dos textos escritos e favorece a produção textual, visto que permite ao aluno organizar ideias, estruturar argumentos e se expressar com clareza. Assim, trabalhar a oralidade de forma intencional e articulada com a leitura e a escrita promove tanto o domínio técnico da língua quanto o desenvolvimento de sua função social e comunicativa.

Ao promover discussões em sala de aula, debates, apresentações orais e atividades de contação de histórias, os educadores proporcionam aos alfabetizandos oportunidades para desenvolverem habilidades interpretativas, argumentativas e expressivas, ampliando sua competência comunicativa e sua compreensão do mundo por meio da linguagem escrita.

Segundo Schneuwly e Dolz (2004), o trabalho com os gêneros orais na escola favorece o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos, pois permite que eles mobilizem conhecimentos linguísticos, discursivos e sociais em contextos significativos de comunicação. Essa prática também fortalece a articulação entre oralidade, leitura e escrita, componentes essenciais no processo de letramento.

Segundo Golbert (1988), alfabetizar é auxiliar a criança a se transportar do domínio do código oral ao domínio do código escrito. Então, podemos concluir que precisamos achar uma maneira ou meios em que ela possa se transportar a esse “mundo” da alfabetização por meio da oralidade. Dessa maneira, é importante ressaltar que o processo de alfabetizar é de extrema importância, para poder constituir

um repertório conexo, que auxiliará o educando a identificar com mais facilidade, algumas interpretações, levando a uma escrita satisfatória.

Mesmo que o desenvolvimento da escrita seja fundamental para o aprendizado da língua, a oralidade, muitas vezes relegada a segundo plano nas atividades docentes, surge como poderosa aliada na construção do repertório morfológico e lexical do alfabetizando. Com a adoção de atividades voltadas para a prática da oralidade em sala de aula, os alfabetizandos podem desenvolver sua fluência, aprimorar sua pronúncia e ampliar seu vocabulário. Além disso, a oralidade pode contribuir para o desenvolvimento da argumentação, da escuta ativa e do pensamento crítico. Ao integrar a oralidade de forma significativa nas atividades docentes, o professor pode criar um ambiente de aprendizagem mais rico e engajador, promovendo o desenvolvimento integral de seus alfabetizandos.

A prática da oralidade, quando devidamente trabalhada em sala de aula por meio de situações comunicativas reais e significativas, favorece o desenvolvimento da fluência verbal, da pronúncia adequada e da escuta ativa. Para Marcuschi (2001), a oralidade deve ser compreendida como uma forma legítima de linguagem, com estrutura e regras próprias, devendo ser trabalhada em contextos pedagógicos que estimulem o pensamento crítico, a argumentação e a interação social. Ao integrar a oralidade de forma intencional e planejada nas atividades docentes, o professor cria um ambiente mais dinâmico e colaborativo, capaz de promover o desenvolvimento integral dos alunos em seus aspectos linguísticos, cognitivos e sociais.

A dificuldade que o aluno tem em realizar uma leitura fluente e de produzir textos, pode estar associada a pouca ou nenhuma atenção dada ao eixo da oralidade, essencial para a ampliação da habilidade leitora e escritora. Segundo Morais (2009, p. 1):

> A aquisição da leitura e da escrita implica, portanto, uma questão de cidadania, ao tempo que se revela como uma forma de inclusão social, ao possibilitar-nos a capacidade criadora e o posicionamento crítico do mundo no qual estamos inseridos. Desse modo, o domínio da língua oral e escrita amplia nossos horizontes, proporcionando-nos, sobretudo, o acesso à informação e à produção do conhecimento.

A importância da oralidade, de acordo com a afirmação acima, repercute diretamente no entendimento do aprendiz ao que ele recebe e processa dentro da sua

capacidade de compreensão. Por meio da prática da oralidade, as crianças adquirem e aprimoram habilidades linguísticas essenciais para o letramento.

Como destaca Soares (2004), a oralidade é parte constitutiva do processo de letramento e deve ser trabalhada de forma sistemática, já que ela contribui para o desenvolvimento da competência linguística e para a apropriação dos usos sociais da língua. Além disso, a exposição a diferentes situações de fala permite que o aluno desenvolva a escuta, a interpretação e a produção de sentidos, ampliando sua capacidade de compreensão e expressão.

Ao participar de conversas, contar histórias, expressar ideias e ouvir atentamente, as crianças desenvolvem a compreensão da estrutura da língua, ampliam seu vocabulário, aprimoram a fluência verbal e internalizam padrões linguísticos. Essas habilidades são fundamentais para a compreensão e produção de textos escritos, visto que proporcionam às crianças as bases necessárias para interpretar informações, organizar pensamentos e se expressar por escrito. Vygotsky (2001) compreende que a linguagem oral tem papel central no desenvolvimento do pensamento e na formação das funções psicológicas superiores, sendo por meio da interação social e do uso da linguagem que a criança constrói conhecimento. Ainda Schneuwly e Dolz (2004) reforçam que a oralidade não deve ser vista como etapa anterior à escrita, mas como uma prática integrada que contribui significativamente para a aprendizagem da leitura e da produção textual, já que fornece as bases cognitivas e linguísticas para essas competências.

A prática da oralidade no letramento promove a construção de significados e o desenvolvimento do pensamento crítico. Por meio de discussões, debates e atividades que envolvem a expressão de opiniões e argumentações, as crianças aprendem a compreender diferentes pontos de vista, a formular argumentos consistentes e a justificar suas ideias. Essas habilidades são essenciais para a compreensão de textos escritos e para produções coerentes e persuasivas. De acordo com Bakhtin (2006, p. 160):

> A língua existe não por si mesma, mas somente em conjunção com a estrutura individual de uma enunciação concreta. É apenas através da enunciação que a língua toma contato com a comunicação, imbui-se de seu poder vital e torna-se uma realidade. As condições da comunicação verbal, suas formas e seus métodos de diferenciação são determinados pelas condições sociais e econômicas da época.

A oralidade também desempenha um papel importante na mediação do acesso à cultura escrita, ao ouvirem histórias, poemas e outros textos literários, as crianças desenvolvem o gosto pela leitura, ampliam seu repertório literário e constroem uma relação afetiva com os livros e com a escrita. Dessa forma, a prática da oralidade contribui para criar um ambiente propício para o desenvolvimento do letramento.

A importância da oralidade no letramento reside na sua capacidade de proporcionar às crianças as bases linguísticas, cognitivas e afetivas necessárias para se tornarem leitores competentes e escritores proficientes. Conforme a prática da oralidade, as crianças constroem as habilidades essenciais para compreender, interpretar e produzir textos escritos, ao mesmo tempo em que desenvolvem uma relação promissora com a cultura escrita (Mello, 2018).

Já no que diz respeito às múltiplas formas de linguagem oral, estas se referem à capacidade de compreender e se expressar por meio de diferentes linguagens orais, como a linguagem formal, informal, regional, entre outras. No contexto da alfabetização, é importante que as crianças desenvolvam habilidades para compreender e se comunicar em diferentes situações e com diferentes interlocutores. A diversidade de práticas orais também envolve a compreensão de discursos variados, como os presentes em músicas, propagandas, programas de TV, entre outros. Isso amplia o repertório linguístico e cultural das crianças, contribuindo para uma alfabetização mais rica e contextualizada.

Segundo Rojo (2012), os multiletramentos reconhecem a multiplicidade de linguagens, culturas e modos de comunicação presentes na sociedade contemporânea, exigindo da escola práticas pedagógicas que preparem os alunos para interagir com diversos tipos de discurso. Os multiletramentos na oralidade também envolves a compreensão de discursos variados, como os presentes em músicas, propagandas, programas de TV, entre outros, o que amplia o repertório linguístico e cultural das crianças, contribuindo para uma alfabetização mais rica, crítica e contextualizada.

A promoção dos multiletramentos na oralidade no processo de alfabetização, podem serem feitas por meio de atividades que estimulem a expressão oral, a escuta ativa, a interpretação de diferentes discursos e a reflexão sobre a diversidade linguística presente em nossa sociedade. Para tanto, segundo Rojo e Moura (2012, p. 21):

> São necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. São requeridas novas práticas: (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas ferramentas; (b) de análise crítica como receptor.

Os multiletramentos na alfabetização se referem à ideia de que, além do domínio da leitura e escrita tradicionais, as pessoas precisam desenvolver habilidades em diferentes linguagens e mídias, como a digital, visual, sonora e outras. Isso significa que a alfabetização não se resume apenas a leitura de textos escritos, envolve ainda a compreensão e produção de mensagens em diversos formatos, como vídeos, áudios, imagens, entre outros. Esse conceito ampliado de alfabetização reconhece a importância de preparar as pessoas para interagir e se comunicar em um mundo cada vez mais diversificado em termos de linguagens e tecnologias.

De acordo com Rojo (2012), o conceito de multiletramentos amplia a noção de alfabetização para incluir o domínio de diferentes modalidades de comunicação e tecnologias, como forma de preparar os indivíduos para interagir criticamente e de maneira eficiente no mundo contemporâneo. Esse conceito ampliado de alfabetização reconhece a importância de preparar as pessoas para interagir e se comunicar em um mundo cada vez mais diversificado em termos de linguagens e tecnologias.

Os alfabetizandos precisam ser preparados para lidar com a diversidade de textos e linguagens presentes no mundo atual. Ao incorporar o multiletramentos à prática educativa, os professores podem promover atividades que envolvam a interpretação e a produção de diferentes formatos, como vídeos, quadrinhos, infográficos e áudios. Segundo Kress (2003), esse conceito implica reconhecer que ler e escrever vai além do domínio do código alfabético, exigindo também a capacidade de compreender e criar textos multimodais — aqueles que combinam linguagens visual, sonora e digital.

Rojo (2012) reforça que a escola deve formar alunos aptos a se expressar criticamente nos diversos meios de comunicação, em sintonia com as demandas da sociedade contemporânea.

O uso do multiletramentos na alfabetização possibilita o desenvolvimento de habilidades de compreensão crítica e reflexiva por parte das crianças em relação às diferentes linguagens presentes em seu cotidiano. Além disso, ao explorar múltiplas formas de expressão e comunicação, os estudantes têm a oportunidade de ampliar

suas competências comunicativas e criativas. Segundo Rojo (2012), a prática dos multiletramentos na educação é fundamental para o desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos, pois eles aprendem a interpretar e produzir diferentes tipos de textos, considerando as várias linguagens e mídias que circulam em seu ambiente social e cultural. Kress (2003) também ressalta que a alfabetização no contexto atual exige o domínio de múltiplas formas de comunicação, permitindo aos alunos expandirem suas habilidades linguísticas e criativas por meio de diferentes mídias.

Os professores podem integrar diferentes linguagens e modos de comunicação na alfabetização por meio de atividades práticas que envolvam a produção e a análise de diferentes tipos de textos, a exploração de recursos digitais e a discussão sobre a influência das mídias na construção de significados. De acordo com Rojo (2012), é papel da escola criar práticas pedagógicas que articulem os multiletramentos com os conteúdos curriculares, incorporando as diversas linguagens e mídias que fazem parte da vida dos alunos. Isso permite uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, favorecendo a formação de sujeitos críticos e atuantes. A New London Group (1996), responsável por introduzir o conceito de multiletramentos, já destacava que a educação deve considerar a diversidade cultural e linguística, bem como os diferentes modos de comunicação proporcionados pelas novas tecnologias, a fim de promover uma alfabetização que vá além do impresso.

Em um mundo cada vez mais permeado por linguagens e tecnologias, torna-se imprescindível preparar os alfabetizandos para uma comunicação clara e ampla. A educação, nesse contexto, assume um papel fundamental, proporcionando as ferramentas necessárias para que os indivíduos compreendam, se expressem e naveguem com proficiência nesse cenário em constante transformação. Uma das ferramentas mais importantes para essa comunicação é a oralidade. O incentivo da prática da oralidade, em todas as situações e contextos sociais desde cedo na sala de aula, permite que os alfabetizandos desenvolvam a capacidade de se expressarem de forma clara, concisa e persuasiva, além de compreenderem melhor os conteúdos trabalhados, dando sentido ao que está sendo aprendido.

Segundo Antunes (2003), a oralidade, quando valorizada pedagogicamente, torna-se instrumento de construção do pensamento, da argumentação e da interação social. Doz (2004) também ressalta que o desenvolvimento da competência oral é essencial na alfabetização, pois contribui para a formação integral do sujeito e favorece sua inserção crítica na sociedade.

Enfim, é preciso atenção aos trabalhos que envolvam o multiletramentos, para que os estudantes tenham várias possibilidades de aprendizado e o professor se torne efetivamente o mediador dentro dos contextos/conteúdos inseridos no cotidiano dos alfabetizandos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE UMA PESQUISA-AÇÃO

As primeiras situações em que as crianças usam a fala ocorrem no ambiente familiar. Nesse contexto diversificado, elas aprendem a se comunicar, expressar queixas ou fazer pedidos, o que contribui para um desenvolvimento natural da linguagem, seja por meio da fala ou de símbolos. Já na escola, a criança se depara com um novo mundo de informações e pessoas, o que leva a diferentes formas de linguagem e interação social. A escola precisa oferecer um ambiente incentivador, no qual a criança possa aprimorar suas habilidades de comunicação oral e se sentir mais confiante ao se expressar.

Durante esse processo, a criança entra em contato com diferentes formas de falas, incluindo variações linguísticas regionais e culturais. É fundamental valorizar e respeitar essas diversidades, permitindo que a criança se sinta à vontade para se expressar de maneira autêntica. Ao mesmo tempo, o processo de alfabetização exige que os professores compreendam como ocorre a apropriação da linguagem escrita, para que possam orientar qualitativamente a aprendizagem dos alfabetizandos (Cagliari, 2009).

Com esta compreensão, esta seção foi escrita com o propósito de fundamentar os pressupostos da pesquisa-ação, pautada pela abordagem qualitativa. Nesse sentido, foi constituída por quatro itens e seus respectivos subitens, os quais se articulam entre si para oferecer uma visão pouco mais integrada e coerente da metodologia adotada neste estudo.

No item 3.1, são apresentados os fundamentos da abordagem qualitativa e da pesquisa-ação, compreendida como um processo investigativo colaborativo e reflexivo, com potencial de transformação no contexto escolar. O item 3.2 descreve o *lócus* da pesquisa, a EMEB Rodrigo Damasceno, caracterizando o ambiente físico, social e pedagógico no qual se desenvolveu o estudo. No item 3.3, encontra-se um relato da trajetória acadêmica e profissional da pesquisadora, evidenciando sua relação com o campo investigado e o comprometimento com a prática docente. Por fim, o item 3.4 delineia o perfil da turma participante – estudantes do 2º ano I do Ensino Fundamental I –, considerando aspectos socioculturais, faixa etária e características de aprendizagem, elementos essenciais para a compreensão do contexto e das práticas desenvolvidas na pesquisa.

3.1 A pesquisa-ação e a abordagem qualitativa

A pesquisa-ação educacional, segundo Tripp (2005), é uma técnica utilizada para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que é possível utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alfabetizandos. O referido autor também cita que a pesquisa-ação é orientada pelos seguintes pontos: “Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (Tripp, 2005, p. 446).

Segundo Thiollent (2011), na construção de um problema a ser investigado por meio da pesquisa-ação, é necessário se ter um conhecimento prévio da comunidade a ser pesquisada ou dos participantes da pesquisa.

Essa abordagem encontra respaldo na perspectiva dos multiletramentos defendida por Rojo (2012), tendo em vista que esta perspectiva reconhece as múltiplas linguagens presentes na sociedade contemporânea, incluindo as digitais e audiovisuais, e tanto a forma popular quanto a padrão coexistem e podem ser utilizadas em diferentes situações, o que se alinha com o propósito do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS).

Em síntese, esta pesquisa-ação pretendeu reeditar a importância da oralidade e do desenvolvimento linguístico no contexto educacional de um processo de alfabetização, embasando-se nas diretrizes da BNCC (Brasil, 2018), no planejamento de sequências de atividades respaldadas em Zabala (1998) e na perspectiva dos multiletramentos defendida por Rojo (2012). Assim, com a realização da proposição didática planejada, pretendeu-se contribuir para que os alfabetizandos matriculados em uma turma do 2° ano do Ensino Fundamental I se comuniquem adequadamente e proficientemente, utilizando a oralidade em diferentes contextos sociais, que permitem a estes, uma formação integral e uma participação ativa na sociedade contemporânea.

Dessa forma, esta pesquisa adotou a abordagem qualitativa para investigar a promoção da oralidade e o desenvolvimento linguístico dos alfabetizandos matriculados em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental I. Segundo Alvarenga (2014), na pesquisa qualitativa, o enfoque é voltado às características: sociais, antropológicas, arqueológicas, culturais, psicológicas, criminalísticas e históricas. Nesse tipo de pesquisa, são analisados todos os processos humanos, ao mesmo

tempo que descreve, também tenta compreender todo esse processo vivido de maneira integral e profunda, inclusive a problemática e todo o seu contexto.

De acordo com Gil (2002), a pesquisa qualitativa tem uma relação entre o mundo real e os implicados na pesquisa, um vínculo intrínseco entre o mundo objetivo e a subjetividade das pessoas, que não tem como ser representado por meio de números.

O objeto de estudo em questão é o eixo da oralidade que compõe o processo de alfabetização em turmas iniciais do Ensino Fundamental I, uma vez que é de extrema importância que o alfabetizando tenha a possibilidade de se descobrir leitor e entendedor dos conteúdos, participando de várias formas de abordagem de ensino em sua fase de letramento.

> Porque alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos e sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo que é importante aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro de conceito de letramento, como também este é dependente daquele (Soares, 2003, p. 90).

Conforme afirmado, a oralidade é um dos eixos principais que integram a alfabetização nos primeiros anos, que quando adequadamente trabalhados, proporciona às crianças um ambiente propício para o desenvolvimento da linguagem, da produção escrita, da expressão e da compreensão.

Incorporar a oralidade como parte integrante do processo de alfabetização nos primeiros anos permite aos professores criarem um ambiente rico em interações verbais. Atividades como contação de histórias, debates em grupo e dramatizações podem estimular o uso da linguagem oral. Dessa forma, as crianças são preparadas tanto para adquirir habilidades de leitura e escrita quanto para se tornarem comunicadores e participantes ativos na construção do conhecimento.

Tradicionalmente, a exposição oral nas escolas ocorre a partir do quinto ano, por meio de apresentações de trabalhos sobre temas estudados. Em geral, a habilidade de expor oralmente em público não é ensinada de forma sistemática. No entanto, trabalhar a oralidade na alfabetização, especialmente em turmas do 2º ano

do Ensino Fundamental I, constitui a base para o aprimoramento das habilidades de leitura e escrita. Como afirma (Rojo, 2013, p. 57).

> É essencial que a escola seja um espaço de escuta, interação e valorização das diferentes formas de expressão oral dos estudantes. Quando a criança se sente acolhida e tem oportunidades reais de falar, ouvir e ser ouvida, ela amplia suas capacidades comunicativas e se torna protagonista no processo de aprendizagem.

Como se pode observar, trabalhar o eixo da oralidade estimula o desenvolvimento da linguagem oral, além disso contribui para a construção de significados e o fortalecimento da compreensão de diferentes pontos de vista.

A pesquisa-ação considerou o disposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que enfatiza a importância da oralidade e do multiletramento na educação. Segundo a BNCC:

> O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, *spot* de campanha, *jingle*, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, *playlist* comentada de músicas, *vlog* de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões com temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (Brasil, 2018, p. 58).

Com esta compreensão, planejamos e desenvolvemos uma sequência de atividades pautadas nos pressupostos de Zabala (2002) com alunos matriculados em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental I. A relevância da apropriação da oralidade desde a infância e sua importância na comunicação são enfatizadas por Zabala (2002), no livro *A prática educativa: como ensinar*, em que aborda a importância de uma sequência estruturada de atividades para a construção ativa do conhecimento pelo alfabetizando.

Segundo Zabala (1998), as sequências didáticas consistem em um conjunto coeso e organizado de atividades planejadas para alcançar objetivos educacionais específicos. Essas atividades possuem início, meio e fim bem definidos, sendo de conhecimento, tanto do professor, quanto dos alfabetizandos. Essa estruturação clara

e objetiva garante um processo de construção de conhecimentos alfabetizadores significativos para todos os envolvidos.

A sequência de atividades anunciada pelo referido autor parte da premissa de que a construção do conhecimento pedagógico envolve reflexão e mediação para facilitar a aprendizagem colaborativa, que identifica as dificuldades dos alfabetizandos e adapta as estratégias de ensino às diferentes situações de aprendizagem em sala de aula.

Desta feita, as atividades previstas foram alinhadas com a BNCC (Brasil, 2017), que pretenderam fortalecer a confiança dos alfabetizandos na comunicação oral, ao lhes propiciar uma melhor articulação verbal, incentivar a organizar ideias e fomentar a interação entre eles. Como afirmam Tripp (2005), Thiollent (2011) e Rojo (2012).

3.2 *Lócus* da pesquisa: EMEB Rodrigo Damasceno

A pesquisa-ação foi realizada em uma sala de aula da Escola Municipal de Educação Básica Rodrigo Damasceno, localizada no município de Sinop/MT, no período de setembro e outubro de 2024.

Segundo informações contidas no Projeto Político Pedagógico (PPP, 2023), a Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Rodrigo Damasceno, situada na Avenida Jequitibás, 2098, no Jardim das Violetas, na cidade de Sinop – MT, tem como principal objetivo o compromisso com a construção da cidadania, promovendo uma educação voltada para a compreensão da realidade social e o desenvolvimento do Ensino Fundamental de 09 anos, do 1º ao 5º anos, abrangendo os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais.

Atendendo nos turnos matutino e vespertino, a escola conta com um total de 43 turmas, sendo 21 no período matutino e 22 no vespertino, além de 4 turmas de recomposição (sala de recomposição de alfabetizando é um espaço físico dedicado a recuperar e aprofundar as aprendizagens dos estudantes que precisam de apoio adicional). O quantitativo de alfabetizando totaliza 1120 nos dois períodos, distribuídos conforme detalhado a seguir:

No período matutino incluem 5 turmas de 1º ano com 116 alfabetizandos; 4 turmas do 2º ano 104 alfabetizandos; 4 turmas de 3º ano com 112 alfabetizandos; 4 turmas de 4º ano com 109 alfabetizandos e 4 turmas do 5º ano com 119

alfabetizandos. Já no período vespertino a escola atende as seguintes turmas: 5 turmas de 1º ano com 114 alfabetizandos; 5 turmas do 2º ano 117 alfabetizandos; 4 turmas de 3º ano com 111 alfabetizandos; 4 turmas de 4º ano com 112 alfabetizandos e 4 turmas do 5º ano com 118 alfabetizandos.

A infraestrutura da EMEB Rodrigo Damasceno é composta por quatro blocos de prédio térreo, todos interligados por cobertura. Dentre as instalações, destacam-se 21 salas de aula climatizadas, equipadas com mural de vidro, cabeamento de internet e lousa interativa digital. Além disso, há 2 salas de Apoio Pedagógico (API) com jogos pedagógicos e projetos como o *Ballet*.

A escola também possui 2 laboratórios de informática, biblioteca com mais de três mil exemplares, consultório odontológico fruto de parceria com a UNIFASIPE – “Centro Universitário e Secretaria de Saúde, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)”, com recursos tecnológicos e espaços para atividades físicas, incluindo ginásio de esportes, quadras de areia, campos de futebol, parque infantil e brinquedos de pneus.

A história da escola remonta a 1992, quando foi construída com 5 salas de aula, passando por transformações ao longo dos anos. Fundada como Escola Municipal União, teve seu nome alterado em 2006 para Escola Municipal de Educação Básica Rodrigo Damasceno, em homenagem a um ex-aluno que faleceu vítima de câncer aos 21 anos.

Atualmente, a escola conta com 124 profissionais de educação, incluindo direção, coordenação pedagógica, professores efetivos, contratados e cedidos, auxiliares administrativos, técnicos, apoio de nutrição e manutenção, guardas patrimoniais, estagiários e acompanhantes especializados. Essa equipe desempenha um papel fundamental na consolidação da instituição, contribuindo para a formação integral dos alfabetizandos e para o desenvolvimento da comunidade local.

3.3 Minha trajetória acadêmica e profissional

Sou professora efetiva da Escola Municipal de Educação Básica Rodrigo Damasceno, situada no município de Sinop/MT, desde 2002, quando concluí minha graduação em Letras. Ao longo da minha trajetória acadêmica e profissional, sempre busquei aprofundar meus conhecimentos na área da educação, especialmente no ensino de Língua Portuguesa. Minha experiência na sala de aula consolidou minha

paixão pelo ensino, levando-me a expandir minha formação com a graduação em Pedagogia, concluída em 2021.

Trabalhei com turmas do 2º ao 5° ano do Ensino Fundamental I, nas quais tive a oportunidade de contribuir diretamente para o desenvolvimento da alfabetização e letramento das crianças. Essa vivência despertou em mim o interesse por aprofundar a reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem, motivando-me a ingressar no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Como mestranda, busquei investigar metodologias e práticas que pudessem potencializar a aprendizagem da oralidade da língua materna, considerando os desafios enfrentados pelos educadores no contexto escolar.

Como afirma Marcuschi (2001), “[...] a oralidade é uma forma de interação comunicativa que precede a escrita e permanece ao longo da vida do indivíduo”. Dessa forma, ao trabalhar com crianças em fase de alfabetização, procurei valorizar a oralidade como um meio essencial para a construção do conhecimento, promovendo atividades de contação de histórias, rodas de conversa e discussões coletivas que incentivassem a expressão verbal e o desenvolvimento das habilidades comunicativas.

Minha pesquisa se inseriu na interseção entre teoria e prática, objetivando propor estratégias pedagógicas que favorecessem a construção do conhecimento linguístico dos alunos. Acreditei que a formação continuada do professor e a aplicação de abordagens inovadoras seriam fundamentais para a qualificação do ensino de Língua Portuguesa. Como destaca Bakhtin (2003), “[...] a linguagem é essencialmente dialógica, e a interação verbal constitui a base da comunicação humana”. Assim, ao considerar a oralidade como um componente essencial do ensino, reforcei a necessidade de práticas pedagógicas que integrassem as diferentes dimensões da linguagem.

Nesse sentido, por meio deste estudo, almejei contribuir para o campo acadêmico, e ao mesmo tempo oferecer subsídios que pudessem melhorar minha prática docente e, consequentemente, o desempenho dos estudantes. Ao longo deste percurso, busquei reafirmar meu compromisso com a educação e com a construção. A pesquisa acadêmica, aliada à minha atuação em sala de aula, constituiu-se como um instrumento essencial para a melhoria da qualidade da educação, promovendo uma aprendizagem mais reflexiva e transformadora para os alunos.

3.4 Perfil da turma: alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I

A pesquisa foi realizada na turma do 2° ano, do Ensino Fundamental I, período vespertino, como se observa no quadro 2:

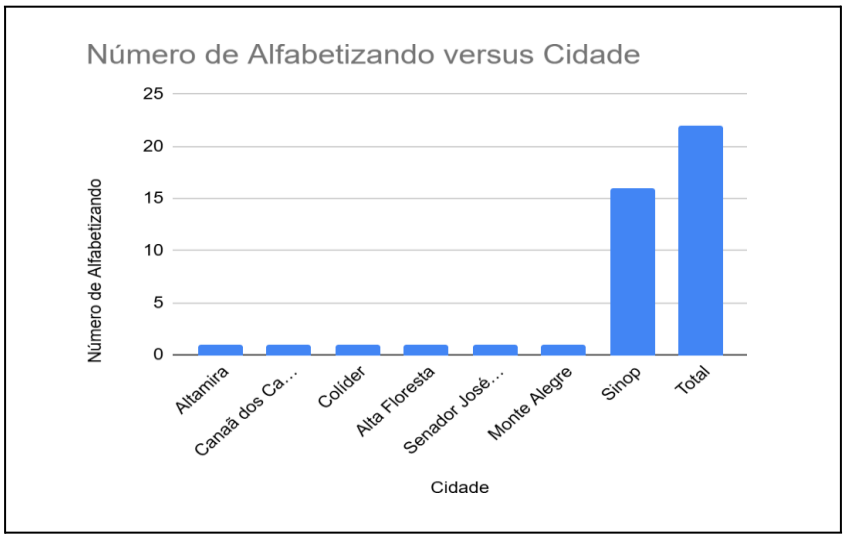
Quadro 2: número de alunos matriculados na sala pesquisada

Quantidade de alunos	
Meninas	7
Meninos	15
Total	**22**

Fonte: Dados coletados pela professora-pesquisadora (2024)

Além da diferença na quantidade de meninos e meninas, a turma também apresentava uma diversidade significativa em relação ao local de nascimento dos alunos. Provenientes de diferentes cidades, mas com 16 alunos nascidos em Sinop (MT). Os demais de outras cidades e estado, como Alta Floresta (MT), Altamira (PA), Canaã dos Carajás (PA), Colíder (MT), Monte Alegre (PA) e Senador José Porfírio (PA), cada uma contribuindo com um aluno, conforme representado no gráfico 1:

Gráfico 1: Local de nascimento dos alfabetizandos



Fonte: Dados coletados pela professora-pesquisadora (2024)

Quanto à faixa etária dos alunos, 10 crianças da turma estavam com 7 anos e 12 crianças com 8 anos completos.

Para trabalhar com a referida turma, utilizamos estratégias pedagógicas que valorizassem as diferenças regionais de oralidade com vistas a possibilitar uma

melhor interação entre os alunos. Desta feita, realizamos atividades como rodas de conversa, contação de histórias e dramatizações, permitindo que os estudantes ampliassem seu vocabulário e melhorassem sua comunicação oral. Essas estratégias favoreceram a integração da turma, pois com elas foi possível respeitar e valorizar as diferentes origens culturais. Desse modo, proporcionamos um ambiente de aprendizado mais humano e inclusivo.

Apesar dos desafios iniciais, os resultados demonstraram progresso na expressão oral dos alunos. A diversidade da turma foi considerada um fator enriquecedor, contribuindo para trocas de experiências e para o fortalecimento das habilidades linguísticas. Com as estratégias trabalhadas, observamos uma melhora na participação dos estudantes e na construção de um ambiente mais colaborativo.

A estrutura conceitual proposta por Zabala (2002) para a sequência de atividades foi a base teórica e metodológica, centrada na elaboração e desenvolvimento de atividades orais que incluíram os multiletramentos. O planejamento da sequência permitiu envolver os alunos na construção ativa do conhecimento, relacionando os conteúdos com suas experiências e contextos individuais. Ao integrarmos as orientações de Zabala às práticas de multiletramento, proporcionamos um ambiente educacional dinâmico e inclusivo, que valorizou a oralidade e a diversidade de formas de linguagem presentes na sociedade contemporânea.

As atividades planejadas consideraram também, as orientações da BNCC (Brasil, 2018), que destacam a importância da oralidade e dos multiletramentos no desenvolvimento das competências linguísticas. A abordagem dos multiletramentos reconhece as diversas formas de linguagem presentes na sociedade contemporânea, incluindo as linguagens digitais e audiovisuais (Rojo, 2012), e está alinhada ainda, com os objetivos do PROFLETRAS.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 150), o diário de campo é “[...] relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia, pensa no decurso da recolha e reflete sobre os dados de um estudo qualitativo”. O maior precursor desse recurso de registro de pesquisa é o antropólogo Malinowski (1967), que a partir de suas pesquisas apresentou que esse instrumento de registro é muito importante no campo da pesquisa social e para os registros solitários e vivos. Para o referido autor, os melhores registros, os mais confiáveis, são aqueles feitos durante e logo após a saída do local denominado de campo de pesquisa.

Com esta compreensão, as informações observadas e registradas no caderno de campo e demais registros, como fotos e gravações foram organizadas descritivamente e analisadas de forma interpretativista, de acordo com as orientações de Bortoni-Ricardo (2011).

Para Bortoni-Ricardo (2011), na pesquisa qualitativa e interpretativa, além da integração entre os participantes ao longo da interação, o olhar do pesquisador é o diferencial na análise na interpretação das informações geradas. Nesta metodologia interpretativista, entende-se que a pesquisa é um processo interativo influenciado pela história pessoal, profissional, pela realidade social e cultural dos participantes, analisado por meio da sensibilidade do pesquisador, ser social e historicamente localizado (Denzin; Lincoln, 2006).

Segundo Bortoni-Ricardo (2011, p. 32), no âmbito da pesquisa etnográfica, no contexto de sala de aula, no seguimento de um paradigma interpretativista:

> […] não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo.

Neste sentido, todas as atividades trabalhadas junto aos alunos, durante o desenvolvimento da sequência de atividades, tiveram como objetivo elevar a confiança dos alfabetizandos, aprimorar a pronúncia e a articulação de palavras, incentivar a organização de ideias e estimular a interação e escuta ativa entre eles. Assim, realizamos atividades com apresentações individuais, teatro de sombras, entrevistas com convidados especiais, história em roda, jogo de palavras claras e dramatizações.

Ao desenvolver habilidades de expressão oral e promover interação, foi possível propiciar aos estudantes vivenciarem diferentes formas de comunicação oral em consideração aos diversos contextos que vivenciam. Com efeito, acreditamos que a pesquisa-ação poderá viabilizar reflexões para planejamentos que incluam a oralidade como eixo fundamental do processo de alfabetização e letramento, propiciando aos alfabetizandos um aprendizado pouco mais integrado e contextualizado.

O produto final desta pesquisa é um portfólio digital, disponibilizado para toda a comunidade escolar por meio do *site* da EMEB Rodrigo Damasceno. Nele,

apresentamos de forma envolvente e dinâmica os resultados da sequência de atividades, incluindo diversas atividades orais realizadas pelos alunos que foram gravadas e compiladas no portfólio.

Além disso, o portfólio digital foi compartilhado na página do Facebook da escola, no seguinte link:

📎 facebook.com/media/set/?set=a.24048281821447785&type=3

A publicação destaca a relevância da oralidade no ambiente escolar, evidenciando como sua valorização fortalece as habilidades comunicativas dos alunos e promove um ambiente de aprendizagem mais participativo e inclusivo, no qual as vozes individuais são celebradas e compartilhadas.Por meio do *Facebook*, plataforma digital dinâmica e interativa, alunos, pais e a comunidade escolar puderam acompanhar o trabalho desenvolvido em sala de aula. Essa iniciativa permitiu compartilhar descobertas e reflexões da pesquisa-ação, ampliando seu alcance e fortalecendo o vínculo entre escola e comunidade. A divulgação das atividades contribuiu para enriquecer a experiência educacional dos estudantes, promovendo um espaço de aprendizado colaborativo, engajado e inspirador para todos os envolvidos.

4. SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES PAUTADA NOS PRINCÍPIOS DE ANTONI ZABALA

Nesta seção, a presentamos, inicialmente, o produto gerado pela pesquisa-ação desenvolvida, que também será disponibilizado separadamente no *site* do PROFLETRAS/Sinop/MT. Na sequência, descrevemos e analisamos as informações geradas durante a realização das sequências de atividade trabalhada com os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I.

4.1 Sequência de Atividade - O trabalho com a oralidade no 2º ano do Ensino Fundamental: *O papagaio tagarela*

Como anunciamos na metodologia desta pesquisa-ação, a sequência didática foi planejada de acordo com as orientações de Antoni Zabala.

Quadro 3: Sequências de atividades

Sequência de Atividades – Aula 1 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade		
Tema	Apresentação da Professora, do Projeto de Oralidade e Dinâmica de Integração	
Práticas de linguagem	Fala, escuta e leitura	**Duração**: 50 minutos
Objetos de conhecimento	Interação e comunicação em diferentes situações sociais.	
Habilidades	**EF02LP01:** Participar de situações de interação oral, utilizando estratégias para manter o foco no tema, formular perguntas, dar e receber informações, negociar e resolver conflitos.	
Objetivos	Apresentar a professora e o projeto de oralidade aos alfabetizandos; promover a integração entre os alfabetizandos; incentivar a comunicação oral e a escuta ativa; proporcionar aos alfabetizandos a oportunidade de se expressarem livremente e de compartilhar suas experiências com os colegas; criar um ambiente acolhedor e seguro para a aprendizagem.	
Conteúdo	Apresentação da professora, alfabetizandos e sequência de atividades; dinâmica da lata de pergunta.	
Recursos didáticos	Lata ou caixa decorada; papelotes com perguntas sobre a vida dos alfabetizandos (preparados pela professora com antecedência), celular, microfone.	
Metodologia	**Momento 1: Apresentação da Professora (10 minutos)** Apresente-se aos alfabetizandos, conte um pouco sobre você, suas experiências e expectativas em relação às aulas. Explique o projeto de oralidade, destacando a importância da comunicação oral na vida dos alfabetizandos.	

Sequência de Atividades – Aula 1 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade	
	Abra espaço para perguntas e comentários dos alunos. **Momento 2: Dinâmica da Lata de Perguntas (30 minutos)** Prepare papelotes com perguntas sobre a vida dos alfabetizandos, como: - De onde você veio? - Qual a sua comida favorita? - Qual o seu brinquedo favorito? - Se você pudesse ter um superpoder, qual seria? - Qual o seu maior sonho? Coloque as perguntas dentro de uma lata ou caixa decorada. Peça que, um por um, retirem um papelote da lata, falem seu nome e respondam à pergunta em voz alta para a turma. Incentive os alfabetizandos a participarem e a compartilharem histórias interessantes sobre si mesmos. Faça perguntas complementares, se necessário, para aprofundar a conversa. **Momento 3: Reflexão Final (10 minutos)** Promova uma roda de conversa para que os alfabetizandos compartilhem suas impressões sobre a dinâmica. Destaque a importância da comunicação oral e da escuta ativa na construção de relacionamentos interpessoais. Reforce os objetivos da proposta de oralidade e convide os alfabetizandos a participarem ativamente das próximas atividades.
Avaliação	A avaliação será realizada de forma contínua, observando a participação de todos os alfabetizandos nas atividades.
Referências	**Imagem no Pinterest** acesse aqui

Sequência de Atividades – Aula 2 e 3 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade		
Tema	**Conto:** *O papagaio tagarela*: Uma jornada através da oralidade e da imaginação!	
Práticas de linguagem	Oralidade e leitura	**Duração**: 2 aulas/90 minutos
Objetos de conhecimento	O valor da literatura infantil como fonte de aprendizado e prazer; A linguagem oral como ferramenta de comunicação, expressão e interação social.	
Habilidades	**(EF02LP04)** Participar de situações de interação oral, com escuta atenta e respeito mútuo, formulando perguntas, respondendo a questionamentos e dando exemplos para fundamentar suas ideias.	
Objetivos	Despertar o interesse e a paixão pela leitura através da história *O papagaio tagarela*; Ampliar o vocabulário e o conhecimento sobre o mundo natural e social;	
Conteúdo	Vocabulário relacionado à história e ao tema da aventura; Uso do dicionário para pesquisa de palavras desconhecidas; A história *O papagaio tagarela*.	
Recursos didáticos	Texto da história *O papagaio tagarela*, cartolina ou cartaz, canetas coloridas ou lápis de cor, dicionário, lousa digital, celular, microfone.	
Metodologia	**Momento 1 – Sensações e sentimentos** Leve para a sala de aula uma pena (de uma ave qualquer). Peça que todos fechem os olhos e passe a pena em cada um para que sintam a sensação. Deixe um som ambiente com cantos de pássaros durante a atividade.	

Sequência de Atividades – Aula 2 e 3 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade	
	Peça que relatem o que sentiram e incentive que usem a imaginação. **Momento 2 – Imaginação ao título** Apresente o texto O papagaio tagarela. Peça que façam uma predição da história, ativando os conhecimentos prévios a partir do título e das ilustrações. Anote no quadro as ideias que forem surgindo. **Momento 3 – Pesquisando novas palavras** Apresente a palavra TAGARELA escrita em uma tarjeta ou no quadro. Peça que os alfabetizandos levantem hipóteses sobre o significado da palavra. Pesquise junto com eles no dicionário o significado da palavra tagarela. Confronte as hipóteses com o resultado da pesquisa e converse para verificar se as predições foram confirmadas. **Momento 4 – Desvendando o mundo do Papagaio Tagarela** Leia a nota biográfica para que conheçam quem escreveu e quem ilustrou a história. Leia a história em voz alta com entonação adequada. Converse com os alfabetizandos para verificar se as predições se confirmaram. Assista com a turma ao vídeo da narração da história: O papagaio tagarela **Vídeo no YouTube** assista aqui **Momento 5 – Recapitulando a história** Dialogue com os alfabetizandos sobre o que compreenderam do vídeo. Pergunte como imaginam o Papagaio Tagarela, por que ele era chamado de tagarela, como ficou a floresta sem ele, como era a floresta antes de sua partida, como foi sua vida na cidade, como conseguiu voltar e o que mais gostaram na história.
Avaliação	A avaliação será realizada de forma contínua, observando a participação de todos os alfabetizandos nas atividades.
Referências	

Sequência de Atividades – Aula 4 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade		
Tema	**Reconto**: Despertar a Dona Onça com Criatividade	
Prática de linguagem	Oralidade	**Duração**: 50 minutos
Objetos de conhecimento	A linguagem oral como forma de expressão e interação social.	
Habilidades	**(EF02LP05)** - Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, pequenos textos orais para diferentes finalidades, como dramatizações, contação de histórias e relatos de fatos do cotidiano, considerando o público-alvo e o contexto da situação comunicativa. **(EF02LP07) -** Identificar e utilizar estratégias de comunicação adequadas à situação comunicativa, como entonação, ritmo, pausas, volume da voz, postura e gestos, para garantir a compreensão do interlocutor.	
Objetivos	Identificar e compreender os elementos da narrativa *O papagaio tagarela e a dona onça*"; Desenvolver a criatividade e a imaginação por meio da representação oral; trabalhar a dicção, a entonação e a postura durante a apresentação oral.	
Conteúdo	O recontar de histórias como forma de expressão oral.	

Sequência de Atividades – Aula 4 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade	
Recursos didáticos	Texto da história *O papagaio tagarela*, cartolina ou cartaz, canetas coloridas ou lápis de cor e fantoches (opcional), lousa digital, celular, microfone.
Metodologia	**Momento 1 – Mergulhando na história (10 min)** Inicie a aula com uma conversa sobre animais da floresta. Pergunte: Quais eles conhecem? Já viram algum de perto? Retome a leitura do texto O Papagaio Tagarela. Leia em voz alta para a turma, com entonação e expressividade. Incentive os alfabetizandos a fazerem perguntas sobre a história e seus personagens. **Momento 2 – Desvendando o despertar (15 min)** Divida a turma em pequenos grupos de 3 a 5 alfabetizandos. Distribua o texto da história O Papagaio Tagarela para cada grupo. Peça que encontrem no texto a parte em que o Papagaio Tagarela acorda a Dona Onça. Oriente os alfabetizandos a desenharem a cena e a escreverem um pequeno texto de como acordariam a Dona Onça. Incentive a criatividade e o uso de linguagem expressiva. **Momento 3 – Aventura em cena (20 min)** Reúna toda a turma em semicírculo. Organize para que cada grupo apresente sua versão de como acordaria a Dona Onça. Incentive o uso de entonação, gestos e expressões faciais para tornar a apresentação mais dinâmica e interessante. Após cada apresentação, abra espaço para perguntas e comentários dos demais grupos. Se possível, proponha que usem fantoches para representar os animais. **Momento 4 – Reflexões e compartilhando descobertas (5 min)** Promova uma conversa com a turma sobre as diferentes estratégias utilizadas para acordar a Dona Onça. Pergunte: Quais ideias foram mais criativas? Quais recursos linguísticos e expressivos mais chamaram a atenção? A atividade foi desafiadora? Por quê? O que aprenderam sobre a importância da comunicação oral clara e expressiva?
Avaliação	O processo de avaliação será dinâmico e contínuo, acompanhando o engajamento de todos os alfabetizandos nas atividades propostas e nas participações.
Referências	**Caderno de Atividades do Estudante - 1ª Etapa (SEDUC-MT)** acesse aqui

Sequência de Atividades - aula 5 e 6 – L. Portuguesa e Ciências (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade		
Tema	**Cartaz: - Hábitos alimentares dos animais**	
Prática de linguagem	Oralidade	**Duração**: 2 aulas/90 minutos
Objetos de conhecimento	A linguagem oral como forma de expressão e interação social; A importância de hábitos alimentares saudáveis para os animais.	
Habilidades	**(EF02CI04)** Descrever as relações entre os seres vivos e o ambiente, considerando aspectos como alimentação, predação e decomposição**.** **(EF02CI05)** Observar e registrar semelhanças e diferenças entre os animais, utilizando diferentes sentidos. **(EF02LP02)** Participar de conversas em grupo, utilizando vocabulário adequado e demonstrando interesse pelas ideias dos outros.	
Objetivos	Despertar a curiosidade dos alfabetizandos sobre a alimentação dos animais; ampliar o vocabulário relacionado à alimentação animal; estimular a criatividade e a imaginação por meio da linguagem oral; conscientizar os	

Sequência de Atividades - aula 5 e 6 – L. Portuguesa e Ciências (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade	
	alfabetizandos sobre a importância de uma alimentação saudável para os animais. Promover o respeito e a valorização da vida animal.
Conteúdo	A dieta alimentar dos animais herbívoros, carnívoros ou onívoros; os perigos de uma alimentação inadequada para os animais. Ações de cuidado e proteção dos animais.
Recursos didáticos	Cartaz com o poema “Acorda, bicho-preguiça”; Imagens de animais de diferentes grupos (herbívoros, carnívoros e onívoros); Cartazes com os nomes dos alimentos que os animais comem, lousa digital, celular, microfone.
Metodologia	**Momento 1 – Acolhida e Introdução ao Tema (15 minutos)** Receba os alfabetizandos com entusiasmo e crie um ambiente acolhedor. Converse com eles sobre o que comeram no café da manhã e escreva no quadro os alimentos mencionados. Apresente o cartaz com a estrofe do poema: ***"Acorda, bicho-preguiça”*** ***O que há para merendar?*** ***Leite, suco, ossobuco?*** ***Papa, pão, bolacha, chá?”*** Convide-os para uma leitura coletiva em voz alta, com entonação e ritmo. Explore o vocabulário do poema, destacando palavras relacionadas a animais e alimentação. Pergunte se conhecem todas as palavras e converse sobre o que acham dos alimentos oferecidos ao bicho-preguiça no café da manhã. **Momento 2 – Trabalhando a Pronúncia (15 minutos)** Pergunte aos alfabetizandos se sabem o que são carnívoros, herbívoros e onívoros. Explique as características de cada grupo alimentar. Apresente o vídeo explicativo sobre alimentação animal: Vídeo no YouTube assista aqui Treine com eles a pronúncia correta das palavras carnívoros, herbívoros e onívoros, destacando a sílaba tônica. Retome os alimentos citados anteriormente e pratique a pronúncia em voz alta. **Momento 3 – Imaginação e Criação (15 minutos)** Prepare uma caixinha surpresa com objetos que representem diferentes alimentos (frutas, legumes, carne, ossos, folhas, ovo etc.). Peça que cada alfabetizando, por vez, retire um objeto da caixa e diga qual animal poderia comê-lo. Estimule a criatividade, a oralidade e o conhecimento sobre as dietas dos animais. **Momento 4 – Pesquisando e Classificando os Animais (35 minutos)** Explique que cada animal tem um “segredo”: seu tipo de alimentação! Organize os alfabetizandos em duplas. Entregue figuras de animais para cada dupla. Leve-os ao laboratório de informática para pesquisar e descobrir se o animal é carnívoro, herbívoro ou onívoro. **Momento 5 – Compartilhamento (10 minutos)** De volta à sala, peça que classifiquem os animais pesquisados conforme a alimentação. Promova uma roda de conversa sobre o que descobriram e o que consideram importante no respeito à alimentação de cada animal.
Avaliação	A avaliação será realizada de forma contínua, observando a participação dos alfabetizandos nas atividades
Referências	

Sequência de Atividades – Aula 7 - Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade		
Tema	**Telefone sem Fio**: Escuta Ativa e Reprodução Fiel	
Prática de linguagem	Oralidade	Duração: 50 minutos
Objetos de conhecimento	A importância da escuta atenta e da comunicação clara na interação social.	
Habilidades	(**EF02LP02)** Recontar histórias orais, com clareza e expressividade, utilizando vocabulário adequado e recursos verbais e não verbais;	
Objetivos	Praticar a escuta atenta e a reprodução fiel da informação; aprimorar a audição e a repetição de palavras e frases; estimular a atenção, a concentração e a memória; conscientizar sobre a importância da escuta ativa na comunicação eficaz.	
Conteúdo	Estratégias para aprimorar a escuta, melhorar a dicção e a comunicação	
Recursos didáticos	Texto da história *O papagaio tagarela*, lápis, canetas coloridas, fichas para as frases, lousa digital, celular, microfone.	
Metodologia	**Momento 1: Mergulhando na História (10 minutos)** Inicie a aula com uma conversa sobre a importância da comunicação. Pergunte: Como nos comunicamos com as pessoas ao nosso redor? Leia para a turma um trecho da história O Papagaio Tagarela, enfatizando a clareza da fala e a entonação do personagem. Incentive os alfabetizandos a comentar sobre a importância de ouvir com atenção para entender o que os outros estão dizendo. **Momento 2: Construindo o Telefone Sem Fio (20 minutos)** Explique aos alfabetizandos como funciona a brincadeira “Telefone sem Fio”: transmitir uma mensagem de um para o outro, apenas sussurrando no ouvido. Exiba o vídeo explicativo sobre o telefone sem fio: 📎 **Vídeo sobre o telefone sem fio** acesse aqui Divida a turma em grupos de 5 alfabetizandos. Distribua lápis ou caneta (opcional) para que anotem a palavra que ouvirem. Sussurre para o primeiro alfabetizando de cada grupo uma palavra interessante do texto O Papagaio Tagarela (use palavras diferentes para cada grupo). Oriente-os a sussurrar a palavra para o colega seguinte, o mais fielmente possível, sem gritar ou falar alto. Peça ao último alfabetizando de cada grupo que fale a palavra em voz alta para a turma. Compare a palavra original com a palavra dita ao final, ressaltando diferenças de pronúncia e entonação. Repita a brincadeira, usando frases diferentes do texto para aumentar o desafio. **Momento 3: Reflexões e Desvendando o Segredo (10 minutos)** Promova uma roda de conversa sobre as dificuldades e desafios enfrentados na brincadeira. Pergunte: Qual foi a parte mais difícil? Por quê? Questione: O que aprenderam sobre a importância da escuta atenta e da reprodução fiel da informação? Como podemos melhorar nossa comunicação oral no dia a dia? Enfatize a importância da escuta ativa: ouvir com atenção, respeito e interesse. Reforce que a comunicação eficaz depende tanto de quem fala quanto de quem escuta.	
Avaliação	A avaliação será realizada de forma contínua, observando a participação dos alfabetizandos nas atividades	
Referências	📎 **Caderno de Atividades do Estudante – 1ª Etapa (SEDUC-MT)** acesse aqui	

Sequência de Atividades – aula 8 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade		
Tema	**Sussurrofone:** Brincando com a sonoridade do P e do PR	
Prática de linguagem	Oralidade	**Duração**: 50 minutos
Objetos de conhecimento	A linguagem oral como forma de expressão e interação social.	
Habilidades	**EF02LP01** – Expressar-se em situações de intercâmbio oral com autoconfiança, liberdade e desenvoltura, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	
Objetivos	Desenvolver a comunicação oral e a expressividade por meio do sussurrofone. Aprimorar a articulação dos fonemas P e PR; Estimular a criatividade e a imaginação por meio da linguagem, promover a interação social e o trabalho em equipe.	
Conteúdo	Articulação e pronúncia, dicção e entonação.	
Recursos didáticos	Sussurrofones (um para cada alfabetizando), cartões com palavras contendo P e PR (ex: pipa, prato, príncipe, princesa etc.), Imagens relacionadas às palavras, quadro branco ou cartaz, lousa digital, celular, microfone.	
Metodologia	**Momento 1: Apresentação e Motivação (10 minutos)** Inicie a aula perguntando aos alfabetizandos se já brincaram com sussurrofones. Incentive-os a compartilhar suas experiências e expectativas sobre a atividade. Explique que o sussurrofone é um instrumento divertido que permite comunicar-se em voz baixa, sem ser ouvido por todos. Exiba o vídeo explicativo sobre o sussurrofone e suas aplicabilidades: **Vídeo sobre o sussurrofone** acesse aqui Mostre os cartões com palavras contendo P e PR e explique que, nesta aula, os alfabetizandos usarão o sussurrofone para explorar esses sons e brincar com a linguagem. **Momento 2: Explorando os Sons P e PR com o Sussurrofone (15 minutos)** Distribua os sussurrofones para os alfabetizandos. Peça que repitam em voz baixa, usando o sussurrofone, os sons P e PR, isolando-os de outras palavras (ex.: /p/, /pr/). Solicite que repitam palavras contendo P e PR (ex.: pipa, prato, príncipe, princesa) e trava-línguas com a letra T. Incentive-os a brincar com a entonação e o ritmo ao sussurrar as palavras, criando diferentes efeitos sonoros. **Momento 3: Brincando com o Sussurrofone e as Palavras (15 minutos)** Divida a turma em duplas. Distribua para cada dupla um conjunto de cartões com palavras contendo P e PR. Oriente um alfabetizando da dupla a escolher um cartão e sussurrar a palavra no ouvido do colega, usando o sussurrofone. Peça ao colega que tente adivinhar qual palavra foi sussurrada. Se adivinhar corretamente, ele escolhe o próximo cartão e sussurra para o outro. Se não adivinhar, o outro alfabetizando tem a chance de adivinhar. Continue a brincadeira até que todas as palavras dos cartões sejam utilizadas. **Momento 4: Encerramento e Reflexão (10 minutos)** Promova uma roda de conversa com a turma. Peça que compartilhem suas experiências com a brincadeira do sussurrofone.	

Sequência de Atividades – aula 8 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade	
	Incentive-os a dizer o que aprenderam sobre os sons P, PR e T e sobre a atividade. Elogie a participação de todos e agradeça a atenção.
Avaliação	A avaliação será realizada de forma contínua, observando a participação dos alfabetizandos nas atividades.
Referências	**Caderno de Atividades do Estudante - 1ª Etapa (SEDUC-MT)** acesse aqui

Sequência de Atividades - aula 9 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade		
Tema	**Trava- língua: Aventura em palavras e ritmos**	
Prática de linguagem	Leitura, escrita e oralidade	**Duração**: 50 minutos
Objetos de conhecimento	Trava-línguas e Consciência fonológica	
Habilidades	**EF02LP09:** Identificar e utilizar elementos da cultura oral (canções de roda, parlendas, adivinhas, provérbios etc.) como forma de expressão e lazer.	
Objetivos	Aprimorar a leitura fluente e expressiva, desvendando os segredos da melodia e do ritmo dos trava-línguas.	
Conteúdo	O trava-língua ”Um papo de pato, um prato de prata”; as letras P e PR; frases curtas e o que é trava-língua.	
Recursos didáticos	Texto impresso do trava-língua “Um papo de pato, um prato de prata”, lápis de cor, vídeo com trava-língua, lousa digital, celular, microfone.	
Metodologia	**Momento 1: Mergulhando no mundo dos trava-línguas (10 minutos)** Inicie a aula com uma conversa sobre trava-línguas. Pergunte aos alfabetizandos se já conhecem algum e qual o seu favorito. Distribua o texto do trava-língua para cada alfabetizando e convide-os para uma leitura individual e silenciosa. Apresente o trava-língua “Um papo de pato, um prato de prata”. Leia o trava-língua em voz alta com clareza e expressividade. **Momento 2: Desvendando os desafios (15 minutos)** Divida a turma em pequenos grupos. Peça que leiam o trava-língua em voz alta, um alfabetizando por vez, enquanto os demais acompanham. Proporcione um momento de treino individual, incentivando-os a ler o trava-língua em voz alta, cada vez mais rápido. Explore as palavras que mais desafiam a fluência da leitura e discuta as dificuldades encontradas. **Momento 3: O que é e novos trava-línguas (15 minutos)** Exiba o vídeo com outro trava-língua: **Vídeo no YouTube** assista aqui Peça que assistam ao vídeo e observem como o trava-língua é recitado. Explore o ritmo, a melodia e os desafios da pronúncia do trava-língua apresentado. Divida a turma em grupos e convide-os a imitar a recitação do vídeo, usando expressão corporal e voz. Proporcione treino individual, incentivando-os a ler o trava-língua do vídeo em voz alta, cada vez mais rápido.	

Sequência de Atividades - aula 9 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade	
	Momento 4: Desvendando as palavras travessas (15 minutos) Peça que identifiquem no texto do trava-língua as palavras que começam com “PA” e “PRA”. Oriente-os a pintar essas palavras com cores diferentes para destacá-las. Explore outras palavras do texto que iniciem com diferentes letras, promovendo o reconhecimento de sílabas e letras. **Momento 5: Finalizando a aventura (5 minutos)** Retome os objetivos da aula e verifique se foram alcançados. Proporcione um momento de reflexão sobre a importância dos trava-línguas para o desenvolvimento da linguagem. Incentive a prática contínua dos trava-línguas em casa.
Avaliação	A avaliação será realizada de forma contínua, observando a participação dos alfabetizandos nas atividades
Referências	

Sequência de Atividades - aula 10 e 11 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade		
Tema	**Trava-línguas de animais, produção e apresentação**	
Prática de linguagem	Leitura, escrita e oralidade e artes	Duração: 90 minutos
Objetos de conhecimento	Trava-línguas e Consciência fonológica	
Habilidades	**(EF02LP05)** Identificar e utilizar diferentes gêneros textuais, como fábulas, contos, poemas, músicas, notícias, propagandas e histórias em quadrinhos, reconhecendo suas características e funções sociais. **(EF02LP06)** Criar e recriar histórias orais, com base em contos, lendas, parlendas e outros gêneros da tradição popular, utilizando recursos expressivos da linguagem.	
Objetivos	Despertar o interesse dos alfabetizandos pela linguagem por meio dos trava-línguas dos animais; ampliar o vocabulário e a fluência oral dos alfabetizandos.	
Conteúdo	Trava-línguas dos animais: características e exemplos; A fauna brasileira: diversidade e importância; A linguagem como ferramenta de comunicação e expressão.	
Recursos didáticos	Texto impresso do trava-língua: do pato e do rato, lápis, papel lápis de cor, celular, microfone.	
Metodologia	**Momento 1: Acolhida (10 minutos)** Receba os alfabetizandos com entusiasmo e crie um clima acolhedor. Inicie uma conversa sobre os animais da selva. Use imagens ou vídeos para despertar a curiosidade dos alfabetizandos. Apresente o tema da aula: Trava-línguas dos Animais. Revise com os alfabetizandos o que são trava-línguas e seus desafios fonéticos. **Momento 2: Desvendando os trava-línguas (30 minutos)** Distribua cópias dos trava-línguas selecionados para cada alfabetizando. Leia em voz alta alguns trava-línguas, enfatizando a pronúncia correta das palavras. Divida a turma em pequenos grupos e peça que cada grupo escolha um trava-língua para praticar.	

Sequência de Atividades - aula 10 e 11 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade	
	Oriente os alfabetizandos a se revezarem na leitura, identificando os desafios fonéticos e treinando a pronúncia correta. Incentive-os a usar máscaras de animais enquanto recitam para tornar a atividade mais divertida. **Momento 3: Criando novos trava-línguas (20 minutos)** Proponha aos alfabetizandos a criação de seus próprios trava-línguas sobre animais. Sugira que escolham um animal e pesquisem sobre suas características. Peça que pensem em palavras que rimem e usem aliteração ou onomatopeia. Organize-os em duplas ou trios para desenvolver os trava-línguas. **Momento 4: A hora da apresentação (20 minutos)** Organize uma roda de conversa para as apresentações. Peça que cada grupo apresente seu trava-língua e explique como o criou e quais desafios fonéticos ele apresenta. Sugira o uso de gravação de áudio ou vídeo para registrar as apresentações. Incentive aplausos e elogios ao final de cada apresentação. **Momento 5: Momento reflexivo (10 minutos)** Promova uma reflexão com perguntas como: O que são trava-línguas? Quais os desafios fonéticos dos trava-línguas dos animais? Por que é importante praticá-los? Como foi criar um próprio trava-língua? Oriente os alfabetizandos a registrar as respostas no caderno ou em um mural da sala.
Avaliação	A avaliação será realizada de forma contínua, observando a participação dos alfabetizandos nas atividades
Referências	

Sequência de Atividades – aula 12 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade		
Tema	**Feira do Conhecimento – Seminário de Estratégias de Oralidade: conto, reconto, telefone sem fio, sussurrofone, cartaz e trava-língua**	
Prática de linguagem	Leitura, escrita e oralidade	**Duração**: 120 minutos
Objetos de conhecimento	Textos orais (conto, reconto, trava-línguas; consciência fonológica e fluência na fala; Práticas orais.	
Habilidades	**(EF02LP01**) Identificar e apreciar poemas, cantigas, parlendas, adivinhas e outros gêneros textuais orais. (**EF02LP02**) Recitar poemas, cantigas, parlendas, adivinhas e outros gêneros textuais orais, com entonação e fluência. **(EF02LP09):** Identificar e utilizar elementos da cultura oral (canções de roda, parlendas, adivinhas, provérbios etc.) como forma de expressão e lazer.	
Objetivos	Socializar, de forma criativa, as experiências de aprendizagem envolvendo práticas orais realizadas ao longo da proposta; estimular a oralidade por meio de seminários e apresentações coletivas; valorizar o uso de estratégias lúdicas e criativas como o sussurrofone, telefone sem fio, cartazes, conto e reconto; desenvolver habilidades comunicativas, ampliando vocabulário, dicção, escuta ativa e fluência; promover a integração entre estudantes, família e comunidade escolar, por meio de uma culminância interativa.	
Conteúdo	- Apresentações orais sobre; conto e reconto; jogo do telefone sem fio; uso do sussurrofone; produção de cartazes com gêneros orais; recital de trava-línguas	

Sequência de Atividades – aula 12 – Língua Portuguesa (2º ano do Ensino Fundamental I) – Oralidade	
Recursos didáticos	Textos de trava-línguas, lápis de cor, cartolina, decoração com trava-língua, lousa digital, celular, microfone.
Metodologia	**Seminário de Culminância – Feira do Conhecimento** O Seminário de Culminância será realizado como uma Feira do Conhecimento, na qual os alfabetizandos apresentarão oralmente as estratégias exploradas ao longo da intervenção educativa. Divida a atividade em momentos, buscando tornar o evento leve, interativo e significativo, com a participação da comunidade escolar. Convide o público a participar ativamente das brincadeiras com trava-línguas. **Momento 1: Abertura (10 minutos)** Acolha o público com música. Apresente o tema do seminário: Oralidade – O Papagaio Tagarela. Realize uma fala introdutória sobre o percurso do projeto de oralidade e a importância da oralidade na educação básica. **Momento 2: Apresentação do evento (35 minutos)** Organize grupos de alfabetizandos para apresentar oralmente as estratégias vivenciadas: Reconte recortes do texto O Papagaio Tagarela. Demonstre o uso do telefone sem fio e do sussurrofone. Exponha oralmente os cartazes produzidos a partir das leituras trabalhadas. Recite trava-línguas com expressividade e entonação (um por aluno). **Momento 3: Apresentação dos trava-línguas (30 minutos)** Solicite a cada grupo de alfabetizandos que apresente um trava-língua aprendido durante as aulas. Incentive o uso de figurinos, máscaras de animais e outros recursos para dinamizar e alegrar as apresentações. **Momento 4: Brincadeiras com trava-línguas (35 minutos)** Proponha ao público brincadeiras com trava-línguas: Quem diz mais rápido sem errar? Quem cria o trava-língua mais divertido? Quem consegue adivinhar o animal pelo trava-língua? Garanta que as brincadeiras sejam divertidas e desafiadoras, estimulando a participação de todos. **Momento 5: Encerramento (10 minutos)** Realize agradecimentos à comunidade, aos alunos e à equipe escolar. Faça a entrega simbólica de certificados ou medalhas de participação. Exiba um vídeo ou fotos registrando momentos das situações de aprendizagem. Despeça-se dos alfabetizandos e convidados, encerrando o evento com entusiasmo.
Avaliação	A avaliação será qualitativa, observando a participação, clareza na fala, fluência, criatividade e interação dos alfabetizandos durante as apresentações orais e os momentos de socialização.
Referências	**Lata dos Trava-línguas – Bolacha Pedagógica** acesse aqui

Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora (2023; 2024).

4.2 O trabalho com o eixo da oralidade em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental

O item 4.2 descreve e analisa o desdobramento de todas as atividades planejadas na Sequência de Atividades, realizadas no período de 02 de setembro a 30 de setembro na Escola Municipal de Educação Básica Rodrigo Damasceno, com uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental I, composta por 22 alunos.

A análise dos desdobramentos das atividades realizadas foi embasada nas orientações de Bortoni-Ricardo (2020), que destaca a importância de práticas pedagógicas que favorecem a interação social e a expressão oral. De acordo com Zabala (1998), o planejamento de sequências didáticas permite o desenvolvimento de habilidades progressivas, respeitando o nível de aprendizado dos alunos, condição que permite que os alfabetizandos construam conhecimentos de maneira gradativa e contextualizada.

O item foi subdividido em 8 subitens. O subitem 4.2.1 denominado *O papagaio tagarela*", apresenta os objetivos da Sequência de Atividades planejada para trabalhar o eixo da oralidade em um processo de alfabetização. A Sequência de Atividades explorou a oralidade no 2º ano por meio de diversas estratégias, e cada eixo apresenta a análise das atividades desenvolvidas. O eixo 4.2.2 foca na ampliação do vocabulário e interesse pela leitura com o conto *O papagaio tagarela*. O eixo 4.2.3 descreve o incentivo à expressão oral por meio do reconto criativo da mesma história. O eixo 4.2.4 analisa a exploração dos hábitos alimentares dos animais com criação de cartazes e ênfase na comunicação oral. O eixo 4.2.5 aborda o desenvolvimento da escuta ativa e reprodução fiel com a brincadeira "Telefone sem Fio". O eixo 4.2.6 apresenta aprimoramento da articulação (P e PR) e comunicação oral com o "Sussurrofone". O eixo 4.2.7 descreve o trabalho com trava-línguas para leitura fluente e consciência fonológica. O eixo 4.2.8 analisa a produção e apresentação de trava-línguas temáticas (aulas 10 e 11), integrando diversas habilidades. Por fim, o eixo 4.2.9 descreve a culminância da pesquisa em um seminário para socializar as experiências com gêneros orais.

4.2.1 Apresentação da sequência didática *O papagaio tagarela*

A pesquisa-ação teve início no dia 02 de setembro de 2024, nesse dia foi apresentada a Sequência de Atividades *O papagaio tagarela* planejada com atividade para o desenvolvimento da oralidade na turma do 2º ano I do Ensino Fundamental I, composta por 22 alfabetizandos, dos quais, naquele momento inicial, 16 estiveram presentes. A professora-pesquisadora iniciou a aula apresentando-se de forma descontraída e compartilhando informações sobre sua trajetória pessoal e profissional, bem como suas expectativas de aprendizagem.

Neste momento inicial, contou com a presença de membros da comunidade escolar, incluindo pais, coordenação pedagógica, direção da escola e os próprios alfabetizandos. O objetivo central da atividade era promover a integração entre os alfabetizandos, incentivar a comunicação oral e a escuta ativa, além de criar um ambiente acolhedor e seguro para a aprendizagem.

Para esse momento inicial, ela utilizou um microfone e um celular, explicando aos alfabetizandos e aos responsáveis presentes a relevância da comunicação oral para o desenvolvimento integral. Esse diálogo inicial permitiu estabelecer uma conexão com os alfabetizandos e os pais, gerando curiosidade e interesse.

Segundo Vygotsky (1984), a linguagem é um dos principais instrumentos de mediação no processo de aprendizagem e desenvolvimento humano. Por meio da oralidade, a criança se comunica, expressa pensamentos, elabora ideias e interage com o outro, o que contribui significativamente para a construção do conhecimento.

Nesse sentido, a proposta inicial da sequência de atividades buscou valorizar a interação verbal e estabelecer vínculos afetivos e comunicativos entre todos os participantes.

Esse diálogo inicial permitiu estabelecer uma conexão com os alfabetizandos e os pais, gerando curiosidade e interesse. Durante a apresentação, a professora abriu espaço para perguntas, propiciando um ambiente de interação e diálogo, essencial para a valorização de uma cultura de escuta ativa, como defende Paulo Freire (1996), ao destacar a importância do diálogo como um ato de criação e construção conjunta do saber.

Imagem 1: 1ª atividade realizada no dia 02/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora.

Neste momento inicial, estiveram presentes membros da comunidade escolar, incluindo pais, coordenação pedagógica, direção da escola e os próprios alfabetizandos. O objetivo central da atividade foi promover a integração entre os alfabetizandos, incentivar a comunicação oral e a escuta ativa, além de criar um ambiente acolhedor e propício para a aprendizagem.

A atividade principal da aula foi a dinâmica da “Lata de Perguntas”, planejada para estimular a comunicação oral e fortalecer os laços entre os alfabetizandos. Antes de iniciar a dinâmica, a professora apresentou os materiais que seriam utilizados, incluindo microfones de lapela e o celular, despertando a curiosidade dos alfabetizandos, que exploraram os equipamentos e fizeram perguntas sobre seu funcionamento. A “Lata de Perguntas” continha papelotes decorados com questões simples e instigantes, como: “Qual a sua comida favorita?”, “Se você pudesse ter um superpoder, qual seria?” e “Qual é o seu maior sonho?”. Cada aluno foi convidado a retirar um papelote, dizer seu nome e responder à pergunta em voz alta para a turma.

Imagem 2: 2ª atividade realizada no dia 02/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

A atividade revelou-se uma estratégia recomendada para promover a interação e a troca de experiências pessoais entre os alfabetizandos. A professora, atenta às necessidades individuais, interveio de forma cuidadosa e incentivadora, fazendo perguntas complementares para aqueles que demonstraram maior timidez. Alguns alfabetizandos, inicialmente relutantes em se expor publicamente, passaram a participar ativamente graças ao ambiente de confiança criado pela professora e pela receptividade do grupo. A dinâmica também contribuiu para que os alfabetizandos desenvolvessem habilidades de escuta ativa, enquanto aguardavam e prestavam atenção nas respostas dos colegas.

Segundo Bakhtin (2003), a linguagem é um fenômeno essencialmente social, e o sujeito se constitui nas interações verbais que estabelece com o outro. Atividades como a “Lata de Perguntas” oportunizam a construção do discurso próprio, o respeito pela fala do outro e a valorização das múltiplas vozes presentes no espaço escolar. Além disso, esse tipo de proposta dialoga com os pressupostos de Vygotsky (1984), ao considerar que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como a linguagem, ocorre por meio da mediação social, sendo potencializado em situações de colaboração e interação significativa.

No encerramento, os alfabetizandos participaram de uma roda de conversa para refletirem sobre as experiências vividas durante a dinâmica. Para enriquecer esse momento, a professora exibiu um vídeo que havia registrado as participações dos alfabetizandos, permitindo-lhes observar suas próprias falas e a dos colegas.

Imagem 2: 3ª atividade realizada no dia 02/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Esse recurso audiovisual foi um ponto alto da aula, pois proporcionou aos alfabetizandos a oportunidade de se autoavaliar e identificar aspectos positivos, bem como de melhoria em sua comunicação oral. Durante a discussão, muitos alfabetizandos relataram ter gostado da atividade e se sentiram mais confiantes para falar em público, embora alguns ainda demonstrassem certo grau de timidez.

Esse momento de reflexão coletiva e individual está em consonância com os pressupostos de Schön (2000), que defende a importância da *prática reflexiva* como ferramenta de construção do conhecimento e de aprimoramento das ações pedagógicas. Ao permitir que os alunos observem e reflitam sobre suas próprias produções, cria-se um espaço de consciência crítica sobre o próprio processo de aprendizagem.

Além disso, a abordagem adotada também dialoga com a perspectiva freiriana, segundo a qual a educação se faz no diálogo e na escuta, em que o aluno é sujeito ativo do conhecimento, capaz de pensar sobre sua realidade e transformá-la (Freire, 1996).

A professora-pesquisadora utilizou esse momento para reforçar a importância da comunicação oral e da escuta ativa na construção de relações interpessoais, incentivando a participação contínua dos alfabetizandos nas atividades futuras. A avaliação da aula pela pesquisadora foi realizada de forma contínua, considerando a observação atenta da participação, do engajamento e das estratégias utilizadas pelos alfabetizandos para se expressarem oralmente.

A maioria demonstrou entusiasmo e interesse, enquanto outros necessitaram de maior incentivo, prontamente oferecido pela professora. A aula foi considerada um momento inicial promissor para o trabalho com o eixo de oralidade, evidenciando aspectos esperançosos de estratégias pedagógicas voltadas para a interação social e o desenvolvimento de habilidades comunicativas essenciais nos primeiros anos escolares.

Como destaca Zabala (1998), a prática pedagógica deve ser planejada de forma intencional, garantindo que os alunos tenham oportunidades reais de aprendizagem e desenvolvimento. Além disso, conforme Bortoni-Ricardo (2020), a oralidade, quando trabalhada em espaços de escuta ativa e interação, potencializa não apenas a comunicação, mas também a autoconfiança e a inserção social dos alfabetizandos.

4.2.2 Conto: *O papagaio tagarela*: uma jornada através da oralidade e da imaginação

Nos dias 4 e 5 de setembro de 2024, foram realizadas as aulas 2 e 3 da sequência de atividades voltada para o desenvolvimento da oralidade. Neste dia, 20 alunos dos 22 existentes na turma se fizeram presentes. A proposta foi centrada na história infantil *O papagaio tagarela*: Uma jornada através da oralidade e da imaginação e teve como objetivos despertar o interesse pela leitura, ampliar o vocabulário e promover o uso da linguagem oral como ferramenta de comunicação e interação.

As aulas, com duração total de 90 minutos divididos em dois encontros, iniciaram com uma experiência sensorial. A professora levou para a sala de aula uma pena de ave, convidando os alfabetizandos a fecharem os olhos enquanto ela passava a pena em cada um. Sons de pássaros foram reproduzidos em áudio para criar um ambiente imaginativo, acolhedor e lúdico.

Imagem 3: 4ª atividade realizada no dia 04/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Em seguida, os alfabetizandos compartilharam as sensações e sentimentos provocados pela experiência, que foram registrados no quadro, destacando a criatividade do grupo.

Imagens 4 e 6: 5ª atividade realizada no dia 04/19/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

No segundo momento, a professora apresentou o título da história e as ilustrações associadas, incentivando os alfabetizandos a fazerem predições sobre o enredo com base em seus conhecimentos prévios.

Imagem 7: 6ª atividade realizada no dia 05/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

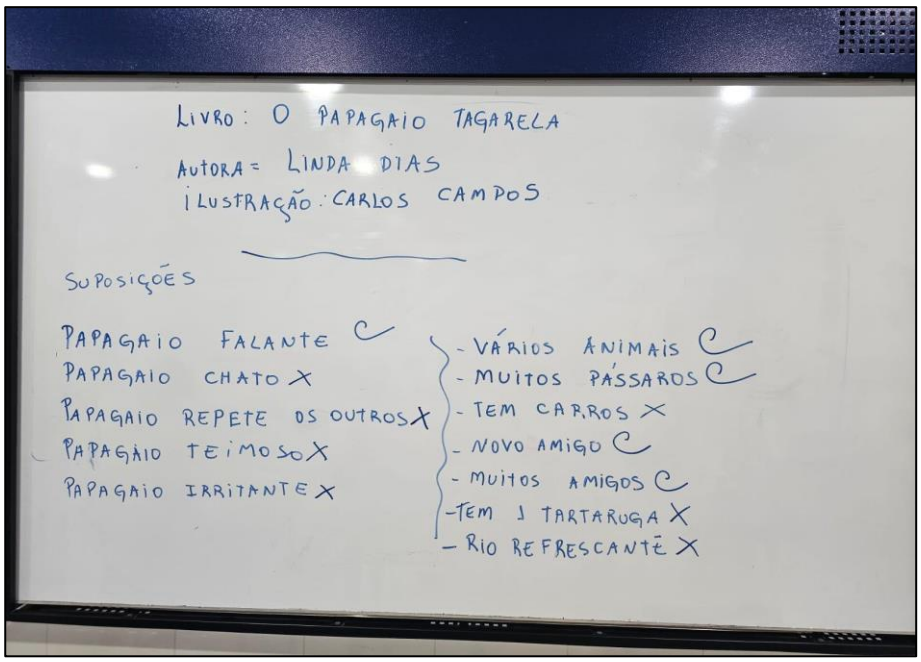
Durante o debate, as ideias foram anotadas no quadro, valorizando as contribuições individuais e estimulando o diálogo coletivo. Posteriormente, foi introduzida a palavra “tagarela” escrita em uma tarjeta, e os alfabetizandos levantaram hipóteses sobre seu significado. A professora conduziu uma pesquisa no dicionário com participação ativa dos alfabetizandos, confrontando suas ideias iniciais com o significado real do termo. Esse processo gerou entusiasmo e promoveu aprendizado colaborativo, com a professora atuando ativamente na mediação das atividades. Além disso, ela contextualizou a obra, apresentando a nota biográfica do autor e do ilustrador antes de realizar a leitura expressiva da história.

Essa abordagem está em consonância com os princípios de Ausubel (2003), que destaca a importância da aprendizagem significativa, na qual novos conteúdos são assimilados quando relacionados aos conhecimentos prévios dos alunos. Ao explorar ilustrações, levantar hipóteses e promover o confronto com o dicionário, a professora favoreceu a construção ativa do conhecimento.

Além disso, a mediação pedagógica realizada pela professora remete à teoria de Vygotsky (1984), que enfatiza o professor como mediador do processo de aprendizagem, sobretudo na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), na qual o aluno, com apoio do outro mais experiente, consegue realizar tarefas inicialmente fora de seu alcance. A valorização das contribuições individuais e o estímulo ao diálogo coletivo também refletiram uma prática socioconstrutivista, que vê o aprendizado

como um processo interativo e colaborativo. A narrativa foi lida com entonação e expressividade, cativando a atenção dos alfabetizandos. Após a leitura, os alfabetizandos compararam suas suposições iniciais, com os acontecimentos da história.

Imagem 8: 7ª atividade realizada no dia 05/09/2024



Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

A leitura expressiva é uma ferramenta poderosa no processo de alfabetização, visto que, segundo Soares (2003), contribui para tornar o texto mais significativo e envolvente, favorecendo a construção do sentido e o desenvolvimento da competência leitora. Além disso, ao estimular os alunos a compararem suas hipóteses iniciais com o desfecho da história, a professora promoveu uma prática metacognitiva, permitindo que os alfabetizandos tomassem consciência do próprio processo de leitura e interpretação – uma estratégia alinhada às ideias de Solé (1998), que defende a importância da antecipação, verificação e ajuste de hipóteses como parte integrante da compreensão leitora.

Complementando a compreensão, foi exibido um vídeo com a narração da história, fortalecendo o envolvimento dos alfabetizandos e ampliando o entendimento. No encerramento das atividades, os alfabetizandos participaram de uma discussão sobre os aspectos mais marcantes da narrativa, respondendo as questões: “Como imaginam o Papagaio Tagarela?”, “Por que ele era chamado assim?”, “Como ficou a

floresta sem ele?” e “O que mais gostaram na história?”. Esse momento permitiu aos alfabetizandos expressarem suas compreensões e apreciações, promovendo a reflexão coletiva.

Na avaliação, a professora ficou observando a participação e o engajamento dos alfabetizandos em cada etapa. A maioria demonstrou entusiasmo e criatividade, enquanto alguns necessitaram de maior estímulo, prontamente oferecido pela professora. As atividades reafirmaram a importância da literatura infantil como recurso pedagógico no desenvolvimento da oralidade e da imaginação. Dessa forma, conforme Zabala (1998), respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e incentivando a participação ativa dos alfabetizandos na construção do conhecimento, a aprendizagem intencional pôde ser significativa.

4.2.3 Reconto: despertar a Dona Onça com criatividade

Nos dias 11, 12 e 24 de setembro, as atividades planejadas na sequência de atividades de oralidade foram realizadas com a presença dos 22 alfabetizandos. O tema central foi “Reconto: despertar a Dona Onça com criatividade”. A aula teve como objetivo principal identificar e compreender elementos da narrativa *O papagaio tagarela*", estimular a criatividade dos alfabetizandos e desenvolver suas habilidades de expressão oral, incluindo entonação, dicção e gestos. Com duração de 180 minutos, a professora conduziu a atividade de forma dinâmica, envolvendo os alfabetizandos em diversas etapas integradas.

Imagem 9: 8ª atividade realizada no dia 11/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

A aula começou com uma conversa exploratória sobre animais da floresta, onde os alfabetizandos foram incentivados a compartilhar suas experiências e conhecimentos sobre o tema.

A professora guiou a discussão, despertando o interesse da turma e estabelecendo uma conexão com o conteúdo da história que seria trabalhada. Em seguida, foi realizada uma releitura do texto "*O papagaio tagarela"*, com a professora utilizando entonação e expressividade para cativar a atenção dos alfabetizandos. Durante a leitura, ela promoveu um diálogo ativo, permitindo que os alfabetizandos fizessem perguntas e compartilhassem suas percepções sobre os personagens e os acontecimentos narrados. Esse momento inicial preparou os alfabetizandos para a atividade principal, ampliando sua compreensão e engajamento.

Esse tipo de prática encontra respaldo na perspectiva de Zabala (1998), que afirma que o ensino deve ser orientado a partir de situações significativas, nas quais o aluno possa estabelecer relações com seus conhecimentos prévios e participar ativamente da construção do saber. Ao iniciar a aula com uma conversa exploratória, a professora promoveu o engajamento inicial e favoreceu a ativação dos esquemas mentais dos alunos, criando condições para que a nova aprendizagem fosse construída de forma significativa.

Além disso, conforme defende Vygotsky (1984), a interação verbal e a mediação do professor são fundamentais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, sendo o diálogo e o uso da linguagem instrumentos de construção do pensamento. A leitura expressiva, acompanhada do diálogo ativo, também está em consonância com Solé (1998), que destaca que a compreensão leitora é um processo interativo no qual o leitor formula hipóteses, questiona e constrói sentidos a partir do texto.

Dessa forma, a prática pedagógica da professora se revelou intencional e mediada, estimulando a escuta, o pensamento crítico e a construção coletiva de significados – aspectos essenciais em uma abordagem pedagógica que valoriza a aprendizagem ativa, o protagonismo do aluno e o trabalho pedagógico do educador como facilitador.

Imagem 10: 9ª atividade realizada no dia 11/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Essa proposta pedagógica está alinhada à concepção de Zabala (1998), que defende que as atividades escolares devem favorecer o desenvolvimento de competências por meio de situações didáticas significativas e contextualizadas. Ao envolver os alunos em tarefas que integram leitura, produção escrita, expressão artística e trabalho em grupo, a professora proporcionou uma prática interdisciplinar que estimula o pensamento crítico, a criatividade e a cooperação.

Piaget (1975) também aponta que o trabalho em grupo permite o confronto de pontos de vista e promove o desenvolvimento do raciocínio, contribuindo para a construção ativa do conhecimento. Perrenoud (1999), por sua vez, destaca que o trabalho com projetos ou atividades em grupo favorece a autonomia e a responsabilidade dos alunos, permitindo-lhes participar ativamente das decisões e das tarefas propostas, o que os torna sujeitos do próprio aprendizado.

Após a releitura, os alfabetizandos foram divididos em pequenos grupos de 3 a 5 participantes. Cada grupo recebeu uma cópia do texto e foi orientado a localizar a parte em que o Papagaio Tagarela acorda a Dona Onça. Baseando-se nessa cena, os grupos criaram um desenho ilustrando a situação e redigiram um pequeno texto descrevendo como eles próprios acordariam a personagem.

Imagem 11, 12 e 13: 10ª atividade realizada no dia 12/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

A professora acompanhou de perto o trabalho dos grupos, incentivando o uso da criatividade e estimulando a linguagem expressiva. Essa atividade colaborativa proporcionou um ambiente no qual os alfabetizandos puderam trocar ideias e construir coletivamente suas versões da cena.

Além disso, conforme Vygotsky (1984), a aprendizagem ocorre de forma promissora quando há interação social e mediação do professor, especialmente em contextos colaborativos, nos quais os alunos constroem conhecimentos com o apoio uns dos outros.

Portanto, a atividade desenvolvida com os alfabetizandos evidencia uma prática pedagógica reflexiva, intencional e centrada no aluno, que respeita os ritmos de aprendizagem, estimula a produção criativa e valoriza o trabalho coletivo como forma de construção de saberes.

Após concluírem os trabalhos, os grupos se apresentaram em semicírculo, mostrando seus desenhos e versões criativas para acordar a Dona Onça. Usaram entonação, gestos e expressões faciais, enriquecendo as dramatizações. Com apoio da professora, alguns grupos usaram máscaras, tornando as performances ainda mais envolventes.

Imagens 14 e 15: 11ª atividade realizada no dia 24/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Além disso, alguns grupos gravaram vídeos em lugares escolhidos por eles, interpretando as falas que criaram que seria para acordar a Dona Onça, o que possibilitou uma ampliação do repertório expressivo e permitiu a ressignificação do espaço escolar na construção da oralidade.

Os vídeos foram mostrados aos alunos na sala de aula, ao final de cada apresentação, os colegas foram incentivados a fazer perguntas e comentários, promovendo um ambiente de interação social e escuta ativa. A professora mediou esse momento, destacando os aspectos interessantes das apresentações e reforçando o aprendizado.

Essa proposta está fortemente ancorada em uma perspectiva pedagógica que valoriza a expressão artística, a criatividade e a oralidade como formas legítimas de aprendizagem e desenvolvimento. Para Zabala (1998), é fundamental que as atividades escolares promovam a integração de conteúdos, habilidades e atitudes por meio de situações significativas, em que o aluno possa experimentar, expressar-se e

refletir. A dramatização e o uso do corpo e da voz como instrumentos de comunicação e representação enriquecem o processo de ensino-aprendizagem, pois favorecem a construção de competências comunicativas em um ambiente dinâmico, lúdico e colaborativo.

De acordo com Vygotsky (1984), o desenvolvimento da linguagem está diretamente relacionado à interação social e ao uso da linguagem em contextos reais de comunicação. Quando os alunos dramatizam, gravam vídeos e compartilham suas produções, eles mobilizam funções psicológicas superiores e ampliam seu repertório expressivo por meio de mediações culturais e simbólicas. Complementando essa visão, Bakhtin (2003) afirma que a linguagem se constitui no diálogo com o outro, sendo o enunciado sempre situado, social e responsivo. Nesse sentido, as apresentações e os debates que seguiram criaram espaços dialógicos nos quais as vozes dos alunos foram valorizadas e escutadas.

Bruner (2001) também reforça a importância do protagonismo infantil e da aprendizagem por meio da experiência narrativa. Ao criar e interpretar falas, os alunos constroem significados, elaboram identidades e desenvolvem competências discursivas essenciais para sua formação como sujeitos sociais.

A mediação da professora foi essencial nesse processo, uma vez que ao incentivar a escuta ativa, destacar os pontos fortes das apresentações e valorizar as diferentes formas de expressão, ela contribuiu para a construção de um ambiente seguro e motivador. Assim, a atividade não apenas desenvolveu a oralidade, como também fortaleceu vínculos, promoveu o respeito às diferenças e estimulou o prazer em aprender.

No encerramento da aula, a professora reuniu os alfabetizandos para uma reflexão sobre as estratégias utilizadas para acordar a Dona Onça. A turma discutiu quais ideias foram mais criativas e quais recursos linguísticos e expressivos chamaram mais atenção durante as apresentações. Os alfabetizandos também compartilharam suas percepções sobre a dificuldade da atividade e discutiram o que aprenderam acerca da importância de uma comunicação clara e expressiva. A professora concluiu o encontro reforçando os objetivos da atividade e destacando o progresso da turma.

Esse momento está diretamente relacionado à ideia de *prática reflexiva* proposta por Schön (2000), que defende que refletir sobre a própria ação é essencial para que educadores e educandos se apropriem do processo de aprendizagem. Ao

envolver os estudantes em uma discussão sobre suas escolhas criativas, dificuldades enfrentadas e estratégias comunicativas utilizadas, a professora proporcionou um espaço de avaliação formativa, em que o erro é visto como parte do aprendizado e o progresso é valorizado.

Freire (1996) também defende a importância do diálogo como forma de construção coletiva do conhecimento, destacando que, ao se expressar e ouvir o outro, o aluno torna-se sujeito do processo educativo. Nesse sentido, a escuta ativa, o respeito às falas dos colegas e a análise crítica das apresentações tornam-se elementos fundamentais na construção de uma consciência comunicativa e social.

De acordo com Perrenoud (1999), a avaliação formativa e contínua, centrada na reflexão dos próprios alunos sobre suas produções, contribui para o desenvolvimento de competências e para a autonomia intelectual. E, como reforça Zabala (1998), é por meio de atividades significativas e contextualizadas que os alunos conseguem perceber o sentido do que aprendem, compreendendo o porquê e para quê de suas ações escolares.

No encerramento da aula, a professora reuniu os alfabetizandos para uma reflexão sobre as estratégias utilizadas para acordar a Dona Onça. A turma discutiu quais ideias foram mais criativas e quais recursos linguísticos e expressivos chamaram mais atenção durante as apresentações. Os alfabetizandos também compartilharam suas percepções sobre a dificuldade da atividade e discutiram o que aprenderam sobre a importância de uma comunicação clara e expressiva. A professora concluiu o encontro reforçando os objetivos da atividade e destacando o progresso da turma.

Essa prática está em consonância com os princípios defendidos por Zabala (1998), que enfatiza a importância de criar situações didáticas que favoreçam a reflexão dos alunos sobre suas ações e decisões, permitindo-lhes compreender o processo de aprendizagem como algo dinâmico e significativo. Para o autor, o ato de ensinar não se limita à transmissão de conteúdo, mas envolve a organização de experiências educativas que possibilitem ao aluno pensar, criar, avaliar e reelaborar seus saberes. Ao refletirem sobre suas produções e escutarem as observações dos colegas, os alfabetizandos participaram de um processo avaliativo formativo, no qual a aprendizagem se dá também pelo reconhecimento do percurso trilhado.

Além disso, Zabala (1998) defende que o professor deve atuar como mediador ativo, favorecendo momentos de análise crítica e promovendo a construção de

competências que envolvam não apenas o saber, mas também o saber fazer e o saber ser. Assim, a condução da professora nesse momento final reforça uma prática pedagógica que valoriza o protagonismo infantil e reconhece o aluno como sujeito do seu próprio processo de aprendizagem.

A professora-pesquisadora foi avaliando, por meio de observações quanto ao engajamento dos alfabetizandos nas atividades, sua capacidade de trabalhar em grupo, criar histórias e se expressar oralmente. A turma demonstrou grande entusiasmo e criatividade ao longo da aula, assim como também alguns não quiseram gravar as falas e foram respeitados. Os momentos de interação e dramatização foram especialmente ativos para promover a autoconfiança e o desenvolvimento da expressão oral.

Segundo Zabala (1998), a avaliação deve ser entendida como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, devendo ocorrer de forma contínua, formativa e significativa. Ao observar atentamente os comportamentos, posturas e produções dos alunos, a professora desenvolve um olhar avaliativo que ultrapassa a simples verificação de conteúdos memorizados, valorizando atitudes, habilidades e competências em construção. A avaliação, nesse sentido, está associada à capacidade de o aluno mobilizar conhecimentos em situações reais e significativas, como a criação de histórias, a expressão oral e a interação com os colegas.

Além disso, Zabala (1998) defende que o professor deve respeitar o ritmo e as características individuais de cada aluno, promovendo um ambiente que favoreça a participação ativa sem imposição, mas com acolhimento e escuta. Ao respeitar aqueles que não se sentiram à vontade para gravar suas falas, a professora contribuiu para um clima de confiança, essencial para o fortalecimento da autoestima e para o desenvolvimento gradual da oralidade – competências fundamentais para a formação integral dos alfabetizandos.

4.2.4 Hábitos alimentares dos animais

Nos dias 09 e 10 de setembro do ano de 2024, foram realizadas as aulas 5 e 6 das sequências de atividades de oralidade em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental I, composta por 22 alfabetizandos. O tema abordado foi *“Hábitos alimentares dos animais”*, com foco na oralidade e na ampliação do conhecimento

sobre as dietas dos animais carnívoros, herbívoros e onívoros e gênero textual *“Cartaz”*.

Com duração total de 4 aulas de 50 minutos cada, divididos em dois encontros, as aulas tiveram como objetivo despertar a curiosidade dos alfabetizandos sobre os hábitos alimentares dos animais, ampliar o vocabulário, estimular a criatividade e promover uma maior conscientização sobre o respeito à vida animal.

A professora iniciou a aula com entusiasmo, criando um clima acolhedor e convidando os alfabetizandos a compartilharem o que haviam comido no café da manhã. Os alimentos citados foram listados no quadro, gerando um início dinâmico e interativo.

Em seguida, apresentou o cartaz com o poema “Acorda, bicho-preguiça”, incentivando a turma a realizar uma leitura em voz alta, explorando entonação e ritmo.

Imagem 16: 12ª atividade realizada no dia 09/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Após a leitura, a professora conduziu uma discussão sobre o poema, abordando vocabulário relacionado a animais e alimentação e esclarecendo dúvidas sobre termos desconhecidos. Além disso, destacou a importância do gênero textual cartaz, enfatizando sua função comunicativa e sua função na construção da oralidade, uma vez que esse gênero permite a interação entre a linguagem verbal e a visual. Segundo Marcuschi (2008), os textos orais e escritos possuem relação

interdependente, e o trabalho com diferentes gêneros contribui para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes.

Na sequência, questionou os alfabetizandos sobre os termos carnívoros, herbívoros e onívoros. Explicou as características de cada grupo e exibiu um vídeo educativo para reforçar o aprendizado. Um treinamento coletivo de pronúncia foi realizado, com ênfase na sílaba tônica das palavras mencionadas e nos alimentos listados no quadro anteriormente, contribuindo para melhorar a dicção dos alfabetizandos e ampliar o vocabulário.

Imagem 17: 13ª atividade realizada no dia 09/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Uma atividade lúdica foi introduzida, utilizando uma caixinha surpresa com objetos representando diferentes tipos de alimentos. Cada aluno retirava um item e indicava qual animal poderia comê-lo, o que estimulou a criatividade e a associação entre alimentos e animais. Esse momento descontraído despertou o entusiasmo da turma e incentivou a participação oral.

Essa proposta pedagógica reflete os princípios defendidos por Zabala (1998), que compreende o ensino como um processo ativo e significativo, centrado na articulação entre os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. O trabalho com gêneros textuais, recursos multimodais (como vídeos e cartazes), a exploração da oralidade, o vocabulário e as atividades lúdicas mostram-se estratégias didáticas interessantes para integrar diferentes tipos de conhecimento e promover o desenvolvimento de competências de maneira contextualizada.

Para Zabala (1998), é fundamental que os alunos aprendam por meio de experiências significativas, nas quais possam interagir, participar, refletir e aplicar o que aprendem em situações práticas. Ao integrar ludicidade, conteúdos conceituais e expressão oral, a professora promoveu um ambiente de aprendizagem rico, que respeita os ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos, ao mesmo tempo em que estimula o protagonismo e a construção ativa do conhecimento.

Em outra atividade, os alfabetizandos foram organizados em duplas e receberam figuras de diferentes animais. Cada dupla utilizou o laboratório da escola para pesquisar e identificar o grupo alimentar ao qual cada animal pertence. A atividade promoveu o trabalho colaborativo, despertou o interesse investigativo e integrou o uso da tecnologia ao processo de aprendizado.

Segundo Zabala (1998), as situações de ensino devem estar inseridas em contextos reais e significativos, nos quais o aluno possa atuar ativamente na construção do conhecimento. O trabalho com pesquisa em duplas, mediado por recursos tecnológicos, contribui para o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e comunicativas, pois envolve tomada de decisões, negociação de ideias e resolução de problemas. Para o autor, o conhecimento deixa de ser algo a ser apenas transmitido pelo professor e passa a ser construído pelo aluno por meio de experiências de investigação, análise e reflexão.

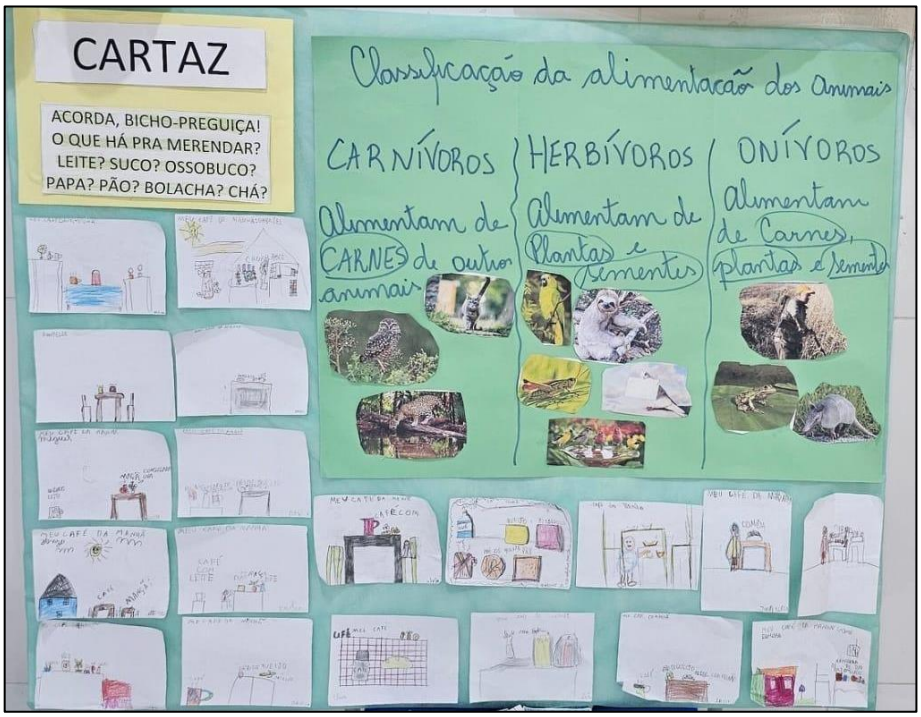
Além disso, Zabala (1998) defende que o trabalho colaborativo é essencial para a aprendizagem, já que favorece o desenvolvimento de atitudes como cooperação, respeito à diversidade de opiniões e responsabilidade compartilhada. Ao utilizar a tecnologia como ferramenta de apoio à pesquisa, os alunos ampliam seu repertório informacional e se aproximam de práticas sociais contemporâneas de acesso ao conhecimento. Nesse sentido, a atividade descrita vai ao encontro de uma proposta pedagógica integrada, crítica e contextualizada, que estimula a autonomia e o protagonismo dos alfabetizandos no processo de aprendizagem.

De volta à sala de aula, os alfabetizandos classificaram os animais de acordo com suas dietas, utilizando as figuras distribuídas. O compartilhamento das descobertas foi realizado em uma roda de conversa, na qual discutiram a importância de respeitar os hábitos alimentares de cada espécie e refletiram sobre a alimentação adequada para os animais.

Após a pesquisa, a professora propôs a confecção de cartazes informativos sobre os hábitos alimentares dos animais, nos quais os alfabetizandos foram

orientados a representarem, de forma escrita e visual, as características de cada tipo de alimentação. A construção dos cartazes, consolidou o aprendizado, além de estimular a oralidade por meio de apresentação dos trabalhos.

Imagem 18: 14ª atividade realizada no dia 10/10/2024



Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

A avaliação ocorreu de forma contínua, com a observação da participação ativa e do engajamento dos alfabetizandos em todas as atividades. A aula foi enriquecedora, promovendo aprendizado de forma lúdica e colaborativa. Os alfabetizandos demonstraram grande interesse no tema, destacando-se nas atividades práticas, como a pesquisa no laboratório e o uso da caixinha surpresa.

Além disso, a criação dos cartazes reforçou a importância da oralidade como estratégia pedagógica. Rojo (2012) destaca que a interação com diferentes gêneros textuais, incluindo os multimodais, favorece a construção do conhecimento e amplia as práticas discursivas dos estudantes. Nesse sentido, durante a apresentação dos cartazes, os alfabetizandos praticaram a argumentação, o uso adequado da voz, a organização das ideias e a expressão corporal, competências essenciais para o desenvolvimento da oralidade.

> “Os textos que circulam na contemporaneidade são quase sempre multimodais, ou seja, constituídos por diferentes linguagens (verbal,

> visual, sonora, gestual, espacial etc.), que interagem na construção de sentidos. Assim, ler e escrever hoje é, quase sempre, ler e escrever textos multimodais, interpretando a interação de linguagens na construção de significados.” (ROJO, 2012, p. 18)

O trabalho com os cartazes e os textos orais também contribuiu significativamente para a escrita e o letramento, ao integrar diferentes práticas textuais e discursivas. O uso dos multiletramentos possibilitou que os alfabetizandos interagissem com textos visuais, escritos e orais, ampliando sua compreensão sobre a linguagem e suas funções sociais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), (Brasil, 2017) destaca a importância da utilização de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs**)** no ensino, pois elas favorecem o aprendizado de forma dinâmica e interativa, permitindo que os alunos desenvolvam múltiplas habilidades comunicativas.

A professora pôde perceber que a aula alcançou plenamente os objetivos propostos, ao conseguir integrar de maneira significativa a oralidade, o conhecimento científico e os valores de respeito e cuidado com os animais. O trabalho com os cartazes e os textos orais se revelou uma estratégia didática muito rica, pois possibilitou a articulação entre diferentes formas de linguagem e, sobretudo, promoveu o envolvimento e a participação ativa das crianças no processo de aprendizagem.

4.2.5 Telefone sem fio: escuta ativa e reprodução fiel

Nos dia 13 de setembro de 2024, foi realizada a Aula 7 da sequência de atividades de Língua Portuguesa com a turma do 2º ano do Ensino Fundamental I. O tema abordado foi “Telefone sem Fio: Escuta Ativa e Reprodução Fiel”, e o objetivo principal foi desenvolver a prática da escuta atenta e a reprodução fiel da informação, aprimorando a concentração, a memória e a comunicação oral. A aula teve duração de 180 minutos e proporcionou momentos de interação lúdica e aprendizado significativo.

A professora iniciou a aula com uma conversa introdutória sobre a importância da comunicação e como nos expressamos e entendemos uns aos outros no dia a dia. Para ilustrar, leu um trecho da história *O papagaio tagarela*, enfatizando a clareza da fala, a entonação e os recursos verbais que caracterizavam o personagem principal.

Durante essa leitura, a professora incentivou os alfabetizandos a refletirem sobre o valor de ouvir com atenção e como isso pode ajudar na compreensão das mensagens.

Após essa introdução, a atividade principal foi a brincadeira do “Telefone sem Fio”, que consistiu em transmitir uma mensagem de um alfabetizando para o outro por meio de sussurros, buscando reproduzi-la com fidelidade. A professora explicou detalhadamente as regras da brincadeira e exibiu um vídeo curto sobre o funcionamento do “Telefone sem Fio” para reforçar as orientações. A turma foi dividida em grupos de cinco alfabetizandos e as escolhas foram feitas por eles.

Imagem 19: 15ª atividade realizada no dia 13/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Cada grupo recebeu materiais como lápis e fichas para registrar as palavras ou frases recebidas.

A professora iniciou a brincadeira ao sussurrar uma palavra, extraída do texto *O papagaio tagarela*, ao primeiro membro de cada grupo. Essa palavra foi passada adiante, sempre em sussurros, até chegar ao último membro, que a diria em voz alta para a turma.

Imagem 20: 16ª atividade realizada no dia 13/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

No final de cada rodada, compararam-se as palavras originais com as palavras ditas, promovendo uma análise divertida das diferenças de pronúncia e entonação surgidas durante a transmissão.

Com o avanço da atividade, a professora introduziu frases mais complexas, ampliando o desafio e estimulando os alfabetizandos a redobrarem a atenção e a precisão na comunicação. Durante as rodadas, foi perceptível o engajamento dos alfabetizandos, que demonstraram entusiasmo e cooperação enquanto exploravam as nuances da escuta e da fala.

Segundo Zabala (1998), atividades didáticas significativas devem articular conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, sendo o ensino mais decidido quando se parte de experiências reais, com sentido para os alunos. A brincadeira do “Telefone sem Fio” exemplifica isso ao unir conteúdo linguístico (vocabulário, entonação, clareza da fala), com atitudes cooperativas (respeito, escuta, atenção) e procedimentos como o registro e análise das mensagens. Além disso, para Zabala (ano?), é essencial promover o trabalho em grupo e a ludicidade como caminhos que favorecem o desenvolvimento de competências comunicativas e sociais.

Bruner (2001) também reforça que a aprendizagem se dá de maneira mais efetiva quando o aluno participa ativamente de experiências significativas, nas quais a linguagem desempenha papel central na organização do pensamento. Do mesmo modo, Vygotsky (1984) destaca que a linguagem oral é uma ferramenta essencial de

mediação entre o sujeito e o mundo, e que o desenvolvimento da escuta atenta e da fala clara acontece nas interações sociais mediados pelo professor e pelo grupo.

Marcuschi (2008) contribui com a perspectiva de que o trabalho com gêneros orais e escritos favorece o desenvolvimento da competência comunicativa, ao permitir que os alunos compreendam a linguagem em uso e aprendam a adaptá-la a diferentes situações comunicativas.

Dessa forma, a atividade realizada não apenas desenvolveu a oralidade e a escuta ativa, como também fortaleceu habilidades cognitivas e sociais importantes para o processo de alfabetização e para a formação integral dos alunos.

Encerrando a aula, a professora conduziu uma roda de conversa reflexiva, incentivando os alfabetizandos a compartilharem suas impressões e dificuldades enfrentadas na brincadeira. Questionou quais aspectos achavam mais desafiadores e o que aprenderam sobre a importância de ouvir atentamente. As discussões destacaram como a escuta ativa é essencial para garantir uma comunicação clara e como é importante respeitar e compreender as mensagens dos outros. Essa troca de ideias foi fundamental para consolidar os aprendizados e promover o desenvolvimento da oralidade de forma significativa.

De acordo com Zabala (1998), o desenvolvimento das competências comunicativas e sociais exige a criação de situações em que os alunos possam refletir sobre suas experiências e construir sentido a partir da interação com os outros. A roda de conversa, nesse contexto, é uma estratégia didática que permite aos alunos pensarem sobre o que viveram, expressar suas ideias, ouvir diferentes pontos de vista e, desse modo, transformar a experiência em conhecimento. Para o autor, aprender é um processo que envolve reflexão, participação ativa e mediação do professor, sendo a escuta uma habilidade fundamental a ser desenvolvida desde os primeiros anos escolares.

Essa prática também encontra respaldo em Freire (1996), que valoriza o diálogo como um espaço de construção mútua de saberes e de exercício da liberdade de expressão. Para ele, educar é um ato de comunicação, e ensinar a escutar é tão essencial quanto ensinar a falar, pois o diálogo pressupõe escuta sensível e respeito às diferentes vozes.

Schön (2000) acrescenta que a reflexão sobre a ação é um elemento central no processo formativo, visto que permite ao aprendiz compreender seus próprios caminhos, reconhecer erros e avançar no desenvolvimento de habilidades. E,

segundo Vygotsky (1984), é por meio da linguagem, especialmente nas interações sociais mediadas, que o sujeito interioriza conhecimentos e desenvolve suas funções psicológicas superiores – como a atenção, a memória e a comunicação oral.

Portanto, a roda de conversa promovida pela professora consolidou a aprendizagem de forma significativa, estimulando a oralidade, a escuta ativa, a empatia e a capacidade de reflexão crítica, elementos fundamentais para a formação integral dos alfabetizandos.

A avaliação da aula foi realizada observando a participação ativa dos alfabetizandos e seu envolvimento nas atividades. A professora considerou a aula um sucesso, destacando o entusiasmo da turma e a relevância da brincadeira do "Telefone sem Fio" para trabalhar habilidades de escuta, atenção e comunicação de forma lúdica e educativa. A atividade contribuiu para o aprimoramento da oralidade, e ao mesmo tempo para o fortalecimento o senso de colaboração e interação social entre os alfabetizandos.

4.2.6 Sussurrofone: brincando com a sonoridade do P e do PR

No dia 17 de setembro de 2024, foi realizada a Aula 8 da sequência didática de oralidade na turma do 2º ano do Ensino Fundamental I, composta por 22 alfabetizandos. O tema abordado foi *"Sussurrofone: Brincando com a Sonoridade do P e do PR"*, com o objetivo de desenvolver a comunicação oral, aprimorar a articulação dos fonemas P e PR e estimular a criatividade. A aula teve duração de 50 minutos e foi conduzida de forma dinâmica e interativa, integrando diferentes atividades para engajar os alunos.

A professora iniciou a aula com uma introdução animada sobre o uso do sussurrofone, perguntando se os alfabetizandos já haviam brincado com o instrumento e ouvindo as expectativas da turma.

Para contextualizar a atividade, a professora exibiu um breve vídeo explicativo sobre o funcionamento do sussurrofone e apresentou cartões com palavras que continham os sons P e PR, como "pipa", "prato", "príncipe" e "princesa". Esse momento inicial criou um clima de curiosidade e entusiasmo, preparando os alunos para as atividades práticas.

Imagem 21: 17ª atividade realizada no dia 17/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

De acordo com Zabala (1998), é fundamental que as propostas pedagógicas estejam articuladas a situações concretas e significativas para os alunos, possibilitando a construção de saberes por meio da ação e da reflexão. O uso de instrumentos como o sussurrofone e a seleção de palavras específicas para treino fonológico configuram-se como estratégias didáticas que integram conteúdos conceituais e procedimentais em uma abordagem lúdica e contextualizada. Para o autor, o ensino deve considerar a diversidade dos alunos e envolver metodologias que favoreçam a participação ativa, o interesse e o desenvolvimento de competências específicas – neste caso, a oralidade.

Vygotsky (1984) também contribui para essa compreensão ao afirmar que a linguagem é uma função psicológica superior mediada socialmente, e que o desenvolvimento da fala se dá por meio da interação com o outro e do uso intencional da linguagem. Ao promover um ambiente interativo, no qual os alunos escutam, repetem e articulam sons com o auxílio de um instrumento concreto, a professora atua na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), auxiliando os alunos a avançarem em suas habilidades linguísticas.

O uso de recursos como o vídeo, os cartões ilustrados e o sussurrofone cria uma atmosfera de experimentação e prazer, elementos que favorecem o engajamento e a retenção da aprendizagem.

Morais (1999) destaca que o desenvolvimento da consciência fonológica é fundamental no processo de alfabetização, pois o treino sistemático das relações entre fonemas e grafemas contribui significativamente para que o alfabetizando se aproprie do SEA (sistema de escrita alfabética) e avance na leitura e na escrita. “A consciência fonológica constitui uma condição para que as crianças descubram o princípio alfabético e aprendam a utilizá-lo na escrita e na leitura” (Moraes, 1999, p. 36).

Na sequência, cada aluno recebeu um sussurrofone, e a professora os guiou em uma prática inicial de repetição de sons isolados, como /p/ e /pr/.

Imagem 22: 18ª atividade realizada no dia 17/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Esse exercício foi essencial para que os alfabetizandos percebessem as diferenças sonoras e ajustassem a entonação corretamente. Posteriormente, os alunos foram convidados a repetir palavras contendo os sons trabalhados, utilizando o sussurrofone como ferramenta para explorar a sonoridade de maneira lúdica.

De acordo com Morais (1999), o desenvolvimento da consciência fonológica, a capacidade de perceber, segmentar e manipular os sons da fala é uma habilidade fundamental no processo de alfabetização. Atividades que envolvem a discriminação auditiva e a produção oral, como o uso do sussurrofone, favorecem o domínio progressivo do sistema fonêmico da língua, contribuindo para uma aprendizagem mais sólida da leitura e da escrita.

Zabala (1998) reforça que o ensino deve promover a construção de competências por meio de experiências significativas, e que a ludicidade é uma aliada importante nesse processo, uma vez que amplia o engajamento, a motivação e a participação dos alunos. O uso de instrumentos concretos e interativos, como o sussurrofone, possibilita que os alunos explorem a linguagem de forma criativa, ativa e prazerosa.

Segundo Vygotsky (1984), a linguagem se desenvolve nas interações sociais e é mediada por ferramentas culturais. O sussurrofone, nesse contexto, atua como uma ferramenta pedagógica que potencializa a internalização de estruturas sonoras da língua, ao permitir que o aluno ouça a própria voz com clareza e monitore a produção dos fonemas.

Bruner (2001) também destaca que a aprendizagem se torna mais efetiva quando ocorre por meio da ação, da experimentação e do envolvimento emocional. Ao manipular o instrumento e repetir os sons com liberdade para brincar com a linguagem, os alfabetizandos além de aprenderem, tornam-se protagonista no processo de aprendizagem.

Imagem 23: 19ª atividade realizada no dia 17/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

A prática foi enriquecida com trava-línguas que incluíam o som da letra T, incentivando ainda mais o uso criativo e expressivo da linguagem.

Para ampliar o engajamento, os alunos foram organizados em duplas e receberam um conjunto de cartões com palavras. Cada dupla se posicionou em um local tranquilo da sala, em que um aluno sussurrava uma palavra ao colega usando o sussurrofone. O colega, por sua vez, tentava adivinhar a palavra ouvida. Caso acertasse, a dupla prosseguia para a próxima palavra. A dinâmica foi conduzida até que todos os cartões fossem utilizados. Essa etapa promoveu interação social, atenção e diversão, ao mesmo tempo em que reforçou o aprendizado dos sons trabalhados.

Essa proposta se alinha à perspectiva de Zabala (1998), que defende que atividades pedagógicas devem articular a dimensão conceitual com a procedimental e a atitudinal. Ao envolver os alunos em uma dinâmica lúdica que exige concentração, cooperação e uso intencional da linguagem, a professora proporcionou uma experiência de aprendizagem significativa, na qual os alfabetizandos foram ativos na construção do conhecimento.

Vygotsky (1984) ressalta que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como atenção, memória e linguagem, ocorre de forma mais efetiva em contextos de interação social mediada. O uso do sussurrofone em duplas favoreceu essa mediação, permitindo que os alunos se apoiassem mutuamente e ampliassem sua consciência fonológica por meio da escuta atenta e da produção oral.

Segundo Morais (1999), atividades que envolvem brincadeiras com palavras, como trava-línguas e jogos de sons, são fundamentais para o desenvolvimento fonológico, pois ajudam a perceber e diferenciar fonemas de maneira divertida e desafiadora, o que é essencial no processo de alfabetização.

Bruner (2001) também defende que a aprendizagem é mais produtiva quando ocorre em contextos lúdicos e interativos, nos quais o aluno possa experimentar, brincar com a linguagem e construir significados a partir de experiências reais. Ao participar ativamente da brincadeira, o alfabetizando desenvolve habilidades linguísticas como competências sociais e cognitivas.

No encerramento da aula, a professora organizou uma roda de conversa para que os alfabetizandos pudessem compartilhar suas impressões sobre a experiência com o sussurrofone. Perguntas como: “O que foi mais divertido na brincadeira?”, “O que aprenderam sobre os sons trabalhados?” e “Como o sussurrofone ajudou na comunicação?”, foram utilizadas para estimular a reflexão e o diálogo. Os alfabetizandos demonstraram entusiasmo ao relatar como a atividade os ajudou a

perceber e articular melhor os sons, além de destacarem a diversão proporcionada pela brincadeira.

Essa proposta está de acordo com Zabala (1998), que defende que o processo de ensino-aprendizagem deve incluir momentos de reflexão, nos quais os alunos possam pensar sobre o que fizeram, o que aprenderam e como aprenderam. Ao criar um espaço de escuta ativa e valorização das vozes infantis, a professora promoveu uma avaliação formativa e significativa, que considerou os resultados e, sobretudo, todo o percurso vivido pelos alunos.

Vygotsky (1984) destaca que a linguagem é um instrumento fundamental para o desenvolvimento do pensamento e que as interações sociais – especialmente aquelas mediadas por adultos – são essenciais para o avanço das funções cognitivas. A roda de conversa, ao permitir que os alunos verbalizassem suas experiências, também favoreceu a internalização dos conhecimentos adquiridos durante a atividade.

Freire (1996) reforça que a prática do diálogo é central para a construção do conhecimento. Ao ouvir e ser ouvido, o aluno assume um papel ativo no processo educativo, desenvolvendo consciência crítica e capacidade de expressão. O uso de perguntas abertas e a escuta atenta da professora demonstram uma prática pedagógica dialógica e respeitosa, que valoriza a experiência da criança.

Schön (2000), por sua vez, defende a importância da reflexão sobre a prática como um processo que contribui para o crescimento pessoal e profissional. No caso dos alunos, refletir sobre o que foi aprendido amplia a consciência sobre o próprio processo de aprendizagem, favorecendo a autonomia e o autoconhecimento.

A avaliação se deu observando o envolvimento e a participação ativa dos alfabetizandos em todas as etapas da aula. A professora considerou a aula um sucesso, pois atingiu plenamente os objetivos propostos, promovendo aprendizado de forma interativa e prazerosa. O sussurrofone mostrou-se um recurso didático para trabalhar a articulação, a expressividade e a interação social, além de despertar o interesse dos alfabetizandos pelo uso criativo da linguagem.

4.2.7 Trava-língua: aventura em palavras e ritmos

No dia 21 de setembro de 2024, foi realizada a Aula 9 da sequência didática de Língua Portuguesa com a turma do 2º ano do Ensino Fundamental I, composta por 22 alfabetizandos. O tema abordado foi *"Trava-língua: aventura em palavras e ritmos"*, com foco no aprimoramento da leitura fluente e expressiva por meio dos trava-línguas, promovendo a consciência fonológica de forma lúdica. A aula teve duração de 120 minutos e foi conduzida de maneira dinâmica, envolvendo os alfabetizandos em atividades que exploraram a oralidade e a criatividade linguística.

A professora iniciou a aula com uma conversa informal sobre trava-línguas, despertando o interesse dos alunos ao perguntar se já conheciam essa brincadeira linguística e quais eram seus favoritos. Em seguida, distribuiu cópias do trava-língua "Um papo de pato, um prato de prata", para cada aluno. Após uma leitura silenciosa inicial, a professora leu o texto em voz alta, destacando a clareza, o ritmo e a expressividade. Os alfabetizandos acompanharam com atenção, e o entusiasmo pela proposta foi evidente desde o início.

Essa proposta encontra respaldo na perspectiva de Zabala (1998), ao defender que o processo de ensino deve integrar aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais, por meio de atividades significativas que despertem o interesse e possibilitem a participação ativa dos alunos. O trabalho com trava-línguas é indicado para o desenvolvimento da oralidade, visto que promove atenção à pronúncia, ritmo e articulação das palavras, além de estimular a concentração e a escuta ativa.

Segundo Morais (1999), atividades que exploram a sonoridade da língua contribuem diretamente para o desenvolvimento da consciência fonológica, habilidade essencial na alfabetização, pois permitem que os alunos percebam e manipulem os sons da fala de forma lúdica e prazerosa. O uso de trava-línguas amplia essa habilidade ao exigir atenção aos fonemas, favorecendo a articulação verbal e o domínio dos sons.

Vygotsky (1984) destaca a importância da interação social e do uso da linguagem como instrumento de desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Ao ouvir a professora e depois participar da leitura oral, os alunos internalizam modelos de fala e aprendem por meio da mediação e do exemplo, processo essencial para a construção da linguagem.

Bruner (2001) também reforça que o engajamento dos alunos em situações de linguagem que envolvem emoção, desafio e brincadeira favorece a aprendizagem significativa. A escolha de um trava-língua divertido e desafiador, aliado à expressividade da leitura da professora, contribuiu para criar um ambiente de aprendizagem promissor, que valorizou a ludicidade e a expressão oral como elementos centrais do desenvolvimento linguístico.

Em pequenos grupos, os alfabetizandos realizaram leituras coletivas do trava-língua, promovendo a colaboração e o apoio mútuo.

Imagem 24: 20ª atividade realizada no dia 21/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Cada aluno teve a oportunidade de ler em voz alta enquanto os colegas o acompanhavam e já trabalhavam a escuta ativa, o que facilitou a troca de experiências e o aprendizado compartilhado. Durante essa etapa, a professora ofereceu orientações específicas para superar dificuldades comuns, como as palavras que apresentavam os sons P e PR.

De acordo com Zabala (1998), o trabalho em grupo é uma estratégia fundamental para o desenvolvimento de aptidões, já que promove a construção coletiva do conhecimento, favorece o protagonismo dos alunos e estimula atitudes de cooperação e solidariedade. Ao propor a leitura em pequenos grupos, a professora criou um espaço no qual os alfabetizandos puderam interagir, ouvir diferentes formas de expressão e se apoiarem mutuamente no processo de aprendizagem da oralidade.

Vygotsky (1984) destaca que a aprendizagem é potencializada na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), quando o aluno realiza atividades com a mediação

de um colega mais experiente ou do professor. A leitura em grupo permite essa mediação natural entre pares, possibilitando avanços no desenvolvimento da linguagem e da consciência fonológica.

Bruner (2001) complementa essa visão ao afirmar que a linguagem se desenvolve em contextos sociais e que o apoio do outro – seja do professor ou dos colegas – é essencial para que a criança experimente, reflita e elabore suas produções orais com mais segurança.

Além disso, Solé (1998) enfatiza que a leitura em voz alta, quando realizada em contextos de cooperação, contribui para a construção da fluência e compreensão leitora, pois permite que o aluno se aproprie dos recursos expressivos da linguagem oral e reflita sobre a entonação, o ritmo e a clareza da fala.

Assim, a atividade promoveu tanto o treino articulatório, quanto o fortalecimento da escuta, da empatia e da aprendizagem colaborativa, elementos essenciais na formação de pessoas comunicativas, críticas e participativas.

Para enriquecer a experiência, a professora apresentou um vídeo contendo outros trava-línguas, utilizando recursos audiovisuais para captar a atenção dos alfabetizandos e ilustrar o uso de ritmo, melodia e expressão na recitação. Inspirados pelo vídeo, os alfabetizandos foram divididos em grupos e desafiados a imitar a recitação apresentada, explorando o uso criativo da voz e da expressão corporal. A atividade gerou muitas risadas e fortaleceu os laços entre os alunos, enquanto reforçava a importância da articulação e da entonação.

Segundo Zabala (1998), uma boa prática pedagógica deve integrar múltiplas formas de linguagem e promover experiências significativas que despertem o interesse dos alunos. O uso de vídeos e a dramatização de trava-línguas contribuem para ampliar os canais de aprendizagem, permitindo que os alunos se envolvam cognitivamente, emocionalmente e corporalmente com o conteúdo. Ao trabalhar com recursos audiovisuais, o professor torna a linguagem mais concreta e acessível, facilitando a internalização dos conceitos trabalhados.

Vygotsky (1984) defende que o desenvolvimento da linguagem ocorre por meio da mediação social e do uso de ferramentas culturais. Nesse sentido, o vídeo e a dramatização funcionam como instrumentos mediadores que potencializam o aprendizado dos fonemas e da expressividade oral, ao mesmo tempo em que fortalecem as interações sociais e a cooperação entre os pares.

Bruner (2001) também enfatiza o papel da ludicidade e da performance na aprendizagem infantil. Para ele, atividades que envolvem movimento, ritmo e criatividade permitem que a criança experimente e ressignifique o conhecimento, promovendo a construção ativa do saber por meio do prazer e da brincadeira.

Além disso, Ferreiro (2001) ressalta a importância da diversidade de experiências linguísticas na formação de falantes competentes. Trabalhar com a oralidade por meio de desafios criativos como os trava-línguas contribui para que os alfabetizandos desenvolvam consciência fonológica, ampliem seu vocabulário e adquiram fluência verbal, aspectos fundamentais no processo de alfabetização.

Retornando ao texto original, os alfabetizandos participaram de uma atividade de análise fonológica, identificando palavras que começavam com “PA” e “PRA” e destacando-as com lápis de cor. A professora incentivou a identificação de outras palavras com diferentes sílabas e letras, promovendo o reconhecimento de padrões sonoros e a ampliação do vocabulário.

Segundo Morais (1999), atividades que desenvolvem a consciência fonológica são fundamentais para a alfabetização, pois permitem que os alunos percebam, segmentem e manipulem os sons da fala, favorecendo a compreensão do princípio alfabético. A identificação de padrões sonoros como “PA” e “PRA” contribui diretamente para que os alunos reconheçam regularidades na língua escrita e fortaleçam a relação entre som e grafia.

Ferreiro (2001) complementa ao afirmar que a criança constrói hipóteses sobre a língua escrita a partir de suas vivências e do contato ativo com os textos. Ao explorar sílabas iniciais e formar palavras, os alunos mobilizam conhecimentos prévios e avançam em suas hipóteses sobre a estrutura da linguagem.

Zabala (1998) reforça que a análise fonológica, vai além da identificação de sons, uma vez que também estimula habilidades de observação, categorização, atenção e reflexão linguística, integrando aspectos cognitivos e linguísticos no processo de alfabetização.

Já Vygotsky (1984) ressalta o papel da mediação do professor na consolidação desses saberes, defendendo que a aprendizagem ocorre por meio da interação social e do uso da linguagem como ferramenta de desenvolvimento. A atuação da professora, ao propor desafios fonológicos e orientar a reflexão dos alunos sobre a estrutura das palavras, é fundamental para que os alfabetizandos avancem em sua zona de desenvolvimento proximal.

Posteriormente, a leitura passou a ser realizada individualmente, com incentivo da professora para aumentar gradativamente a velocidade sem perder a clareza da pronúncia. Essa estratégia é recomendada, pois, segundo Morais (1999), o desenvolvimento da fluência na leitura – entendida como a capacidade de ler com ritmo, entonação e articulação adequada – está diretamente relacionado ao avanço na alfabetização e na compreensão leitora. Trabalhar a velocidade de leitura, mantendo a precisão, favorece a automatização dos processos de decodificação e permite ao aluno concentrar-se no sentido do texto.

Esta estratégia é recomendada, já que, segundo Solé (1998), a leitura oral é uma importante ferramenta pedagógica, pois permite ao professor observar aspectos como entonação, pausas, articulação e compreensão, além de oferecer ao aluno a oportunidade de escutar a si mesmo, monitorar sua leitura e fazer ajustes em tempo real.

Além disso, Zabala (1998) destaca que a leitura deve ser desenvolvida por meio de atividades contextualizadas e intencionais, nas quais os alunos sejam sujeitos ativos do processo. Ao incentivar a leitura individual e orientar os alunos a aprimorarem a fluência de forma gradual e respeitosa, o professor contribui para o desenvolvimento da autonomia e da confiança dos alfabetizandos em relação à sua oralidade e competência leitora.

Imagem 25: 21ª atividade realizada no dia 21/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Ao final da aula, a professora conduziu um momento reflexivo, no qual os alfabetizandos discutiram os objetivos alcançados e a importância dos trava-

línguas para a comunicação oral e o desenvolvimento linguístico. Eles foram incentivados a praticar os trava-línguas em casa com familiares, como uma forma divertida e educativa de reforçar o aprendizado.

A avaliação da aula foi realizada de forma contínua, considerando o engajamento e a participação ativa dos alfabetizandos. A professora avaliou a aula como prospectiva, destacando o entusiasmo da turma e o progresso observado na fluência e na articulação. No entanto, alguns alfabetizandos encontraram dificuldades para compreender a atividade, pois ainda não consolidaram a aprendizagem da leitura, o que repercutiu na sua capacidade de acompanhar a proposta com autonomia, porém sempre auxiliado pela professora ou um colega de grupo, decoraram e declamaram com muita facilidade os trava-línguas.

Segundo Zabala (1998), o processo avaliativo deve estar integrado à prática pedagógica, sendo contínuo e formativo, com foco não apenas no resultado final, mas no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos ao longo das atividades. A observação da participação, o entusiasmo demonstrado e os avanços na oralidade são indicadores válidos e significativos de aprendizagem, especialmente nos anos iniciais.

Apesar disso, com o apoio da professora ou de colegas, conseguiram decorar e declamar os trava-línguas com facilidade. Esse aspecto evidencia o valor da aprendizagem mediada, como destaca Vygotsky (1984, p. 97), ao afirmar que o desenvolvimento ocorre na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), em que o aluno realiza ações com o auxílio de um mediador – seja o professor ou um par mais experiente.

> [...], é o que chamamos de a zona de desenvolvimento proximal. Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou um colaborador com companheiros mais capaz.

Ferreiro (2001) complementa que, mesmo sem dominar completamente a leitura convencional, a criança é capaz de interagir com a linguagem de maneira significativa, construindo hipóteses sobre o funcionamento da escrita e se apropriando da oralidade como instrumento comunicativo. A memorização e declamação de trava-

línguas reforçam essa relação, pois permitem que a criança brinque com os sons e as palavras, desenvolvendo a consciência fonológica e o prazer pelo uso da linguagem.

Além disso, como ressalta Perrenoud (1999), a avaliação deve levar em conta as condições de aprendizagem dos alunos, reconhecendo os diferentes ritmos e processos individuais. O apoio entre pares e a mediação docente tornam-se recursos pedagógicos valiosos para garantir que todos os alunos avancem, ainda que por caminhos distintos.

Freire (1996) também reforça que ensinar exige sensibilidade e escuta. Valorizar os saberes que os alunos já têm e reconhecer seus esforços são práticas que favorecem a inclusão e fortalecem a autoestima no processo educativo. Dessa maneira, mesmo aqueles que não dominam plenamente a leitura puderam participar ativamente da proposta, sentindo-se valorizados e acolhidos.

A prática com trava-línguas mostrou-se uma ferramenta valiosa para estimular o desenvolvimento da oralidade, promovendo avanços na consciência fonológica, na expressividade oral e no processo de alfabetização de forma lúdica e envolvente.

4.2.8 Trava-línguas de animais: produção e apresentação

Nos dias 23 e 24 de setembro de 2024, foram realizadas as aulas 10 e 11 da sequência didática de Língua Portuguesa com a turma do 2º ano do Ensino Fundamental, composta por 22 alfabetizandos. O tema abordado foi **Trava-línguas de animais: produção e apresentação**, com foco no desenvolvimento da fluência oral, da criatividade e do vocabulário dos alfabetizandos, integrando oralidade, leitura, escrita e artes. A aula teve duração total de 90 minutos e foi conduzida de maneira dinâmica, envolvendo atividades variadas que estimularam a participação e o aprendizado.

A professora iniciou as aulas em um ambiente acolhedor, apresentando imagens e vídeos curtos sobre animais da selva. Esse momento inicial promoveu uma conversa animada sobre as características e curiosidades dos animais brasileiros, despertando o interesse dos alfabetizandos. O conceito de trava-línguas foi revisitado de forma lúdica, e a professora aproveitou para perguntar se os alfabetizandos se lembravam de desafios fonéticos anteriores. Ao introduzir o tema

“Trava-línguas dos Animais”, ela capturou a atenção da turma, preparando-os para as atividades.

Essa abordagem está alinhada ao que defende Zabala (1998), ao afirmar que o processo de ensino-aprendizagem deve partir de situações significativas e motivadoras, nas quais o aluno possa mobilizar seus conhecimentos prévios e participar ativamente da construção do saber. Ao criar um ambiente de acolhimento e curiosidade, a professora possibilitou que os alunos se engajassem com mais autonomia e interesse nas propostas.

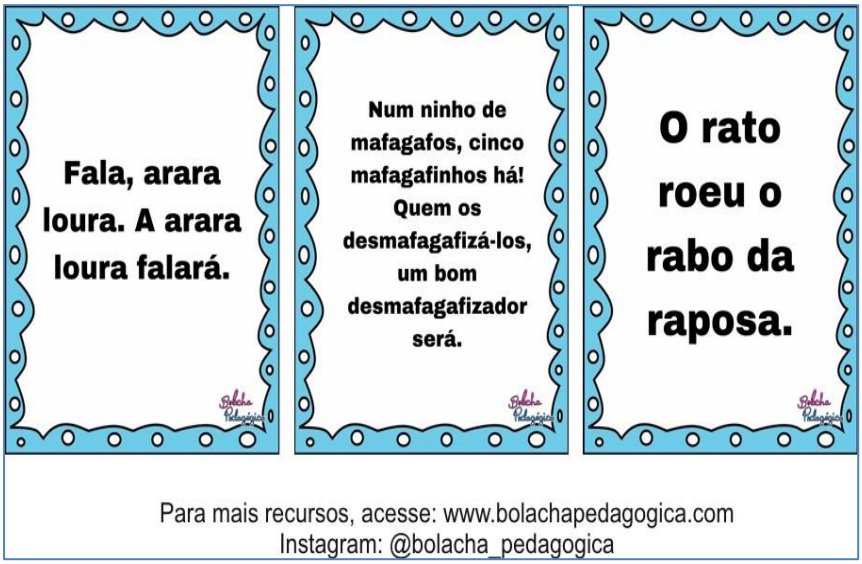
Bruner (2001) reforça que a aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando associada a contextos culturais e experiências envolventes. O uso de imagens, vídeos e perguntas sobre o tema favorece a construção do conhecimento a partir da linguagem e da interação, proporcionando uma aprendizagem significativa.

Segundo Vygotsky (1984), a linguagem é o principal instrumento de mediação no processo de desenvolvimento cognitivo, e a aprendizagem acontece quando há interação entre os sujeitos e mediação intencional do educador. O diálogo sobre os animais e os trava-línguas traduziu-se, nesse caso, como uma ponte entre o conhecimento cotidiano das crianças e os objetivos pedagógicos da aula.

Ferreiro (2001) também destaca que a criança se apropria da linguagem escrita e oral de forma ativa, sendo fundamental que o processo de alfabetização respeite o ritmo e as hipóteses construídas por cada aluno, por meio de práticas significativas. Trabalhar com trava-línguas permite explorar a linguagem de maneira criativa, desafiadora e divertida – elementos essenciais para o desenvolvimento da oralidade e do gosto pela linguagem.

Cada aluno recebeu cópias de trava-línguas selecionados, como “O pato pintou o prato do rato”, que exploravam o tema da fauna. A professora realizou uma leitura expressiva dos textos, destacando a pronúncia correta, a entonação e os ritmos característicos, enquanto os alfabetizandos acompanhavam com atenção. Posteriormente, a turma foi dividida em pequenos grupos, em que cada grupo escolheu dois travas-línguas para praticar.

Imagem 26: 22ª atividade realizada no dia 24/09/2024



Fonte: Bolacha Pedagógica – site.[2]

Com máscaras de animais, os alfabetizandos participaram de leituras coletivas e revezaram-se na leitura em voz alta, o que trouxe um elemento divertido e criativo à atividade, além de estimular a confiança e a colaboração.

Em um segundo momento, a professora propôs a criação de trava-línguas autorais sobre animais. Como afirma Antunes (2009), “Na verdade não falamos, não escrevemos, simplesmente. Construímos gêneros, segundo as convenções já estabelecidas por outros que nos antecederam ou que conosco convivem”.

Organizados em duplas ou trios de alfabetizandos, receberam orientações para escolher um animal e criar frases desafiadoras utilizando aliterações, rimas e onomatopeias e deram início à atividade na sala de aula. Levaram a atividade para concluírem como tarefa de casa e foram orientados a solicitarem ajuda aos pais e responsáveis. Trouxeram a atividade pronta para a aula seguinte. A criatividade foi o ponto alto dessa atividade, com produções como “O sapo sapeca salta sem parar, mas sempre sabe se equilibrar” e “A coruja corou ao correr no campo com o camaleão”. Os alfabetizandos demonstraram grande envolvimento e entusiasmo ao trabalhar juntos para inventar seus próprios desafios fonéticos.

Essa prática está alinhada ao que defende Zabala (1998), ao destacar que atividades didáticas devem promover a articulação entre conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, e devem ser vivenciadas de forma significativa, respeitando a diversidade e favorecendo o protagonismo infantil. A criação de trava-

[2] https://bolachapedagogica.com/

línguas autorais mobilizou habilidades linguísticas, criatividade, colaboração e consciência fonológica.

Vygotsky (1984) também reforça que o desenvolvimento da linguagem ocorre por meio da mediação social e da interação, especialmente quando os alunos são desafiados a resolver problemas de forma cooperativa. Nesse contexto, a criação coletiva e o apoio dos colegas ou familiares favoreceram a aprendizagem, permitida pela Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Ferreiro (2001) aponta que o contato ativo com a linguagem, em diferentes gêneros e contextos, é essencial para que a criança desenvolva hipóteses sobre a escrita e compreenda suas múltiplas funções. A produção autoral de trava-línguas, ainda que oral ou escrita com apoio, favorece essa construção.

Por fim, Bakhtin (2003) ressalta que todo texto é um ato social e dialogado com outros textos e com o mundo. A criação de novos trava-línguas pelos alfabetizandos representa a vivência concreta do uso da linguagem como forma de expressão, criatividade e pertencimento cultural.

Na sequência, os grupos apresentaram seus trava-línguas para a turma em uma roda de compartilhamento.

Imagem 27: 23ª atividade realizada no dia 24/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Cada grupo explicou o processo de criação e destacou os desafios fonéticos enfrentados. Durante as apresentações, registradas em áudio e vídeo, os alfabetizandos exploraram a expressividade oral e receberam *feedback* dos colegas.

A utilização da tecnologia para registrar o momento valorizou o trabalho dos alfabetizandos e incentivou o uso de recursos digitais na sala de aula.

Segundo Zabala (1998), atividades significativas devem integrar diferentes linguagens e promover a expressão do aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem. Ao apresentar os trava-línguas e compartilhar suas reflexões com os colegas, os alfabetizandos participaram de um momento de aprendizagem colaborativa, no qual a oralidade foi exercitada em contexto real, favorecendo a autoconfiança e o protagonismo infantil.

Vygotsky (1984) destaca que o desenvolvimento da linguagem e das funções cognitivas superiores ocorre por meio da interação social e da mediação. Ao explicar seus processos criativos e receber devolutivas positivas dos pares, os alunos vivenciaram a linguagem em seu aspecto comunicativo, dialógico e afetivo, o que contribui para a internalização do conhecimento e a ampliação das habilidades comunicativas.

De acordo com Bruner (2001), o ato de narrar e explicar é uma forma poderosa de construir conhecimento. Quando os alunos compartilham suas produções e refletem sobre os desafios enfrentados, eles reorganizam cognitivamente suas experiências, compreendendo melhor o que aprenderam e como aprenderam.

A valorização do uso de recursos digitais também merece destaque. Para Kenski (2007), as tecnologias digitais, quando bem integradas à prática pedagógica, ampliam as possibilidades de expressão e comunicação, e tornam o processo educativo mais dinâmico, interativo e conectado à realidade dos alunos. O uso de áudio e vídeo para registrar as apresentações, além de documentar o progresso, confere significado ao trabalho desenvolvido, despertando o sentimento de pertencimento e autoria dos alunos.

Além disso, como afirmam Barbosa e Horn (2008), registrar as práticas pedagógicas e dar visibilidade às produções infantis é uma forma de reconhecer a criança como produtora de cultura e sentido, estimulando sua autoestima e participação ativa no processo educativo.

Para concluir, a professora conduziu uma reflexão coletiva, questionando os alfabetizandos sobre os aprendizados da aula. Eles discutiram o que são trava-línguas, os desafios fonéticos presentes e a importância dessa prática para a comunicação oral e o desenvolvimento linguístico. As respostas foram registradas no

caderno e expostas em um mural da sala, consolidando o aprendizado de forma visual e compartilhada.

O entusiasmo dos alunos durante as criações em sala e com os familiares e apresentação dos trava-línguas foi notável, e os objetivos propostos foram plenamente alcançados. A atividade demonstrou ser uma estratégia a ser considerada para integrar habilidades de leitura, oralidade e escrita, promovendo o desenvolvimento linguístico de maneira lúdica, criativa e envolvente.

Como afirma Zabala (1998), a prática educativa deve integrar diversas linguagens e experiências significativas que respeitem o ritmo e os interesses dos alunos. Ao trabalhar com gêneros orais como os trava-línguas, de forma contextualizada e interativa, a professora promoveu a construção ativa do conhecimento.

Antunes (2009) reforça que a oralidade não deve ser vista como simples exercício de fala, mas como prática comunicativa e expressiva que precisa ser ensinada, vivida e valorizada. O trabalho com os trava-línguas é exemplo disso, pois estimula a consciência fonológica, a criatividade e o domínio das estruturas da língua.

De acordo com Ferreiro (2001), o desenvolvimento da linguagem escrita está profundamente relacionado ao domínio da linguagem oral. Práticas que estimulam a escuta, a produção e a reflexão sobre a linguagem em uso são fundamentais para fortalecer os processos de alfabetização, especialmente quando realizadas de maneira significativa e prazerosa.

Vygotsky (1984) completa essa visão ao destacar que o aprendizado se dá por meio da interação social e da mediação intencional do professor, sendo a linguagem oral um dos principais instrumentos de construção do pensamento e de desenvolvimento cognitivo.

4.2.9 Seminário: estratégias de oralidade: *O papagaio tagarela*

No dia 27 de setembro de 2024, foi realizada a Aula 12 da sequência didática de Língua Portuguesa com a turma do 2º ano do Ensino Fundamental I. Com duração de 120 minutos, a aula marcou a culminância da pesquisa , consolidando as práticas desenvolvidas ao longo das aulas anteriores. Organizada como uma Feira do Conhecimento e intitulada “Seminário de Estratégias de Oralidade: *O Papagaio*

Tagarela”, a atividade teve como objetivo socializar, de forma criativa, as experiências vivenciadas pelos alfabetizandos no trabalho com os gêneros orais. A proposta foi fundamentada em uma abordagem pedagógica que valorizou a oralidade como prática social, comunicativa e significativa.

Conforme Bakhtin (2003), a linguagem é concebida como prática social, ou seja, ela se realiza na interação entre os sujeitos, assumindo diferentes formas de acordo com os contextos sociais e culturais em que se insere. Nesse sentido, o seminário foi planejado para promover um espaço interativo, em que os estudantes pudessem se expressar com autonomia, fluência e criatividade.

O evento foi dividido em momentos bem estruturados. Fora da sala de aula, os alunos convidaram a comunidade escolar utilizando microfone e aparelho de som, incentivando a participação de todos.

Imagem 28: 24ª atividade realizada no dia 27/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

A abertura oficial contou com música de acolhida e uma fala introdutória sobre a importância da oralidade no processo de alfabetização, destacando as atividades realizadas ao longo desse trabalho investigativo. O primeiro momento de socialização foi o reconto de trechos do texto “*O papagaio tagarela*”, realizado de forma oral pelos grupos de alunos.

Imagem 29: 25ª atividade realizada no dia 21/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Cada grupo ficou responsável por apresentar uma parte da narrativa, explorando entonação, gestualidade e expressividade. Essa estratégia favoreceu o desenvolvimento da escuta atenta, da compreensão oral e da capacidade de reconstrução textual.

Imagem 30: 26ª atividade realizada no dia 27/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

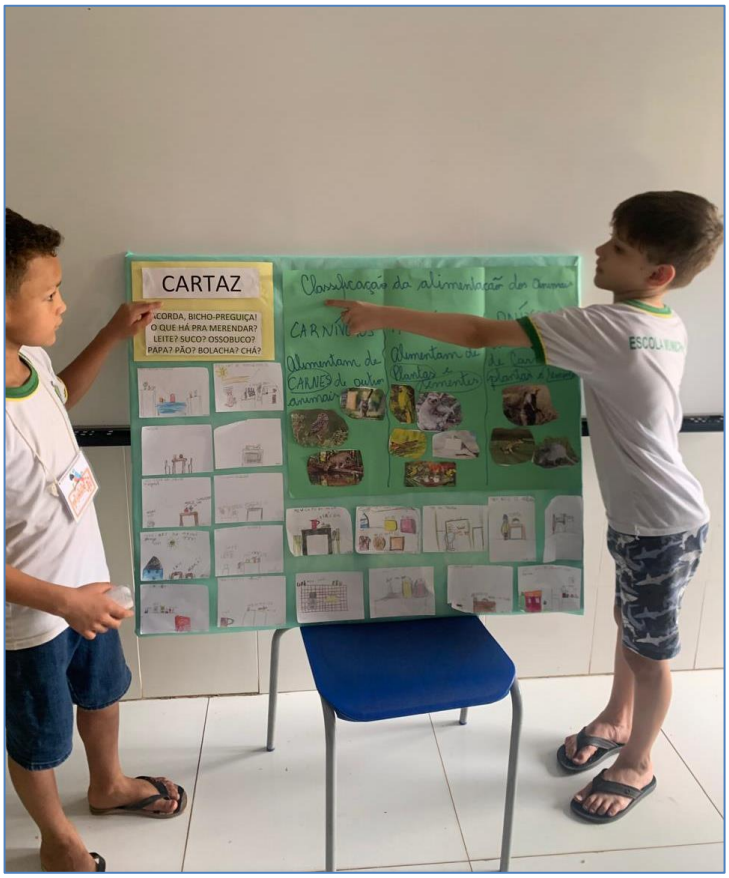
Em seguida, os alunos fizeram a demonstração do uso do telefone sem fio e do sussurrofone, dispositivos simples, mas potentes no estímulo à escuta ativa e à articulação da fala.

Durante a demonstração, as crianças explicaram como esses instrumentos foram utilizados nas aulas anteriores para trabalhar a clareza e a precisão na comunicação oral.

Outro momento marcante foi a exposição oral dos cartazes produzidos pelos alunos. Organizados em grupos, eles apresentaram oralmente diferentes temas relacionados à alimentação, demonstrando compreensão e autonomia.

Os cartazes traziam, de forma ilustrada e escrita, propostas de cardápio proposto para o bicho-preguiça, registros do que os próprios alunos comeram no café da manhã e a classificação da alimentação dos animais em herbívoros, carnívoros e onívoros.

Imagem 31: 27ª atividade realizada no dia 27/09/2024



Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Durante as apresentações, os estudantes explicaram suas produções com clareza e criatividade, demonstrando apropriação dos conteúdos trabalhados.

A atividade possibilitou o desenvolvimento de habilidades comunicativas, o uso funcional da linguagem oral e o trabalho com múltiplas linguagens, além de valorizar o protagonismo estudantil e promover a aprendizagem de forma significativa e contextualizada. Conforme Zabala (1998, p. 45), “[...] o trabalho por projetos favorece a construção coletiva do conhecimento, articulando diferentes áreas e saberes de maneira integrada e contextualizada”.

Na segunda parte do evento, os alunos apresentaram trava-línguas de forma individual, com expressividade, ritmo e entonação, utilizando figurinos e adereços temáticos.

Imagem 32 e 33: 28ª atividade realizada no dia 27/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Essa atividade despertou grande interesse e entusiasmo, promovendo o envolvimento tanto do público, quanto dos próprios estudantes. Conforme Bortoni-Ricardo (2004, p. 92), “[...] é preciso pensar a oralidade para além do falar bem, mas como produção de sentidos que emerge das interações sociais e culturais em que o sujeito está inserido”. Os trava-línguas, nesse contexto, foram explorados como ferramentas pedagógicas que estimularam a fluência verbal e a articulação dos sons. Capovilla e Capovilla (2004) apontam que os trava-línguas são recursos eficazes no desenvolvimento da consciência fonológica, pois exploram a segmentação de sons, o ritmo da fala e a articulação, contribuindo para a fluência e a compreensão oral.

Ainda segundo Morais (2012), o desenvolvimento da oralidade está diretamente relacionado ao fortalecimento da consciência fonológica e ao avanço no processo de alfabetização, especialmente nos primeiros anos do Ensino Fundamental I.

Na etapa seguinte, foram realizadas brincadeiras com trava-línguas, envolvendo também o público presente. Entre as propostas, estavam: “quem diz mais rápido sem errar?”, “quem cria o trava-língua mais divertido?” e “quem adivinha o animal pelo trava-língua?”. Essas dinâmicas promoveram momentos de interação, diversão e valorização da cultura oral.

Imagem 34 e 35: 29ª atividade realizada no dia 27/09/2024

Fonte: Arquivo da profess Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

Segundo Kishimoto (2007, p. 14), “[...] as atividades lúdicas promovem a aprendizagem significativa, pois estimulam o envolvimento ativo e emocional da criança no processo de construção do conhecimento”. Nesse sentido, o caráter lúdico das apresentações favoreceu a aprendizagem, promovendo a expressão criativa e o uso funcional da linguagem oral.

O encerramento contou com agradecimentos à comunidade escolar, entrega simbólica de certificados e exibição de vídeos e fotos dos momentos vivenciados ao longo da pesquisa. Durante toda a culminância, foram realizados registros fotográficos

e anotações de campo, encerrando a proposta com sensibilidade e reflexão sobre a prática pedagógica.

Imagem 36: 20ª atividade realizada no dia 27/09/2024

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora

A avaliação foi qualitativa, contínua e diagnóstica, considerando a participação, fluência, clareza na fala, criatividade e interação dos alfabetizandos. Conforme Zabala (1998, p. 58), “avaliar é compreender o processo de aprendizagem do aluno em sua totalidade, identificando avanços, dificuldades e possibilidades de intervenção pedagógica”.

Como professora-pesquisadora, reafirmo o valor pedagógico de práticas de linguagem integradas, vivas e criativas, que aproximem o currículo da realidade dos alunos e valorizem a oralidade como forma legítima de expressão e construção do conhecimento. A culminância da Aula 12 mostrou-se uma experiência rica e significativa para todos os envolvidos, fortalecendo os vínculos entre escola, família e comunidade e promovendo aprendizagens que vão além dos muros da sala de aula.

Retomando as experiências vivenciadas ao longo deste trabalho, é possível afirmar que o desenvolvimento da oralidade com a turma do 2º ano do Ensino Fundamental I, por meio da sequência didática inspirada na obra *O papagaio tagarela*, foi extremamente significativo, tanto para os alunos, quanto para a minha prática docente. As atividades propostas — rodas de conversa, contação e reconto de histórias,

jogos linguísticos e seminários — criaram um ambiente rico e intencional de aprendizagem, promovendo a escuta ativa, a expressão verbal e a interação social.

Durante a aplicação da sequência, percebi avanços concretos na confiança dos estudantes ao se expressarem oralmente, na ampliação de seu vocabulário e na organização das ideias ao falar. Integrar os multiletramentos e o uso das TDICs às práticas pedagógicas possibilitou conectar a linguagem escolar às vivências dos alunos, tornando a aprendizagem mais significativa e estimulante.

Essas vivências reforçaram minha compreensão de que a oralidade é um eixo central na formação das crianças e não deve ser tratada como habilidade acessória no processo de alfabetização. Práticas pedagógicas que valorizam a escuta, a argumentação, o respeito às diferenças linguísticas e o uso criativo da linguagem são fundamentais para promover uma educação inclusiva, crítica e cidadã.

A escola, enquanto espaço de múltiplas vozes, deve acolher, estimular e dar visibilidade à expressão oral de cada estudante. A linguagem é mais do que um instrumento de comunicação: é também um meio de construção de identidade, pertencimento e participação no mundo. Essa reflexão me fortalece-me como educadora e renova meu compromisso com uma prática docente sensível, crítica e transformadora.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UNEMAT/Sinop, teve como objetivo analisar possibilidades de aprimoramento da expressão oral dos alfabetizandos por meio da exploração de diferentes gêneros comunicativos, fortalecendo a fluência verbal e contribuindo para a superação de dificuldades na articulação das palavras. Alinhado às diretrizes do programa, que busca articular teoria e prática na formação continuada de professores de Língua Portuguesa, o estudo analisou práticas pedagógicas implementadas em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental I, com foco na ampliação das habilidades comunicativas dos alunos.

A partir dos referenciais teóricos estudados e da observação em sala de aula, foi possível constatar que a valorização da oralidade contribui significativamente para o desenvolvimento das capacidades linguísticas, cognitivas e sociais dos estudantes em processo de alfabetização e de letramento.

Os dados evidenciaram que, quando o professor cria espaços reais de escuta e fala no cotidiano da sala de aula, os alunos se tornam mais confiantes, críticos e participativos. A oralidade se mostrou fundamental tanto para o desenvolvimento da consciência linguística quanto para o fortalecimento dos vínculos entre linguagem oral e escrita. Kleiman (1995) e Soares (2004) defendem que o processo de alfabetização na perspectiva do letramento deve ser compreendido como um conjunto de práticas sociais que envolvem múltiplas linguagens, o que exige, por parte da escola, a ampliação do repertório didático-metodológico para dar conta dessas demandas.

Nesse sentido, os multiletramentos, aprofundados por Rojo (2012) no contexto brasileiro, oferecem uma base teórica relevante para pensar o ensino da língua materna de forma mais inclusiva, crítica e conectada com os modos contemporâneos de comunicação. Essa abordagem considera a diversidade cultural, linguística e midiática da sociedade atual, propondo práticas pedagógicas que integrem diferentes linguagens, gêneros e mídias.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), ao abordar a oralidade como uma das práticas de linguagem no eixo da Língua Portuguesa, orienta que os alunos sejam expostos a diferentes contextos comunicativos, favorecendo a escuta ativa, a argumentação e a produção oral adequada a diferentes situações. A BNCC também valoriza o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC)

como recursos pedagógicos que podem enriquecer os processos de aprendizagem, promovendo o protagonismo dos estudantes e a inserção crítica nas práticas sociais de linguagem.

Para desenvolver intencionalmente a oralidade da língua materna, estratégias como rodas de conversa, contação de histórias, dramatizações e apresentações orais planejadas são recomendadas por promoverem escuta ativa, expressão verbal e construção coletiva da linguagem (Zabala, 1998; Antunes, 2003).

Também, a realização de seminários para a comunidade escolar amplia o uso social da linguagem e conecta o conteúdo escolar à realidade do aluno (Carvalho; Ferrarezi, 2018). O uso de mídias digitais, como vídeos e fotos, potencializou práticas multimodais, diversificando os gêneros discursivos e integrando os multiletramentos ao cotidiano escolar (Rojo, 2012; Doz, 2011).

Essas práticas, como afirmam Zabala (1998) e Bortoni-Ricardo (2014), só são consideradas quando integradas a um planejamento didático coerente com os objetivos de aprendizagem e com a realidade sociocultural dos alunos. Para Antunes (2003), é necessário superar a ideia de que a fala “natural” não precisa ser ensinada: a linguagem oral escolar exige organização, clareza e intencionalidade comunicativa, que devem ser desenvolvidas gradualmente com o apoio do professor, como pode ser observado nas análises interpretativistas desta dissertação.

Além disso, autores como Marcuschi (2017) e Carvalho e Ferrarezi (2018), em *A oralidade na educação básica*, reforçam a importância de tratar a oralidade como conteúdo curricular, com atividades que estimulem o aluno a refletir sobre os usos sociais da linguagem, valorizando tanto as variedades linguísticas quanto a norma padrão. Nesse sentido, os alunos tiveram a oportunidade de compreender os usos sociais da linguagem, no decorrer das atividades realizadas.

Doz (2011) também ressalta que o uso das mídias digitais na sala de aula contribui para o engajamento dos alunos, pois aproxima o universo escolar de suas experiências cotidianas. Essa mediação digital, quando bem orientada, permite ao estudante experimentar diferentes formas de expressão e ampliar sua competência comunicativa, tanto oral quanto escrita, como evidenciado nas atividades trabalhadas durante o desenvolvimento da sequência de atividades.

Reconhece-se que a pesquisa-ação apresentou algumas limitações, por ter sido realizada com apenas uma turma de 2º ano, em um período relativamente curto, assim, os dados não permitem generalizações. Como ressaltam Bogdan e Biklen

(1994), a pesquisa qualitativa se preocupa com a profundidade e a singularidade dos contextos, o que exige cautela na extrapolação dos resultados. Apesar disso, os achados fornecem indícios relevantes sobre a eficácia de práticas pedagógicas que integram oralidade, multiletramentos e TDICs, indicando caminhos para investigações futuras com maior abrangência.

Conclui-se, que a integração entre oralidade, multiletramento e TDICs representa uma abordagem potente para ao ensino da língua materna, promovendo o protagonismo dos alfabetizandos e formando sujeitos críticos e criativos e participativos. Como afirma Freire (1996), é pelo diálogo, pela escuta sensível e pelo respeito à palavra do outro que se constrói uma educação transformadora.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, E. M. de. **Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa**. Versão em português: Amarilhas Cesar. 2.ed. Assunción – PY, 2014. p. 10.

ANTUNES, I. **Fala:** poder, identidade e contraponto. São Paulo: Cortez, 2003.

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2009.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos:** uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. **Documentação pedagógica:** identidade, política e autoria. Porto Alegre: Penso, 2008.

BARROS, J. B. de. **A oralidade nas aulas de língua portuguesa:** a produção de gênero debate. Universidade Católica de Pernambuco – Pró-Reitoria Acadêmica. Coordenação de Pesquisa Mestrado em Ciências da Linguagem – Recife, 2014.

BARROS, K. S. (site). **A Importância da oralidade no processo de alfabetização**. 2024. Disponível em: https://www.kellysilvabarros.com.br/2024/03/02/a-importancia-da-oralidade-no-pro cesso-de-alfabetizacao/. Acesso em: 20 abr. 2024.

BORTONI-RICARDO, S.M. **O professor pesquisador:** Introdução à pesquisa qualitativa. 2. Ed. São Paulo: Parábola, 2011.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto Editora, 1994.

BRASIL. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)**. Ministério BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.

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

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Língua Portuguesa. Brasília, 1997.

BRASIL. **PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília: MEC, 2016.

BRUNER, J. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CAGLIARI, C. L. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

CARVALHO, R. S. de. **A oralidade na escola:** fundamentos e práticas. São Paulo: Cortez, 2002.

CARVALHO, R. S.; FERRAREZI Jr. **Oralidade na educação básica:** *o que saber, como ensinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41. Disponível:http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/biblioteca-de-apoio/pcn-ensino-fundamental-1-ao-5-ano/. Acesso em: 30 jul. 2023.

DOZ, J. **A palavra em ação: usos sociais da linguagem**. São Paulo: Cortez, 2004.

GOLBERT, C. S. **A evolução psicolinguística e suas implicações na alfabetização:** teoria, avaliação, reflexões. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

FERREIRO, E. **Pastas, papéis e arquivos: sobre a alfabetização no século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. **In: KLEIMAN, A. B. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KRESS, G. Literacy in the new media age. London: **Routledge**, 2003.

MALINOWSKI, B. **Um diário no sentido estrito do termo**. Rio de Janeiro: Record. 1967.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala à escrita:** fundamentos sociolinguísticos para a prática pedagógica. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. **In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.)**. Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008.

MELLO, Â. R. C. de. **Alfabetização e avaliações em Mato Grosso:** direitos de aprendizagem e níveis de proficiência em conflitos. 1. ed. Cuiabá: EdUFMT, 2018.

MORAIS, A. G. de. **A aquisição da linguagem escrita e a consciência fonológica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MORAIS, A. G. de. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 1999.

MORAIS, G. A. S. **Alfabetizar letrando: desafios da prática pedagógica alfabetizadora**. VI ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA UFPI, Teresina/PI, 2009.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, p. 60–92, 1996.

PERRENOUD, P. **Ensinar:** agir na urgência, decidir na incerteza. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança:** imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: LTC, 1975.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. Editora Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. **In: (Org). Escol@ Conectada: Os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola, 2013. p.13-36.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multileramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOARES, M. A reinvenção da alfabetização. **Revista Presença Pedagógica**. v. 9, 2003.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, M. **Linguagem e escola:** uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 2003.

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

TRIPP, D. **Pesquisa-ação:** uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **A linguagem e o pensamento na criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZABALA, A. **A Prática Educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998 e 2009.

ZABALA, A. **Aprender a aprender:** o desenvolvimento das habilidades de pensamento. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo:** uma proposta para o currículo escolar. Artimed editora, Porto Alegre, 2002.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.