



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ANA JÚLIA DA NÓBREGA SILVA

**CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO DESENVOLVIMENTO
DA ORALIDADE EM CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: REFLEXÕES SOBRE A PERCEPÇÃO DOCENTE**

JOÃO PESSOA-PB
2025

ANA JÚLIA DA NÓBREGA SILVA

**CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO DESENVOLVIMENTO
DA ORALIDADE EM CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: REFLEXÕES SOBRE A PERCEPÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Fabrini Katrine da Silva
Bilro

JOÃO PESSOA-PB
2025

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586c Silva, Ana Júlia da Nóbrega.

Contribuições da contação de histórias no desenvolvimento da oralidade em crianças dos anos iniciais do ensino fundamental: reflexões sobre a percepção docente / Ana Júlia da Nóbrega Silva. - João Pessoa, 2025.

53 f. : il.

Orientação: Fabrini Katrine da Silva Bilro.
Trabalho de Conclusão de Curso - (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Contação de histórias. 2. Oralidade. 3. Anos iniciais do ensino fundamental. 4. Percepção docente.
I. Bilro, Fabrini Katrine da Silva. II. Título.

UFPB/CE

CDU 373.3:028.6(043.2)

ANA JÚLIA DA NÓBREGA SILVA

**CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO DESENVOLVIMENTO
DA ORALIDADE EM CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: REFLEXÕES SOBRE A PERCEPÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

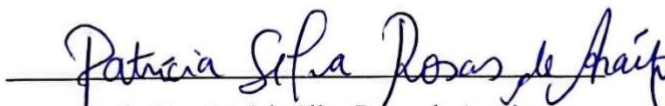
Orientadora: Profa. Dra. Fabrini Katrine da Silva Bilro

Aprovado em: 01/10/2025



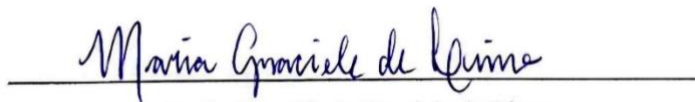
Profa. Dra. Fabrini Katrine da Silva Bilro

(Orientadora)



Profa. Dra. Patrícia Silva Rosas de Araújo

(Membro Interno)



Profa. Dra. Maria Graciele de Lima

(Membro Interno)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus, que me permitiu ingressar em uma excelente universidade e esteve presente em minha vida em todos os momentos.

Aos meus pais, Marizélia Medeiros da Nóbrega e Eneilson Benedito da Silva, que me deram a vida e desde então, me incentivam a estudar e nunca desistir dos meus sonhos.

À minha família, em especial a minha avó Maria de Medeiros Nóbrega, minha amada vó Bibi, ao meu avô Júlio Santiago da Nóbrega (In Memória) e a minha tia Josélia da Nóbrega Medeiros, que sempre me apoiaram.

À minha orientadora, Fabrini Katrine da Silva Bilro pelo seu apoio, dedicação e paciência, sempre preocupada e dedicada em oferecer o seu melhor.

Aos grupos coreanos, BLACKPINK, BTS, EXO, NCT e TWICE, que estiveram comigo nesse período, me motivando com suas músicas.

Ao meu melhor amigo Júlio César de Oliveira Santos, que mesmo estudando um curso completamente diferente e diante de tantas mudanças que aconteceram ao longo desses anos e nosso ciclo social, nossa amizade ainda continua a mesma.

A todos (as) os (as) colegas do curso de Pedagogia, que me acolheram e mantiveram uma relação de amizade e companheirismo ao longo desses quatro anos. Em especial as amigas que levarei para a vida: Gennyffer Adriane da Silva Francisco; Karoline Taynara da Silva Ferreira; Lídia Gomes Nóbrega de Lima; Safira Figueiredo Vital Chacon, pela amizade construída ao longo do curso, os momentos que passamos juntas jamais serão esquecidos.

Aos meus amigos e colegas de trabalho, que ao longo de dois anos, compartilharam histórias e ensinamentos que jamais serão esquecidos.

Agradeço a todos que, de alguma forma, estiveram comigo e me apoiaram ao longo desta trajetória.

Gratidão!

Felicidade não é algo que você precisa alcançar. Você ainda pode ser feliz durante o processo de alcançar algo.

(Kim Namjoon, 2019)

RESUMO

A presente monografia tem como objetivo geral analisar a percepção docente acerca das contribuições da contação de histórias no desenvolvimento da oralidade em crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para alcançar esse propósito, os objetivos específicos consistem em: compreender o olhar de duas docentes acerca da importância do trabalho com a oralidade com as crianças do Ensino Fundamental; analisar como são desenvolvidas as atividades de contação de história e de oralidade nas práticas docentes; e investigar de que forma as práticas docentes com a contação de histórias podem contribuir para o desenvolvimento da oralidade junto às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com base em uma abordagem qualitativa e exploratória, realizou-se um estudo de campo com 2 (duas) professoras dos anos iniciais da rede pública de ensino de João Pessoa-PB, utilizando entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta de dados. Para a análise das informações foi utilizada a análise de conteúdo categorial (Bardin, 2011). A partir da fundamentação teórica baseada em autores como Bakhtin (1992), Schneuwly e Dolz (2004) e Vygotsky (2007), foram discutidos os conceitos de linguagem oral, suas práticas pedagógicas e os desafios enfrentados pelos docentes na promoção da escuta e da fala em sala de aula. Os resultados indicam que, embora as professoras reconheçam a importância da oralidade e da contação de histórias, ainda há entraves institucionais e estruturais que dificultam a implementação constante dessas práticas. Conclui-se que a contação de histórias é uma ferramenta pedagógica eficaz, porém ainda subvalorizada no contexto escolar, e que sua ampliação e articulação com o ensino da oralidade requer planejamento intencional, formação docente contínua e reorganização do tempo didático. A pesquisa reafirma a urgência de se valorizar a oralidade como direito da infância, promovendo uma educação mais humanizada, crítica e afetiva.

Palavras-chave: contação de histórias; oralidade; anos iniciais do ensino fundamental; percepção docente.

ABSTRACT

The general objective of this monograph is to analyze teachers' perceptions of the contributions of storytelling to the development of oral skills in elementary school children. To achieve this goal, the specific objectives are to: understand teachers' perspectives on the importance of working with oral skills in elementary school children; analyze how storytelling activities are developed in teaching practices; and investigate how teaching practices involving storytelling can contribute to the development of oral skills in elementary school children. Based on a qualitative and exploratory approach, a field study was conducted with two elementary school teachers from the public school system in João Pessoa, Paraíba, using semi-structured interviews as the data collection instrument. Categorical content analysis (Bardin, 2011) was used for data analysis. Based on a theoretical foundation based on authors such as Bakhtin (1992), Schneuwly and Dolz (2004), and Vygotsky (2007), the study discussed the concepts of oral language, its pedagogical practices, and the challenges teachers face in promoting listening and speaking in the classroom. The results indicate that, although teachers recognize the importance of orality and storytelling, institutional and structural barriers still hinder the consistent implementation of this practice. The conclusion is that storytelling is an effective pedagogical tool, yet still undervalued in schools. Its expansion requires intentional planning, ongoing teacher training, and reorganization of teaching time. The research reaffirms the urgent need to value orality as a childhood right, promoting a more humanized, critical, and affective education.

Keywords: storytelling; orality; early elementary school; teacher perception.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Apresentação do Roteiro da Entrevista.....	18
---	----

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. METODOLOGIA	15
2.1 Abordagem e Tipo de Pesquisa	15
2.2 Lócus e Sujeitos de Pesquisa.....	16
2.3 Instrumentos de Coleta da Pesquisa, Categorias e Análise dos Dados	18
3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE A ORALIDADE NA INFÂNCIA.....	21
3.1 A linguagem oral como ferramenta de interação social.....	21
3.2 O desenvolvimento da oralidade na infância segundo teóricos da educação.....	23
3.3 A oralidade no contexto escolar: práticas e desafios nos anos iniciais.....	25
4. A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	27
4.1 Conceito e origens da contação de histórias.....	27
4.2 A contação de histórias no processo de ensino e aprendizagem.....	28
4.3 O papel do professor como mediador e contador de histórias.....	30
4.4 Recursos utilizados na contação de histórias: voz, corpo, imagem e emoção.....	31
5. ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOCENTE ACERCA DAS CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE	34
5.1 Percepções sobre a Oralidade	35
5.2 Práticas Docentes com a Oralidade e a Contação de Histórias.....	38
5.3 Contribuições da Contação de Histórias para o Desenvolvimento da Oralidade....	42
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
7. REFERÊNCIAS	50
APÊNDICE I-CARTA DE ANUÊNCIA	53
APÊNDICE II-TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO..	54

1. INTRODUÇÃO

A linguagem oral representa uma das principais formas de interação humana e está presente desde os primeiros anos de vida dos indivíduos. Por meio da oralidade, a criança se comunica, constrói vínculos, expressa emoções e interpreta o mundo à sua volta. No entanto, apesar de sua importância no processo de aprendizagem, a oralidade nem sempre é trabalhada com intencionalidade nas práticas escolares. Especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ainda é comum que as atividades voltadas ao desenvolvimento da fala e da escuta ocupem um espaço reduzido frente ao ensino da leitura e da escrita.

Nesse cenário, a contação de histórias emerge como uma estratégia pedagógica rica e potente. Contar histórias não é apenas entreter, mas criar um espaço de diálogo e construção de sentido, em que a criança é convidada a imaginar, refletir e se expressar com liberdade. Trata-se de uma prática que estimula a escuta ativa, amplia o vocabulário, desenvolve a compreensão verbal e fortalece a capacidade de argumentação. Ao ouvir e recontar histórias, o aluno se torna protagonista do próprio processo de aprendizagem, desenvolvendo habilidades fundamentais para sua formação integral.

A escolha por estudar esse tema surgiu de forma afetiva e reflexiva, durante a realização do estágio curricular obrigatório. Ao acompanhar o trabalho docente em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente em uma escola da rede pública municipal situada em um bairro periférico da cidade de João Pessoa-PB, foi possível observar de perto como muitas crianças ainda apresentam dificuldades na expressão oral, na escuta ativa e na organização das ideias ao falar. Nesse contexto, percebia-se que as dificuldades não recebiam a atenção devida nas propostas pedagógicas diárias. Em algumas situações, os momentos de fala livre eram reduzidos e a linguagem oral era tratada como um fenômeno espontâneo, e não como um objeto de estudo que precisa ser ensinado.

Esta vivência foi atravessada por uma inquietação pessoal e profissional. Como futura professora e moradora da mesma região onde está localizada a escola observada, surgiu o desejo de contribuir com a realidade educacional do próprio território. Ver a potência da palavra nas crianças, mesmo quando ainda tímida ou pouco estimulada, despertou a compreensão de que contar histórias poderia ser uma ponte para esse desenvolvimento. Assim, a contação de histórias se apresentou como uma prática pedagógica encantadora, lúdica e, ao mesmo tempo, profundamente formativa. Nas atividades observadas, quando uma professora narrava histórias

com entusiasmo, era visível a transformação no olhar das crianças, o envolvimento, as perguntas, as lembranças que surgiam, e a vontade de falar, sendo então, um fator determinante para a escolha do tema deste trabalho.

Nesse sentido, esta monografia tem como objetivo geral analisar a percepção docente acerca das contribuições da contação de histórias no desenvolvimento da oralidade em crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para alcançar esse propósito, os objetivos específicos consistem em: compreender o olhar de duas docentes acerca da importância do trabalho com a oralidade com as crianças do Ensino Fundamental; analisar como são desenvolvidas as atividades de contação de história e de oralidade nas práticas docentes; e investigar de que forma as práticas docentes com a contação de histórias podem contribuir para o desenvolvimento da oralidade junto às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A relevância desta pesquisa se justifica pela necessidade de valorização da linguagem como um direito da infância. Em tempos marcados pela aceleração tecnológica e pelo estímulo à comunicação fragmentada, investir em práticas que desenvolvam a fala, a escuta e a presença no diálogo é também um ato de resistência e humanização. A escola tem papel fundamental nesse processo e deve promover experiências significativas que respeitem os tempos e vozes das crianças.

O trabalho está dividido em sete capítulos. Além desta introdução, constituindo o primeiro capítulo, é apresentada a metodologia da pesquisa e os caminhos utilizados para a construção do estudo no segundo capítulo. O terceiro capítulo aborda os aspectos teóricos relacionados ao desenvolvimento da oralidade infantil e suas implicações pedagógicas. No quarto capítulo, são discutidas as contribuições da contação de histórias como instrumento de aprendizagem e, no quinto capítulo, apresenta-se a análise dos dados obtidos, a partir das entrevistas com 2 (duas) professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino de João Pessoa-PB. Por fim, temos o capítulo seis e sete compostos pelas considerações e referências, respectivamente.

Sigamos, compreendendo os caminhos metodológicos que nortearam este estudo.

2. METODOLOGIA

2.1 Abordagem e Tipo de Pesquisa

A presente pesquisa insere-se no campo qualitativo, tendo como base a abordagem interpretativa (Bortoni-Ricardo, 2008). Seu foco reside em analisar a percepção docente acerca das contribuições da contação de histórias no desenvolvimento da oralidade em crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa qualitativa caracteriza-se por investigar fenômenos em seus contextos naturais, valorizando a subjetividade, os significados e a compreensão dos processos sociais e educacionais sob a ótica dos sujeitos envolvidos.

Durante a fase exploratória deste trabalho, realizou-se a busca de trabalhos que tratassem da temática discutida no banco de Teses e Dissertações da Capes, bem como no repositório de trabalhos acadêmicos da UFPB, no entanto, observou-se uma escassez de pesquisas que abordassem de forma prática e atualizada as experiências concretas das professoras dos anos iniciais com a contação de histórias e com o ensino da oralidade. Diante disso, optou-se por realizar um estudo empírico que possibilitasse o contato direto com a realidade escolar e com os sujeitos envolvidos, a fim de captar suas vivências, percepções e práticas cotidianas.

Nesse processo, realizamos uma pesquisa de campo que, segundo Gil (2019), é aquela em que os dados são obtidos junto às pessoas no ambiente onde os fenômenos ocorrem, sendo especialmente adequada para estudos que visam compreender aspectos subjetivos e contextuais. Marconi e Lakatos (2023) complementam que esse tipo de pesquisa permite ao pesquisador interagir com a realidade investigada, aproximando-se dos sujeitos e compreendendo os significados que eles atribuem às suas práticas.

A escolha pela pesquisa de campo nesta investigação está diretamente relacionada aos objetivos propostos, que envolvem compreender os olhares das docentes sobre a oralidade e analisar como a contação de histórias contribui para esse processo. Assim, esta abordagem mostrou-se pertinente para a construção de um conhecimento situado, dialógico e sensível à realidade das salas de aula dos anos iniciais, uma vez que se propõe a observar e compreender a realidade vivida pelos sujeitos em seu ambiente de atuação.

A modalidade é especialmente relevante quando o objetivo é captar percepções, práticas e experiências que não podem ser plenamente compreendidas apenas por meio da pesquisa documental ou bibliográfica. Marconi e Lakatos (2023) destacam que a pesquisa de campo é essencial para revelar as múltiplas dimensões dos fenômenos sociais, pois possibilita que o pesquisador mergulhe no contexto investigado, reconhecendo sua complexidade.

No presente estudo, essa escolha metodológica mostra-se adequada, pois permite acessar, de maneira sensível e contextualizada, as percepções atribuídas pelas docentes à prática da contação de histórias em sala de aula e suas relações com o desenvolvimento da oralidade infantil. Trata-se, portanto, de um caminho metodológico que reconhece o conhecimento como construção coletiva e situada, valorizando a escuta atenta e o diálogo como elementos centrais no processo investigativo.

2.2 Lócus e Sujeitos de Pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública municipal de ensino de João Pessoa-PB, situada na Zona Urbana Periférica, no Bairro do Alto do Mateus, trata-se de uma instituição de ensino regular que atende às modalidades de Ensino Fundamental I e EJA nos anos iniciais, com 28 profissionais da educação. Atualmente, a escola conta com uma média de mais de 600 alunos matriculados.

A escolha por essa instituição como lócus justifica-se por sua proximidade com a residência da pesquisadora, mas também pela relevância de se realizar investigações em contextos periféricos, muitas vezes pouco explorados pelas pesquisas acadêmicas. Escolher uma escola localizada fora dos centros urbanos tradicionais permite dar visibilidade às práticas pedagógicas que se desenvolvem nas margens da cidade, reconhecendo suas potências, desafios e especificidades. Além disso, por ser uma das poucas escolas do bairro, a instituição exerce um papel importante na formação educacional e cidadã da comunidade local. Assim, acredita-se que este estudo pode contribuir com uma leitura mais sensível e situada da realidade educacional pública e periférica, valorizando o olhar das professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A aproximação com a escola aconteceu de forma intencional, em agosto de 2025, pela escola já ter sido local de estágio da pesquisadora. Após contato com a gestão para apresentação da proposta da pesquisa, tivemos a autorização para sua realização. Em seguida, entramos em

contato com as professoras atuantes nas turmas dos anos iniciais, para iniciarmos a seleção das participantes da pesquisa.

A seleção das participantes da pesquisa foi orientada por critérios previamente definidos, com o objetivo de garantir a relevância e a diversidade das experiências docentes em relação às contribuições da contação de histórias para o ensino da oralidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Foram convidadas duas professoras da rede pública municipal de João Pessoa-PB, que atuam diretamente com turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, sendo uma representante do primeiro ciclo (1º ao 3º ano) e outra do segundo ciclo (4º e 5º ano). A escolha por essa distribuição entre os ciclos busca contemplar diferentes etapas do desenvolvimento infantil e oferecer uma visão mais ampla sobre como a oralidade e a contação de história são trabalhadas ao longo da trajetória escolar nos anos iniciais.

Além da atuação docente, também foram considerados critérios como: a formação em Pedagogia; a experiência mínima de dois anos em sala de aula; e, sobretudo, o envolvimento ou interesse declarado pela prática da contação de histórias. Pois, observa-se que essa prática vem se tornando cada vez mais rara em algumas realidades escolares, sendo muitas vezes substituída por atividades com foco exclusivamente nos conteúdos curriculares. Por fim, um dos critérios foi a participação voluntária, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, respeitando os princípios éticos da pesquisa com seres humanos conforme disposto na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

A partir desses critérios, selecionamos como sujeitos participantes da pesquisa duas professoras: Clara e Maria¹. A professora Clara possui formação em Magistério e licenciatura em Pedagogia, tem 25 anos de docência e, atualmente, atua como professora do 1º ano do Ensino Fundamental. Já a professora Maria, é formada em Pedagogia, com pós-graduação em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar. Tem 30 anos de docência nos anos iniciais e atua como professora do 4º ano do Ensino Fundamental.

Diante disso, ressaltamos que a presente pesquisa buscou valorizar e resgatar o papel pedagógico da contação de história no ensino da oralidade, reconhecendo a importância dessa prática de narrativa oral em turmas do 1º ao 5º ano como recurso fundamental para o desenvolvimento da linguagem oral, da escuta e da expressão verbal.

¹ Nomes fictícios atribuídos para preservar a identidade das participantes.

2.3 Instrumentos de Coleta da Pesquisa, Categorias e Análise dos Dados

Nesta pesquisa, foi utilizada a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados, permitindo que as falas das participantes fossem registradas de forma aberta e reflexiva. As entrevistas foram gravadas, mediante autorização das participantes, e posteriormente transcritas para análise. Ressaltamos que a entrevista semiestruturada é amplamente utilizada em pesquisas qualitativas por possibilitar uma escuta ativa e aprofundada, sem perder de vista os eixos temáticos definidos previamente.

Segundo Marconi e Lakatos (2023), esse tipo de entrevista combina perguntas previamente elaboradas com a liberdade para explorar aspectos emergentes durante o diálogo, o que favorece a construção de sentidos mais complexos e contextualizados. Para Triviños (2017), a entrevista semiestruturada permite ao pesquisador compreender o universo simbólico do entrevistado, acolhendo suas percepções, crenças e experiências de forma mais espontânea e autêntica. No presente estudo, esse instrumento é especialmente pertinente, pois busca captar os sentidos atribuídos pelas docentes às suas práticas pedagógicas e suas compreensões sobre a relação entre oralidade e contação de histórias.

Sendo assim, para atingir o objetivo de analisar a percepção docente acerca das contribuições da contação de histórias no desenvolvimento da oralidade em crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, organizamos o seguinte roteiro de entrevista, composto por 10 (dez) questões investigativas, conforme é possível observar no quadro abaixo.

Quadro 1 - Apresentação do Roteiro da Entrevista com Categorias e Objetivos

Categorias	Objetivos	Roteiro de Perguntas
1. Percepções sobre a Oralidade;	1. Compreender o olhar de duas docentes acerca da importância do trabalho com a oralidade com as crianças do Ensino Fundamental;	1. Para você, qual é a importância do trabalho com a oralidade nos anos iniciais?
		2. Na sua compreensão, como a oralidade é

		trabalhada nesse contexto de escola?
2. Práticas Docentes com a Oralidade e a Contação de Histórias;	2. Analisar como são desenvolvidas as atividades de contação de história e de oralidade nas práticas docentes;	3. Em sua prática de sala de aula você costuma realizar alguma atividade que teve como foco o trabalho com oralidade? Poderia descrevê-las?
		4. No trabalho com oralidade, você costuma utilizar a contação de histórias em suas aulas?
		5. Poderia descrever o passo a passo de alguma atividade com contação de histórias que a senhora já desenvolveu?
		6. Houve alguma intencionalidade no desenvolvimento da linguagem oral durante essas atividades de contação de história que a senhora desenvolveu?
3. Contribuições da Contação de Histórias para o Desenvolvimento da Oralidade.	3. Investigar de que forma as práticas docentes com a contação de histórias podem contribuir para o desenvolvimento da oralidade junto às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.	7. Como você percebe o desenvolvimento da oralidade das crianças a partir das práticas de contação de história realizadas ao longo do ano letivo?
		8. No seu olhar, quais as contribuições da contação de história para o desenvolvimento da oralidade?
		9. Nesse contexto de desenvolvimento da oralidade, qual a importância de manter viva a prática de contação de histórias em todas as turmas dos anos iniciais do primeiro ao quinto ano?

		10. O que poderia ser feito para ampliar ainda mais a prática de contação de história e de ensino de oralidade nas escolas?

Fonte: A autora, 2025.

A escolha por esse instrumento visa captar os sentidos atribuídos pelas docentes às suas práticas, bem como suas compreensões sobre a relação entre oralidade e contação de histórias, conforme discutido por Costa-Maciel e Bilro (2018). A análise dos dados foi orientada pelos princípios da análise de conteúdo categorial, com base na proposta de Bardin (2011), a qual se organiza em três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação.

No presente estudo, essa metodologia permitiu interpretar os sentidos construídos pelas docentes em relação à prática da contação de histórias e suas contribuições para a oralidade infantil, a análise de conteúdo se mostra especialmente eficaz em estudos qualitativos voltados à educação, pois permite categorizar, agrupar e interpretar unidades de significado presentes nas falas das participantes, mantendo o rigor científico sem desconsiderar a complexidade das vivências humanas.

De acordo com Bilro (2023), esse tipo de análise possibilita uma escuta atenta e reflexiva das narrativas docentes, valorizando os sentidos atribuídos às práticas pedagógicas e permitindo uma aproximação mais sensível ao contexto escolar investigado. Nesse sentido, as categorias definidas nesta pesquisa emergiram tanto dos objetivos propostos quanto das recorrências temáticas observadas nas falas das professoras, proporcionando um olhar dialógico entre teoria e prática.

Destaca-se que esta pesquisa buscou manter um olhar ético e respeitoso em todo o processo investigativo. Serão garantidos o anonimato das participantes, o uso exclusivo dos dados para fins acadêmicos e a possibilidade de desistência da participação a qualquer momento, conforme as diretrizes éticas estabelecidas na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

A partir da compreensão do percurso metodológico que norteou esta pesquisa, seguimos com algumas reflexões teóricas que embasaram nosso estudo, apresentando autores e conceitos

que dialogam com a oralidade, a contação de histórias e o cotidiano docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE A ORALIDADE NA INFÂNCIA

Compreender o processo de desenvolvimento da oralidade na infância é essencial para pensar práticas pedagógicas que respeitem os tempos, as experiências e as necessidades comunicativas das crianças. Pois, a linguagem oral, além de instrumento de comunicação, é também uma via de construção de identidade, de inserção social e de elaboração do pensamento. Desde muito cedo, a criança se comunica com o mundo por meio de sons, gestos e palavras e é nessa relação com o outro que a linguagem se constitui e se transforma (Vygotsky, 2001; Antunes, 2003).

De acordo com Vygotsky (2001), a linguagem é o principal instrumento do pensamento e se forma nas interações sociais. Complementando, Antunes (2003) ressalta que a oralidade deve ser valorizada na escola como forma legítima de expressão e construção de conhecimento. No contexto escolar, o desenvolvimento da oralidade assume papel central na formação dos sujeitos, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, quando a criança amplia seus repertórios linguísticos e aprende a interagir com diferentes interlocutores e situações comunicativas. Para que essa aprendizagem seja significativa, é fundamental que a escola reconheça a oralidade como conteúdo a ser ensinado de maneira intencional, planejada e contextualizada.

Diante dessa compreensão, este capítulo tem como propósito apresentar os principais fundamentos teóricos que sustentam a compreensão da oralidade na infância. Serão discutidas,

inicialmente, as dimensões sociais e interativas da linguagem oral como ferramenta de comunicação e construção do conhecimento. Em seguida, aborda-se as contribuições de teóricos da educação que influenciaram a compreensão sobre o desenvolvimento da linguagem nas fases iniciais da vida. E, por fim, analisa-se a presença da oralidade no ambiente escolar, com foco nos desafios e nas possibilidades de sua valorização como prática pedagógica efetiva de ensino.

3.1 A linguagem oral como ferramenta de interação social

A linguagem oral é uma das principais ferramentas de interação social na infância. É por meio da fala que a criança estabelece laços comunicativos com o mundo ao seu redor, expressando necessidades, compartilhando experiências e construindo conhecimentos de forma conjunta. Sob a perspectiva sociointeracionista, a linguagem tem origens sociais, pois o desenvolvimento cognitivo e linguístico ocorre primeiro entre as pessoas, para depois consolidar-se dentro do indivíduo (Vygotsky, 2007).

Em outras palavras, a criança aprende a falar falando com os outros. Segundo Vygotsky (2007, p. 114), “a linguagem origina-se em primeiro lugar como meio de comunicação entre a criança e as pessoas que a rodeiam”. Apenas posteriormente essa linguagem é internalizada, transformando-se em instrumento do pensamento infantil. Essa visão evidencia que a interação social precede e impulsiona o desenvolvimento da linguagem da criança, dando bases para suas futuras capacidades comunicativas e cognitivas.

Do mesmo modo, estudos de base bakhtiniana reforçam o caráter dialógico da linguagem. Nenhum ato de fala acontece no vácuo, toda fala supõe um interlocutor e insere-se em um contexto social. Dessa forma, Bakhtin (1992, p. 112) analisou a estrutura da enunciação enfatizando que cada enunciado é construído em resposta a outros, num fluxo contínuo de diálogo. Para ele, “a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados”.

Mesmo quando a pessoa fala sozinha ou não obtém resposta imediata, sua fala considera um outro, ainda que seja um ouvinte imaginado. Assim, a oralidade, bem como todas as linguagens, possui natureza essencialmente interativa: falar e ouvir são ações entrelaçadas, nas quais o sujeito se constitui em relação com o outro. Com isso, através desse intercâmbio

constante de vozes, a criança amplia seu repertório linguístico e compreende as normas sociais de comunicação (Bakhtin, 1992).

No contexto da infância e do ambiente escolar, a oralidade assume um papel central no processo de aprendizagem e socialização. Pesquisas como a de Wolff e Nazari (2009, p. 154) destacam que “o intercâmbio verbal da criança com o adulto favorece tanto seu desenvolvimento linguístico como o cognitivo”. Essa interação inicia-se no convívio familiar e prolonga-se na vida escolar, quando a criança passa a conviver com seus pares e professores. Cada conversa em sala de aula, cada pergunta ou história contada, é uma oportunidade de desenvolvimento da oralidade.

Vale lembrar que os alunos nos anos iniciais trazem para a escola diferentes modos de falar, frutos de seus contextos culturais variados. Cabe à escola acolher essas variedades linguísticas e ensinar habilidades de comunicação oral que permitam às crianças expressarem-se com eficácia em diversos contextos. Para Lima (2015), a oralidade refere-se justamente ao conjunto de habilidades da língua falada enquanto prática social – ou seja, à capacidade de usar a fala de modo adequado em diferentes situações cotidianas.

Nesse sentido, a escola tem o dever de criar situações didáticas em que os alunos possam falar e ouvir ativamente, desenvolvendo modelos de comunicação em que haja um eu que fala e um outro que ouve e responde (Lima, 2015). Atividades rotineiras como rodas de conversa, relatos de experiências e apresentações orais são instrumentos valiosos para esse fim. Nelas, as crianças aprendem a articular ideias, respeitar turnos de fala e considerar o ponto de vista do outro – habilidades sociais e comunicativas fundamentais.

Autores como Dolz e Schneuwly (2004) reforçam a importância de trabalhar sistematicamente a oralidade na escola desde os primeiros anos. De acordo com Medeiros (2015), historicamente, o ensino de língua privilegiou a modalidade escrita, relegando a segundo plano as práticas de oralidade. No entanto, isso vem mudando com as contribuições de pesquisadores que defendem uma abordagem propositiva para a fala em sala de aula. Dolz e Schneuwly (2004), por exemplo, propõem o ensino por gêneros textuais orais, com sequências didáticas planejadas para desenvolver a expressão oral dos alunos em diferentes situações comunicativas. Os autores consideram a escola um espaço privilegiado para o desenvolvimento da competência oral, pois é ali que a criança entra em contato com usos variados da língua e pode receber mediação intencional do professor para aprimorar sua fala. Assim, ao invés de encarar a oralidade apenas como algo espontâneo, a escola passa a tratá-la como conteúdo a ser

ensinado e praticado, tal como a leitura e a escrita. A mudança de paradigma contribui para que as crianças ampliem conhecimentos relacionados ao uso da linguagem como elemento de interação, ganhando confiança para se expressar e interagir socialmente dentro e fora do contexto escolar.

3.2 O desenvolvimento da oralidade na infância

A oralidade é construída gradualmente ao longo da infância, sendo influenciada por fatores sociais, cognitivos e afetivos. A fala não surge de forma isolada, mas se desenvolve em contato com o outro e por meio da vivência em contextos comunicativos significativos. Nesse sentido, o percurso da criança na aquisição da linguagem oral foi amplamente estudado por teóricos da educação, cujas contribuições permanecem centrais para a compreensão do desenvolvimento infantil. Autores como Vygotsky (2001), Piaget (1999), Ferreiro (1985), Schneuwly e Dolz (2004) oferecem fundamentos teóricos que permitem compreender a linguagem como processo ativo, construído nas interações e influenciado por fatores sociais, afetivos e cognitivos.

Para Vygotsky (2007), a linguagem é uma função psíquica superior que se origina nas interações sociais e se internaliza como pensamento verbal. O autor destaca que, ao participar de atividades coletivas, a criança aprende a organizar suas ideias e a expressar-se oralmente. A linguagem interior surge a partir da linguagem exterior, mediada pelo outro. Esse processo é denominado de internalização e ocorre quando a criança começa a usar a fala não apenas para se comunicar, mas também para planejar ações e refletir. O papel do adulto como mediador é essencial nesse caminho, especialmente em práticas que favorecem a escuta ativa e a produção oral, como nas contações de histórias em grupo.

Jean Piaget (1998) contribuiu para o entendimento das fases do desenvolvimento infantil, destacando que a linguagem está associada à estruturação do pensamento. Segundo ele, na fase pré-operatória, que se estende aproximadamente dos dois aos sete anos, a criança já é capaz de usar palavras para representar objetos e ações. A linguagem egocêntrica, típica dessa etapa, evidencia como a criança fala para si própria, como forma de organizar o pensamento. À medida que amadurece cognitivamente e socialmente, ela passa a considerar o interlocutor e adaptar sua fala ao contexto, desenvolvendo a linguagem socializada.

Henri Wallon (2007) ressalta a importância da afetividade no desenvolvimento da linguagem. Para ele, a comunicação começa nos gestos, no olhar e na expressão corporal, sendo a linguagem oral uma continuação natural dessas formas iniciais de interação. Este autor aponta que o corpo precede a palavra, e que a fala surge como necessidade de ampliar os vínculos com o outro. A escola, portanto, deve considerar a dimensão afetiva das relações para promover práticas de oralidade mais significativas e acolhedoras.

Bakhtin (1992) complementa esse olhar ao afirmar que toda fala é dialógica, ou seja, ao falar, o sujeito sempre considera a presença real ou imaginária de um outro. A linguagem é constituída por enunciados, que surgem em resposta a outros enunciados, formando uma cadeia contínua de significados. No contexto da infância, a criança se apropria da linguagem a partir de gêneros orais sociais que circulam em sua comunidade: conversas, cantigas, histórias e brincadeiras. Dessa forma, atividades como a contação de histórias tornam-se momentos privilegiados de exposição a diferentes formas de dizer, de escutar e de se colocar diante do outro.

As contribuições desses teóricos mostram que o desenvolvimento da linguagem oral na infância não é apenas uma questão de amadurecimento biológico, mas envolve relações sociais, experiências comunicativas e vínculos afetivos. Diante disso, a escola, ao promover espaços de escuta e expressão, torna-se um ambiente fértil para o fortalecimento da oralidade, sobretudo quando valoriza práticas como a narrativa oral, que mobiliza memória, criatividade, empatia e construção de sentido.

3.3 A oralidade no contexto escolar: práticas e desafios nos anos iniciais

A oralidade, enquanto competência comunicativa essencial à formação integral do sujeito, encontra na escola um espaço privilegiado de desenvolvimento, contudo, o ensino sistematizado da linguagem oral ainda enfrenta desafios em sua efetivação cotidiana nas salas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para Marcuschi (2001), a oralidade não se resume à fala espontânea ou informal, mas compreende um conjunto de práticas discursivas marcadas pela interação social, intencionalidade e construção coletiva de sentidos. Assim, trata-se de uma forma de linguagem estruturada, com regras próprias, capaz de organizar o pensamento e viabilizar a participação ativa do sujeito em diferentes contextos comunicativos. Nessa perspectiva, promover o

desenvolvimento da oralidade na escola não é apenas favorecer a expressão verbal, mas possibilitar que a criança se aproprie de formas diversas de comunicar-se, argumentar, narrar, descrever e interagir socialmente.

Alguns documentos norteadores da educação em nosso país, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) já reconhece a oralidade como uma das práticas de linguagem a serem desenvolvidas ao longo de toda a educação básica, o que representa um avanço em termos de diretrizes pedagógicas. Entretanto, transformar tal reconhecimento em prática efetiva depende de políticas escolares, de formação docente, de materiais didáticos e de planejamento pedagógico intencional que possibilitem o desenvolvimento e a realização de um trabalho efetivo com o oral.

Em muitas realidades, a oralidade ainda é concebida de forma intuitiva ou espontânea, sem o mesmo status que a leitura e a escrita. Conforme aponta Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), é preciso romper com a ideia de que falar bem é algo natural e assumir a responsabilidade de ensinar a falar com clareza, coerência, adequação e eficácia comunicativa. Essa visão exige que a escola planeje situações didáticas que promovam a escuta ativa, a interação oral e a produção de gêneros orais, como seminários, entrevistas, relatos e contação de histórias.

Segundo Silva e Matos (2022), um dos principais entraves para o trabalho com a oralidade é a ausência de formação específica dos docentes para lidar com a linguagem falada como objeto de ensino. Muitos professores não se sentem preparados para propor atividades que envolvam avaliação da oralidade, por não terem sido formados nessa perspectiva. Essa lacuna repercute na prática pedagógica, limitando as oportunidades de desenvolvimento da fala em contextos escolares.

Além disso, o ambiente escolar muitas vezes valoriza mais o silêncio do que a escuta ativa e a expressão oral. Segundo estudo de Cruz e Oliveira (2021), o tempo dedicado a interações orais espontâneas em sala de aula é reduzido, com maior foco na reprodução de conteúdos. Isso compromete a construção de competências discursivas, principalmente em alunos que apresentam dificuldades de expressão ou pertencem a comunidades linguisticamente marginalizadas.

Assim, promover a oralidade na escola implica em superar concepções restritivas de linguagem e criar espaços dialógicos, nos quais a criança possa ser escutada e tenha

oportunidades reais de se expressar. A contação de histórias, nesse sentido, surge como um dos caminhos mais eficazes para tal fim, como será aprofundado a seguir.

4 A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A contação de histórias, ao longo da história da humanidade, sempre ocupou um lugar especial nas formas de ensinar, encantar, preservar memórias e construir sentidos coletivos. No contexto escolar, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, essa prática assume um papel formativo e afetivo essencial. Não é apenas uma estratégia lúdica, narrar histórias se constitui como uma potente ferramenta pedagógica que mobiliza afetos, ativa o imaginário e cria espaços de escuta e expressão.

Após discutir os fundamentos teóricos da oralidade e compreender seu papel no desenvolvimento infantil, este capítulo volta-se para a prática da contação de histórias, analisando sua presença, seus significados e suas contribuições no cotidiano das salas de aula. Parte-se do entendimento de que contar histórias é um ato de mediação entre mundos, o do imaginário e o da realidade, que favorece não apenas o desenvolvimento linguístico, mas

também social, cognitivo e emocional das crianças. Serão abordados, neste capítulo, os elementos que constituem a contação de histórias como arte e como prática pedagógica.

4.1. Conceito e origens da contação de histórias

A contação de histórias é uma prática milenar, anterior à escrita, que desempenhou papel fundamental na preservação da memória coletiva, na transmissão de saberes e na construção da identidade cultural dos povos. Em diversas civilizações, os relatos orais foram a principal forma de educação, orientando comportamentos, compartilhando mitos, organizando valores morais e fortalecendo vínculos comunitários.

Conforme aponta Benjamin (1994), o verdadeiro contador de histórias é aquele que compartilha experiências vividas ou herdadas, que não apenas narra, mas transforma a palavra em vivência sensível e coletiva. Segundo Lopes (2020), a oralidade como meio de transmitir histórias tem suas raízes nas tradições populares e nos contos passados de geração em geração, nos quais a palavra é dotada de um valor simbólico e afetivo profundo. A narrativa oral, nesse sentido, é mais do que informação: é conexão entre sujeitos. Dessa forma, é nesse cenário que se forja o papel social e educacional do contador de histórias, um agente que atua como mediador entre o imaginário e a realidade, entre a cultura e a linguagem.

Com o tempo, a prática da contação de histórias foi incorporada ao contexto escolar, ganhando reconhecimento como ferramenta pedagógica relevante, sobretudo na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. De acordo com Teberosky e Colomer (2015), às narrativas ativam o interesse pelo texto oral, estimulam o pensamento lógico e simbólico, ampliam o vocabulário e promovem uma escuta atenta e reflexiva. Além disso, estudiosos como Machado (2017) e Silva (2019) enfatizam que as histórias atuam como mediadoras culturais, permitindo à criança compreender o mundo, elaborar conflitos internos e desenvolver sua expressão pessoal. Através do contato com diferentes personagens, cenários e enredos, o aluno constrói interpretações, reconhece emoções, reflete sobre comportamentos e desenvolve empatia.

No campo educacional contemporâneo, a contação de histórias ganha ainda mais relevância por estar alinhada com propostas curriculares que valorizam a oralidade, a ludicidade e as múltiplas linguagens como fundamentos do processo de ensino e aprendizagem. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), por exemplo, reconhece as práticas de escuta,

leitura e produção oral como essenciais desde a Educação Infantil, incentivando experiências com textos orais e narrativos como forma de promover o letramento e a formação leitora.

4.2. A contação de histórias no processo de ensino e aprendizagem

A contação de histórias, quando intencionalmente incorporada às práticas pedagógicas, revela-se um recurso valioso para o desenvolvimento cognitivo, linguístico, emocional e social das crianças. Na perspectiva contemporânea da educação, contar histórias é mais do que narrar eventos fictícios: trata-se de criar situações de aprendizagem que favorecem a escuta sensível, o pensamento reflexivo e a construção do conhecimento por meio da linguagem. Como destaca Brougère (2010), a narrativa, ao ser incorporada como prática pedagógica, promove a aprendizagem significativa, pois permite que as crianças relacionem o conteúdo escolar às suas vivências e emoções.

A escuta e a fala durante a contação de histórias constituem, portanto, uma experiência interativa e sensível que mobiliza processos cognitivos e afetivos essenciais ao desenvolvimento. Segundo Catalão (2005), a contação de histórias é também uma forma de mediação cultural e simbólica, que articula saberes, valores e formas de expressão, contribuindo para a formação integral da criança. Assim, a prática de contar histórias na escola não se limita ao entretenimento, mas assume um papel central na formação da subjetividade, na ampliação do repertório linguístico e na construção da identidade.

A prática narrativa contribui diretamente para o desenvolvimento da oralidade, pois oferece à criança modelos de fala organizados, ricos em vocabulário e estruturados em diferentes gêneros discursivos. Além do desenvolvimento da linguagem, a contação de histórias também atua como ferramenta de formação ética e emocional. Os enredos, as personagens e os conflitos narrativos possibilitam à criança refletir sobre valores, emoções e relações interpessoais. Conforme destaca Zilberman (2020), o ato de ouvir histórias é também um exercício de empatia, pois permite à criança se colocar no lugar do outro, compreender diferentes perspectivas e desenvolver habilidades socioemocionais essenciais para a convivência em grupo.

A pesquisa realizada por Santos e Melo (2021), com crianças do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, demonstrou que a contação de histórias, quando sistematizada e vinculada a objetivos pedagógicos claros, promove avanços significativos na compreensão oral, no gosto pela leitura e na autoestima dos alunos. Os autores destacam que, além dos ganhos linguísticos, a narrativa oral fortalece o vínculo entre professor e aluno, criando um ambiente de confiança e afetividade propício à aprendizagem. Outro aspecto importante é a interdisciplinaridade possibilitada pela contação de histórias. Por meio dela, é possível trabalhar conteúdos de diversas áreas do conhecimento, como matemática, ciências e história, de forma contextualizada, criativa e significativa. Para Gallas (2019), contar histórias é uma forma de aproximar a criança do conhecimento de maneira prazerosa, contribuindo para a construção de sentidos e para a aprendizagem ativa.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) também reconhece a contação de histórias como uma prática essencial no campo das habilidades da linguagem oral e da formação leitora. Ao recomendar que os professores organizem atividades que envolvam escuta ativa, interpretação e recontagem de histórias em diversos formatos, ressalta o valor pedagógico da prática e convida os educadores a resgatarem a oralidade como elemento central no cotidiano escolar. Dessa forma, a contação de histórias revela-se uma prática pedagógica integradora, capaz de conectar afetos, saberes e experiências, e de proporcionar à criança a oportunidade de aprender de maneira ativa, lúdica e crítica. Quando mediada com sensibilidade e intencionalidade, torna-se um potente instrumento de ampliação da compreensão sobre o uso da linguagem, de inclusão e de formação humana. Por isso, desponta como uma estratégia pedagógica eficaz no cultivo da oralidade e da interação social na infância.

Momentos de narrativas orais em sala de aula, através do contar histórias, criam um ambiente de atenção conjunta, imaginação e diálogo. As crianças envolvem-se ativamente ao ouvir e ao recontar histórias, exercitando a escuta, a memória e a expressão verbal de forma lúdica. Essa prática milenar resgata a tradição oral e proporciona prazer em contar e ouvir, fatores que estimulam os alunos a participarem mais das interações linguísticas (Lima, 2015). Além disso, ao compartilhar histórias, os alunos aprendem a organizar o discurso, a projetar a voz, a adaptar a linguagem ao público e a estabelecer conexões afetivas e cognitivas com os ouvintes. Tais habilidades, desenvolvidas nas interações narrativas, refletem-se em maior desenvoltura comunicativa no dia a dia escolar.

Em suma, a linguagem oral, cultivada por meio do convívio social e de práticas como a contação de histórias, mostra-se uma atividade indispensável para o desenvolvimento integral da criança nos anos iniciais do Ensino Fundamental, um meio pelo qual ela se apropria da cultura, constrói significados e torna-se sujeito participante em sua comunidade escolar.

4.3 O papel do professor como mediador e contador de histórias

No contexto da educação infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o professor que conta histórias desempenha um papel para além de um contador que conduz o narrativo em uma história. Ele age como mediador de significados, facilitador do aprendizado e construtor de vínculos afetivos e linguísticos. A mediação pedagógica por meio da contação de histórias exige intencionalidade, sensibilidade e competência para transformar a linguagem oral em um instrumento de desenvolvimento integral da criança (Freire, 1996).

Paulo Freire (1996) já defendia que ensinar é um ato de escuta e afeto. Essa ideia se concretiza quando o professor, ao narrar uma história, estabelece uma relação de confiança com seus alunos, captando seus olhares, silêncios, risos e reações emocionais. A escuta, nesse contexto, é tão importante quanto a fala, pois permite que o educador compreenda os sentidos atribuídos pelas crianças às narrativas compartilhadas. Nesse caminho, Cunha (2022, p. 15) também destaca que “a contação de histórias não é apenas um ato performático, mas um espaço relacional onde se constrói o conhecimento com base na escuta, no olhar e na palavra”.

A atuação docente nesse processo também exige planejamento e domínio das estratégias narrativas, o professor precisa escolher histórias adequadas ao estágio de desenvolvimento de seus alunos, considerar seus contextos culturais e sociais, e preparar a linguagem e os recursos a serem utilizados. De acordo com Ferreira e Nogueira (2021), a formação do professor como contador de histórias envolve o desenvolvimento de habilidades expressivas, como entonação, gestualidade e ritmo, além da capacidade de conduzir reflexões sobre os temas das narrativas. Pois, quando o professor se posiciona como mediador, ele transforma a experiência narrativa em prática pedagógica potente. Não se trata apenas de entreter, mas de criar um ambiente de aprendizagem no qual a oralidade é valorizada e estimulada.

O educador que narra também escuta, provoca perguntas, estimula recontagens, convida à dramatização e propicia espaços de troca entre os alunos, colaborando para a ampliação do repertório linguístico, o desenvolvimento da empatia e a construção do pensamento crítico. Em

estudo recente, Oliveira e Gomes (2020) analisaram práticas de professores do Ensino Fundamental que utilizam a contação de histórias como ferramenta didática e identificaram avanços significativos na participação oral dos alunos, na qualidade das interações em sala de aula e no fortalecimento da autoestima dos estudantes. O estudo conclui que a postura do professor como mediador da linguagem oral é determinante para o sucesso da atividade, pois potencializa os aspectos linguísticos, afetivos e cognitivos da prática narrativa.

Por fim, é importante destacar que o professor contador de histórias atua como um modelo linguístico para os alunos, ao narrar com clareza, criatividade e envolvimento, ele inspira as crianças a também se expressarem oralmente, a organizarem suas ideias e a se colocarem no mundo como sujeitos capazes de escutar e serem escutados. A postura pedagógica transforma a sala de aula em um espaço de humanização e construção coletiva de saberes.

4.4 Recursos Expressivos na Contação de Histórias e sua Contribuição para o Desenvolvimento da Oralidade

A contação de histórias, quando utilizada como prática pedagógica, vai além da simples leitura ou repetição de narrativas. Trata-se de uma ação comunicativa completa, que mobiliza diferentes recursos expressivos, como a voz, o corpo, as imagens e a emoção, capazes de intensificar a experiência narrativa e aproximar o ouvinte do universo simbólico apresentado (Coelho, 2000; Machado, 2004; Zilberman e Magalhães, 2009).

Os elementos mobilizados transformam a narrativa em um evento sensorial, afetivo e linguístico, no qual o encantamento e a aprendizagem se entrelaçam (Abramovich, 2005, p. 17). A voz é, sem dúvida, o principal instrumento do contador de histórias, por meio da variação do ritmo, da entonação, do volume e das pausas, consegue transmitir emoções, construir suspense e criar atmosferas envolventes. Kuhlmann Jr. (2020) afirma que a voz do contador funciona como um veículo de afeto e significado, sendo ela a responsável por estabelecer conexão entre a história e quem a escuta. Quando usada com intencionalidade, a voz facilita a compreensão dos enredos, diferencia os personagens e sustenta o interesse das crianças ao longo da narrativa.

Segundo Martins e Picosque (2012 p. 38), “o corpo do contador também possui função essencial, gestos, expressões faciais, olhares e movimentos corporais tornam a narrativa mais concreta, visual e impactante”. O corpo dá vida às palavras, amplia o sentido da linguagem oral

e oferece ao público um suporte visual que contribui para a construção de significados. Para Barbosa (2019), o corpo do narrador é um texto em ação, capaz de comunicar sentimentos e intenções por meio de suas expressões e posturas, a presença corporal ativa do professor amplia a atenção dos alunos e cria um ambiente mais acolhedor e interativo.

As imagens, sejam elas físicas ou mentais, colaboram para o aprofundamento da experiência narrativa. O uso de livros ilustrados, fantoches, objetos simbólicos, painéis ou recursos digitais também contribui para prender a atenção dos alunos e facilitar a compreensão da história. Oliveira e Tavares (2021) destacam que os elementos visuais funcionam como âncoras de sentido, auxiliando na construção das sequências narrativas e na identificação dos personagens. No entanto, é igualmente importante valorizar a imagem mental, estimulada pela escuta atenta e pela imaginação criativa, o que fortalece a autonomia interpretativa da criança.

A emoção, por fim, é o elo invisível que une todos os recursos utilizados durante a contação, sem ela, a narrativa perde autenticidade e sensibilidade. O contador que se envolve emocionalmente com a história e com seu público transmite verdade, sensibilidade e pertencimento. Segundo Abramovich (2020), a emoção do narrador é o que dá alma à narrativa, permitindo que ela atravesse o tempo, as idades e os contextos sociais. A emoção torna o conteúdo memorável e significativo, tocando profundamente quem escuta.

A articulação desses recursos transforma a contação de histórias em uma prática educativa potente, sensível e inclusiva. Quando o professor utiliza a voz de forma expressiva, movimenta o corpo com intencionalidade, combina imagens estimulantes e se envolve emocionalmente com o que narra, ele não apenas transmite conhecimento, mas também mobiliza afetos, desperta a curiosidade e favorece a construção da oralidade. Uma oralidade entendida como linguagem que vai além do uso da fala, mas que envolve a mobilização de elementos extralinguísticos, cinésicos e paralinguísticos diversos, tais como gestos, olhares, posturas, tom de voz, dentre outros, no processo de interação e comunicação (Cavalcante e Melo, 2006). Assim, o ato de contar histórias se consolida como um instrumento valioso para a formação integral das crianças e desenvolvimento de saberes próprios e essenciais ao uso da oralidade, contribuindo para uma escola mais viva, sensível e humanizadora.

Com base nas reflexões teóricas apresentadas, seguimos para a análise das entrevistas realizadas com 2 (duas) professoras atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Buscaremos destacar as experiências concretas vividas em sala e os sentidos atribuídos por elas à narrativa oral, estabelecendo um diálogo entre teoria e prática e evidenciando como a

oralidade se manifesta, se desenvolve e se fortalece por meio da escuta sensível e da partilha de histórias.

5 ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOCENTE ACERCA DAS CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE

A vivência em sala de aula é o espaço onde a teoria encontra a prática e onde o cotidiano revela, em detalhes, as potências e os desafios da educação, sendo no contato direto com as crianças, com suas expressões, seus silêncios e suas reações, que o educador consegue compreender de forma mais profunda o impacto de suas escolhas pedagógicas. Por isso, analisar a experiência em sala, a partir da percepção docente, vai muito além de relatar atividades realizadas, trata-se de refletir sobre os caminhos percorridos, os sentidos construídos e os

aprendizados que emergem desse encontro vivo entre professor, aluno e conhecimento. Sendo assim, neste capítulo, será apresentada a análise de 2 (duas) entrevistas realizadas com 2 (duas) professoras, atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino do município de João Pessoa-PB.

A proposta deste estudo foi analisar a percepção docente acerca das contribuições da contação de histórias no desenvolvimento da oralidade em crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, estabeleceu-se como objetivos específicos: compreender o olhar de duas docentes acerca da importância do trabalho com a oralidade com as crianças do Ensino Fundamental; analisar como são desenvolvidas as atividades de contação de história e de oralidade nas práticas docentes; e investigar de que forma as práticas docentes com a contação de histórias podem contribuir para o desenvolvimento da oralidade junto às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A escuta atenta às respostas das professoras revelou não apenas aspectos técnicos da prática pedagógica, mas também elementos subjetivos, afetivos e relacionais que fazem parte das suas percepções acerca da construção do conhecimento. Suas falas evidenciam o cuidado com a escuta das crianças, a sensibilidade na escolha das histórias, a criatividade na mediação das narrativas e o desejo de transformar a experiência escolar em algo significativo e encantador.

Ao trazer essa análise, este capítulo busca valorizar o olhar acerca da prática docente e destacar a importância de reconhecer as professoras como protagonistas do processo educativo. Através das vozes que participaram da pesquisa, é possível ampliar o entendimento sobre as contribuições da contação de histórias como instrumento de escuta, expressão, construção e ensino da oralidade nas salas de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

5.1 Percepções Docentes sobre a Oralidade

As entrevistas com as professoras do 1º ano (Clara) e do 4º ano (Maria) do Ensino Fundamental evidenciaram aspectos fundamentais sobre suas percepções acerca da oralidade, da realidade do trabalho com essa prática de linguagem na escola pública e dos desafios de consolidar a contação de histórias como prática pedagógica regular. A partir da escuta ativa das

profissionais, é possível refletir sobre como suas experiências dialogam com a teoria e revelam lacunas importantes entre o discurso pedagógico e sua concretização na rotina escolar relatada.

Logo na primeira pergunta: “*Para você, qual é a importância do trabalho com a oralidade nos anos iniciais?*”, ambas as docentes convergiram na ideia de que a oralidade é essencial para o desenvolvimento da comunicação, da interação social e da aprendizagem.

A professora do 1º ano destacou:

É fundamental, porque realmente as crianças, elas são... A gente não sabe como elas convivem em casa. Muitas vezes chega na escola muito travada, sem saber pronunciar muitas vezes as palavras. O que eu mais recebo é criança com problema de dicção, que a mãe não sabe que a criança tem problema de dicção. Eu acho que é fundamental trabalhar a oralidade na escola. (Professora Clara, 1º ano do Ensino Fundamental)

A partir dessa fala, percebe-se que a professora Clara destaca que muitas crianças chegam à escola ainda em processo de desenvolvimento pleno da fala. Ela revela que algumas chegam com dificuldades de dicção não percebidas pelas famílias e reforça que o trabalho com a oralidade é “fundamental” e necessário para romper barreiras comunicativas precoces.

Através de seu relato, observa-se que a professora reconhece a oralidade como uma competência estruturante para o desenvolvimento infantil, especialmente no contexto escolar. No entanto, sua resposta perante a pergunta ainda traz uma concepção de oralidade, centrada no domínio da dicção e fluência, englobando, apenas, a oralização de palavras. Algo que diverge com o que destaca Marcuschi (2001), segundo o qual a oralidade não é apenas pronúncia e fluência, mas uma prática social complexa. Essa fala nos leva a pensar acerca da necessidade de ampliação da compreensão docente sobre a oralidade e, consequentemente, sobre seu ensino.

Já a professora do 4º ano afirma:

A importância da oralidade é no sentido da comunicação, da interação entre as crianças e outras crianças. Então ela é fundamental devido a essa comunicação, tanto na comunicação social como na comunicação leitora do aluno. (Professora Maria, 4º ano do Ensino Fundamental)

Percebe-se que esta docente foi enfática ao afirmar que a oralidade é importante porque permite que o aluno “se comunique com o mundo e com os textos”, indicando uma perspectiva mais ampla de letramento, que articula fala, escuta e compreensão leitora. A fala da docente do 4º ano, ao destacar que a oralidade é fundamental para a comunicação social e leitora dos alunos, converge com o pensamento de Marcuschi (2001), que compreende a oralidade como uma

prática social essencial à constituição do sujeito e da linguagem. Para o autor, o desenvolvimento da linguagem oral não se limita a aspectos formais da fala, mas envolve competências interacionais que favorecem a inserção da criança em práticas comunicativas significativas.

Essa perspectiva é reforçada por Rojo (2013), ao afirmar que o trabalho com a linguagem oral deve ser planejado intencionalmente no cotidiano pedagógico, considerando a centralidade da interação verbal na construção do conhecimento. Assim, a percepção da professora evidencia não apenas a importância da oralidade como ferramenta de comunicação, mas também como ponte para o letramento e para o desenvolvimento integral do educando.

Contudo, ao serem questionadas *“Como a oralidade é trabalhada no contexto escolar?”*, ambas reconheceram limitações significativas. A professora Maria, afirmou que a oralidade é *“pouquíssimo trabalhada”*, pois as rotinas, cobranças burocráticas e curriculares acabam priorizando conteúdos voltados à escrita e à leitura formal, como podemos ver no seguinte trecho:

Ela é pouco trabalhada. É pouquíssimo trabalhada, porque o dia a dia, a rotina, as cobranças, é mais assim... Quando se é trabalhada, ela é trabalhada numa leitura compartilhada, numa leitura coletiva, numa leitura dramatizada. Eu mesmo gosto muito da leitura dramatizada quando um texto tem personagens que falam, gosto muito de trazer o aluno para ser o personagem da história. Mas ela ainda precisa melhorar bastante. (Professora Maria, 4º ano do Ensino Fundamental)

A professora revela as limitações enfrentadas na prática pedagógica em relação ao ensino da oralidade, ao afirmar que *“ela é pouco trabalhada”* e que *“ainda precisa melhorar bastante”*, destaca uma lacuna entre as intenções pedagógicas e a concretização do trabalho com a linguagem oral nos anos iniciais. Embora mencione estratégias como leitura compartilhada, leitura dramatizada e o envolvimento dos alunos na encenação de textos, evidencia-se que tais práticas, ainda que valiosas, são pontuais e muitas vezes condicionadas pelas demandas curriculares e pela rotina escolar.

Essa percepção da docente remete ao que pontua Bakhtin (1992), para quem toda linguagem é dialógica, ou seja, a oralidade só existe na relação com o outro, como prática de interação. Assim, para além das dramatizações, é necessário criar situações dialógicas autênticas, que permitam aos alunos exercitar a escuta ativa, a argumentação e a negociação de sentidos. Nesse sentido, autores como Dolz e Schneuwly (2004) enfatizam a importância dos gêneros orais no processo de ensino-aprendizagem, defendendo que a oralidade deve ser

ensinada de modo sistemático e com base em situações comunicativas reais, promovendo avanços tanto na expressão quanto na compreensão oral.

Portanto, a fala da docente revela a tensão entre o reconhecimento da importância da oralidade e os desafios para sua efetivação. Tais desafios só podem ser superados mediante políticas de formação docente contínua, apoio institucional e a valorização de práticas pedagógicas que reconheçam a linguagem oral como eixo estruturante do desenvolvimento humano e da aprendizagem escolar.

A professora do 1º ano cita práticas como leitura coletiva e também reforça que falta sistematização e tempo para desenvolver a oralidade com intencionalidade. Vejamos o que ela diz:

Eu gosto muito de trabalhar de frase, fazer a leitura da frase coletiva para saber se eles estão, para melhorar a fluência, se eles leem ainda silabando, se eles já leem com fluência realmente. É um método que eu uso que eu acho que melhora muito a oralidade. (Professora Clara, 1º ano do Ensino Fundamental)

Na fala em questão, a professora compartilha uma estratégia recorrente em sua prática pedagógica: o uso da leitura coletiva de frases para observar e desenvolver a fluência leitora e, indiretamente, a oralidade dos alunos. Ela menciona que essa técnica a ajuda a perceber se os estudantes ainda leem “silabando” ou se já apresentam maior desenvoltura na leitura oral, o que, segundo ela, contribui significativamente para o aprimoramento da oralidade.

Compreende-se que esta prática evidencia uma concepção de oralidade vinculada à oralização da escrita, à leitura em voz alta, o que é relevante, mas ainda restrito se comparado ao leque mais amplo de habilidades comunicativas que o trabalho com a linguagem oral exige. Embora a leitura coletiva favoreça a articulação das palavras, o ritmo e a entonação, ela precisa estar articulada com outras estratégias dialógicas que envolvam produção de gêneros orais diversos, que possibilitem a fala espontânea e planejada, escuta ativa, argumentação, relato e interação. Esse cenário é corroborado pelo que afirmam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), ao apontarem que a oralidade historicamente foi negligenciada nas práticas escolares, tratada de forma espontânea e não planejada.

5.2 Práticas Docentes com a Oralidade e a Contação de Histórias

Ao seguir com as entrevistas, em busca de compreender as práticas docentes com a oralidade e a contação de histórias, perguntou-se às professoras se, *“Em sua prática de sala de aula, costumam realizar alguma atividades que tenham como foco o trabalho com oralidade?”*. Diante desse questionamento, a professora Clara diz:

Sim, acabei de realizar. Nos livros, todos os livros didáticos Eles vêm atividades só de oralidade, a maioria vem só assim pronto, hoje a tarefa de casa foi quatro questões. Duas era pra ser eu digo, as crianças não sabem, né? Respondido com a boca. Tem aquela caixinha de com texto de, de mensagem que é pra ser respondido oralmente e duas através de escrever. Eu trabalho muito, muito, muito porque a maioria das atividades no livro traz a noção também da oralidade. (Professora Clara, 1º ano do Ensino Fundamental)

A professora Clara traz em seu relato exemplos de práticas que teria usado com seus alunos momentos antes da entrevista. Ela também compartilhou que realiza frequentemente atividades orais baseadas nos livros didáticos, como questões respondidas oralmente, rodas de conversa e leitura de frases em grupo.

Uma das estratégias destacadas pela docente foi questões respondidas oralmente, que se articula com outra atividade citada por ela anteriormente: o uso da leitura coletiva de frases, com o objetivo de observar o nível de fluência oral dos alunos. Embora tais práticas representem ações válidas no campo da alfabetização e das interações, ainda se restringem à oralização da linguagem escrita ou a oralidade espontânea, sem configurar um trabalho efetivo com gêneros orais autênticos. Nesse sentido, é importante reconhecer que, apesar de promover algum desenvolvimento na entonação, ritmo e articulação verbal, a atividade não contempla as múltiplas dimensões da oralidade em sua função social e comunicativa que poderiam ser desenvolvidas.

Nesse sentido, Lima (2015) reforça que é preciso planejar práticas orais que considerem a linguagem como uma forma de ação social, inserida em contextos de interação significativos, assim desenvolver atividades que permitam ao aluno não apenas reproduzir textos escritos oralmente, mas posicionar-se, argumentar, relatar, dialogar e construir sentidos a partir da escuta e da fala. Dessa forma, a prática mencionada pela docente pode ser compreendida como um ponto de partida para a fluência verbal, mas ainda carece de intencionalidade didática voltada à construção da oralidade enquanto prática discursiva, conforme defendem os autores que fundamentam esta pesquisa.

Já a professora Maria, trouxe práticas que costuma utilizar em seu cotidiano:

Ah já, sim. As leituras dramatizadas que eu gosto de fazer, eu trabalho a oralidade. Deixa eu ver mais aqui, assim, a própria leitura compartilhada que eu mando cada um ler um pedacinho. Quando eu estou mesmo fazendo uma questão eu peço para cada aluno ler, leia essa questão tal. Sempre trazendo o aluno para participar da aula na questão da oralidade e da leitura coletiva. (Professora Maria, 4º ano do Ensino Fundamental)

A utilização da leitura dramatizada relatada pela professora representa uma prática significativa no contexto da oralidade escolar, pois envolve os alunos de forma ativa e expressiva. Ao assumir o papel dos personagens, as crianças são instigadas a explorar diferentes entonações, emoções, gestos e posturas corporais, o que amplia sua competência comunicativa e sua consciência linguística e extralinguística.

Essa abordagem dialoga com o que Marcuschi (2001) propõe ao conceber a oralidade como uma atividade interacional, que envolve não apenas a fala, mas também os elementos paralinguísticos e não verbais da comunicação, fundamentais na construção do sentido. A dramatização, ao articular o verbal e o corporal, potencializa o engajamento dos alunos nas situações comunicativas e permite que experimentem a linguagem em contextos expressivos, criativos e socialmente significativos.

Ribeiro (2009) também defende que práticas como o teatro e a dramatização são formas de desenvolver a oralidade de maneira crítica e estética, pois estimulam a imaginação, o protagonismo e a articulação de ideias, promovendo uma aprendizagem mais significativa. Além disso, tais atividades colaboram para a construção da autonomia comunicativa do aluno, aspecto essencial para sua formação cidadã.

A pergunta “*No trabalho com oralidade, você costuma utilizar a contação de histórias em suas aulas?*” revelou uma contradição frequente entre teoria e prática, ambas as docentes reconhecem a importância da contação de histórias, mas admitem não utilizá-la com frequência.

A professora Clara, relatou:

Não muito. Deveria usar muito mais. Realmente eu não tenho assim o fogo de pegar uma... Só se o texto trouxer uma leitura. Como aqui no município de João Pessoa a gente trabalha muito gênero textual, eu não vou mentir não, porque eu também não faço a minha parte certinha, que era realmente trabalhar a leitura deleite com as crianças. Como eu trabalho gênero, pelo gênero, ali vou esmiuçando, vou trazendo ele pra realidade das crianças, pra ele também ter prazer na escuta daquele gênero, essa parte realmente fica pra

mim, fica a desejar na minha prática, né? (Professora Clara, 1º ano do Ensino Fundamental)

Nesse relato, vemos uma cobrança da rede municipal em se trabalhar com gêneros textuais e a própria professora reconhece que “*não faz sua parte certinha*”, apesar de saber que a prática é incentivada pelas formações e pelos materiais didáticos. Essa autocrítica evidencia que, embora a oralidade seja valorizada na teoria, na prática o ensino ainda é limitado. Essa limitação ecoa a análise de Cruz e Oliveira (2021), ao apontarem que o tempo dedicado à oralidade nas escolas ainda é bastante reduzido, muitas vezes para centralizar e limitar os professores a práticas voltadas para a escrita.

A percepção desta docente traz a reflexão sobre a importância de se compreender que há diferentes tipos de gêneros textuais, não apenas escritos, mas também orais e multissemióticos, que precisam ser inseridos nas práticas de ensino e trabalho com os gêneros. Pois, segundo Dolz e Schneuwly (2004), o ensino da linguagem oral na escola deve ir além da simples leitura em voz alta, promovendo situações didáticas orientadas por gêneros textuais orais, com propósitos comunicativos reais e com interlocutores definidos.

Já a professora do 4º ao ser perguntada sobre o trabalho com a contação de histórias, respondeu:

Ultimamente não, mas eu já trabalhei muito. Eu já até fiz esse ano umas duas, três contações de história na sala, mas eu acho que foi pouco. Mas eu já costumava mais, eu acho que quando a série era menor eu fazia mais. Agora eu uso mais os textos dos livros, das atividades diárias. (Professora Maria, 4º ano Ensino Fundamental)

A professora Maria, por sua vez, disse que utilizava mais quando lecionava para turmas menores, embora não mencione como as fazia, e que hoje prefere usar textos dos livros. Essa mudança demonstra a realidade de muitos professores de séries maiores, onde há uma redução nessa prática de contação de histórias à medida que os alunos avançam nos anos escolares, como se essas práticas fossem restritas à educação infantil e aos primeiros anos. Entretanto, autores como Teberosky e Colomer (2015) defendem que a contação de histórias deva acompanhar a trajetória escolar das crianças, pois amplia o repertório cultural, estimula o pensamento crítico e fortalece a argumentação.

Com isso, acredita-se que essa ausência de planejamento específico, voltado para a prática da contação de histórias articulada com o trabalho com a oralidade nas séries maiores, compromete o pleno desenvolvimento das competências orais dos estudantes e evidencia a

necessidade de formação continuada que fortaleça o entendimento dos docentes sobre o papel da oralidade na constituição do sujeito e no processo de ensino e aprendizagem de maneira progressiva.

Ao serem questionadas sobre “*o passo a passo de suas práticas com a contação de histórias*”, as duas professoras descrevem rotinas concretas e consistentes, mas com abordagens diferentes. A professora Clara relata:

[...] eu ia apresentar o livro, ia mostrar a capa. Sempre como eu faço, mostro o autor para a gente saber quem é o autor, quem é o ilustrador. Aí, nisso, a gente escreve o título no quadro para ir falando do título. Também incentivando a leitura daquele título e inicia-se a história com a entonação realmente voltada para o público da educação, da alfabetização, né? Se tem algumas palavras que eles não sabem, eu realmente faço a troca na hora da leitura para eles poderem entender aquela palavra e finalizo com perguntas para saber se entenderam. E se o texto for pequeno e se tiver oportunidade, leio até duas vezes. (Professora Clara, 1º ano Ensino Fundamental)

A prática da professora Clara mostra que é sim possível trabalhar leitura, oralidade e escrita ao contar histórias. Esse tipo de prática dialoga com Vygotsky (2007) na questão da mediação e com Abramovich (2005), que defende a contação de histórias como experiência sensorial e criativa da narrativa, mobilizando voz, corpo, imagem e emoção. Entretanto, a ênfase na troca de palavras e na entonação retoma a ideia de fluência leitora, que faz parte do trabalho com a oralidade, mas que não sozinho esse trabalho não garante o desenvolvimento dos diferentes aspectos e dimensões da oralidade.

Já a professora Maria, ao descrever sobre as suas práticas com a contação de histórias, afirma:

Quando eu trabalhava contação de história com os menores, eu gostava de fazer uma inferência referente à história, perguntar alguma coisa, se eles já conheciam alguns personagens ou então convidá-los para a leitura e depois entrar na história na contação, tentando mudar as vozes, tentando chamar a atenção deles, tentando dar susto. Até susto eu gosto de fazer também quando estou lendo, fazendo essa contação de história, também gosto de depois fazer uma compreensão do texto, uma interpretação oral, certo. Mas, assim, eu acho que o mais importante é quando eles conseguem produzir alguma coisa depois da contação, produção textual mesmo. (Professora Maria, 4º ano Ensino Fundamental)

Nesse trecho, observamos que a fala da professora revela que sua prática se aproxima e está articulada com os ideais que defendem a contação de histórias como um espaço para construção de sentido e como ponto de partida para produção multimodal (Teberosky; Colomer, 2015). Ressalta-se que a dramatização e a produção textual apontadas por Maria, ampliam o

ensino de oralidade para práticas que exploram repertório, argumentação, imaginação, uso de elementos extralinguísticos, como tom de voz, além de articular a oralidade e a escrita dentro de uma mesma atividade.

Ambas relataram que quando utilizam a contação de histórias, há intencionalidade clara no desenvolvimento da escuta, da interpretação e da ampliação do vocabulário. As respostas à pergunta “*Houve alguma intencionalidade no desenvolvimento da linguagem oral durante essas atividades?*” indicam que a contação não é vista apenas como entretenimento, mas como um recurso pedagógico com objetivos formativos.

A professora Clara em sua resposta, afirma:

Sempre, sempre, sempre, diariamente, é uma intencionalidade do desenvolvimento da oralidade. Eu quero que eles aprendam, que eles construam o vocabulário para melhorar. (Professora Clara, 1º ano Ensino Fundamental)

A professora do 1º ano enfatizou que suas práticas diárias são permeadas pela “intencionalidade” de ampliar o vocabulário e desenvolver a escuta e a fala. Nota-se, mais uma vez, que ela relaciona o ensino da oralidade a ampliação do repertório de palavras e a fluência de fala e de leitura, sendo estes seus principais objetivos.

Já a professora Maria, relata:

Sempre, tem que ter intencionalidade toda atividade que a gente faz com o aluno, ela tem que ter uma intencionalidade, ela tem que ter um objetivo e na maioria das vezes é buscar mesmo a imaginação do aluno, é buscar essa criatividade, é buscar a comunicação leitora dele, é trabalhar a oralidade dele também, tá entendendo? Então assim, sempre tem uma intenção, tem que ter uma intenção. (Professora Maria, 4º ano Ensino Fundamental)

Em sua fala, esta docente afirma, assim como a professora Clara, que toda prática pedagógica deve ter intencionalidade. No entanto, diferente de sua colega, ela destaca que, no caso da contação de histórias, o objetivo é “*buscar a comunicação leitora e a criatividade*”. Observa-se, assim, que sua consciência reflete o princípio da prática docente reflexiva, proposto por Schön (1992), em que o professor planeja suas ações a partir de finalidades pedagógicas consistentes.

4.3 Contribuições da Contação de Histórias para o Desenvolvimento da Oralidade

Outro ponto de destaque nas entrevistas foi a percepção das professoras sobre as transformações que a contação de histórias provoca na sala de aula. Ao buscar compreender em suas falas quais eram as contribuições da contação de histórias para o desenvolvimento da oralidade, questionou-se sobre “*como percebem o desenvolvimento da oralidade das crianças a partir dessas práticas de contação de histórias?*”. Ambas relataram experiências positivas, com aumento da participação, da memória narrativa e do interesse pela leitura.

Em resposta a essa pergunta, a professora Clara diz:

Sim, é evidente. Tem crianças aqui que eram excessivamente tímidas e quando são estimuladas conseguem se desenvolver, melhorar a oralidade, melhorar o... Até a interação com a turma, mesmo que responda mais baixinho, que responda com mais timidez, mas consegue sim melhorar muito. (Professora Clara, 1º ano Ensino Fundamental)

Já a professora Maria, trouxe em seu relato:

Eu percebo que precisa melhorar, como eu falei desde o início, assim, porque o nosso trabalho não está totalmente voltado, pelo menos a minha turma, hoje para a oralidade. Porque já era para estar com essa oralidade pronta, só que ainda não está. Mas assim, eu ainda tenho algumas dificuldades com alguns alunos que eu, se brincar, eu nem conheço a voz. Tem uma aluninha lá pequenininha que às vezes eu não consigo identificar a voz dela, a leitura dela, porque ela é muito tímida. E eu acho que a gente trabalhar essa oralidade seria bom por isso, porque fica até melhor para você identificar as dificuldades de cada aluno. (Professora Maria, 4º ano Ensino Fundamental)

Percebe-se na fala das duas professoras que um dos principais ganhos do trabalho com a oralidade é perceber que crianças, inicialmente tímidas, passaram a interagir melhor, a se expressarem com mais desenvoltura através da oralidade. Além de provocar diálogos entre os alunos, que permitem ao professor “*compreender melhor o que o aluno entendeu ou não*”. Apesar disso, ao revelarem que esta não é uma atividade frequente, nos questionamos sobre a ausência de políticas institucionais de formação mais sólidas que valorizem o trabalho com a contação de histórias e com a oralidade como estratégias de ampliação e desenvolvimento da expressão oral na escola.

Ao seguir respondendo: “*No seu olhar, quais as contribuições da contação de história para o desenvolvimento da oralidade?*”, a professora Clara diz:

Total, a contação de história melhora muito o aprendizado das crianças, melhora, como disse, o vocabulário. Eles acabam construindo vocabulário de palavras que se for passado no decorrer do ano se a gente pegar só texto pequeno não vai atingir e se a gente pega diversos textos, acontece que acaba também diversificando as palavras e nisso melhora o vocabulário, melhora a

escuta, que eles aprendem a escutar, que em primeiro ano isso é muito difícil. (Professora Clara, 1º ano Ensino Fundamental)

A professora do 1º ano, mais uma vez, enfatizou que suas práticas diárias são permeadas pelo objetivo de ampliar o vocabulário e desenvolver a escuta e a fala. Nesse sentido, reflete-se se a ampliação do vocabulário das crianças, reiterado várias vezes por esta docente, está atrelado ao destaque para o processo de alfabetização que se impõe nas turmas de 1º ano. Destaca-se, ainda, a importância do trabalho com a escuta e a fala, movimento que possibilita às crianças a compreensão dos movimentos que ocorrem nas diversas interações para que a comunicação ocorra, como o respeito aos turnos de fala e a compreensão oral (Marcuschi, 2010). Compreensão que ressalta a importância da contextualização das histórias contadas com temas atuais, como campanhas educativas ou semanas temáticas.

Já a professora Maria, trouxe em seu relato as seguintes contribuições:

Trabalhar a imaginação do aluno, trabalhar porque, às vezes, o aluno pode entender um texto. O texto pode vir com uma intenção e o aluno pode entender de outra forma. Os entendimentos, a compreensão não são iguais. Por isso que a gente tem que trabalhar já a questão da diversidade textuais, porque as compreensões, a intenção dos textos não são iguais. Por isso que eu acho que o meu olhar é trabalhar mais. Trabalhar mais essa leitura, não só a contação, mas a leitura compartilhada, a leitura exemplar. Se você ler um texto primeiro que o aluno, você vai ver que ele vai ler melhor, porque ele vai tentar fazer igual a você. Ele vai perceber as pontuações. Então, a importância da contação de história é a questão também da leitura exemplar. Porque o professor sabe passar toda a pontuação, sabe passar toda a prosódia da história do texto, o ritmo, a precisão. (Professora Maria, 4º ano Ensino Fundamental)

Neste trecho de fala, observa-se que a professora Maria destaca como principal contribuição a compreensão de sentido dos estudantes acerca dos diferentes textos lidos. Ela dá a entender que a leitura oral realizada pelo professor auxilia as crianças a perceberem e se apropriarem do ritmo, precisão e fluência necessários para uma leitura oral “exemplar”. Vemos, assim, que a docente não apresenta de maneira explícita elementos próprios à linguagem oral como objeto de ensino, mas atrelado a uma outra prática de linguagem: a leitura. Ressalta-se, como destaca Schneuwly e Dolz (2004), que essa relação contribui para o desenvolvimento da expressão oral dos estudantes, mas por si só não garante a compreensão de que a oralidade vai além da fluência da fala e da leitura oral, mas que abrange diferentes elementos que possibilitam a nossa atuação nos diferentes contextos, expondo, argumentando, narrando e interagindo.

Na continuidade da entrevista, ao falar sobre o questionamento: *“Nesse contexto de desenvolvimento da oralidade, qual a importância de manter viva a prática de contação de*

histórias em todas as turmas dos anos iniciais do primeiro ao quinto ano?”, a professora Clara responde:

É muito importante, porque aí vai estimular na criança a ele ser um leitor, ele vai ver a importância da leitura, ver a importância dele, de conhecer vários gêneros textuais. É muito, muito importante. E vai manter o trabalho que é feito numa turma, que vai ser desenvolvido em outra turma. (Professora Clara, 1º ano Ensino Fundamental)

Já a professora Maria, diz:

É importante porque é na leitura do professor que a gente chama leitura exemplar² que o aluno vai perceber ou vai entender melhor o texto. Quando a gente pede para eles lerem o texto eles leem e às vezes não entendem. Quando o professor lê, eles conseguem compreender melhor. Então, assim, é a questão da leitura exemplar. É a questão da comunicação leitora. Eu gosto muito desse termo, porque o aluno se comunica com o que está acontecendo com a história, entender e saber se expressar de acordo com o que aquela história está sendo contada, entender e atingir de acordo com a nossa intencionalidade, a nossa intenção. Qual era a nossa intenção? Que o aluno compreendesse o quê daquele texto? Então, é um processo, são várias coisas. (Professora Maria, 4º ano Ensino Fundamental)

Nesses dois exemplos de fala, percebe-se que as duas professoras destacam a importância de se trabalhar a contação de histórias e a oralidade ao longo de todos os anos iniciais do Ensino Fundamental, devido a necessidade de se dar continuidade entre as turmas, para fortalecer o hábito de leitura e ampliar o contato com gêneros textuais. Apesar da pergunta tratar da oralidade, observa-se que ambas as docentes ressaltam a prática de leitura e compreensão leitora como principal elemento que justifica a presença da prática da contação de histórias do 1º ao 5º ano. Essa concepção dialoga com Rasinski (2012), que aponta a leitura exemplar como essencial para o desenvolvimento da fluência expressiva e da compreensão. No entanto, acredita-se ser necessário uma maior clareza das professoras acerca de quais elementos próprios da oralidade, passíveis de serem ensinados e aprendidos, poderiam ser desenvolvidos ao longo desses anos escolares.

Por fim, ao serem indagadas sobre *“O que poderia ser feito para ampliar ainda mais a prática da contação de histórias e o ensino da oralidade?”*, as professoras apresentaram algumas sugestões. A professora do 4º ano propôs que a contação de histórias fosse incluída no

² A expressão leitura exemplar refere-se à leitura que busca compreender profundamente o texto, identificando seus sentidos implícitos, valores e intenções, servindo de modelo para o desenvolvimento de práticas leitoras críticas e reflexivas.

currículo como componente fixo semanal, tal qual outras disciplinas, o que possibilitaria uma prática sistemática, e não apenas ocasional. Como podemos ver no seguinte trecho:

Ter um momento no horário escolar mesmo do aluno, eles deveriam ter um momento, ter uma vez na semana, ter essa contação de história. Essa contação de história deveria fazer parte do currículo. Do jeito que a gente tem uma aula de Geografia, uma aula de Ciência, poderia ter uma aula de Contação de História, uma vez por semana. Seria interessante e seria, como é que eu falo, produtivo, bastante produtivo. E quem sabe a gente não vem criar vários contadores de histórias, né? Porque tem alunos que se eles contarem uma história, eles contam, né? E transformar em novos contadores. (Professora Maria, 4º ano Ensino Fundamental)

Em sua fala, esta docente evidencia a compreensão de que a contação de histórias precisa ser trabalhada e valorizada no âmbito escolar, ao sugerir que tenha um horário determinado no fluxo escolar. Nesse processo, ela ressalta como uma das contribuições a formação de “contadores de histórias” entre os estudantes, que, a nosso ver, pode contribuir para o desenvolvimento e a ampliação do uso da entonação, ritmo de voz, postura, gestos, elementos que também compõem os saberes do oral, e podem ser mobilizados em outras situações comunicativas para além da leitura. A proposta dialoga com Cruz e Oliveira (2021), que alertam para a necessidade do protagonismo dos alunos ao pensar na formação deles como futuros contadores.

Já a professora Clara, diz:

Se eu realmente praticasse, tenho certeza, certeza absoluta, se eu praticasse todo o dia uma leitura deleite, ia melhorar muito. Mas muitas vezes o tempo da gente é muito corrido, muito, muito corrido, e acaba a gente tentando priorizar outras coisas, porque eu realmente priorizo a percepção das crianças de gênero textual. Eu quero que eles olhem o gênero e identifiquem. E a maioria das vezes, quando a gente trabalha gênero, a gente trabalha texto pequeno, é um texto enxuto. Não é um texto de um livro, de um paradidático, tá entendendo? Mas eu sei que seria fundamental se tivesse a oportunidade de trabalhar uma leitura deleite todo dia. (Professora Clara, 1º ano Ensino Fundamental)

Enquanto a professora do 4º ano destacou a importância de dedicar tempo específico diariamente à leitura de deleite, reconhecendo que isso exige reestruturação dos tempos pedagógicos e das prioridades curriculares, a professora do 1º ano reconhece a potencialidade de se trabalhar a leitura deleite diariamente. Ambas apontam para a urgência de uma mudança institucional que valorize a narrativa oral não apenas como recurso, mas como prática formativa central, atrelando o trabalho com a contação, principalmente, às práticas com a leitura.

Portanto, acreditamos que as experiências compartilhadas pelas docentes revelam o potencial transformador da contação de histórias, mesmo quando aplicada com limitações. As práticas descritas nas falas das docentes nas entrevistas, apesar de não revelarem diretamente e conscientemente as contribuições da contação de histórias para o desenvolvimento da oralidade, podem nos mostrar possíveis caminhos que podem ser ampliados e mais direcionados ao trabalho efetivo com a oralidade, dentro da realidade escolar. Para que o trabalho com a oralidade seja, cada vez mais, presente com estratégias simples, mas intencionais, promovendo não apenas a competência linguística, mas também o vínculo afetivo, o gosto pela leitura e a valorização da palavra falada. Essas partilhas reforçam a necessidade de um projeto pedagógico que institucionalize a prática narrativa e o ensino da oralidade como eixo formativo e não apenas como recurso ocasional.

Dessa forma, as falas das duas docentes revelam que, apesar das adversidades, é necessário refletir sobre caminhos possíveis para o fortalecimento da oralidade na escola, a criação de momentos planejados, o investimento na formação docente, a reorganização do currículo e o reconhecimento da contação de histórias como conteúdo educativo e cultural, são estratégias essenciais para aproximar o discurso da prática. Como lembra Paulo Freire (1996), educar é um ato de escuta e afeto, e contar histórias é, por excelência, um espaço em que a escuta e a fala se entrelaçam, permitindo à criança se tornar sujeito da sua linguagem e da sua aprendizagem.

Diante das reflexões apresentadas, percebe-se que a prática da contação de histórias, embora reconhecida pelas docentes como uma ferramenta potente para o desenvolvimento da oralidade, ainda enfrenta obstáculos para ser plenamente efetivada no cotidiano escolar. A valorização da escuta, da expressão e da criatividade infantil depende não apenas da vontade das docentes, mas de uma reestruturação pedagógica que compreenda a oralidade como um direito de aprendizagem. Ao abrir espaço para que crianças falem, sejam ouvidas e se vejam representadas nas histórias, a escola contribui para a formação de sujeitos mais confiantes, participativos e críticos, que aprendem a dialogar com o mundo e com o outro de forma significativa.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada permitiu compreender, a partir do diálogo com a teoria e com os dados obtidos por meio das entrevistas com duas professoras atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como o ensino da oralidade e a contação de histórias são percebidos e praticados no cotidiano escolar. O estudo partiu do objetivo geral de analisar a percepção docente acerca das contribuições da contação de histórias no desenvolvimento da oralidade em crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como norteadores três objetivos específicos: compreender o olhar de duas docentes acerca da importância do trabalho com a oralidade com as crianças do Ensino Fundamental; analisar como são desenvolvidas as atividades de contação de história e de oralidade nas práticas docentes; e investigar de que forma as práticas docentes com a contação de histórias podem contribuir para o desenvolvimento da oralidade junto às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No que se refere ao primeiro objetivo específico, que consistia em compreender o olhar de duas docentes acerca da importância do trabalho com a oralidade com as crianças do Ensino Fundamental, os dados revelaram uma compreensão ainda atrelada à oralização da escrita, com poucas referências aos gêneros orais ou à sistematização da oralidade como objeto de ensino. As falas das educadoras mostraram que a oralidade, embora presente no cotidiano, é pouco

tematizada de forma consciente e planejada, o que corrobora o que apontam Lima (2015) e Marcuschi (2008) sobre os desafios do ensino da oralidade na escola.

O segundo objetivo específico visava analisar como são desenvolvidas as atividades de contação de histórias e de oralidade nas práticas docentes. Observou-se que práticas como a leitura compartilhada e a leitura dramatizada aparecem com destaque nos relatos, sendo valorizadas pelas docentes principalmente por sua capacidade de engajar os alunos e estimular a expressividade. Ainda que nem sempre planejadas com base em gêneros orais, essas práticas mobilizam elementos da oralidade, como a entonação, o ritmo, o uso do corpo e das emoções, aproximando-se das perspectivas defendidas por Abramovich (2020) e Silva (2012), que veem a narrativa oral como espaço fértil para a construção do conhecimento e da subjetividade infantil.

Por fim, no que tange ao terceiro objetivo específico, que propunha investigar de que forma as práticas docentes com a contação de histórias podem contribuir para o desenvolvimento da oralidade junto às crianças do ensino fundamental, não foi possível perceber na fala das duas docentes, de maneira direta, clara e consciente, quais as contribuições da contação de histórias para o desenvolvimento da oralidade. No entanto, ficou evidente que as principais dificuldades para o desenvolvimento deste trabalho dizem respeito à ausência de formação específica sobre o tema e à sobrecarga das demandas escolares, que acabam por restringir o tempo e os recursos disponíveis para o trabalho com práticas orais significativas. Com isso, de forma geral, pode-se afirmar que os objetivos propostos neste trabalho foram alcançados.

A escuta das professoras participantes contribuiu para enriquecer a discussão e confirmar que, mesmo diante de limitações, é necessário desenvolver ações significativas com foco na linguagem oral, desde que haja intencionalidade, planejamento e sensibilidade por parte do educador. Ao analisar as funções pedagógicas dessa prática, compreendeu-se que contar histórias vai além do simples entretenimento, se tornou uma forma de ensinar, emocionar, provocar e dialogar com o aluno. A atuação do professor como mediador e contador de histórias também foi discutida, reforçando a necessidade de formação docente continuada, sensível às múltiplas linguagens e aos diversos modos de se comunicar.

Dessa forma, a pesquisa não apenas deu visibilidade às vozes das professoras, como também reiterou a relevância da contação de histórias como prática potente no desenvolvimento da oralidade infantil, evidenciando a necessidade de formação continuada e de políticas educacionais que valorizem essa dimensão da linguagem. A oralidade, como linguagem viva, precisa ser cultivada, reconhecida e ensinada com intencionalidade, criatividade e sensibilidade.

Como sugestão para pesquisas futuras, seria pertinente ampliar o número de participantes e incluir diferentes segmentos da educação básica, como a Educação Infantil e os anos finais do Ensino Fundamental, a fim de compreender como a oralidade é trabalhada em diferentes faixas etárias e contextos escolares. Outra possibilidade seria investigar os impactos da formação continuada dos professores na qualidade das práticas voltadas à contação de histórias, bem como propor intervenções pedagógicas que possibilitem integrar a oralidade de forma mais explícita à essa prática na escola. Ainda, seria enriquecedor ouvir os próprios alunos, compreendendo como eles percebem a prática da escuta e da fala nas atividades escolares e qual o impacto subjetivo da contação de histórias em suas vivências.

Conclui-se, portanto, que o ensino da oralidade atrelado à contação de histórias, quando utilizada com intencionalidade e sensibilidade, transcende a simples transmissão de conteúdo, se torna uma ponte entre o imaginário e a realidade, entre o eu e o outro, entre a palavra e o silêncio. Pois, ao estimular a oralidade, a escola não apenas ensina a criança a falar, mas a construir sentidos, a ouvir com empatia e a se colocar no mundo com autonomia e confiança.

7. REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura: prazer e aprendizado**. 16. ed. São Paulo: Scipione, 2020.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BARBOSA, Ana Paula de Souza. Contar com o corpo: expressividade e formação do contador de histórias. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 270-285, 2019. Disponível em: <https://revistas.unirio.br/index.php/riae/article/view/10915>. Acesso em: 30 jul. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221.

BILRO, F. K. S.; COSTA-MACIEL, D. A. G. Ensinar gêneros orais: o que propõe o Interacionismo Sociodiscursivo. In: COSTA-MACIEL, D. A. G. (Org.). **Por que ensinar gêneros orais na escola? Teorias e didatizações**. Recife: EDUPE, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 28 jul. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2025.

COSTA-MACIEL, D. A. G. **O ensino da oralidade na escola**: contribuições do interacionismo sociodiscursivo. Recife: EDUPE, 2013.

CUNHA, Maria Isabel da. Narrativas na escola: a escuta como dimensão pedagógica. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 1, p. 13-26, 2022. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em: 30 jul. 2025.

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

FERREIRA, Sandra Mara; NOGUEIRA, Cláudia Magalhães. O professor e a arte de contar histórias: reflexões sobre formação e prática pedagógica. **Revista de Educação da Universidade Federal de Goiás**, Goiânia, v. 47, n. 2, p. 1-20, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/index.php/redufg>. Acesso em: 30 jul. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALLAS, Karen. **Storytelling in early childhood classrooms**: developing literacy and the imagination. Cambridge: Harvard Education Press, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

KUHLMANN JR., Moysés. A voz que conta e canta: arte narrativa e formação de leitores. **Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 44, p. 30-45, 2020. Disponível em: <https://revistas.puc-rio.br/index.php/revistaeducacao>. Acesso em: 29 jul. 2025.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2023.

LIMA, Andrea Bernardes de. A importância da contação de histórias na sala de aula: uma proposta de incentivo ao desenvolvimento da oralidade. 2015. 90 f. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

LOPES, Clarissa Maria. Contação de histórias e educação infantil: a palavra como elo afetivo e pedagógico. **Revista Educação e Linguagens**, Dourados, v. 9, n. 18, p. 57-70, 2020. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacaulinguagens>. Acesso em: 28 jul. 2025.

MACHADO, Ana Maria. Quando a criança aprende a escutar: a narrativa como formação do imaginário. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 63, p. 83-98, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar>. Acesso em: 28 jul. 2025.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2012.

OLIVEIRA, Janaína Pereira de; TAVARES, Mônica Lopes. Imagem e palavra na mediação da leitura: uma aproximação com a infância. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 41, n. 114, p. 45-59, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622021111404>. Acesso em: 30 jul. 2025.

OLIVEIRA, Raquel Tavares de; GOMES, Débora Lima. A contação de histórias como prática docente na educação básica: mediação, oralidade e escuta. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Pelotas, v. 25, n. 3, p. 189-204, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/cadpesquisa>. Acesso em: 30 jul. 2025.

PIAGET, Jean. **O julgamento moral na criança**. 21. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 1998.

RASINSKI, Timothy V. **The fluent reader: oral & silent reading strategies for building fluency, word recognition & comprehension**. 2. ed. New York: Scholastic, 2012.

SANTOS, Aline Rodrigues dos; MELO, Vanessa Ferreira de. Narrativas orais no cotidiano escolar: uma prática de escuta, linguagem e afeto. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 26, n. 2, p. 45-62, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco>. Acesso em: 29 jul. 2025.

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

SILVA, Jéssica Ramos da. Narrativas orais e desenvolvimento da linguagem na infância: o papel da escuta nas práticas pedagógicas. **Revista Linguagens e Infâncias**, Uberlândia, v. 5, n. 2, p. 135-149, 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/linguagens>. Acesso em: 28 jul. 2025.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler, aprender a compreender**. Porto Alegre: Penso, 2015.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 27. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WOLFF, Clarice Lehnem; NAZARI, Gracielle Tamiosso. A importância da oralidade no processo de alfabetização. **Letrônica**, v. 2, n. 1, p. 148-158, 2009. (Disponível em: <http://www.letrônica.ufrgs.br> Acesso em: 10 jul. 2025.)

ZILBERMAN, Regina. **A formação do leitor: narrativas e identidades**. São Paulo: Global, 2020.

APÊNDICE I - CARTA DE ANUÊNCIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

**CARTA DE ANUÊNCIA**

Prezado (a) Senhor (a),

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada: **CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE EM CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL** a ser realizado no âmbito de sua escola, pela estudante **Ana Júlia da Nóbrega Silva**, sob orientação da professora Dr^a. **Fabrini Katrine da Silva Bilro**, que ocorrerá a partir de entrevistas semiestruturadas, realizadas de forma presencial, direcionadas a professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, a fim de obter dados a serem utilizados na construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS), que trata da Pesquisa envolvendo Seres Humanos. Salientamos ainda que, tais dados serão utilizados tão somente para a realização deste estudo. Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

João Pessoa, _____ de _____ de . _____

Ana Júlia da Nóbrega Silva
Aluna pesquisadora

() Concordamos com a solicitação. () Não concordamos com a solicitação

Assinatura e carimbo do(a) Diretor(a)

Contato: ana.julia.nobrega.silva@academico.ufpb.br
(83) 99121-5681

APÊNDICE II - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos a Sra. para participar como voluntária da pesquisa **Contribuições da contação de histórias no desenvolvimento da oralidade em crianças dos anos iniciais do ensino fundamental**, que está sob a responsabilidade da pesquisadora Ana Júlia da Nóbrega Silva (anajulia1714silva@gmail.com) – (83 99121-5681); sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Fabrini Katrine da Silva Bilro – (fabrini.bilro@academico.ufpb.br) - (81 98914-3843). Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável. A senhora estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

Para decidir se vai participar da pesquisa, é importante que você entenda a finalidade, importância e como a pesquisa se realizará. A presente pesquisa tem finalidade acadêmica e tem por objetivo principal analisar as contribuições da contação de histórias no desenvolvimento da oralidade em crianças dos anos iniciais do ensino fundamental. E por objetivos específicos: compreender o olhar docente acerca da importância do trabalho com a oralidade com as crianças do ensino fundamental; analisar como são desenvolvidas as atividades de contação de história nas práticas docentes; investigar sobre como a prática docente com a contação de história pode contribuir para o desenvolvimento do trabalho com a oralidade.

A pesquisa ocorrerá a partir de entrevistas semiestruturadas, realizadas presencialmente. As entrevistas serão gravadas em áudio, a depender da autorização do sujeito participante, para posterior transcrição. Após a transcrição, entregaremos uma cópia de suas falas para que possa lê-las e revisá-las antes de serem divulgadas. Com esse acordo, a deixaremos livre para ocultar ou acrescentar as informações que desejar.

Esclarecemos que manteremos em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o sujeito da pesquisa usando apenas, para divulgação, os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Informamos também, que, após o término da pesquisa, o material gravado será guardado de forma sigilosa, de maneira que não venha a comprometer-lo agora ou futuramente.

Quanto aos riscos e desconfortos, a metodologia utilizada nessa investigação, abordagem qualitativa, tendo como principal instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada, poderá ocasionar inibição e/ou timidez dos sujeitos participantes, porém não acarretará ameaças e/ou prejuízos para os mesmos. Para minimizar esses riscos, será garantido o sigilo/anonimato das informações, a partir da utilização de nomes fictícios para cada voluntário.

Os benefícios da sua participação neste estudo também merecem destaque. Ao participar desta pesquisa, você terá oportunidade de refletir acerca da contação de história e como ela contribui para a ampliação das discussões acerca de como é proposto o ensino da oralidade no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental.

Esclarecemos que os participantes dessa pesquisa têm plena liberdade de se recusar a participar do estudo e que esta decisão não acarretará penalização por parte dos pesquisadores. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa, por meio das entrevistas, ficarão armazenados sob a responsabilidade da pesquisadora Ana Júlia da Nóbrega Silva, após o término da pesquisa, sendo assegurada a proteção da sua imagem.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, a senhora poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPB no endereço: (Cidade Universitária, s/n - Conj. Pres. Castelo Branco, Campus I, João Pessoa, PB, CEP: 58051-900, Tel.: (83) 3216-7791 – e-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br).

Assinatura da pesquisadora

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIA

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com a pesquisadora responsável, concordo em participar do estudo **Contribuições da contação de histórias no desenvolvimento da oralidade em crianças dos anos iniciais do ensino fundamental**, como voluntária. Fui devidamente informada e esclarecida pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

João Pessoa, ____/____/____.

Assinatura da participante

