



UFPB

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE LINGUÍSTICA E ENSINO (MPLE)

JERUZA JORGE DA FONSECA

**UMA REFLEXÃO SOBRE O PAPEL DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE
DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE DOS ALUNOS DO 1º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

JOÃO PESSOA

2025

JERUZA JORGE DA FONSECA

UMA REFLEXÃO SOBRE O PAPEL DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE
DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE DOS ALUNOS DO 1º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Linguística e Ensino da Universidade
Federal da Paraíba como requisito
para a obtenção do título de Mestre
em Linguística e Ensino.

Linha de pesquisa: Teoria Linguística
e Métodos

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Eliana
Vasconcelos da Silva Esvael.

JOÃO PESSOA
2025

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F676r Fonseca, Jeruza Jorge da.
Uma reflexão sobre o papel da ludicidade no processo
de desenvolvimento da oralidade dos alunos do 1º ano do
Ensino Fundamental / Jeruza Jorge da Fonseca. - João
Pessoa, 2025.
128 f. : il.

Orientação: Eliana Vasconcelos da Silva Esvael.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Linguística - Ludicidade. 2. Oralidade. 3.
Letramento. I. Esvael, Eliana Vasconcelos da Silva. II.
Título.

UFPB/BC CDU 81(043)

Elaborado por ANNA REGINA DA SILVA RIBEIRO - CRB-15/24

JERUZA JORGE DA FONSECA

UMA REFLEXÃO SOBRE O PAPEL DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE
DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE DOS ALUNOS DO 1º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL

BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
 **ELIANA VASCONCELOS DA SILVA ESVAEL**
Data: 18/12/2025 20:19:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Eliana Vasconcelos da Silva Esrael
(Orientadora/UFPB)

Documento assinado digitalmente
 **LUIZ ANDRE NEVES DE BRITO**
Data: 18/12/2025 20:27:35-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Luiz André Neves de Brito
(Membro externo - UFSCAR)

Documento assinado digitalmente
 **MARIANNE CARVALHO BEZERRA CAVALCANTE**
Data: 19/12/2025 14:26:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante
(Membro interno UFPB)

JOÃO PESSOA
2025

Dedicatória:

*Dedico este trabalho à memória da minha querida mãe, **Maria de Jesus Jorge da Fonseca** e do meu querido pai, **Benedito Carneiro da Fonseca**, que partiram em 2009 e 2021, respectivamente, mas jamais deixaram meu coração e minhas lembranças.*

Os dois, com sua simplicidade e sabedoria, me ensinaram o valor da honestidade, do esforço e, sobretudo, da educação como caminho de transformação.

*Essa conquista também é de vocês,
Com amor e eterna gratidão, sua filha.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, o principal Mestre da minha vida. Sua presença constante me sustentou em cada passo desta jornada, iluminando meus caminhos com sabedoria, força e fé.

À minha família, minha base e meu maior apoio: ao meu esposo Marcos, pela paciência, compreensão e amor incondicional, ao meu filho, minha fonte diária de inspiração e motivação. E ao meu irmão Gerson, que tanto me incentivou nesta caminhada de busca por conhecimento e realização, com palavras de apoio, gestos de carinho e uma confiança inabalável no meu potencial.

Expresso minha sincera gratidão aos colegas de magistério Ana Maria Clemente, Rayssa Melo, Adriano Silva, Jane Eyre Viana, Marcus Venicius e Rayne Vasconcelos, pela partilha generosa, pelas palavras de incentivo e pela presença amiga durante esta caminhada. A contribuição de vocês foi essencial para que este sonho se tornasse realidade.

À minha orientadora, professora Dra. Eliana Esrael, minha profunda admiração e agradecimento. Sua orientação sensível, dedicada e iluminadora foi fundamental em todos os momentos deste percurso. Sua escuta atenta, seu carinho e seu compromisso com minha formação me marcarão para sempre.

A todos que, de alguma forma, caminharam comigo como colegas de turma, meu mais sincero muito obrigada.

Epígrafe:

"A oralidade, a leitura e a escrita constituem práticas sociais que se entrelaçam e se influenciam mutuamente, sendo essenciais à participação plena na vida social."

(Soares, 2018, p. 37)

RESUMO

Historicamente, o ensino da língua portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental esteve centrado na alfabetização por meio da leitura e escrita, muitas vezes negligenciando o desenvolvimento da oralidade como parte essencial do letramento. No entanto, com o avanço das discussões sobre práticas pedagógicas mais inclusivas e significativas, a oralidade passou a ser reconhecida como um eixo de ensino no processo de aprendizagem, especialmente nos primeiros anos escolares. Nesse contexto, esta pesquisa teve como objetivo geral investigar sobre o papel da ludicidade no desenvolvimento da oralidade no 1º ano do Ensino Fundamental, com o foco no desenvolvimento do letramento. Para alcançar nosso objetivo geral estabelecemos os seguintes objetivos específicos: discutir sobre oralidade e ludicidade no contexto da alfabetização; produzir material didático com atividades para desenvolver a oralidade em sala de aula do 1º ano do ensino fundamental, a partir de atividades lúdicas. A presente pesquisa é qualitativa, de natureza bibliográfica e teve como referencial teórico os autores: Vigotsky (1987), Leal (2001), Gois e Leal (2012), Soares (2004), Bakhtin (2003) e Marcuschi (2008). O Caderno de Atividades, produto desta da pesquisa, é dirigido aos professores das séries iniciais do 1º ano do Ensino Fundamental. Contém orientações, sugestões de atividades, estratégias de ensino, e recomendações para promover o desenvolvimento da oralidade dos alunos por meio da ludicidade. A elaboração das atividades levou em consideração as discussões teóricas e o levantamento de recursos didáticos para o trabalho com a oralidade. Espera-se que esse Caderno, além de contribuir com a prática docente cotidiana, promova o desenvolvimento da oralidade das crianças dos anos iniciais do ensino fundamental.

Palavras-chave: Oralidade, Ludicidade, Letramento.

ABSTRACT

Historically, the teaching of the Portuguese language in the early years of Elementary School has been centered on literacy through reading and writing, often neglecting the development of orality as an essential part of literacy. However, as discussions on more inclusive and meaningful pedagogical practices have advanced, orality has come to be recognized as a fundamental skill in the learning process, especially in the early school years. In this context, the general objective of this research was to investigate the role of playfulness in the development of orality in the 1st year of Elementary School, with a focus on literacy development. To achieve our general objective, we established the following specific objectives: to discuss orality and playfulness in the context of literacy; to produce teaching material with activities to develop orality in 1st-grade classrooms through playful activities; and to contribute knowledge regarding the development of phonological awareness and literacy in the early years, with emphasis on the axis of orality. This research is qualitative in nature, based on bibliographic study, and its theoretical framework includes the following authors: Vigotsky (1987), Leal (2001), Gois e Leal (2012), Soares (2004), Bakhtin (2003), and Marcuschi (2008). The Activity Book, which is the product of this research, is intended for teachers of the early grades of the 1st year of Elementary School. It contains guidelines, suggested activities, teaching strategies, and recommendations to promote the development of students' orality through playful practices. The development of the activities considered theoretical discussions and a review of didactic resources for working with orality. It is expected that this Activity Book, in addition to contributing to everyday teaching practice, will foster the development of orality among children in the early years of Elementary School.

Keywords: Orality, Playfulness, Literacy.

LISTA DE SIGLAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

DCRFOR- Documento Curricular Referencial de Fortaleza

PCN- Parâmetro Curricular Nacional

PNAIC- Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa

SME- Secretaria Municipal de Fortaleza

ZDP- Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1: ORALIDADE NO CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO.....	16
1.1- Um pouco de história para definição: o que é oralidade?.....	18
1.2- Oralidade, alfabetização e ensino.....	20
1.2.1- Oralidade e alfabetização nos documentos oficiais (PCN, BNCC, PNAIC).....	23
1.2.2- Oralidade e alfabetização nos documentos da SME-FORTALEZA (DCRFOR).....	26
1.3- A oralidade e suas relevâncias nas práticas educativas.....	28
CAPÍTULO 2: A LUDICIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO.....	33
2.1 O lúdico versus ludicidade: entendendo as definições.....	35
2.2 Ludicidade nos documentos oficiais.....	37
2.2.1 Ludicidade nos PCN e BNCC	37
2.2.2 Ludicidade nos documentos da SME-FORTALEZA	39
2.3 Ludicidade nas práticas de letramento.....	40
CAPÍTULO 3: LUDICIDADE E ORALIDADE: DEFININDO PAPEIS NAS APRENDIZAGENS DAS CRIANÇAS.....	43
3.1 Ludicidade e oralidade na aprendizagem infantil.....	45
3.2 Oralidade, Ludicidade e Formação Docente.....	46
CAPÍTULO 4: METODOLOGIA.....	54
CAPÍTULO 5: APRESENTAÇÃO DO CADERNO DE ATIVIDADES: PROPOSTAS DE ATIVIDADES PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	5
8	
5.1 Apresentação do Caderno de Atividades.....	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	66
APÊNDICE.....	69

INTRODUÇÃO:

A educação nos anos iniciais do ensino fundamental é uma fase crucial para o desenvolvimento integral das crianças, envolvendo não apenas aspectos cognitivos, mas também linguísticos, emocionais e sociais. Nesse contexto, a oralidade emerge como um dos eixos de ensino que participa da construção de outras competências linguísticas, como a leitura e a escrita. A capacidade de expressar-se verbalmente com competência é essencial para que as crianças possam participar ativamente dos processos de comunicação, além de ser um pilar fundamental na construção do conhecimento e na interação social.

Estudiosos da psicologia do desenvolvimento como Lev Vygotsky (1987) e Jean Piaget (1973) enfatizam a importância da linguagem como um mediador essencial do pensamento e da interação social. Para Vygotsky, o desenvolvimento das habilidades orais é fundamental para a formação de conceitos e para a internalização do conhecimento, funcionando como um elo entre o pensamento individual e a realidade social. Piaget, por sua vez, destaca que as interações verbais são cruciais para a construção do conhecimento, pois permitem que as crianças compartilhem e negociem suas compreensões do mundo. Essas teorias sugerem que o fortalecimento da oralidade é uma condição necessária para o desenvolvimento pleno das capacidades cognitivas e sociais das crianças.

No ambiente escolar, as atividades que promovem a oralidade, como narrativas, dramatizações, debates e apresentações orais, desempenham um papel fundamental no ensino. Além de melhorar a capacidade de comunicação, essas atividades ajudam a fortalecer habilidades importantes como argumentação, negociação e resolução de conflitos. As práticas pedagógicas que valorizam a expressão oral também promovem a confiança e a autoestima dos alunos, preparando-os para uma participação mais ativa e significativa na sociedade e no mundo contemporâneo.

No entanto, apesar do reconhecimento da importância da oralidade, sua integração efetiva no currículo escolar enfrenta desafios consideráveis. Muitas vezes, as práticas pedagógicas nas escolas são dominadas por métodos tradicionais de ensino que priorizam a leitura e a escrita em detrimento da expressão oral. Essa abordagem limitada pode resultar em uma formação incompleta, na qual os alunos não desenvolvem plenamente suas habilidades

comunicativas. A superação desse desafio exige uma reavaliação das estratégias pedagógicas e a implementação de práticas que reconheçam a importância da oralidade como componente essencial do processo educacional.

Neste contexto, a ludicidade destaca-se como uma prática pedagógica pertinente para promover o desenvolvimento da oralidade nos anos iniciais do ensino fundamental. Ao ser integrada ao ambiente educativo por meio de jogos e atividades lúdicas, a ludicidade oferece uma variedade de oportunidades que permitem às crianças praticarem a oralidade de forma natural e envolvente. Tais atividades criam um ambiente descontraído e motivador, o que facilita a expressão verbal, a exploração de novas ideias e a interação colaborativa entre os alunos.

Além disso, a ludicidade contribui para a construção de um ambiente de aprendizagem inclusivo e acessível, no qual as diferentes realidades socioculturais dos alunos são reconhecidas e valorizadas. Ao conceber a ludicidade como práticas pedagógicas, os educadores podem direcionar o ensino às necessidades individuais dos alunos, promovendo uma abordagem mais personalizada e significativa. Esse tipo de abordagem pedagógica, que respeita as diferenças individuais e utiliza a diversidade como recurso pedagógico, é essencial para o desenvolvimento de uma educação democrática e inclusiva.

Paralelamente, é necessário considerar a alfabetização e o letramento como processos interligados e complementares. A alfabetização, enquanto processo de aquisição do código linguístico, é apenas o início da jornada educacional de um indivíduo. Já o letramento expande-se para a compreensão e uso efetivo da leitura e escrita no cotidiano, permitindo que os alunos se envolvam em práticas de leitura e de escrita de forma crítica e reflexiva. Nesse sentido, o desenvolvimento da oralidade é um passo essencial para que a alfabetização e o letramento possam ocorrer de maneira plena e integrada.

Nas últimas duas décadas, vários trabalhos acadêmicos buscaram estudar o uso da ludicidade no processo de desenvolvimento da oralidade dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Dois trabalhos se destacam por se aproximarem dos objetivos desta pesquisa. O primeiro é o artigo “A importância da oralidade: educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental” das autoras Mirella Ribeiro Chaer e Edite da Glória Amorim

Guimarães (2012). O segundo é o artigo “A Importância da Ludicidade no Processo de Alfabetização e Letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, escrito pelas autoras Mariana Silva Alves e Verônica Rejane Lima Teixeira (2022). Essas obras analisam elementos que conectam a ludicidade à oralidade, alinhando-se aos objetivos deste estudo.

A oralidade é um aspecto essencial para o desenvolvimento integral dos alunos do 1º ano do ensino fundamental. Segundo Chaer e Guimarães (2012), a prática da oralidade precisa ser planejada de forma estratégica pelo professor, uma vez que desempenha um papel crucial na construção de competências linguísticas e cognitivas, além de influenciar a interação social e o desenvolvimento emocional dos alunos. As autoras destacam que a inclusão de práticas orais no cotidiano escolar pode gerar impactos positivos, tanto na atuação dessas práticas quanto na socialização das crianças.

A ludicidade é reconhecida como um método capaz de envolver as crianças no processo de aprendizagem, especialmente na fase inicial da alfabetização. Os jogos pedagógicos e atividades lúdicas são amplamente recomendados por estudiosos, pois proporcionam um ambiente onde as crianças aprendem de forma dinâmica e prazerosa, estimulando a imaginação, a criatividade e as habilidades sociais (Alves; Teixeira, 2022). O desenvolvimento da oralidade pode ser facilitado através de práticas lúdicas, que incentivam a comunicação espontânea e a expressão criativa. Atividades que envolvem jogos de palavras, cantigas e brincadeiras verbais são oportunas para promover a interação e o uso da linguagem de forma natural e significativa (Alves; Teixeira, 2022). Além disso, o lúdico contribui para a superação de desafios, como a timidez e a insegurança, que podem interferir na expressão oral dos alunos.

Apesar dos benefícios reconhecidos, ainda existem práticas educacionais que desconsideram a ludicidade como componente essencial do processo educativo. No entanto, conforme apontam Chaer e Guimarães (2012) e Alves e Teixeira (2022), há uma crescente valorização da ludicidade na educação infantil e nos anos iniciais, especialmente em relação ao ensino da oralidade. Professores que adotam uma postura mediadora e que utilizam propostas lúdicas podem criar um ambiente mais receptivo e motivador para o desenvolvimento da oralidade dos alunos.

Ressaltamos desses levantamentos sobre o tema a importância de integrar a ludicidade ao desenvolvimento da oralidade no contexto educacional do 1º ano do ensino fundamental. As pesquisas revisadas sugerem que essa combinação não apenas facilita a aquisição de habilidades linguísticas, mas também promove um aprendizado mais significativo e prazeroso para as crianças. Assim, torna-se essencial que o educador explore práticas pedagógicas que contemplem tanto a ludicidade quanto o desenvolvimento da oralidade como pilares do processo de ensino-aprendizagem.

A integração da ludicidade e da oralidade nas propostas pedagógicas pode, portanto, proporcionar um ensino mais equilibrado e abrangente, que valorize todas as dimensões da linguagem. Ao utilizar a ludicidade como prática para o desenvolvimento da oralidade, os educadores não apenas favorecem o aprimoramento das competências comunicativas dos alunos, mas também ampliam suas possibilidades de interação, argumentação e construção de sentidos em diferentes contextos sociais, preparando-os para enfrentar os desafios de um mundo em constante mudança. A escola, nesse contexto, torna-se um espaço de inovação e transformação, onde o aprendizado é uma experiência envolvente e relevante.

A presente dissertação, ao propor como objetivo geral investigar o papel da ludicidade no desenvolvimento da oralidade no 1º ano do Ensino Fundamental, com o foco no desenvolvimento do letramento, busca contribuir para a formulação de estratégias pedagógicas que integrem de maneira equilibrada esses dois elementos fundamentais. Para alcançar esse objetivo, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: discutir sobre oralidade e ludicidade no contexto da alfabetização e produzir material didático com atividades para desenvolver a oralidade em sala de aula do 1º ano do ensino fundamental, a partir de atividades lúdicas. A pesquisa, de natureza qualitativa, é baseada em uma revisão de literatura, segundo as ideias de Soares (2004; 2018), (Gois; Leal, 2012), Bakhtin (2003), Vigotsky (1987), Leal (2001), e Marcuschi (2008) e pretende investigar e propor práticas lúdicas para promover o trabalho com a oralidade, discutindo suas implicações para a educação básica. Espera-se que os resultados desta investigação possam influenciar políticas educacionais e práticas pedagógicas, promovendo uma educação mais inclusiva e significativa.

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos, além da introdução. O primeiro capítulo trata da oralidade no contexto da alfabetização, abordando seu conceito, sua relação com o ensino e o letramento, e sua presença nos documentos oficiais, tanto em âmbito nacional quanto municipal. O segundo capítulo discute a ludicidade no contexto educacional, trazendo definições teóricas, diretrizes oficiais e a relação entre o lúdico e as práticas de letramento. O terceiro capítulo apresenta uma reflexão sobre os papéis da ludicidade e da oralidade na aprendizagem, destacando suas interações, a importância da formação docente, o dialogismo, a mediação e os gêneros do discurso. O quarto capítulo descreve a metodologia utilizada na pesquisa, de natureza qualitativa, detalhando os procedimentos adotados. Por fim, o quinto capítulo traz a apresentação de um caderno de atividades elaborado como produto da pesquisa, contendo propostas de atividades lúdicas voltadas ao desenvolvimento da oralidade dos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental.

CAPÍTULO 1: ORALIDADE NO CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO

Esse capítulo explora a relevância da oralidade na alfabetização, destacando como ela contribui para a construção de significados, a compreensão textual e o desenvolvimento cognitivo das crianças.

A oralidade é uma das formas mais antigas de comunicação humana e, apesar das profundas transformações tecnológicas e culturais, mantém um papel central no desenvolvimento da linguagem e da aprendizagem. Neste trabalho, a oralidade é compreendida na perspectiva de Marcuschi (2008), como uma prática social e interacional, historicamente situada, que se realiza em diferentes gêneros discursivos e não se restringe à fala espontânea. No contexto da alfabetização, a oralidade assume caráter fundamental, uma vez que, por meio das interações orais, a criança inicia seu processo de inserção nas práticas de linguagem, desenvolvendo habilidades linguísticas, discursivas e cognitivas que serão essenciais para a apropriação da leitura e da escrita.

Desde o nascimento, o ser humano se comunica por meio de sons e gestos. Esse processo natural de interação com o ambiente à sua volta leva ao desenvolvimento da oralidade, que antecede e, de certa forma, prepara a criança para a aquisição da linguagem escrita. Vygotsky (1987), em suas teorias sobre a aprendizagem, já destacava o papel fundamental da linguagem oral no desenvolvimento cognitivo, defendendo que é por meio da interação verbal que as crianças começam a estruturar seu pensamento e a compreender o mundo ao seu redor.

No contexto da alfabetização, antes de aprenderem a ler e a escrever, as crianças já possuem um vasto repertório de palavras e compreendem as regras básicas da língua por meio da comunicação oral. Esse repertório facilita a transição para a leitura, pois elas já são capazes de fazer associações entre sons e palavras. Além disso, a oralidade promove o desenvolvimento de habilidades como a escuta ativa, a capacidade de argumentação e o pensamento crítico.

A alfabetização pode ser compreendida como um processo que não se limita à aquisição técnica de ler e escrever, mas que envolve a compreensão dos usos e funções da linguagem em diferentes contextos sociais. Nesse sentido, a oralidade é um componente crucial, pois permite que as crianças desenvolvam

a compreensão de que a língua tem múltiplas funções: comunicar-se, expressar emoções, partilhar experiências e organizar o pensamento.

A prática da oralidade nas salas de aula de alfabetização é, portanto, indispensável. Professores que se utilizam das práticas baseadas na interação oral promovem não só a participação ativa dos alunos, mas também o desenvolvimento de importantes habilidades reflexivas sobre a linguagem. Nessa perspectiva, Vygotsky (1987) destaca que as interações sociais são fundamentais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, o que inclui a capacidade de tomar consciência da própria linguagem. Além disso, autores como Soares (2004) e Marcuschi (2008) reforçam que compreender a relação entre oralidade e escrita é essencial no processo de alfabetização, pois as crianças precisam perceber que as palavras pronunciadas podem ser registradas graficamente e que existe correspondência entre fonemas e grafemas.

Ademais, a oralidade contribui para o desenvolvimento da consciência fonológica, que é a habilidade de perceber e manipular os sons da fala, essencial para o processo de alfabetização. Crianças que têm a oportunidade de explorar a linguagem por meio de gêneros orais, de forma rica e variada, desenvolvem sensibilidade para os sons da língua, principalmente quando, nessas práticas, está presente a ludicidade, o que facilita a aprendizagem das correspondências entre letras e sons no processo de leitura e escrita.

Um aspecto importante a ser considerado no contexto da alfabetização é a diversidade cultural e linguística presente nas salas de aula. O eixo da oralidade traz a possibilidade de se trabalhar com essa diversidade, uma vez que permite que as crianças expressem suas identidades culturais e compartilhem suas experiências de forma mais natural e espontânea.

Quando os professores reconhecem e incorporam a oralidade dessas comunidades no processo de alfabetização, criam um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e respeitoso, que valoriza o conhecimento prévio dos alunos. Essa valorização da diversidade linguística e cultural pode ajudar a aumentar o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem, uma vez que eles se sentem reconhecidos e respeitados em suas particularidades.

Além disso, ao explorar diferentes gêneros orais, como narrações, cantos, poesias e rimas, os educadores podem criar oportunidades para que as crianças

praticuem a linguagem de forma lúdica e criativa, desenvolvendo suas habilidades linguísticas de maneira significativa. Essas atividades também permitem que os alunos compreendam que a linguagem não é estática, mas que se adapta e se transforma de acordo com o contexto e as intenções comunicativas.

A oralidade desempenha um papel central no processo de alfabetização, funcionando como uma base sólida para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Por meio de práticas orais, as crianças começam a compreender a estrutura da língua, ampliam seu vocabulário e desenvolvem habilidades cognitivas que serão essenciais ao longo de sua trajetória escolar. Além disso, a oralidade permite a valorização da diversidade cultural e linguística presente nas salas de aula, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e respeitoso.

Portanto, é fundamental que a alfabetização não seja vista como um processo exclusivamente voltado à decodificação de símbolos gráficos, mas como uma prática social que envolve múltiplas formas de expressão, com a oralidade ocupando o seu espaço.

1.1 Um pouco de história para definição: o que é oralidade?

A oralidade é uma das manifestações mais antigas e fundamentais da comunicação humana, sendo anterior à escrita e essencial para o desenvolvimento das interações sociais e cognitivas. Conforme afirma Bakhtin (2003), a linguagem está intrinsecamente ligada ao processo de construção do sentido e ocorre sempre em contextos de interação, nos quais os sujeitos se constituem dialogicamente.

Antes da invenção da escrita, todos os conhecimentos e tradições culturais eram transmitidos de forma oral, por meio de conversas, narrativas, cantos, histórias e rituais. A oralidade, portanto, pode ser compreendida como a capacidade de se comunicar e expressar ideias, sentimentos e conhecimentos, sendo essencial para a interação social e a preservação cultural (Freire, 1987). Ao longo da história, a oralidade assumiu um papel central nas sociedades antigas, especialmente nas culturas que não possuíam sistemas de escrita formal.

Nas sociedades antigas, a transmissão de conhecimentos, mitos, histórias de linhagens, práticas religiosas e tradições era feita através da oralidade. Este tipo de transmissão oral dependia de memorização, e os "contadores de histórias", "griôs" (nas culturas africanas) e outros membros respeitados das comunidades eram responsáveis por garantir que o conhecimento e as tradições fossem repassados de geração em geração.

A linguagem oral, nesses contextos, era vista não apenas como um meio de comunicação, mas como uma ferramenta de preservação cultural e de coesão social. Com o surgimento da escrita, a relação entre oralidade e comunicação passou por mudanças significativas.

A escrita permitiu que o conhecimento fosse registrado de maneira permanente e acessível a um público mais amplo. No entanto, mesmo após a invenção da escrita, a oralidade permaneceu fundamental em diversas sociedades, tanto como parte do cotidiano quanto em eventos formais, como discursos, debates e cerimônias religiosas. Em muitos contextos, a oralidade e a escrita coexistiram, cada uma com suas funções específicas, mas complementares.

Oralidade, no entanto, não deve ser vista apenas como uma prática cultural primitiva ou anterior à escrita. Em tempos modernos, ela continua a ser uma forma de comunicação essencial, especialmente em contextos sociais, educacionais e midiáticos. Ela permeia nosso cotidiano, nas interações pessoais, nos discursos políticos, nos debates públicos e na mídia digital. Hoje, a oralidade está presente, por exemplo, em diferentes gêneros como podcasts, vídeos, apresentações, debates etc.

Entendemos que a oralidade é compreendida como uma forma de linguagem que se realiza na interação social e na situação concreta de enunciação. Conforme Bakhtin (2003), a linguagem se constitui no diálogo, sendo a palavra sempre orientada para o outro e marcada pelas condições sociais e históricas de sua produção. Nessa perspectiva, a oralidade não se configura como uma manifestação meramente espontânea ou natural da linguagem, mas como uma prática discursiva dinâmica, atravessada por valores, intenções e relações sociais, o que reforça seu papel central nos processos de desenvolvimento da linguagem e da aprendizagem.

Ao contrário da escrita, a oralidade tende a ser mais imediata e interativa em alguns momentos, permitindo uma adaptação constante às reações do interlocutor (Marcuschi, 2008). Isso torna a comunicação oral e a escrita flexíveis, expressiva e muitas vezes carregada de nuances culturais e regionais.

É fundamental que a escola valorize textos de tradição oral, promovendo a oralização do texto escrito, reconhecendo a variação linguística e as relações entre fala e escrita. Além disso, deve estimular a produção e a compreensão dos diferentes gêneros orais, pois esses elementos são essenciais para a formação do letramento e para o desenvolvimento pleno da linguagem na sala de aula. Essa abordagem possibilita que os alunos reconheçam e utilizem a linguagem em suas múltiplas formas e contextos sociais, tornando o processo de ensino mais significativo e conectado à realidade dos estudantes (Gois; Leal, 2012, p. 140).

As autoras da citação destacam a importância de a escola trabalhar a oralidade de forma ampla, valorizando as tradições orais e promovendo a integração entre fala e escrita. Ao enfatizar a diversidade dos gêneros orais, as autoras reforçam que o ensino deve estar conectado à realidade social dos alunos, tornando o aprendizado mais significativo e efetivo. Assim, a oralidade não é apenas o ato de falar, mas um fenômeno complexo que envolve a interação social, a expressão cultural e a construção de sentido (Bakhtin, 2003). A partir de uma perspectiva histórica, ela antecede a escrita e continua a coexistir com ela, ocupando um lugar central nas práticas comunicativas de diversas sociedades.

Para este trabalho entendemos a oralidade como uma prática importante no processo de ensino e aprendizagem. De maneira que o professor em sala de aula possa utilizar este instrumento de uso social da língua como um aliado na prática pedagógica, trazendo para o universo escolar atividades que possam desenvolver a oralidade das crianças e, assim, contribuir para uma efetiva aprendizagem favorecendo a alfabetização.

1.2 Oralidade, alfabetização e ensino

A relação entre oralidade, alfabetização e ensino é profunda e interdependente, sendo a oralidade o ponto de partida natural para o desenvolvimento das competências linguísticas. No processo de alfabetização, a oralidade desempenha um papel crucial, pois é por meio dela que as crianças

primeiramente se comunicam e começam a explorar a linguagem. O domínio da linguagem oral é, portanto, um alicerce para a compreensão da escrita.

Em termos educacionais, a oralidade, por meio dos gêneros orais, é importante no desenvolvimento da linguagem, uma vez que prepara as crianças para a alfabetização e para a compreensão dos usos mais amplos da linguagem, tanto no contexto oral quanto no escrito. A oralidade não deve ser vista apenas como uma etapa preliminar ao aprendizado da leitura e escrita, mas como um dos eixos que participa de forma contínua e integrada do processo de alfabetização.

As práticas orais, de escuta ativa e de interação verbal em sala de aula são fundamentais para a construção do conhecimento, pois é por meio dessas atividades que as crianças começam a compreender as regras gramaticais, o uso contextual das palavras, o tom e a entonação, elementos que são essenciais tanto na comunicação oral quanto escrita. Desse modo, entende-se 'que o oral pode ser objeto de monitoração por parte dos educandos, cabendo ao professor chamar a atenção dos aprendizes para os elementos textuais' (Gois; Leal, 2012, p. 133).

A alfabetização, entendida como o processo de aquisição da leitura e da escrita, não ocorre de forma isolada, mas se baseia em um conjunto de habilidades linguísticas que as crianças desenvolvem por meio da oralidade (Ferreiro; Teberosky, 1991). Quando as crianças ingressam na escola, já possuem uma bagagem linguística adquirida nas interações com seus familiares e com o meio social ao qual pertencem. Essas experiências orais permitem que elas cheguem ao ambiente escolar com uma boa compreensão da língua oral, o que facilita a transição para o aprendizado da escrita.

Um dos principais aspectos em que a oralidade contribui para a alfabetização é o desenvolvimento da consciência fonológica, que envolve a habilidade de perceber, identificar e manipular os sons da fala. Através de atividades orais, como brincadeiras com rimas, cantigas e jogos sonoros, as crianças começam a perceber que as palavras são compostas por diferentes sons e que esses sons podem ser representados por letras. Isso cria uma base sólida para a compreensão do princípio alfabético, que é essencial para a leitura.

Além disso, a oralidade promove a expansão do vocabulário, aspecto que é importante para o processo de alfabetização. Crianças que participam

ativamente de conversas, escutam histórias e se envolvem em atividades de contação de histórias desenvolvem uma melhor capacidade de expressão, o que, por sua vez, facilita a leitura de textos e a escrita de suas próprias histórias. A compreensão do significado das palavras e a capacidade de utilizá-las em contextos adequados são habilidades que se originam da oralidade para a escrita.

No ensino, é fundamental que os professores reconheçam a importância da oralidade e utilizem estratégias pedagógicas que integrem gêneros orais ao processo de alfabetização. Uma das formas de promover essa integração é por meio de atividades que incentivem a participação oral dos alunos, como debates, discussões em grupo, apresentações orais e contação de histórias. Essas atividades não apenas desenvolvem a habilidade de se expressar verbalmente, mas também ajudam os alunos a organizarem suas ideias, argumentar e escutar o ponto de vista dos outros, habilidades essenciais para a leitura e a escrita.

A contação de histórias, por exemplo, pode permitir às crianças experimentarem a linguagem de forma lúdica e criativa. Quando os professores leem em voz alta ou contam histórias, as crianças entram em contato com diferentes formas de linguagem, ampliam seu vocabulário e aprendem a sequenciar eventos, o que contribui para o desenvolvimento de suas habilidades narrativas. Além disso, a contação de histórias estimula a imaginação e a capacidade de interpretação, elementos importantes tanto para a compreensão de textos quanto para a produção escrita.

A utilização de atividades lúdicas também é uma excelente possibilidade para integrar oralidade e alfabetização. Jogos de palavras, rimas, músicas e brincadeiras de dramatização são exemplos de atividades que permitem às crianças explorarem os sons da língua de maneira prazerosa, ao mesmo tempo em que desenvolvem suas habilidades fonológicas e de linguagem. Essas atividades ajudam as crianças a perceberem as relações entre a linguagem oral e escrita de forma natural e divertida, facilitando o processo de alfabetização.

A oralidade no contexto da alfabetização também envolve o desenvolvimento da escuta ativa (Freire, 1987), uma habilidade muitas vezes subestimada, mas fundamental para o aprendizado. A escuta ativa refere-se à capacidade de prestar atenção de forma consciente e crítica ao que está sendo dito, o que é essencial tanto para a compreensão de textos quanto para a

comunicação oral (Freire, 1987). No processo de alfabetização, os professores devem criar oportunidades para que os alunos pratiquem a escuta ativa, por exemplo, ao ouvir histórias, participar de debates ou realizar atividades em que precisam prestar atenção às instruções orais.

A escuta ativa não só melhora a compreensão oral, mas também contribui para o desenvolvimento da compreensão leitora, pois ensina as crianças a captarem nuances, detalhes e a interpretar informações, habilidades que serão transferidas para a leitura de textos escritos. Além disso, a escuta ativa promove a empatia e a capacidade de se colocar no lugar do outro, o que é importante tanto para a interação social quanto para o entendimento de diferentes perspectivas nos textos.

A integração da oralidade no processo de alfabetização e ensino é fundamental para o desenvolvimento integral das habilidades linguísticas. A fala, a escuta e a interação verbal fornecem uma base sólida para que as crianças compreendam o funcionamento da língua. Além de facilitar a alfabetização, o desenvolvimento da oralidade promove a participação ativa dos alunos, o que enriquece o ambiente de aprendizagem e torna o processo mais significativo e envolvente. O ensino que valoriza a oralidade, portanto, cria condições para que os alunos se tornem não apenas bons leitores e escritores, mas também comunicadores e cidadãos críticos.

1.2.1 Oralidade e alfabetização nos documentos oficiais (PCN, PNAIC, BNCC)

A relação entre oralidade e alfabetização é amplamente reconhecida em diversos documentos oficiais que orientam o currículo e as práticas pedagógicas no Brasil. Entre eles, destacam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (Brasil, 1997), o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (Brasil, 2012) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017). Esses documentos sublinham a importância da oralidade no desenvolvimento das competências linguísticas e estabelecem diretrizes para sua integração no processo de ensino da leitura e escrita. A seguir, discutimos como cada um desses documentos aborda o papel da oralidade no contexto da alfabetização.

Os PCN, publicados em 1997, foram um documento importante para orientar o trabalho dos professores em todo o Brasil. Em relação à oralidade, os

PCN (Brasil, 1997) dizem que a língua deve ser ensinada tanto na forma escrita quanto na falada, e destacam que a escola precisa ajudar os alunos a desenvolverem a língua oral e a escrita. No entanto, mesmo reconhecendo que a oralidade é importante, o documento não trata esse tema com a mesma atenção que dá à leitura e à escrita. As propostas sobre oralidade são, muitas vezes, genéricas e não explicam bem como os professores podem trabalhar isso na sala de aula. Além disso, o foco costuma ser em situações mais formais, deixando de lado as diferentes formas que os alunos usam no dia a dia. Por isso, apesar de trazer o tema, os PCN ainda são falhos quando se trata de valorizar e orientar de forma clara o ensino da oralidade.

Os PCN (Brasil, 1997) reforçam que o ensino da linguagem não deve se limitar à leitura e escrita, mas deve também promover o uso da língua oral em diferentes contextos, desde o cotidiano até os mais formais. A escola, segundo o documento, tem a responsabilidade de oferecer situações nas quais os alunos possam praticar e aprimorar suas habilidades orais, aprendendo a argumentar, expor ideias, contar histórias e participar de discussões. Além disso, os PCN (Brasil, 1997) sugerem que a escuta atenta seja incentivada, preparando os estudantes para compreender e interpretar o que ouvem, habilidades essenciais tanto para a comunicação oral quanto para a leitura de textos.

PNAIC (Brasil, 2012), lançado em 2012, é uma iniciativa do governo federal com o objetivo de garantir que todas as crianças sejam alfabetizadas até o final do 3º ano do Ensino Fundamental. No contexto, desse documento, a oralidade é tratada como uma competência essencial que precisa ser trabalhada de maneira integrada com a leitura e a escrita, já que o desenvolvimento dela é considerado fundamental para a alfabetização.

O PNAIC (Brasil, 2012) reconhece que, ao entrar na escola, as crianças já possuem um repertório oral desenvolvido nas interações familiares e sociais, e que esse repertório deve ser considerado e ampliado no processo de alfabetização. O documento do Pacto reforça a importância de promover práticas pedagógicas que valorizem a fala das crianças e incentivem a participação oral em sala de aula, a fim de fortalecer sua compreensão da relação entre a fala e a escrita.

Uma das estratégias do PNAIC (Brasil, 2012) é a formação continuada de professores, que são incentivados a desenvolver atividades pedagógicas que

integrem a oralidade ao ensino da leitura e da escrita. Nesse contexto, a contação de histórias, as rodas de conversa e as atividades de dramatização são apontadas como métodos pertinentes para estimular a expressão oral dos alunos e preparar o terreno para a alfabetização. O documento também destaca a necessidade de criar um ambiente alfabetizador, no qual os alunos possam desenvolver tanto a oralidade quanto a leitura e a escrita de maneira contextualizada e significativa.

Os documentos oficiais que orientam a educação no Brasil, PCN (Brasil, 1997), PNAIC (Brasil, 2012) e BNCC (Brasil, 2017), são unânicos em reconhecer a importância da oralidade no processo de alfabetização. Eles sublinham que o desenvolvimento das habilidades orais é um componente essencial para a aquisição da leitura e da escrita, e que a escola tem um papel crucial na criação de oportunidades para que os alunos pratiquem a fala e a escuta em diferentes contextos. Ao integrar a oralidade nas práticas pedagógicas, esses documentos reforçam a ideia de que a alfabetização é um processo amplo, que vai além do domínio técnico da leitura e da escrita, abrangendo também o uso competente da língua em suas diferentes formas.

A BNCC, homologada em 2017, é o principal documento orientador das políticas educacionais no Brasil atualmente. Ela estabelece as competências e habilidades que todos os estudantes devem desenvolver ao longo de sua trajetória escolar, e, no que diz respeito à alfabetização, a oralidade é tratada como uma dimensão essencial da aprendizagem da língua portuguesa. Ela propõe um ensino da língua que valorize as práticas sociais de linguagem, ou seja, que considere os diferentes contextos em que a linguagem oral e escrita é usada.

No campo da alfabetização, a BNCC (2017) articula a oralidade com a leitura e a escrita desde os primeiros anos da Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O documento descreve o desenvolvimento da oralidade como parte da competência linguística, e sugere que os professores planejem atividades que promovam o uso da oralidade em diferentes situações comunicativas, como discussões, debates, apresentações e a participação em rodas de conversa.

Além disso, a BNCC (2017) destaca a importância de trabalhar com diferentes gêneros orais, como narrativas, explicações e relatos, para que os

alunos aprendam a adaptar sua fala a contextos diversos. A compreensão oral também é enfatizada, e o documento sugere o desenvolvimento da escuta ativa e crítica BNCC (2017).

1.2.2 Oralidade e alfabetização no documento curricular da SME-FORTALEZA (DCRFOR)

O Documento Curricular da Rede Municipal de Fortaleza - DCRFOR (Fortaleza, 2024), elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME), tem como objetivo orientar as práticas pedagógicas e o currículo da rede municipal de ensino. Construído a partir de uma perspectiva que valoriza a contextualização local, alinhando-se às diretrizes nacionais, como a BNCC (Brasil, 2017), ao mesmo tempo que atende às necessidades específicas da comunidade escolar da cidade.

No que diz respeito à oralidade e à alfabetização, o DCRFOR (Fortaleza, 2024) segue as orientações da BNCC (2017), integrando a oralidade como uma dimensão fundamental para o desenvolvimento das competências de linguagem, leitura e escrita nas crianças. Esse documento também reconhece que o aprendizado da língua deve partir da experiência dos alunos, com ênfase nas práticas de linguagem, que incluem tanto a oralidade quanto a escrita, e reconhece a importância de valorizar o repertório linguístico trazido pelos alunos de suas vivências familiares e comunitárias.

O DCRFOR (Fortaleza, 2024) destaca que, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a oralidade deve ser promovida de forma integrada à alfabetização, reconhecendo que as crianças ingressam na escola com um repertório oral já desenvolvido em seu cotidiano. Assim como em outros documentos oficiais, o DCRFOR (Fortaleza, 2024) propõe que o trabalho com a oralidade nas escolas de Fortaleza seja planejado de modo a estimular a comunicação e a expressão verbal dos alunos em diferentes contextos e situações.

O documento enfatiza que a oralidade deve ser promovida de forma intencional, ou seja, por meio de práticas pedagógicas que favoreçam tanto o uso espontâneo da fala quanto o aprendizado de gêneros orais formais, como apresentações, relatos e debates. Para isso, os professores são incentivados a

organizar atividades que desenvolvam a escuta ativa, a fluência verbal e a capacidade de argumentação dos alunos, competências essenciais para o desenvolvimento integral da linguagem e para a alfabetização.

O DCRFOR (Fortaleza, 2024) sugere que a oralidade seja trabalhada de forma contextualizada e significativa, com atividades que integrem fala, escuta, leitura e escrita. Entre as práticas recomendadas, estão a contação de histórias, as rodas de conversa, a leitura em voz alta e o uso de dramatizações. Essas atividades, além de estimularem a expressão oral, contribuem para a compreensão dos gêneros textuais, incentivam o diálogo entre os alunos e reforçam o desenvolvimento da consciência fonológica, um elemento crucial para a alfabetização.

Outro ponto abordado pelo DCRFOR (Fortaleza, 2024) é o uso da oralidade como meio para promover a interação social e o desenvolvimento das competências socioemocionais. Ao incentivar o trabalho com a oralidade, a escuta e a troca de ideias entre os alunos, o documento visa não só o aprimoramento das habilidades de comunicação, mas também a formação de cidadãos críticos e participativos. Nesse sentido, o desenvolvimento da oralidade está diretamente relacionado à formação integral dos estudantes, preparando-os para os desafios da vida em sociedade.

Um aspecto relevante no DCRFOR (Fortaleza, 2024) é o reconhecimento da diversidade linguística e cultural presente nas escolas de Fortaleza. O documento sublinha a importância de valorizar as diferentes formas de expressão oral que os alunos trazem de seus contextos familiares e comunitários. Em uma cidade marcada pela pluralidade cultural, com forte presença de migrantes de diversas regiões do estado e do país, é fundamental que a escola reconheça e acolha essas variações linguísticas e culturais, promovendo um ensino que respeite e valorize as identidades dos estudantes.

Nesse sentido, o DCRFOR (Fortaleza, 2024) propõe que a oralidade seja utilizada como uma ferramenta para a inclusão social e a valorização da diversidade cultural. Ao trabalhar com diferentes gêneros orais e reconhecer as variantes linguísticas dos alunos, o documento sugere que a escola deve criar um ambiente onde todos se sintam respeitados em sua maneira de falar, criando um espaço inclusivo e democrático.

O DCRFOR (Fortaleza, 2024) reafirma a importância da oralidade como uma competência essencial no processo de alfabetização. Ele indica que o desenvolvimento da fala e da escuta deve ser trabalhado de forma integrada à leitura e à escrita, considerando tanto as necessidades pedagógicas quanto o contexto social e cultural dos alunos. Ao valorizar a diversidade linguística e as experiências culturais dos estudantes, o DCRFOR (Fortaleza, 2024) contribui para a construção de um currículo inclusivo e que promova a cidadania, ao mesmo tempo que assegura o desenvolvimento das competências linguísticas necessárias para o pleno domínio da língua portuguesa.

1.3 A oralidade e suas relevâncias nas práticas educativas.

A oralidade desempenha um papel fundamental nas práticas de letramento, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento das competências de leitura e escrita. O letramento, entendido como o processo de inserção dos indivíduos nas práticas sociais de uso da escrita, vai além da alfabetização básica, pois envolve o uso da língua em contextos diversos, de forma funcional e crítica (Soares, 2018). Nesse sentido, a oralidade está profundamente interligada com as práticas de letramento, pois ela é uma das formas primárias de comunicação e interação social, sendo uma base essencial para a apropriação da linguagem escrita.

Nas práticas de letramento, a oralidade não se limita à simples fala cotidiana. Ela constitui uma dimensão integrante e indissociável do uso da linguagem, presente nos diversos contextos sociais nos quais a leitura e a escrita são mobilizadas. Ao ser incorporada às atividades pedagógicas de letramento, a oralidade amplia as possibilidades de compreensão e produção de textos, pois permite que os alunos explorem as relações entre oralidade e escrita, reconheçam diferentes gêneros textuais e desenvolvam uma postura crítica diante dos usos da língua em situações reais de comunicação.

A oralidade, assim, constitui uma dimensão fundamental da linguagem, contribuindo diretamente para a compreensão do funcionamento da língua escrita e para seu uso eficiente nas interações cotidianas. A consciência fonológica, por exemplo, emerge das experiências orais e é essencial para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Quando as crianças aprendem a identificar os sons da fala, elas passam a compreender as relações entre esses

sons e as letras que os representam, o que favorece o processo de alfabetização e letramento. Assim, “a oralidade constitui um dos eixos que devem ser explorados de forma sistemática na sala de aula. Porém, estudos apontam que ela não vem recebendo as atenções necessárias e com isso muitas habilidades orais deixam de ser abordadas” (Leal, 2001, p. 161). A autora evidencia a necessidade de tratar a oralidade como uma parte essencial do ensino, que deve ser planejado e trabalhado de forma sistemática. E, ainda, chama a atenção para uma realidade ainda comum nas escolas: a oralidade é muitas vezes deixada de lado em relação à leitura e à escrita. Essa omissão compromete o desenvolvimento de importantes competências comunicativas, como escuta ativa, argumentação, clareza na expressão e participação em situações de fala.

Além disso, a oralidade é fundamental para o desenvolvimento de habilidades interpretativas e argumentativas. As discussões orais, os debates e as atividades de contação de histórias promovem a capacidade dos alunos de organizar suas ideias, de argumentar com coerência e de compreender o ponto de vista de outras pessoas. Essas habilidades, desenvolvidas nas interações orais, articulam-se com as práticas de leitura e escrita, pois todas fazem parte do mesmo processo de construção da competência comunicativa. A interpretação de textos e a produção escrita demandam que o sujeito mobilize conhecimentos sobre significados, intenções comunicativas e usos sociais da língua, aspectos que também são construídos e ampliados nas práticas de oralidade. Assim, oralidade e a escrita constituem dimensões inter-relacionadas da linguagem, que se fortalecem mutuamente no processo de letramento, vinculadas ao gênero.

Com os avanços das pesquisas em linguagem, compreendemos que oralidade e letramento são práticas sociais mediadas por gêneros textuais orais e escritos diversos, que nos ajudam a organizar as atividades cotidianas e interagir com as pessoas (Brasil, 2025, p.54).

Nesse sentido, é fundamental trabalhar os gêneros orais no processo de alfabetização e letramento. No fascículo do Ministério da Educação (Brasil, 2025), destaca-se que, historicamente, a escrita foi tratada como uma modalidade superior à fala, sobretudo devido ao seu papel na memorização e na preservação de informações. Com o avanço dos estudos em linguagem, compreende-se que oralidade e letramento constituem práticas sociais mediadas

por diferentes gêneros orais e escritos, fundamentais para a organização das ações cotidianas e para as interações sociais. O fascículo enfatiza que reforçar a superioridade da escrita contribui para a manutenção de uma dicotomia entre fala e escrita, analisando-as mais pelas diferenças do que pelas relações que estabelecem. Para romper com essa lógica, o documento propõe que a escola desenvolva atividades que integrem as duas modalidades, evidenciando que ambas possuem características próprias, mas funcionam de forma interdependente nas situações discursivas.

Ainda conforme o fascículo, essa perspectiva dialoga com Marcuschi (2001), que compreende oralidade e escrita como modalidades em contínua inter-relação, organizadas de maneira gradiente e não em oposição rígida. Reconhecer esse processo contínuo implica admitir que cada modalidade mobiliza estratégias específicas, de estruturação textual-discursiva, seleção lexical, estilo e formalidade. Dessa forma, o fascículo reforça a relevância de compreender fala e escrita como práticas integradas, sempre imbricadas nas interações sociais e escolares, e indica a importância de distinguir conceitualmente a oralidade para aprofundar os estudos na área.

As práticas de letramento envolvem o uso de diferentes gêneros textuais, tanto orais quanto escritos. A oralidade, nesse contexto, destaca-se pela riqueza de seus próprios gêneros, que possuem finalidades comunicativas, estruturas e dinâmicas específicas. Gêneros orais como apresentações, parlendas, entrevistas, narrativas orais etc constituem manifestações legítimas e socialmente situadas do uso da língua. Ao serem trabalhados na escola, esses gêneros ampliam as possibilidades expressivas dos alunos, fortalecem sua competência comunicativa e contribuem para que compreendam a diversidade de formas de organizar e compartilhar sentidos na interação humana. A transição da oralidade para a escrita em práticas de letramento permite que os alunos explorem as características estruturais e linguísticas de diferentes gêneros, facilitando sua apropriação, da mesma forma da escrita para a oralidade.

Assim, atividades como a recontagem de histórias, a leitura em voz alta, a dramatização e a discussão de textos lidos são exemplos de como a oralidade pode ser integrada ao processo de letramento. A partir dessas práticas, os alunos não apenas desenvolvem suas habilidades orais, mas também aprimoram sua capacidade de interpretar textos, identificar ideias principais,

fazer inferências e estabelecer relações entre o que ouvem e o que leem. Isso amplia sua competência leitora e escritora, promovendo uma experiência mais rica e significativa com a linguagem.

Outro aspecto importante da relação entre oralidade e letramento é a construção de uma consciência crítica sobre o uso da linguagem. As práticas orais podem promover discussões e debates que incentivem os alunos a refletir sobre as diferentes formas de uso da língua, as variações linguísticas, as relações de poder presentes na comunicação e o papel da linguagem na construção da identidade e da cidadania, ampliando o letramento dos alunos.

Ao promover o uso da oralidade em atividades de letramento, os professores incentivam os alunos a questionarem os textos que leem, a discutirem suas implicações e a considerarem as diversas perspectivas envolvidas. Essa abordagem promove um engajamento mais ativo e reflexivo com a leitura e a escrita, pois os alunos são encorajados a se posicionarem, a argumentarem e a produzirem textos que reflitam suas próprias vozes e opiniões, ao mesmo tempo em que aprendem a interpretar criticamente os discursos aos quais estão expostos.

A oralidade, nas práticas de letramento, constitui uma dimensão essencial da aprendizagem, estando intrinsecamente ligada ao desenvolvimento das competências linguísticas. Ela contribui diretamente para a construção de habilidades como argumentação, interpretação e análise crítica, ao mesmo tempo em que permite que os alunos participem de diferentes práticas comunicativas, reconheçam significados e se expressem de forma significativa em contextos diversos. Ao integrar a oralidade no processo de letramento, os professores criam oportunidades para que os alunos experimentem a linguagem em diferentes contextos, explorando seus usos sociais e se tornando mais conscientes e proficientes no uso da língua.

Assim, a oralidade e o letramento formam um ciclo integrativo, que reforça e complementa a outra, promovendo um aprendizado mais completo e significativo da linguagem.

CAPÍTULO 2: A LUDICIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

A ludicidade tem ganhado destaque nas discussões sobre metodologias de ensino voltadas para a infância, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Mais do que simples diversão, o lúdico é compreendido como uma proposta pedagógica potente, capaz de promover o engajamento, a criatividade e o desenvolvimento integral das crianças. Neste capítulo, propõe-se uma reflexão sobre os conceitos de lúdico e ludicidade, suas implicações nas práticas educativas e a forma como estão contemplados nos documentos oficiais que orientam o currículo da educação básica, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os documentos da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (DCRFOR). A partir dessa fundamentação, busca-se evidenciar o papel da ludicidade no processo de letramento, especialmente no desenvolvimento da oralidade, defendendo que o brincar e o aprender caminham juntos na construção do conhecimento.

O conceito de ludicidade tem ganhado espaço crescente nos debates pedagógicos e acadêmicos, especialmente no contexto da educação infantil e fundamental. De acordo com (Alves; Teixeira, 2022), a ludicidade não é apenas um recurso didático, mas um elemento essencial para o desenvolvimento integral da criança. Estes autores enfatizam que o brincar e as atividades lúdicas constituem meios privilegiados para a construção de conhecimento, estimulando a criatividade, o pensamento crítico e as habilidades socioemocionais.

Alves e Teixeira (2022) destacam que, no cenário educacional atual, os professores enfrentam desafios ao integrar atividades lúdicas em suas práticas de ensino. A abordagem pedagógica baseada em jogos e brincadeiras permite que as crianças explorem conceitos abstratos de forma concreta, facilitando a compreensão de conteúdos complexos. Por exemplo, jogos de matemática auxiliam na resolução de problemas e no desenvolvimento do raciocínio lógico, enquanto brincadeiras de faz de conta promovem o desenvolvimento da linguagem e da empatia. Alves e Teixeira (2022) reforçam que atividades como essas possibilitam a integração de diferentes áreas do conhecimento, contribuindo para uma formação mais holística dos alunos.

Desde os primeiros anos de vida, o brincar é a principal maneira pela qual as crianças interagem com o mundo ao seu redor. Brincar promove o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social, possibilitando que as crianças experimentem e compreendam a realidade de maneira ativa.

A ludicidade ocupa um papel importante no desenvolvimento, sendo, para Vygotsky (2007), um elemento fundamental na aprendizagem. Em suas obras, Vygotsky destaca que a brincadeira é uma atividade indispensável. No brincar, a criança é capaz de agir em um "nível superior" ao que normalmente faria, explorando papéis sociais, regras simbólicas e construindo significados. Segundo o autor, "na brincadeira, a criança sempre se comporta além do seu comportamento habitual da vida cotidiana; no brinquedo é como se fosse uma cabeça acima de si mesma" (Vygotsky, 2007, p. 117).

A brincadeira não é só uma forma de passar o tempo, mas também uma maneira importante de aprender. Por meio dela, a criança conhece a cultura, se relaciona com outras pessoas e desenvolve sua fala e seu jeito de pensar. Para Vygotsky, o convívio social é muito importante, porque é com os outros que a criança constrói o que sabe. Por isso, o professor deve propor atividades divertidas que façam a criança pensar e aprender, respeitando o que ela já sabe e ajudando-a a ir além, dentro da sua Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Assim, brincar não é apenas algo extra, mas se torna parte essencial do ensino, ajudando no crescimento da criança e na sua aprendizagem.

Alves e Teixeira (2022) destacam que o jogo simbólico, característico da primeira infância, é um exemplo claro do poder formativo da ludicidade. Ao simular situações cotidianas, as crianças desenvolvem a capacidade de resolver conflitos, expressar sentimentos e compreender regras sociais. Isso demonstra como o brincar, além de ser uma forma de diversão, é também um instrumento essencial para a aprendizagem e o desenvolvimento de competências fundamentais.

Alves e Teixeira (2022) defendem que o educador deve atuar como um mediador, proporcionando situações que desafiem as crianças e promovam a construção ativa do conhecimento. Para tanto, é necessário planejar atividades que sejam significativas e adequadas à faixa etária e aos interesses dos alunos. As autoras, Alves e Teixeira (2022) recomendam que o planejamento

pedagógico incorpore recursos como jogos, histórias, músicas e atividades artísticas, sempre alinhados aos objetivos de ensino.

Além disso, é fundamental que o professor tenha uma atitude aberta e receptiva, valorizando a criatividade e a expressão espontânea dos alunos. De acordo com (Alves; Teixeira, 2022), é por meio dessa postura que o ambiente escolar se torna um espaço prazeroso e enriquecedor, onde o aprender e o brincar se fundem em uma experiência significativa.

Em síntese, Alves e Teixeira (2022) sublinham que a ludicidade não deve ser vista como uma simples estratégia complementar, mas como um elemento central no processo educativo. Ela possibilita o desenvolvimento integral das crianças, promovendo o aprendizado de forma prazerosa e engajadora. Cabe aos educadores reconhecerem seu valor e integrá-la de maneira planejada e criativa nas práticas pedagógicas, garantindo que o brincar seja parte da construção do conhecimento e o crescimento pessoal dos alunos.

2.1 O lúdico versus ludicidade: entendendo as definições

Compreender a diferença entre os termos "lúdico" e "ludicidade" é fundamental para refletir sobre suas implicações no ambiente educacional. Embora muitas vezes utilizados como sinônimos, esses conceitos possuem particularidades que influenciam diretamente a maneira como o brincar é concebido e aplicado nas práticas pedagógicas. Enquanto o termo "lúdico" está geralmente associado a elementos do jogo, da brincadeira e do entretenimento, "ludicidade" refere-se à qualidade ou à essência dessas experiências, revelando uma dimensão subjetiva e significativa da atividade lúdica. Neste tópico, será feita uma análise conceitual a partir de diferentes autores que contribuem para o entendimento da ludicidade como elemento estruturante no processo de ensino e aprendizagem, especialmente no contexto da formação dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Alves e Teixeira (2022) destacam que as atividades lúdicas não são meros momentos de descontração dentro do ambiente escolar, mas constituem uma dimensão essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. A brincadeira, quando integrada de maneira significativa ao planejamento pedagógico, possibilita a construção ativa do conhecimento e promove a motivação intrínseca para o aprendizado.

A capacidade de engajar os alunos é um dos aspectos mais relevantes da ludicidade na educação. Por meio de jogos e atividades lúdicas, o ambiente escolar torna-se mais dinâmico e acolhedor, favorecendo a construção de um clima emocional positivo e a redução do estresse, fatores cruciais para a aprendizagem eficiente.

As autoras Alves e Teixeira (2022) enfatizam que a ludicidade desperta a curiosidade natural dos alunos, incentivando o pensamento crítico e a resolução de problemas. Por exemplo, ao participar de jogos de estratégia, os estudantes são desafiados a tomar decisões, refletir sobre suas ações e desenvolver habilidades de cooperação. Tais experiências proporcionam aprendizagens significativas que vão além da simples memorização de conteúdos.

Alves e Teixeira (2022) destacam que a ludicidade também está intimamente ligada ao desenvolvimento integral das crianças. As atividades lúdicas promovem a coordenação motora, o autoconhecimento e a expressão emocional, criando oportunidades para que os alunos experimentem situações que estimulam a empatia e a compreensão das regras de convivência social. “Quando as crianças se envolvem em brincadeiras cooperativas, elas aprendem a negociar, compartilhar e resolver conflitos de maneira construtiva, habilidades essenciais para a vida em sociedade” (Alves; Teixeira, 2022, p. 604).

O jogo simbólico é um exemplo emblemático de como a ludicidade contribui para o desenvolvimento da imaginação e da linguagem, Alves e Teixeira (2022) ressaltam que o brincar é uma forma natural de comunicação e expressão que deve ser valorizada no ambiente escolar.

Em síntese, a ludicidade, segundo Alves e Teixeira (2022), não é apenas um complemento ao ensino tradicional, mas um componente essencial para a formação de sujeitos criativos, colaborativos e emocionalmente saudáveis. Integrar atividades lúdicas ao currículo escolar de maneira planejada e significativa amplia as possibilidades de aprendizagem, tornando o processo educacional mais enriquecedor e transformador.

2.2 Ludicidade nos documentos oficiais

A ludicidade, reconhecida como um componente fundamental no processo educacional, ocupa lugar de destaque em diversos documentos oficiais que orientam a prática pedagógica no Brasil. A BNCC (2017), e os PCN (Brasil,

1997) são exemplos de documentos que enfatizam a importância do brincar e das atividades lúdicas como elementos estruturantes do desenvolvimento integral das crianças.

2.2.1 Ludicidade nos PCN e BNCC

Os PCN (Brasil, 1997), voltados ao ensino fundamental, também destacam a ludicidade como um elemento essencial para o processo de ensino-aprendizagem. Os PCN (Brasil, 1997) enfatizam que as atividades lúdicas contribuem para a formação integral do aluno, estimulando a cooperação, a criatividade e a reflexão.

A ludicidade também é abordada como uma forma de tornar o ambiente escolar mais prazeroso e motivador, promovendo o interesse e a participação ativa dos alunos. O documento recomenda que os professores utilizem jogos e brincadeiras como ferramentas pedagógicas para integrar diferentes disciplinas, facilitando a compreensão de conteúdos complexos e estimulando o aprendizado interdisciplinar.

Os PCN (Brasil, 1997), voltados ao ensino fundamental, reconhecem a ludicidade como uma abordagem pedagógica fundamental para o desenvolvimento integral do aluno. O documento estabelece que as atividades lúdicas contribuem não apenas para o aprendizado de conteúdos curriculares, mas também para o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e motoras.

No contexto da educação física, por exemplo, os jogos e as brincadeiras são destacados como instrumentos que promovem a cooperação, a competência interpessoal e a compreensão de regras. A ludicidade também é recomendada como um recurso para facilitar a aquisição de conhecimentos em disciplinas como matemática e ciências, tornando a aprendizagem mais significativa e prazerosa. O uso de estratégias pedagógicas que incorporam o brincar possibilita o ensino interdisciplinar e cria um ambiente educacional inclusivo e motivador.

Além disso, os PCN (Brasil, 1997) reforçam que a ludicidade melhora o desenvolvimento afetivo e cognitivo, ajudando os alunos a construir relações saudáveis e a desenvolver a criatividade e a resolução de problemas. Em suma, os PCN (Brasil, 1997) defendem a ludicidade como uma prática essencial para

uma educação de qualidade, que respeita o direito das crianças ao aprendizado significativo e prazeroso.

A BNCC (2017) estabelece a ludicidade como um eixo estruturante do processo educativo, especialmente na educação infantil. O brincar é reconhecido como um dos seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, destacando-se como uma prática essencial para o crescimento integral nos aspectos cognitivo, social, emocional e físico. Segundo a BNCC (2017), atividades lúdicas permitem que os alunos explorem o mundo à sua volta, desenvolvendo a curiosidade, a autonomia e a capacidade de resolução de problemas.

A integração do brincar no planejamento pedagógico visa não apenas promover momentos de diversão, mas também enriquecer a experiência de aprendizagem de forma significativa. A BNCC (2017) incentiva a mediação ativa dos professores, que devem criar ambientes acolhedores e estimulantes para proporcionar experiências lúdicas diversificadas, respeitando as singularidades e o ritmo de cada criança. O documento ressalta ainda que o brincar favorece a expressão de sentimentos e ideias, contribuindo para o desenvolvimento da criatividade e das habilidades comunicativas.

Além disso, a BNCC (2017) reconhece que a ludicidade é um direito e um recurso pedagógico fundamental, que transforma o ensino em uma experiência prazerosa e efetiva, alinhada às necessidades e potencialidades das crianças em sua jornada de aprendizagem.

De acordo com o documento, o brincar é fundamental para a construção de relações, a exploração do mundo e o desenvolvimento de competências cognitivas, motoras e socioemocionais. A ludicidade é descrita como uma linguagem universal das crianças, através da qual elas aprendem de forma significativa e prazerosa. "A ludicidade é uma forma de expressão e comunicação fundamental para a criança, pois por meio do brincar ela constrói sentidos, desenvolve vínculos, explora o mundo e aprende de maneira significativa e prazerosa." (Brasil, 2017, p. 44).

O documento também propõe que as atividades lúdicas sejam integradas ao planejamento pedagógico, incentivando práticas que valorizem a criatividade, a autonomia e a colaboração. A ludicidade, nesse contexto, não é vista apenas

como uma estratégia didática, mas como um meio essencial para a aprendizagem ativa e a construção de conhecimentos interdisciplinares.

Em resumo, os documentos oficiais nacionais que orientam a educação brasileira reconhecem a ludicidade como um elemento central para a formação integral dos estudantes. A integração de atividades lúdicas ao planejamento pedagógico é vista como fundamental para promover um ensino significativo, criativo e inclusivo. Ao valorizar o brincar, os documentos destacam o compromisso com uma educação que respeita os direitos das crianças e favorece o desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

2.2.2 Ludicidade nos documentos da SME-FORTALEZA

A Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza tem incorporado o conceito de ludicidade como um elemento essencial em seus documentos orientadores, alinhando-se às diretrizes nacionais e ao compromisso com uma educação humanizada e inclusiva. A ludicidade é apresentada como uma proposta pedagógica fundamental para a promoção do desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes, reconhecendo o brincar como um direito garantido e aprendizagem eficiente para a construção de conhecimento.

Nos documentos da SME, o brincar é descrito como um meio pelo qual os alunos se envolvem ativamente no processo de aprendizagem, explorando conceitos, resolvendo problemas e desenvolvendo habilidades cognitivas e emocionais.

Assim, na perspectiva de integrar Educação Infantil com as séries dos anos iniciais do Ensino Fundamental, suas estratégias incluem fortalecer a ênfase no caráter lúdico na abordagem pedagógica nos primeiros anos do Ensino Fundamental e o reconhecimento das competências que foram adquiridas pelas crianças na etapa anterior (Art. 29). Ao incorporar isso à sua prática pedagógica, o docente reconhece a relevância do jogo e da ludicidade como ferramentas, não apenas de adaptação dos estudantes, mas essenciais no processo educativo (Fortaleza, 2024, p.38).

A proposta pedagógica enfatiza que a ludicidade deve ser integrada ao planejamento das atividades em todas as áreas do conhecimento, promovendo experiências educativas que respeitem a curiosidade natural e a criatividade dos estudantes.

A SME também destaca a importância de ambientes escolares ricos em recursos lúdicos, que favoreçam a livre exploração e o protagonismo infantil. Materiais variados, como jogos, brinquedos, livros e ferramentas tecnológicas, são recomendados para estimular o aprendizado significativo. “Integrar cantigas e brincadeiras de roda como recursos pedagógicos para o ensino da escrita e da leitura. Desenvolver atividades lúdicas que permitam a identificação e valorização dos conhecimentos adquiridos sobre a leitura e a escrita.” (Fortaleza, 2024, p.39-40).

Os professores são incentivados a utilizar metodologias ativas e abordagens interdisciplinares que integrem atividades lúdicas ao conteúdo curricular, tornando o processo educativo mais dinâmico e envolvente.

Ademais, os documentos ressaltam a importância do brincar na formação social e emocional dos alunos, contribuindo para a construção de valores como cooperação, respeito e empatia. A ludicidade é vista, assim, não apenas como uma estratégia de ensino, mas como um elemento vital para o desenvolvimento humano pleno e a preparação para a vida em sociedade.

Por fim, a ludicidade nos documentos da SME de Fortaleza reforça o compromisso com uma educação que valoriza o prazer de aprender e a alegria como parte integrante do processo pedagógico, promovendo uma formação que respeita as singularidades dos estudantes e estimula o seu potencial criativo e crítico. “Reconhecer estratégias individuais de pensamento e produção escrita dos discentes, promovendo um ambiente que incentive as expressões próprias.” (Fortaleza, 2024, p.40).

2.3 Ludicidade nas práticas de letramento

Neste subitem, será discutido como a ludicidade pode ser incorporada às práticas de letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco no 1º ano. Serão abordadas estratégias pedagógicas que utilizam o brincar como recurso para o desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita, destacando o papel do jogo, das histórias, das músicas e de outras atividades lúdicas no processo de alfabetização. A proposta é refletir sobre como essas práticas podem tornar o ensino mais significativo e respeitar o desenvolvimento da criança, contribuindo para a construção de uma aprendizagem mais prazerosa.

As práticas de letramento, compreendidas como o conjunto de atividades que promovem a inserção do aluno no universo da leitura e da escrita, ganham significativa eficácia quando associadas à ludicidade (Ferreiro, 2001). O documento que orienta as práticas de desenvolvimento da linguagem da SME (Fortaleza, 2024) destaca que o brincar potencializa a aquisição de habilidades linguísticas ao tornar o processo de letramento mais dinâmico, prazeroso e significativo para as crianças.

As práticas de letramento, compreendidas como o conjunto de atividades que promovem a inserção do aluno no universo da leitura e da escrita, ganham significativa eficácia quando associadas à ludicidade. A partir da perspectiva de Ferreiro (2001), que entende a criança como um sujeito ativo no processo de construção da linguagem escrita, a inserção do brincar nas práticas pedagógicas contribui para a criação de contextos significativos de aprendizagem. Como afirma a autora: “a criança pensa sobre a língua, formula hipóteses, coloca-as à prova, reformula-as” (Ferreiro, 2001, p. 20), sendo esse processo potencializado em ambientes que despertam o interesse, a curiosidade e o prazer. A ludicidade, portanto, torna-se um recurso essencial para que o letramento ocorra de forma mais autêntica, criativa e coerente com as etapas de desenvolvimento da criança.

A ludicidade desempenha papel transformador em determinadas práticas de letramento, pois transforma a aprendizagem da leitura e da escrita em experiências mais significativas. Ao introduzir elementos lúdicos, como jogos, histórias, músicas e brincadeiras, o professor não apenas ensina códigos alfabéticos, mas também oferece às crianças condições para explorar, experimentar e construir hipóteses sobre a escrita.

Ferreiro (2001, p. 103) ressalta que “a língua escrita é muito mais que um conjunto de formas gráficas. É um modo de a língua existir, é um objeto social, é parte de nosso patrimônio cultural”. Isso reforça que o letramento envolve compreender o uso social da escrita, um objetivo que se fortalece por meio da ludicidade, pois engaja os alunos em atividades autênticas, como leitura de embalagens, criação de bilhetes, jogos de letras e contação de histórias.

A ludicidade nas práticas pedagógicas permite que a criança seja protagonista do seu processo de letramento, interagindo ativa e criticamente com a escrita. Tal abordagem dialoga com a ideia de que a alfabetização e o

letramento devem caminhar juntos desde o início, e não em etapas separadas. Isso evita a visão tradicional de “produção neutra” (somente grafemas) e promove um aprendizado enraizado no contexto real e cultural.

Ferramenta de construção de hipóteses: ao brincar com letras, as crianças constroem suas ideias sobre o sistema escrito, testam hipóteses e as revisam com base em feedbacks concretos, leituras de palavras em sala, por exemplo. Integração entre alfabetização e letramento: Ferreiro propõe que o processo interacional da alfabetização inclua imediatamente o uso significativo da escrita, sem a divisão metodológica tradicional entre aprender letras e usar textos sociais.

Em síntese, a ludicidade, segundo Ferreiro (2001), não é apenas uma estratégia para motivar, mas a essência de um letramento, uma vez que o brincar constrói sentido, fortalece hipóteses de escrita, e coloca a criança como agente social da linguagem escrita. Dessa forma, as práticas lúdicas tornam-se fundamentos de uma proposta pedagógica que combina o domínio do código alfabético com o uso autêntico da escrita em situações reais.

A ludicidade nas práticas de letramento envolve a utilização de jogos, brincadeiras e outras atividades interativas que estimulam o interesse pelas palavras, sons e textos. Jogos de rimas, aliteraões, quebra-cabeças de palavras e histórias contadas de maneira teatral são exemplos de práticas lúdicas que têm papel importante no desenvolvimento da consciência fonológica e da compreensão leitora.

Ademais, o uso de textos significativos, como canções, parlendas e contos populares, permite uma conexão emocional com a aprendizagem, favorecendo a memória e o vocabulário. Atividades de dramatização e jogos de interpretação.

CAPÍTULO 3: LUDICIDADE E ORALIDADE: DEFININDO PAPÉIS NAS APRENDIZAGENS DAS CRIANÇAS.

Este capítulo tem como objetivo discutir as relações entre ludicidade e oralidade no contexto das aprendizagens das crianças do 1º ano do Ensino Fundamental, buscando compreender como essas duas dimensões se articulam no processo de desenvolvimento linguístico e cognitivo. Serão analisadas as contribuições do brincar para o aprimoramento da expressão oral, a construção do pensamento e o fortalecimento do letramento.

A partir do referencial teórico apresentado nos capítulos anteriores, aprofundar-se-á a reflexão sobre o papel do professor como mediador de práticas pedagógicas lúdicas que favorecem a oralidade em contextos escolares. Além disso, serão abordados aspectos da formação docente e o impacto das metodologias ativas no cotidiano da sala de aula, com ênfase na promoção de experiências significativas de linguagem.

A aprendizagem infantil é um processo multifacetado, no qual a ludicidade e a oralidade desempenham papéis fundamentais no desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças.

Este capítulo analisa como essas duas dimensões se articulam no ambiente educativo, influenciando diretamente as formas pelas quais as crianças constroem conhecimentos, interagem entre si e se expressam no mundo.

A ludicidade, segundo Leal (2001), é uma linguagem própria da infância. O jogo simbólico, por exemplo, permite à criança assumir papéis sociais, experimentar situações do cotidiano e expressar emoções de maneira espontânea. Leal enfatiza que a aprendizagem significativa acontece quando a escola valoriza o brincar como prática pedagógica, superando a visão tradicional de que o jogo é apenas lazer ou distração.

Bakhtin (2003), por sua vez, traz uma contribuição fundamental ao discutir a linguagem como forma de interação e construção de sentido. Para ele, a oralidade é constitutiva do ser humano e está profundamente relacionada ao processo dialógico. No contexto da educação, a oralidade aparece como um dos primeiros instrumentos de aprendizagem: através da escuta e da fala, as crianças negociam significados, constroem vínculos e ampliam seu repertório cultural. Bakhtin destaca que a linguagem é sempre social, marcada por vozes,

tons e intenções. Assim, o professor, ao mediar o diálogo, promove a participação ativa da criança no processo de aprendizagem.

Já Soares (2004) aprofunda a reflexão sobre as práticas de linguagem no espaço escolar. A autora ressalta que a oralidade deve ser valorizada tanto quanto a leitura e a escrita, pois é por meio dela que se desenvolvem habilidades importantes para a compreensão e produção de textos orais e escritos. Segundo Soares (2004), é necessário romper com a fragmentação entre as diferentes formas de linguagem e reconhecer que a oralidade não é apenas uma etapa anterior à alfabetização, mas uma competência que se desenvolve continuamente, inclusive no brincar.

A integração entre ludicidade e oralidade, portanto, potencializa o processo de ensino-aprendizagem. As rodas de conversa, as dramatizações, os jogos de faz-de-conta e as cantigas são exemplos de atividades que unem essas duas dimensões, promovendo a aprendizagem de forma prazerosa e significativa. Nesses momentos, a criança aprende a ouvir, respeitar o outro, formular hipóteses e estruturar seu pensamento de maneira lógica e criativa.

Além disso, o papel do professor é central. Ele precisa estar atento às manifestações orais e lúdicas das crianças, valorizando-as como produções legítimas de conhecimento. Conforme afirma Leal (2001), o educador é o mediador entre o universo da criança e o conhecimento sistematizado, e seu desafio é transformar o brincar em ferramenta pedagógica intencional, sem perder de vista a espontaneidade e o prazer característicos da infância.

Os estudos de Bakhtin (2003) nos remetem à importância da escuta atenta por parte do educador, já que todo enunciado carrega intencionalidade e responde a um contexto específico. Ao ouvir genuinamente as crianças, o professor permite que suas vozes sejam ouvidas, promovendo uma educação mais democrática e participativa.

Soares (2004) complementa essa visão ao defender práticas pedagógicas que articulem linguagem oral e escrita desde os primeiros anos escolares, respeitando o tempo da criança e considerando sua bagagem cultural. Assim, ela amplia a noção de alfabetização para um campo mais abrangente: o letramento, que envolve não só a decodificação, mas o uso social e significativo da linguagem.

Em síntese, o capítulo evidencia que ludicidade e oralidade são elementos inseparáveis na educação. Ambas promovem aprendizagens profundas e duradouras quando utilizadas de forma integrada e intencional no cotidiano escolar. O diálogo entre os estudos de Leal (2001), Bakhtin (2003) e Soares (2004) reforça a necessidade de práticas pedagógicas que reconheçam a criança como sujeito ativo, criador e participante do processo educativo, em que o brincar e o falar se tornam formas privilegiadas de aprender e ensinar.

3.1 Ludicidade e oralidade na aprendizagem infantil

A ludicidade e a oralidade desempenham papéis fundamentais no desenvolvimento infantil, sendo essenciais para a construção do conhecimento e para a socialização das crianças. De acordo com Vygotsky (1984), o aprendizado ocorre por meio da interação social e da mediação, destacando o papel do brincar e da comunicação oral na internalização de conceitos e na formação das funções psicológicas superiores.

O jogo e a brincadeira são atividades centrais no desenvolvimento infantil, proporcionando experiências que estimulam a criatividade, a cognição e as habilidades socioemocionais. Vygotsky (1984) enfatiza que o brincar cria uma zona de desenvolvimento proximal, na qual a criança realiza atividades que, isoladamente, ainda não consegue executar. Nesse contexto, Gois e Leal (2012) destacam que a ludicidade não é apenas entretenimento, mas um processo pedagógico que favorece a aprendizagem ativa e significativa. Conforme destaca Magda Soares (2004), a aprendizagem significativa da linguagem oral e escrita exige práticas que estejam inseridas em contextos reais de uso, nos quais o aluno participe ativamente e encontre sentido no que está fazendo.

Atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras com a linguagem, favorecem esse processo por permitirem à criança explorar o mundo de forma prazerosa, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades cognitivas, sociais e linguísticas.

A oralidade, por sua vez, é um dos primeiros meios de comunicação da criança e um elemento essencial na aprendizagem. Vygotsky (1984) afirma que a linguagem tem um papel mediador no desenvolvimento cognitivo, sendo por meio do discurso oral que as crianças organizam seus pensamentos e interagem socialmente. Nesse sentido, Gois e Leal (2012) ressaltam que a oralidade deve

ser estimulada desde a infância, proporcionando espaços para a expressão, a argumentação e o diálogo.

A ludicidade e a oralidade estão interligadas, pois as brincadeiras frequentemente envolvem interações verbais que potencializam a aprendizagem. O faz de conta, por exemplo, possibilita que a criança experimente diferentes papéis sociais e expanda seu repertório linguístico. Vygotsky (1984) destaca que, ao brincar, a criança não apenas reproduz realidades, mas as ressignifica, desenvolvendo habilidades cognitivas e comunicativas. Gois e Leal (2012) afirmam que o professor deve planejar atividades que integrem ludicidade e oralidade, promovendo situações que estimulem a participação ativa das crianças no processo de aprendizagem.

Soares (2004) complementa essa visão, ressaltando a importância de um ambiente escolar rico em interações e experiências significativas para o desenvolvimento infantil.

A ludicidade e a oralidade são elementos fundamentais na educação infantil, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. A partir das perspectivas de Vygotsky (1984), Gois e Leal (2012) e Soares (2004), evidencia-se a necessidade de integrar brincadeiras e práticas orais no cotidiano escolar, tornando o aprendizado mais dinâmico e significativo. Dessa forma, ao valorizar essas práticas, a educação infantil pode oferecer um ambiente mais enriquecedor e estimulante para o desenvolvimento infantil.

3.2 Oralidade, ludicidade e formação docente

A oralidade e a ludicidade, como vimos no item anterior, são dimensões fundamentais no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil, pois envolvem aspectos do desenvolvimento humano relacionados à comunicação, à criatividade, à expressão e à construção do conhecimento. A formação docente, nesse contexto, exerce um papel decisivo, pois é por meio do trabalho intencional do educador que essas dimensões ganham sentido pedagógico e contribuem efetivamente para o desenvolvimento integral das crianças.

A oralidade é a forma de linguagem mais primária e uma das principais formas de interação social. No ambiente escolar, a oralidade deve ser valorizada não apenas como uma etapa da alfabetização, mas como uma linguagem expressiva e cognitiva. Segundo Vygotsky (1987), a linguagem é o principal

instrumento do pensamento, sendo mediadora do processo de internalização do conhecimento. Nessa perspectiva, o professor deve criar situações didáticas que promovam o uso significativo da oralidade, como rodas de conversa, contação de histórias, dramatizações e jogos verbais.

A ludicidade, por sua vez, está diretamente relacionada ao universo da criança. As atividades lúdicas favorecem a construção de saberes por meio da experimentação, da imaginação, da resolução de conflitos e da vivência de papéis sociais. Quando o professor planeja com intencionalidade pedagógica atividades lúdicas que integram música, movimento, jogos e brincadeiras, ele está promovendo o desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo da criança.

Nesse cenário, a formação docente é o eixo que articula teoria e prática. Para que os professores sejam capazes de trabalhar de forma significativa com a oralidade e a ludicidade, é essencial que tenham acesso a uma formação inicial sólida e a processos contínuos de reflexão e atualização pedagógica. A Base Nacional Comum para a Formação de Professores - BNC-Formação (2020) enfatiza a importância do professor reflexivo, que compreende o desenvolvimento infantil, os direitos de aprendizagem e as especificidades da infância. Além disso, os documentos orientadores da educação infantil, como as Diretrizes Curriculares Nacionais (2009) e a BNCC (2017), reforçam o papel da ludicidade e da linguagem oral no currículo.

A experiência mostra que muitos professores chegam às salas de aula com lacunas formativas no que diz respeito ao trabalho com brincadeiras e oralidade. Por isso, políticas públicas voltadas à formação continuada tornam-se indispensáveis. Essas ações devem priorizar a escuta dos educadores, a valorização de suas experiências e a construção coletiva de saberes pedagógicos, tendo como referência as práticas exitosas e as necessidades concretas do cotidiano escolar.

Em Fortaleza, por exemplo, os documentos elaborados pela Secretaria Municipal da Educação (SME), como a Proposta Curricular da Educação Infantil (2020) e as Diretrizes Pedagógicas (2023), enfatizam o papel central do professor como mediador de experiências significativas que envolvam o brincar, o falar e o escutar. A oralidade e a ludicidade são entendidos como direitos da criança e, devem fazer parte das propostas pedagógicas que fortalecem a

aprendizagem, o vínculo afetivo e o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Por fim, é importante destacar que a formação docente deve superar o viés tecnicista e se comprometer com uma abordagem crítica e humanizadora, em que a criança seja reconhecida como sujeito de direitos e o professor como profissional da educação. Trabalhar com oralidade e ludicidade não significa improvisar ou “ocupar o tempo”, mas sim construir experiências ricas, planejadas e sensíveis, que respeitem os tempos e as culturas infantis.

Dessa forma, a integração entre oralidade, ludicidade e formação docente fortalece a qualidade da Educação Infantil, promovendo práticas pedagógicas alinhadas aos direitos de aprendizagem e ao desenvolvimento pleno das crianças.

O estudo das práticas de oralidade a partir do dialogismo parte principalmente das ideias do filósofo e linguista russo Bakhtin, cuja teoria revolucionou os estudos da linguagem ao propor que todo enunciado é essencialmente dialógico. Segundo Bakhtin (2003), a linguagem não é um sistema neutro e isolado, mas sim um espaço de interação entre sujeitos sociais. Nesse sentido, o dialogismo se refere à relação constante entre diferentes vozes e discursos que se cruzam em qualquer produção verbal, inclusive nas práticas orais.

Na oralidade, essa característica dialógica da linguagem é ainda mais evidente, pois as interações orais ocorrem em tempo real, com a presença física ou simbólica dos interlocutores. A oralidade é, portanto, um espaço de negociação de sentidos, onde os sujeitos se posicionam, respondem e se fazem ouvir.

Quando se fala em mediação nas práticas de oralidade, é necessário considerar o papel do professor, do mediador cultural ou de qualquer figura que atua no processo de ensino e aprendizagem da língua. A mediação é essencial para que os sujeitos compreendam os gêneros orais, desenvolvam estratégias comunicativas e reconheçam a importância do outro na construção do discurso. Vygotsky (1987) também é uma referência fundamental nesse campo, ao destacar que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio da interação social, sendo a linguagem o principal instrumento de mediação.

Dessa forma, as práticas de oralidade mediadas por educadores ou outros agentes culturais possibilitam o desenvolvimento da competência comunicativa. Isso se dá quando o sujeito aprende a argumentar, escutar, posicionar-se e considerar o ponto de vista do outro. Essas capacidades são fundamentais em uma sociedade marcada pela diversidade e pela necessidade constante de diálogo.

No campo da educação, práticas como roda de conversa, debates, contação de histórias e entrevistas promovem o dialogismo e favorecem a oralidade. Para isso, é essencial criar ambientes que valorizam a escuta, a diversidade de experiências e a troca de saberes.

O dialogismo é pilar para a compreensão e o desenvolvimento das práticas de oralidade. Ao considerar o outro como parte essencial do discurso e ao valorizar a interação como espaço de aprendizagem, promovemos uma formação mais crítica, consciente e humanizada. A linguagem, nesse processo, deixa de ser apenas ferramenta e torna-se espaço de construção de identidades e de sentidos compartilhados.

A linguagem é um fenômeno social e histórico, e sua manifestação ocorre por meio de gêneros discursivos que variam conforme a situação, os interlocutores e os objetivos comunicativos. Os estudos de Bakhtin (2003) sobre os gêneros são fundamentais para compreendermos a diversidade e complexidade da linguagem no contexto da comunicação humana. Já no campo da educação e da linguagem oral, a pesquisadora Leal (2001) aprofunda o olhar sobre como os gêneros orais se desenvolvem no contexto escolar, evidenciando a importância de um trabalho didático que valorize e explore a oralidade em sua diversidade.

Segundo Bakhtin (2003), os gêneros são formas relativamente estáveis de enunciados, moldadas pelas condições sociais e pelas esferas de atividade humana. Cada esfera de uso da linguagem (como o cotidiano, a ciência, a literatura, o jornalismo) desenvolve seus próprios tipos de enunciados, com características temáticas, composicionais e estilísticas específicas. Isso quer dizer que, por exemplo, um bilhete, uma entrevista, uma aula ou uma carta pessoal seguem certas “regras” de organização e estilo, que os sujeitos reconhecem e utilizam conforme a situação comunicativa.

Ainda segundo Bakhtin (2003), os gêneros não são produtos fixos e estáticos, mas sim vivos e dinâmicos, que se transformam ao longo do tempo e das experiências dos sujeitos. Eles carregam intenções, valores e sentidos sociais, pois cada vez que falamos ou escrevemos, estamos inseridos em um contexto específico que orienta nossa escolha de palavras, nosso modo de argumentar e até a forma como nos posicionamos diante do outro.

A oralidade, nesse sentido, ganha um papel central. Ainda que muitas vezes marginalizada nas práticas escolares, a linguagem oral é uma das formas mais fundamentais e primárias de comunicação humana. Leal (2001) chama atenção para o fato de que o ensino da língua oral deve ir além das práticas espontâneas de fala. É necessário que a escola proponha atividades planejadas, com objetivos específicos, que permitam ao aluno refletir sobre os usos sociais da oralidade e desenvolver diferentes gêneros orais, como debates, entrevistas, seminários, apresentações e contações de histórias.

Leal (2001) destaca que, assim como na escrita, os gêneros orais também possuem estruturas e normas próprias. A diferença é que, muitas vezes, essas regras não são formalmente ensinadas, o que pode dificultar o domínio de certos gêneros orais mais formais ou públicos. Por isso, ela defende a necessidade de um ensino sistematizado da oralidade, que envolva tanto a escuta quanto a produção, promovendo práticas significativas que considerem o contexto e a intencionalidade.

Outro ponto importante levantado por Gois e Leal (2012) é a valorização das variedades linguísticas presentes na oralidade dos alunos. Em uma sociedade marcada pela diversidade cultural e linguística, é fundamental que a escola reconheça e respeite os modos de falar de diferentes grupos sociais, ao mesmo tempo em que oferece oportunidades para que todos possam ampliar seu repertório discursivo e transitar por distintos contextos comunicativos.

Ao integrar as reflexões de Bakhtin (2003) e Gois e Leal (2012), compreende-se que o ensino de Língua Portuguesa, tanto no que se refere à oralidade quanto à escrita, deve estar fundamentado na concepção de linguagem como prática social. Isso implica reconhecer que todo uso da linguagem está atravessado por valores, ideologias e relações de poder. Ensinar linguagem, portanto, não se resume a ensinar a “falar corretamente”, mas sim a formar sujeitos capazes de compreender criticamente os contextos discursivos

e de participar ativamente das diferentes esferas sociais em que a linguagem circula.

Os gêneros, conforme discutido por Bakhtin (2003), são essenciais para entendermos como a linguagem se organiza nas diferentes práticas sociais. A oralidade, como uma das formas primordiais de linguagem, precisa ser trabalhada de forma consciente e planejada, como propõe Leal (2001). A escola tem um papel fundamental nesse processo, ao oferecer aos alunos experiências variadas com os gêneros orais e escritos, preparando-os para uma participação plena e crítica na sociedade.

Esses gêneros, conforme propostos por Bakhtin (2003) e aprofundados por estudiosos brasileiros como Gois e Leal (2012) e Soares (2004), constituem formas relativamente estáveis de enunciados que circulam socialmente, e são fundamentais para o desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas dos alunos.

Gois e Leal (2012), em sua produção acadêmica, ressaltam que o trabalho com gêneros discursivos na escola é essencial para aproximar os alunos das práticas sociais da linguagem. A autora defende que o ensino mediado por gêneros torna a aprendizagem mais significativa, pois permite que o estudante compreenda a linguagem como instrumento de interação social e construção de sentidos.

Além disso, Gois e Leal (2012) enfatizam que o trabalho com gêneros discursivos possibilita o desenvolvimento integrado de diversas competências linguísticas, leitura, escrita, escuta e fala. Isso ocorre porque os gêneros trazem consigo formas específicas de organização da linguagem, determinadas por seu uso social. Assim, ao trabalhar com os gêneros em sala de aula, é essencial que o aluno compreenda o contexto de produção, circulação e recepção dos textos, o que amplia sua competência comunicativa e crítica.

Soares (2004), referência indispensável na alfabetização, também fomenta o trabalho com os gêneros como parte essencial da formação leitora e escritora. Em sua obra "Alfabetização e letramento" (2004), ela defende que a aprendizagem da leitura e da escrita não deve ser apenas mecânica, mas carregada de sentido. Para isso, é necessário que o aluno se depare com textos reais, autênticos, inseridos em práticas sociais reais.

Soares (2004), propõe que a alfabetização seja feita de forma articulada ao letramento, e os gêneros são um dos caminhos para isso, pois inserem o aluno em práticas sociais legítimas. Por exemplo, ao produzir um bilhete, uma receita ou uma carta, o aluno compreende as finalidades daquele texto e aprende a usar a linguagem de forma funcional.

A ludicidade, entendida como o uso intencional do jogo, da brincadeira e do prazer no processo de ensino-aprendizagem. Autores como Gois e Leal (2012) e Soares (2004) reconhecem que o desenvolvimento da linguagem, especialmente nos anos iniciais da escolarização, torna-se mais significativo quando mediado por práticas lúdicas. Essas experiências proporcionam contextos autênticos de uso da linguagem, favorecendo não apenas a aprendizagem, mas também o engajamento e a construção de sentido pelos alunos.

Gois e Leal (2012), em suas discussões sobre alfabetização, destacam que atividades como jogos de memória com textos, encenação de histórias, dramatizações e reescritas colaborativas contribuem para a apropriação dos gêneros de forma prazerosa e significativa. Soares (2006) ressalta que práticas como a leitura de histórias, rodas de conversa e cantigas populares são fundamentais para inserir os alunos no mundo letrado desde os primeiros anos escolares, favorecendo não apenas o desenvolvimento linguístico, mas também aspectos sociais e afetivos da criança.

Para que o trabalho com gêneros e a ludicidade seja efetivo, é preciso planejamento intencional do professor. Um projeto pedagógico que envolva, por exemplo, a criação de um jornal escolar pode integrar diversos gêneros (notícia, entrevista, editorial) com atividades lúdicas como dramatizações e jogos jornalísticos. O uso de literatura infantil também é um bom exemplo: ao explorar contos, fábulas e parlendas, o professor pode propor recontos orais, montagem de livros ilustrados e encenações. Tudo isso faz com que o aluno compreenda os textos em sua função social e se aproprie deles com prazer.

O ensino da linguagem a partir dos gêneros discursivos, aliado à ludicidade, promove uma aprendizagem mais significativa, crítica e prazerosa. Gois e Leal (2012) e Soares (2004) demonstram que é possível transformar a sala de aula em um espaço onde se aprende com sentido e alegria.

Trabalhar com gêneros textuais e atividades lúdicas não constitui apenas uma escolha metodológica, mas uma forma de respeitar o modo como as crianças aprendem: por meio do envolvimento, da participação e da vivência real da linguagem.

CAPÍTULO 4: METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com o objetivo de investigar o papel da ludicidade no desenvolvimento da oralidade no 1º ano do Ensino Fundamental, com o foco no desenvolvimento do letramento, para desenvolver um material pedagógico que subsidie o trabalho docente, articulando teoria e prática no aprimoramento do ensino de habilidades orais para os alunos. A pesquisa foi organizada em três etapas, conforme princípios metodológicos apresentados por Gil (2002) e Souza (2014).

Na primeira etapa, realizou-se uma revisão bibliográfica, organizada em três capítulos, sobre teorias e práticas relacionadas ao ensino da Língua Portuguesa, ao desenvolvimento da oralidade nos anos iniciais e à contribuição das práticas lúdicas no processo de aprendizagem. Foram consultadas obras de referência, artigos acadêmicos, manuais pedagógicos e documentos oficiais que tratam de alfabetização, letramento, oralidade, ludicidade e orientações curriculares. Essa etapa permitiu fundamentar teoricamente o estudo e orientar a seleção dos didáticos disponíveis Luz (2023), documentos oficiais BNCC e DCRFOR, além de publicações voltadas ao ensino da oralidade. Na segunda etapa, foram examinadas propostas envolvendo gêneros orais como parlendas, entrevistas, narrativas orais, receitas orais e contações de histórias, observando aspectos como potencial de engajamento, adequação à faixa etária, estímulo à expressão verbal, organização sequencial das ideias e presença de elementos lúdicos. Importa destacar que essa análise se concentrou exclusivamente nos materiais disponíveis na escola (cf. Luz, 2023), para repertoriar a elaboração de atividades, explicitadas na terceira etapa.

A etapa seguinte, consistiu na elaboração do caderno de atividades e suas respectivas atividades. Esse processo foi realizado a partir da articulação entre a revisão teórica, a análise dos recursos didáticos selecionados e a experiência profissional da pesquisadora como professora dos anos iniciais e atualmente, como coordenadora pedagógica. As atividades foram organizadas de modo a valorizar as narrativas orais e outras práticas de linguagem oral, respeitando as orientações curriculares e priorizando situações significativas de uso da oralidade no contexto escolar.

A partir da análise dos materiais estudados e dos gêneros orais selecionados para constarem no caderno didático, foram definidas dez atividades consideradas mais pertinentes aos objetivos da pesquisa e alinhadas ao propósito de promover o desenvolvimento da oralidade dos alunos do 1º ano do ensino fundamental. A elaboração dessas atividades fundamentou-se em suas potencialidades para favorecer práticas significativas de linguagem, respeitando o ritmo e o nível de desenvolvimento das crianças, além de possibilitar experiências diversificadas que articulassem teoria e prática pedagógica.

O material apresenta orientações metodológicas, sugestões de aplicação, estratégias didáticas e exemplos de práticas de oralidade, todas organizadas à luz das diretrizes curriculares nacionais e municipais, da BNCC (2017), e da DCRFor (Fortaleza, 2024). As atividades propostas foram planejadas de modo a contemplar diferentes níveis de desenvolvimento, estimular a interação e a comunicação oral, favorecer a criatividade e a imaginação e integrar elementos lúdicos como recursos pedagógicos que reconhecem a oralidade como eixo fundamental dos processos de alfabetização e letramento.

A abordagem qualitativa escolhida justifica-se pelo interesse em compreender, descrever e interpretar, de forma aprofundada, os processos envolvidos no ensino da oralidade, especialmente quando articulados a práticas lúdicas. Essa abordagem permitiu analisar conceitos, propostas didáticas e orientações metodológicas presentes no referencial teórico, nos documentos oficiais, bem como nos materiais didáticos disponíveis na escola, possibilitando uma compreensão crítica sobre como a oralidade é tratada nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Gil, 2002).

A articulação entre a revisão bibliográfica e o estudo dos recursos didáticos disponíveis tornou possível compreender tendências, identificar práticas potencialmente relevantes e organizar elementos metodológicos para subsidiar a construção do produto educacional. Desse modo, a pesquisa buscou não apenas discutir a realidade escolar apresentada pela literatura, mas também propor alternativas concretas de atividades que valorizem a oralidade e possam ser aplicadas pelos docentes.

O caderno de atividades produzido reflete essa articulação, reunindo propostas que consideram a diversidade dos perfis dos alunos e que promovem

a oralidade como parte central do processo de alfabetização e letramento. Ao integrar teoria, documentos curriculares e a experiência profissional da pesquisadora, a metodologia adotada oferece aos docentes recursos acessíveis, fundamentados e aplicáveis, fortalecendo o trabalho com a linguagem oral e contribuindo para experiências de aprendizagem mais significativas para os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental.

CAPÍTULO 5: APRESENTAÇÃO DO CADERNO DE ATIVIDADES: PROPOSTAS DE ATIVIDADES PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

O quinto capítulo desta dissertação apresenta e detalha a proposta do Caderno de Atividades, delineando seus objetivos, fundamentos teóricos e orientações pedagógicas. O material completo será disponibilizado nos apêndices, de modo a oferecer aos professores do 1º ano do Ensino Fundamental um recurso prático e embasado para uso em sala de aula. Funcionando como um subsídio pedagógico que articula teoria e prática no processo de desenvolvimento da oralidade dos alunos.

A BNCC (2017) orienta que o trabalho pedagógico no Ensino Fundamental deve considerar as práticas sociais da linguagem, promovendo a ampliação das capacidades comunicativas dos alunos e o seu protagonismo no uso da linguagem oral, proposta como um eixo central do ensino de língua portuguesa. As atividades propostas no caderno dialogam diretamente com as competências gerais da BNCC (2017), especialmente com a competência de "utilizar diferentes linguagens como verbal, corporal, visual, sonora e digital, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos" (Brasil, 2017, p. 9), bem como com os campos de experiência explorados na Educação Infantil e que se estendem no início do Ensino Fundamental.

Cada atividade foi estruturada com base em objetivos pedagógicos bem definidos, metodologia detalhada e materiais acessíveis, de modo a facilitar sua aplicação em sala de aula e possibilitar a adaptação à realidade de diferentes contextos escolares. O intuito é promover experiências significativas que estimulem o gosto pela linguagem oral, a escuta atenta, a interação entre pares e a confiança na própria capacidade de se expressar.

5.1 Apresentação do caderno de atividades

O caderno reúne um conjunto de dez atividades lúdicas elaboradas com base na revisão do referencial teórico, na análise dos recursos didáticos disponíveis para as turmas de 1º ano do Município de Fortaleza, incluindo a coleção *Caminhos e Vivências* (Luz, 2023), desenvolvida pelo SEFE (Sistema Educacional Família e Escola), e elementos da vivência e da experiência profissional da pesquisadora. As propostas demonstram como o brincar, o

cantar, o dramatizar e o interagir podem constituir práticas pedagógicas significativas no desenvolvimento da linguagem oral na infância.

A elaboração das atividades e a organização dos gêneros orais tomaram como base o entendimento de que a linguagem se constitui na interação, e de que a oralidade é elemento fundante para a formação das competências linguísticas e discursivas das crianças.

Sob a perspectiva histórico-cultural de Vigotsky (1987), a linguagem desempenha papel essencial como mediadora do pensamento e das relações sociais, sendo por meio das interações orais que as crianças internalizam conhecimentos e desenvolvem suas capacidades cognitivas. Nesse sentido, oferecer situações planejadas de uso da língua permite ampliar a Zona de Desenvolvimento Proximal, possibilitando que o aluno avance em suas formas de expressão e compreensão.

A compreensão da oralidade como prática social e discursiva também encontra base em Bakhtin (2003), para quem o enunciado é sempre produzido em contextos concretos de comunicação e organizado segundo gêneros discursivos historicamente constituídos. Assim, trabalhar diferentes gêneros orais no contexto da alfabetização significa inserir a criança em práticas reais de linguagem, nas quais ela aprende a falar, escutar, narrar, argumentar e interagir de maneira significativa.

Gois e Leal (2012) reforçam que a alfabetização deve ocorrer em diálogo com os usos sociais da linguagem, valorizando práticas orais que estruturam a aprendizagem e contribuem para o desenvolvimento das demais competências linguísticas. Essa compreensão se articula com a perspectiva de Soares (2004), para quem alfabetização e letramento são processos complementares, e que não podem ser dissociados das práticas comunicativas que circulam socialmente, incluindo, portanto, a oralidade em suas múltiplas manifestações.

Por fim, Marcuschi (2008) destaca que a oralidade constitui um domínio complexo, composto por variados gêneros e modos de interação, que requerem do sujeito estratégias linguísticas e discursivas adequadas às situações comunicativas. Assim, um trabalho sistemático com diferentes gêneros orais permite às crianças ampliarem seu repertório e desenvolver habilidades necessárias para participar de modo ativo e autônomo das práticas sociais de linguagem.

Diante dessas perspectivas teóricas, o Caderno de Atividades foi organizado a partir da seleção de gêneros orais que dialogam com práticas culturais, situações reais de comunicação e processos de criação coletiva, articulando ludicidade, interação e desenvolvimento linguístico. A seguir, são apresentados os gêneros contemplados, bem como a relação de cada um com os objetivos formativos deste material.

- **Gêneros Orais Trabalhados e Justificativa da Seleção**

- **Parlendas**

As parlendas integram o repertório cultural e caracterizam-se pelo ritmo, repetição e musicalidade. Favorecem a expressão espontânea, a memória verbal e o prazer com a linguagem. São adequadas ao início do processo de alfabetização por envolverem estruturas previsíveis e participação coletiva.

- **Contos Orais / Reconto**

O reconto de histórias ou fábulas contribui para o desenvolvimento da organização do discurso, da sequência lógica e da coesão. Permite que a criança mobilize conhecimentos construídos socialmente e internalize modelos de narração, dialogando com as ideias de Bakhtin (2003) sobre gêneros discursivos.

- **Entrevista (Brincadeira)**

A entrevista, mesmo em formato lúdico, envolve turnos de fala, perguntas e respostas, promovendo a escuta ativa e a organização do discurso. É um gênero que favorece a interação planejada, articulando oralidade e práticas sociais reais.

- **Receita Oral / Instruções**

Gênero instrucional que implica clareza, sequenciação e objetividade. A oralização de receitas, reais ou imaginárias, possibilita desenvolver estruturas linguísticas específicas e adequação da fala ao propósito comunicativo.

- **Podcast (Apresentação Oral)**

O podcast amplia o repertório comunicativo das crianças, inserindo-as em práticas multissemióticas contemporâneas. Exige planejamento da fala, adequação ao interlocutor e construção coletiva de sentidos.

- **Teatro de Fantoches**

A dramatização permite explorar diálogo, expressividade, entonação e criação de personagens, fortalecendo a oralidade em contextos simbólicos e lúdicos. Potencializa criatividade e autonomia discursiva.

- **Roda de Conversa**

A roda de conversa promove a partilha de experiências, a participação ativa, a escuta qualificada e o respeito ao momento de fala do colega. Consolida a oralidade como prática social estruturante da aprendizagem.

- **Contação e Reconto**

Complementa o trabalho narrativo, estimulando imaginação, vínculo afetivo com histórias e habilidade de reorganizar oralmente acontecimentos.

- **Canção (como gênero musical oral)**

A canção é um gênero reconhecido e estabilizado, composto por versos, refrão, ritmo e finalidade estética. Seu uso em atividades orais estimula memória sonora, ludicidade e expressividade vocal.

- **Poema / Verso Rimado (para leitura e declamação)**

O poema, o cordel, os versos rimados e os trava-línguas são gêneros literários orais que favorecem ritmo, entonação, domínio expressivo e apreciação estética. Podem ser explorados em atividades de leitura oral, performance rítmica ou jogos sonoros.

O Caderno de Atividades está organizado de forma a orientar o professor sobre o desenvolvimento da oralidade no 1º ano do Ensino Fundamental. Inicia-se com uma Introdução, na qual são apresentados os objetivos gerais do material, bem como a importância da oralidade como eixo estruturante do processo de alfabetização, destacando seu papel na formação das competências linguísticas das crianças.

A **Atividade 1 – Parlenda em Roda** propõe o uso de parlendas como recurso lúdico para desenvolver ritmo, memória e participação coletiva, contribuindo para a fluência oral. Em seguida, a **Atividade 2 – Narrativa Oral: Reconto de uma Fábula** trabalha a organização do discurso por meio do reconto, favorecendo a estruturação da sequência narrativa e o desenvolvimento da coesão oral.

A **Atividade 3 – Entrevista Brincadeira** introduz o gênero entrevista de maneira lúdica, estimulando a escuta atenta, a formulação de perguntas e a organização da fala. Já a **Atividade 4 – Receita Oral (YouTube da Sala)** explora o texto

instrucional em um formato midiático, incentivando as crianças a sequenciarem ideias de forma clara e objetiva.

Na **Atividade 5 – Podcast da Turma**, os alunos são convidados a planejar e produzir pequenas falas gravadas, exercitando autoria, cooperação e uso consciente da linguagem oral. A **Atividade 6 – Teatro de Fantoches** utiliza a dramatização para desenvolver diálogo, expressão vocal e criação de personagens, estimulando a oralidade em contexto simbólico.

A **Atividade 7 – Roda de Conversa** sobre o Cotidiano promove um espaço de fala e escuta em que os alunos compartilham experiências, fortalecendo a participação ativa e a construção coletiva de sentidos. A **Atividade 8 – Nosso Karaokê Show** favorece a participação, a autoconfiança e o desenvolvimento da oralidade em sua dimensão artística, aproximando a escola das práticas culturais reais e contemporâneas (Marcuschi, 2008).

A **Atividade 9 – Susurrofone** funciona como recurso pedagógico para intensificar a prática da leitura oral, permitindo ao aluno ouvir sua própria voz, controlar a intensidade e aprimorar fluência, ritmo e articulação. Embora não seja um gênero, o dispositivo potencializa a oralização em ambiente seguro e individualizado, fortalecendo a autonomia leitora. Por fim, a **Atividade 10 – Show de talentos literários**, permite ao estudante vivenciar a oralidade em sua dimensão estética e artística. A atividade valoriza a expressividade e integra voz, corpo e texto em um evento comunicativo significativo (Bakhtin, 2003; Marcuschi, 2008). O Caderno encerra-se com a **Conclusão**, que retoma os objetivos propostos e destaca os avanços esperados no desenvolvimento da oralidade dos alunos, seguida pelas **Referências Bibliográficas**, que fundamentam teoricamente a elaboração do material.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação procurou investigar o papel da ludicidade no desenvolvimento da oralidade dos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, articulando teoria e prática pedagógica por meio da elaboração de um caderno de atividades lúdicas. O estudo demonstrou que a integração da ludicidade às práticas de oralidade é essencial para a promoção de experiências educativas significativas, capazes de favorecer tanto a construção de competências linguísticas quanto o desenvolvimento social e emocional das crianças.

O caderno de atividades, fruto desta pesquisa, apresenta 10 propostas pedagógicas cuidadosamente estruturadas: parlendas em roda, narrativas orais, entrevistas, receitas oralizadas, podcasts, teatro de fantoches, rodas de conversa, contação e reconto de histórias, entrevista do colega e culinária imaginária. Cada atividade foi planejada com objetivos definidos, metodologias detalhadas e fundamentação teórica, articulando aspectos de Vygotsky (1987), Bakhtin (2003), Leal (2001), Gois e Leal (2012), Soares (2004) e Marcuschi (2008).

As parlendas em roda estimulam memória, ritmo e percepção da linguagem como prática social, permitindo que as crianças experimentem a musicalidade da língua e a interação coletiva. As narrativas orais e o reconto de histórias favorecem a organização sequencial das ideias e a compreensão de personagens, cenários e enredos, promovendo a articulação lógica do pensamento e a participação em práticas discursivas socialmente significativas. Já atividades como entrevista brincadeira e o podcast da turma permitem que os alunos exercitem a formulação de perguntas, a escuta ativa e o respeito aos turnos de fala, fortalecendo habilidades de comunicação interpessoal e consciência social.

O teatro de fantoches e as rodas de conversa sobre o cotidiano mostram como o faz de conta, a dramatização e o diálogo planejado podem criar espaços de aprendizagem lúdica e reflexiva, em que as crianças experimentam diferentes papéis sociais, negociam significados e ampliam suas competências comunicativas. A atividade de receita oral reforça a linguagem instrucional e a sequência de ações, promovendo planejamento da fala, clareza na expressão e

compreensão de instruções, além de aproximar os alunos de gêneros orais funcionalmente relevantes no cotidiano.

O embasamento teórico reforça a importância dessas práticas: Vygotsky (1987) destaca a mediação do professor como essencial para ampliar a Zona de Desenvolvimento Proximal, permitindo que os alunos realizem atividades mais complexas do que conseguiriam sozinhos. Bakhtin (2003) evidencia que a linguagem é dialógica e que os gêneros orais são práticas sociais que estruturam a interação. Gois e Leal (2012), ressaltam que o planejamento da oralidade favorece a organização discursiva, a escuta ativa e a participação consciente das crianças. Marcuschi (2008) enfatiza a relevância de diferentes gêneros orais para a apropriação das normas e funções da linguagem. Por fim, Soares (2004) destaca que a inserção da oralidade em contextos significativos é fundamental para o letramento, tornando a aprendizagem relevante e autêntica.

A pesquisa também evidenciou que a ludicidade não é apenas um recurso complementar, mas sim uma prática central para engajar os alunos, estimular a criatividade, desenvolver a autoestima e transformar o aprendizado em experiência prazerosa. As atividades propostas demonstram que, quando integradas de forma planejada, a ludicidade e a oralidade promovem não apenas o desenvolvimento linguístico, mas também competências socioemocionais, como cooperação, empatia, respeito aos colegas e confiança para se expressar.

Em termos de contribuição para a prática docente, o caderno oferece um subsídio pedagógico concreto, permitindo que professores articulem teoria e prática, adaptem as atividades à realidade de suas turmas e promovam experiências de aprendizagem inclusivas e significativas. A abordagem aqui apresentada valoriza a diversidade cultural e individual, reconhecendo os diferentes ritmos de aprendizagem e proporcionando que cada criança participe de maneira ativa e engajada.

Como perspectivas para pesquisas futuras, sugere-se avaliar empiricamente a aplicação das atividades em diferentes contextos escolares, analisando os impactos da ludicidade no desenvolvimento da oralidade e do letramento ao longo do ano letivo. Também seria relevante investigar a integração de práticas lúdicas em outras áreas do currículo, ampliando a compreensão do potencial da ludicidade como recurso educativo integral.

Em síntese, esta dissertação evidencia que a ludicidade e a oralidade são elementos indissociáveis no processo de letramento, capazes de transformar a aprendizagem em uma experiência significativa, prazerosa e inclusiva. Ao articular teoria, prática e reflexão pedagógica, o trabalho oferece contribuições concretas para os anos iniciais do Ensino Fundamental, fortalecendo a formação de crianças competentes, comunicativas e socialmente atuantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALVES, Mariana Silva; TEIXEIRA, Verônica Rejane Lima. A Importância da Ludicidade no Processo de Alfabetização e Letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental/The Importance of Ludicity in the Literacy and Literacy Process in the early years of Elementary School. ID on line. **Revista de psicologia**, v. 16, n. 63, p. 596-610, 2022.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino da língua portuguesa na perspectiva da heterogeneidade**: percurso formativo do 3º ao 5º ano [livro eletrônico]: fascículo 3 do/a professor/a: análise linguística e oralidade: processos de ensino e aprendizagem. Teresina, PI: Editora CEAD, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: currículo na alfabetização – concepções e princípios. Brasília: MEC, SEB, 2012a. Ano 01, Unidade 01.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: planejamento escolar – alfabetização e ensino da língua portuguesa. Brasília: MEC, SEB, 2012b. Ano 01, Unidade 02.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética. Brasília: MEC, SEB, 2012c. Ano 01, Unidade 03.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: alfabetização para todos, direitos iguais. Brasília: MEC, SEB, 2012d. Ano 01, Unidade 07.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua portuguesa. Secretaria da Educação Fundamental, 1997. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>,.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: MEC/SEALF, 2019. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/>. Acesso em 05 de novembro de 2024.

CHAER, Mirella Ribeiro; GUIMARÃES, Edite da Glória Amorim. A importância da oralidade: educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. **Pergaminho**, n. 3, p. 71-88, 2012.

FERREIRO, E., & TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. ed. Artes Médicas, 1991.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FORTALEZA, Prefeitura Municipal. **Documento Curricular Referencial de Fortaleza. Linguagens**. V.1. /Secretaria Municipal de Educação. –Fortaleza: SME, 2024.

FORTALEZA, Prefeitura Municipal. **Documento Curricular Referencial de Fortaleza. Linguagens**. V.3. /Secretaria Municipal de Educação. –Fortaleza: SME, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17^a. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

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

GOIS, Siane; LEAL, Telma Ferraz. **A oralidade na escola**: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Autêntica, 2012.

LEAL, Telma Ferraz. **Oralidade e escrita na escola**: práticas de linguagem e ensino. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LUZ, Denise Correa da. **Língua Portuguesa**: 1º ano: anual. 2. ed. Curitiba: SEFE – Sistema Educacional Família e Escola, 2023. (Coleção Caminhos e Vivências).

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e escrita: uma ou duas leituras do mundo?. **Linha D'Água**, n. 15, p. 41-62, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Aspectos da oralidade descuidados, mas relevantes para o ensino de português como segunda língua. In: GÄRTNER, Eberhard; HERHUT, Maria José Peres; SOMMER, Nair Nagamine (org.). **Contribuições para a didática do português língua estrangeira**. Frankfurt am Main: T.F.M., 2003. p. 15–40. Disponível em: <https://books.google.com/>. Acesso em: 04 de maio de 2025.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008. p. 19–36.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Autêntica, 2018.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 2006.

SOUZA, Francisco Elton Martins de. Teorias linguísticas e suas concepções de gramática: alcances e limites. **Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 6, n. 1, p. 55–69, 2014. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

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

APÊNDICE

- Caderno de Atividades





PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
LINGUÍSTICA E ENSINO
UFPA

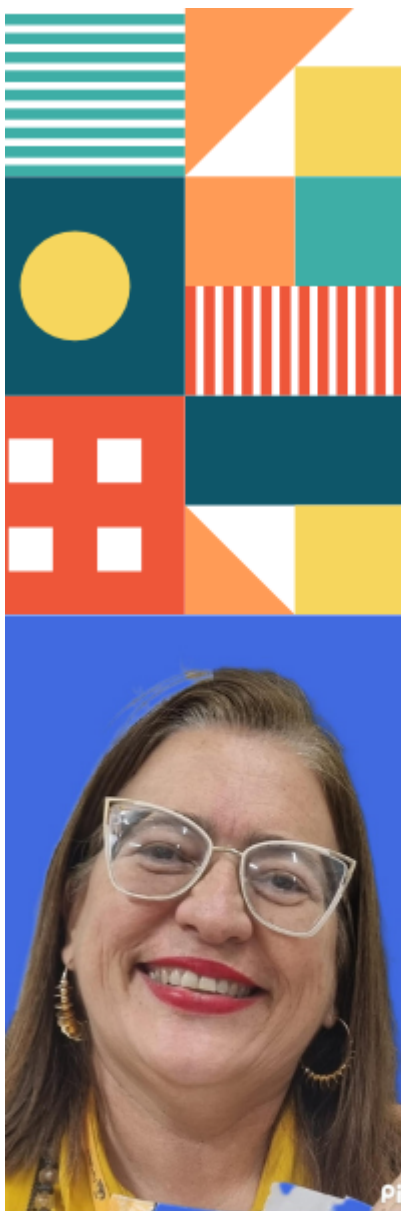


UFRJ

ATI VIDA DES

PARA
DESENVOLVER
A ORALIDADE

Todos os direitos reservados. 2025



Autora:

JERUZA JORGE DA FONSECA

Pedagoga, Especialista em Gestão Escolar e em Psicopedagogia. Servidora Pública Municipal de Fortaleza. Atualmente atua como Coordenadora Pedagógica na rede Municipal de Fortaleza.

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Eliana Vasconcelos da Silva Esvael



Introdução.....	05
Atividade 1-Parlenda em Roda.....	07
Atividade 2- Narrativa oral: Reconto de uma fábula....	11
Atividade 3- Entrevista Brincadeira.....	15
Atividade 4- Receita Oral (Youtube da sala).....	22
Atividade 5: Podcast da Turma.....	27
Atividade 6:Teatro de Fantoques.....	32
Atividade 7: Roda de conversa sobre o cotidiano.....	37
Atividade 8: Nosso Karaokê Show.....	43
Atividade 9: Sussurrofone.....	47
Atividade 10: Show de Talentos Literários.....	52
Conclusão.....	58
Referências.....	60

INTRODUÇÃO



Este Caderno de Atividades é o produto de uma pesquisa desenvolvida no âmbito da dissertação de Mestrado em Linguística e Ensino pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). O material aqui apresentado resulta de um processo sistemático de revisão bibliográfica, análise de recursos didáticos e estudo de documentos curriculares, aliado à experiência profissional da pesquisadora no trabalho com turmas do 1º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de Fortaleza. O foco da pesquisa volta-se à oralidade como eixo central do processo de aprendizagem, articulada à ludicidade como elemento mediador, orientando a elaboração de propostas pedagógicas coerentes com as demandas dos anos iniciais.

A seleção das atividades foi realizada a partir da análise de materiais pedagógicos publicados, documentos curriculares e referências teóricas sobre oralidade e ludicidade. Foram examinadas propostas presentes em livros didáticos, obras de apoio ao professor e produções acadêmicas que abordam gêneros orais como contação de histórias, dramatizações, entrevistas, rodas de conversa, parlendas e receitas orais. Cada proposta foi avaliada quanto à adequação à faixa etária, estímulo à expressão verbal e potencial de integrar elementos lúdicos ao processo de aprendizagem. Esse conjunto de análises, aliado à experiência docente da pesquisadora, orientou a seleção e adaptação das dez atividades que compõem o caderno.



As atividades foram selecionadas por apresentarem maior pertinência aos objetivos da pesquisa e por evidenciarem potencial de articulação entre teoria e prática. Reunidas neste caderno, elas foram organizadas de modo a oferecer subsídios concretos aos professores do 1º ano do Ensino Fundamental, contribuindo para o fortalecimento das práticas pedagógicas voltadas ao ensino da oralidade.

O objetivo deste Caderno de Atividades é colaborar com a formação e atuação docente, disponibilizando sugestões metodológicas que valorizem a oralidade como eixo estruturante da alfabetização e do letramento. As propostas foram planejadas à luz das diretrizes curriculares nacionais e municipais, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e da DCRFor (2024), priorizando a ludicidade, a criatividade e a interação comunicativa como caminhos para o desenvolvimento integral das crianças.

Espera-se que as sugestões reunidas neste material sirvam de inspiração e apoio à prática docente, favorecendo experiências de aprendizagem mais significativas, participativas e contextualizadas. Assim, este caderno constitui não apenas um produto acadêmico, mas também uma ferramenta de diálogo entre teoria e prática, comprometida com a qualificação do ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais

ATIVIDADE 1

PARLENDAS EM RODA



HABILIDADES:

(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.

(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.)

(EF01LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.

(EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.

OBJETIVO:

Desenvolver memória, ritmo e percepção da linguagem oral como prática social coletiva.

METODOLOGIA:

O professor inicia a atividade formando uma roda com as crianças, criando um clima de acolhimento e de participação coletiva. Abre a conversa perguntando sobre brincadeiras que familiares, avós ou responsáveis



costumavam ensinar, favorecendo a ativação de memórias afetivas e o reconhecimento da cultura oral.

Após esse diálogo inicial, o professor apresenta uma parlenda tradicional, como “Um, dois, feijão com arroz” ou “Batatinha quando nasce”, explorando de maneira intencional a sonoridade, o ritmo, as repetições e as rimas. O docente pode recitar a parlenda mais de uma vez, variando entonação, velocidade e intensidade, convidando as crianças a experimentarem essas variações de forma espontânea.

Em seguida, as crianças repetem a parlenda em coro, acompanhando com palmas, batidas leves no corpo ou movimentos simples, favorecendo a coordenação entre fala e gesto. Depois, em pequenos grupos, ensaiam a recitação, decidindo de forma colaborativa como irão apresentar: se mais rápida, mais lenta, mais suave, mais forte ou com gestos específicos que representem as palavras.

Posteriormente, cada grupo realiza sua apresentação para a turma, estimulando o uso da voz, o enfrentamento do público e a escuta atenta dos colegas. Finalizadas as apresentações coletivas, cada aluno produz um desenho baseado nas imagens evocadas pela parlenda. O professor incentiva que pensem: “O que você imaginou quando ouviu essa parlenda? Que cena veio à sua cabeça?”.

No momento do compartilhamento, cada criança apresenta oralmente seu desenho ao grupo, descrevendo o que representou, justificando suas escolhas e relacionando-as aos elementos linguísticos e imagéticos da parlenda. Esse momento configura um relato oral individual, permitindo



que o aluno organize seu discurso, desenvolva a clareza de ideias e aprenda a respeitar turnos de fala.

Assim, a atividade amplia o repertório oral das crianças, integrando brincadeira, ritmo, imaginação e narrativa oral, em um ambiente social de construção conjunta de sentidos.

JUSTIFICATIVA TEÓRICA:

Segundo Marcuschi (2008), os gêneros orais constituem práticas sociais situadas culturalmente e são fundamentais para o desenvolvimento da competência comunicativa. As parlendas, especificamente, representam um gênero oral tradicional que articula repetição, ritmo e musicalidade, oferecendo às crianças uma entrada natural e significativa no universo da língua falada.

Ao incorporar a parlenda em um contexto lúdico e coletivo, a atividade dialoga diretamente com os pressupostos de Vygotsky (1987), para quem o brincar é espaço privilegiado de desenvolvimento simbólico e cognitivo. Nesse processo, a criança internaliza modos de agir e conceituar o mundo por meio da interação social. A recitação em coro, os ensaios em pequenos grupos, as apresentações orais e a explicação individual dos desenhos configuram situações sociais ricas de mediação, nas quais a linguagem oral se torna instrumento central do pensamento e da aprendizagem.

A ludicidade, conforme a perspectiva de Vygotsky (1987), não é apenas diversão, mas condição para que a criança experimente papéis sociais, organize seus enunciados, regule comportamentos e construa significados



compartilhados. Ao recitar, criar gestos, explicar suas escolhas ou interpretar imagens, a criança mobiliza diferentes dimensões da oralidade: entonação, ritmo, coerência, clareza e atenção à audiência.

Por fim, ao ativar a imaginação e favorecer a construção de imagens mentais, a parlenda contribui também para o desenvolvimento da consciência fonológica, aspecto essencial do processo inicial de letramento (Marcuschi, 2008). Assim, a atividade se sustenta teoricamente como prática de oralidade culturalmente significativa, socialmente mediada e ludicamente orientada, promovendo aprendizagens que articulam linguagem, cultura e desenvolvimento cognitivo.



ATIVIDADE 2



NARRATIVA ORAL: RECONTO DE UMA FÁBULA

HABILIDADES:

(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.

(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.)

(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.

OBJETIVO:

Estimular a escuta e a reconstrução de sequências lógicas na oralidade.

METODOLOGIA:

O professor seleciona uma fábula curta e envolvente, como "A Cigarra e a Formiga", e realiza uma contação expressiva, cuidando da entonação, das pausas, da intensidade da voz e dos gestos, de modo a criar um ambiente de atenção e encantamento. Durante a escuta, o docente chama a atenção das crianças para elementos estruturantes da narrativa, como personagens, contexto, conflito e desfecho, favorecendo a construção de imagens mentais.

Após essa primeira etapa, o professor organiza os alunos em pequenos grupos para reconstruírem oralmente a



história. Cada grupo discute a sequência dos acontecimentos e tenta recontar a fábula usando palavras próprias, modificando detalhes, ampliando descrições ou destacando as partes que julgarem mais importantes. Esse momento de recontar em colaboração favorece a negociação de sentidos e a organização conjunta da narrativa oral.

Em seguida, os grupos são convidados a representar as cenas principais da fábula por meio de dramatizações simples ou uso de fantoches confeccionados com materiais acessíveis. Essa dimensão lúdica estimula a expressão corporal, a criatividade e o uso espontâneo da linguagem oral, já que, ao assumir papéis, as crianças adaptam vozes, entonações e modos de falar para expressar emoções e intenções dos personagens.

No fechamento, acontece uma roda de conversa em que cada grupo apresenta sua versão oral para a turma. O professor incentiva a comparação entre os diferentes recontos, promovendo reflexões sobre mudanças na ordem dos acontecimentos, variações expressivas, escolhas linguísticas e interpretações subjetivas. Esse momento fortalece tanto a escuta quanto a fala, evidenciando a oralidade como prática social de circulação de sentidos.

JUSTIFICATIVA TEÓRICA:

Para Marcuschi (2008), a narrativa oral é um gênero discursivo que exige organização lógica e capacidade de articular eventos em sequência. Ao recontar uma história,



a criança reorganiza cognitivamente o que ouviu, reconstruindo a trama por meio de sua própria linguagem e atribuindo novos sentidos ao enunciado original. Isso reforça a importância de inserir gêneros com narrativas no cotidiano escolar para desenvolver a oralidade em situações reais e significativas.

Bakhtin (2003) destaca que toda linguagem é essencialmente dialógica e que cada enunciado nasce em resposta a outro. No reconto, esse princípio se manifesta de forma evidente: a criança dialoga com a voz do narrador da fábula, com a performance do professor na contação e com as versões apresentadas pelos colegas. O reconto torna-se, assim, um espaço rico de circulação de vozes, no qual cada aluno produz uma resposta singular ao discurso que recebeu.

A perspectiva de Leal (2001) reforça que, ao narrar, a criança exercita competências fundamentais para a construção da sequenciação lógica, da coesão e da expressividade oral. O reconto exige que ela selecione informações, organize ideias, mantenha a ordem dos eventos e utilize recursos linguísticos próprios do gênero, ampliando sua autonomia comunicativa.

Ao incorporar Vygotsky (1987), a atividade ganha uma fundamentação ainda mais sólida no que diz respeito à ludicidade e ao papel da interação social na aprendizagem. Para o autor, a criança se desenvolve ao participar de práticas culturais mediadas pela linguagem, e o brincar é uma forma privilegiada de internalização de funções psicológicas superiores. A dramatização, o uso de fantoches,



a recitação coletiva e o reconto em grupo constituem atividades lúdicas que criam uma “zona de desenvolvimento proximal”, em que a criança aprende com o outro, ajusta seu discurso e se arrisca em novas formas de expressão oral.

Desse modo, o reconto de fábulas, ao unir escuta ativa, expressão oral, imaginação, ludicidade e interação, configura-se como prática essencial para o desenvolvimento narrativo e para o fortalecimento da oralidade como instrumento de pensamento, comunicação e participação social.



ATIVIDADE 3



ENTREVISTA BRINCADEIRA

HABILIDADES:

((EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.

(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.

(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.)

OBJETIVO:

Desenvolver a capacidade de planejar e realizar entrevistas orais, compreendendo sua finalidade comunicativa e estruturando perguntas adequadas ao tema escolhido.

METODOLOGIA:

A atividade é organizada de forma lúdica, aproximando-se do universo infantil e valorizando o prazer de conversar, descobrir e brincar com as palavras. O caráter de entrevista-brincadeira aparece no próprio tema escolhido e na dinâmica das interações, favorecendo que as crianças participem com espontaneidade e curiosidade.

- **Momento de sensibilização – “Brincando de repórter”:**



O professor inicia exibindo um vídeo curto de entrevista infantil (de um programa infantil, de uma entrevista escolar ou produzido pelo próprio professor). Para aproximar do lúdico, o professor pode usar um microfone de brinquedo ou simbólico (um rolinho de papel, por exemplo), mostrando como “os repórteres brincam de perguntar e descobrir coisas novas”. Em seguida, realiza uma conversa guiada com as crianças, destacando:

- Quem entrevista e quem é entrevistado.
- Como o entrevistador se comporta (escuta, espera a resposta, olha para o colega).
- Como o entrevistado responde (fala no seu tempo, explica, dá informações).
- Que tipo de perguntas aparecem (perguntas abertas, perguntas fechadas).
- Qual é o objetivo da entrevista (conhecer alguém, descobrir informações, saber opiniões).

- **Definição coletiva do tema da entrevista**

Para fortalecer o caráter lúdico, o professor pode propor temas que façam parte da imaginação e das brincadeiras das crianças, como:

- “Superpoderes do colega”,
- “Se eu fosse um brinquedo”,
- “Meu animal preferido e o que ele faria na escola”.

Explicar que o tema orienta as perguntas: se o objetivo é conhecer o colega, as perguntas devem pedir informações sobre ele; se o objetivo é saber a brincadeira preferida, as perguntas precisam explorar esse assunto.



- **Planejamento das perguntas:**

Em roda, o professor conduz a elaboração das perguntas com participação dos alunos:

- O que queremos saber do entrevistado?
- Como podemos perguntar isso?
- Está claro?
- A resposta pode vir de vários jeitos?

O professor registra no quadro algumas perguntas-modelo e conversa sobre tipos de perguntas:

- **Abertas** (que permitem respostas mais elaboradas): "O que você mais gosta de brincar?"
- **Fechadas** (com respostas curtas): "Você gosta de brincar de amarelinha?"

Os alunos escolhem do quadro ou criam 3 a 5 perguntas adequadas ao objetivo definido. Neste momento, a escrita aparece apenas como apoio, funcionando como um lembrete para que as crianças não esqueçam as perguntas na hora da entrevista. O registro não é o foco da atividade; ele funciona como um instrumento para preservar a essência dessa experiência.

- **Realização da entrevista em duplas.**

- Organizam-se as duplas.
- Um aluno é o entrevistador;
- O outro é o entrevistado.
- O professor orienta que:
- O entrevistador deve consultar ou lembrar-se do registro das perguntas, entendendo que a escrita funciona apenas como apoio para orientar a fala. Esse uso reforça a relação entre oralidade e letramento, sem



exigir leitura convencional das crianças.

- Escutar com atenção,
- Não interromper, respeitando os turnos da fala colega,
- Agradecer ao final.
- Após a primeira rodada, os papéis são trocados.

Durante a atividade, o professor circula entre as duplas, fazendo intervenções pontuais para apoiar formulações e assegurar que as perguntas e respostas estejam coerentes com o tema.

- **Socialização final**

No encerramento, algumas duplas são convidadas a apresentar oralmente suas entrevistas para a turma, retomando o caráter social do gênero. O professor destaca:

- Como as perguntas foram organizadas,
- Como o entrevistador e o entrevistado se comportaram,
- O que a turma aprendeu sobre o colega entrevistado.

Esse momento reforça a função comunicativa da entrevista e integra escuta, fala, atenção e organização da linguagem oral.

Para manter o caráter lúdico da atividade, as apresentações podem acontecer como um pequeno "programa de entrevista" da turma, no qual as crianças assumem seus papéis com liberdade e imaginação, fortalecendo a dimensão prazerosa da comunicação oral



JUSTIFICATIVA TEÓRICA:

A atividade de entrevista insere as crianças em uma prática comunicativa real, marcada pela interação, pela alternância de turnos e pela necessidade de formular perguntas e respostas em contexto significativo. Para Vigotsky (1987), o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre nas interações sociais, mediadas pela linguagem; assim, ao planejar e realizar entrevistas, os alunos aprendem não apenas a estruturar perguntas, mas a organizar cognitivamente suas intenções comunicativas.

Nessa perspectiva, Bakhtin (2003) afirma que toda produção de linguagem é essencialmente dialógica, pois se constitui na relação com o outro: cada pergunta formulada antecipa uma resposta possível, e cada resposta dialoga com a expectativa construída pelo interlocutor. Na entrevista, essa dinamicidade torna-se evidente: o aluno precisa considerar o tema, o objetivo da interação e o papel que desempenha (entrevistador ou entrevistado), ajustando sua fala ao contexto e à reação do colega. Desse modo, a atividade materializa a noção de linguagem como prática social.

Marcuschi (2008) contribui ao destacar que os gêneros orais organizam a interação social e orientam o modo como as pessoas participam das situações comunicativas. A entrevista, nesse sentido, oferece às crianças um modelo claro de organização discursiva, abertura, apresentação do tema, sequência de perguntas, encerramento, permitindo-



lhes experimentar uma estrutura comunicativa socialmente reconhecida.

Gois e Leal (2012) destaca que o trabalho com gêneros na alfabetização amplia o repertório comunicativo das crianças e favorece a construção da autonomia discursiva, uma vez que elas aprendem a escolher estratégias adequadas ao objetivo comunicativo. Ao selecionar perguntas coerentes com o tema, as crianças exercitam a tomada de decisão linguística e cognitiva, fundamental na construção da oralidade.

Soares (2004) reforça que práticas de letramento devem contemplar situações reais de uso da linguagem. A entrevista, por ser um gênero amplamente presente no cotidiano midiático e escolar, oferece um contexto autêntico de participação, permitindo que as crianças desenvolvam habilidades de escuta, planejamento e produção oral de maneira significativa.

Assim, a Atividade 03 fortalece o desenvolvimento da oralidade ao integrar planejamento, interação e reflexão sobre o uso da linguagem, promovendo aprendizagens que ultrapassam a repetição mecânica e se aproximam de práticas sociais reais de comunicação.

Além dos aspectos estruturais e dialógicos do gênero entrevista, o caráter lúdico da atividade fortalece o engajamento das crianças e amplia suas possibilidades de participação. Na perspectiva de Vygotsky (1987), o brincar é uma atividade central no desenvolvimento infantil, pois cria uma situação imaginária que permite à criança agir “como se fosse” outra pessoa, assumindo papéis sociais,



regulando comportamentos e reorganizando mentalmente suas ações. Ao transformar a entrevista em uma entrevista-brincadeira, as crianças entram em uma zona de desenvolvimento proximal favorecida pelo jogo simbólico: elas se sentem mais confiantes para experimentar perguntas, ouvir o colega, ajustar sua fala ao contexto e desenvolver a linguagem oral de maneira socialmente situada, significativa e prazerosa.



ATIVIDADE 4

RECEITA ORAL (YOUTUBE DA SALA)



HABILIDADES:

(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.

(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.

(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).

OBJETIVO:

Trabalhar a linguagem instrucional e sequencial oralmente.

METODOLOGIA:

O professor propõe que as crianças, organizadas em pequenos grupos, escolham uma receita simples, como suco natural, sanduíche, salada de frutas ou outra preparação possível de ser demonstrada na escola, para apresentarem oralmente o passo a passo, atuando como verdadeiros “youtubers mirins de culinária”.



A atividade é iniciada com uma breve conversa sobre vídeos instrucionais e sobre como comunicadores digitais explicam procedimentos de forma clara e organizada.

Em seguida, os grupos assistem a um vídeo curto de culinária infantil, observando elementos importantes da linguagem instrucional, como marcações de sequência (“primeiro”, “em seguida”, “agora vamos...”, “por fim”), clareza na descrição das ações e apresentação dos ingredientes. Após esse momento de observação, os alunos participam de uma roda de conversa temática, na qual analisam o vídeo, comentam o que compreenderam e identificam estratégias discursivas que poderão usar em suas próprias apresentações.

Depois dessa etapa, cada grupo elabora um roteiro oral simples. Aqui, a escrita pode aparecer apenas como apoio, funcionando como um lembrete dos pontos principais, sem se tornar o foco da atividade. Nesse roteiro, os grupos definem:

- a ordem das etapas da receita;
- quem será responsável por cada fala;
- as expressões de sequência que irão utilizar;
- a postura corporal e o tom de voz adequados para que o público compreenda.



O professor acompanha a elaboração do roteiro, incentivando que as crianças verbalizem suas escolhas, revisem a ordem das ações e negociem entre si, favorecendo a colaboração. As apresentações podem ser filmadas ou realizadas ao vivo, simulando um canal de culinária. Durante a gravação, o professor orienta sobre a clareza da pronúncia, o ritmo da fala, a projeção da voz e o respeito aos turnos de fala entre os integrantes do grupo.

Ao final, realiza-se uma escuta e observação coletiva das apresentações. Os colegas são convidados a destacar pontos positivos, como clareza na sequência, criatividade ou cooperação entre os participantes, além de fazer sugestões construtivas para aprimorar a comunicação oral. Esse momento reforça a ideia de que a oralidade é uma prática compartilhada, construída em interação e apoiada pela escuta atenta.



JUSTIFICATIVA TEÓRICA:

Soares (2004) defende que o letramento se materializa em práticas sociais reais de leitura, escrita e oralidade, e que o ensino deve aproximar-se de situações concretas nas quais os sujeitos utilizam a linguagem para agir no mundo. A receita oralizada, nesse sentido, configura um gênero funcional, amplamente presente no cotidiano, especialmente nas mídias digitais, e que demanda do falante a capacidade de organizar informações de forma sequencial e compreensível. Ao transformar a sala de aula em um ambiente semelhante ao 'YouTube da turma', em formato pedagógico e fechado, amplia-se o campo de usos reais da linguagem, aproximando os alunos de práticas culturais contemporâneas e estimulando a autoria e a participação social.

Marcuschi (2008) contribui ao destacar que os gêneros orais são dinâmicos e se reorganizam continuamente nas interações sociais, inclusive nas plataformas digitais. A inserção das crianças na produção de vídeos instrucionais evidencia esse movimento: os gêneros tradicionais, como a receita, são recriados e adaptados às novas tecnologias, mantendo sua função comunicativa, mas assumindo novos formatos. Assim, trabalhar a receita como apresentação



oral filmada torna-se uma prática legítima de aprendizagem da oralidade, pois integra aspectos discursivos, tecnológicos e sociais.

Desse modo, a proposta favorece o desenvolvimento da linguagem instrucional, da sequenciação lógica e da autonomia comunicativa, ao mesmo tempo em que reconhece as mídias digitais como espaços autênticos de circulação da linguagem, alinhando-se às concepções de letramento e gêneros defendidas nesse Caderno.



ATIVIDADE 5

PODCAST DA TURMA



HABILIDADES:

(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.

(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.

(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.)

OBJETIVO:

Exercitar a organização de falas espontâneas em gravações curtas.



METODOLOGIA:

O professor propõe a criação de um “Podcast da Turma”, em que cada aluno grava um pequeno áudio sobre um tema simples e próximo de sua realidade, como “Minha brincadeira favorita”, “Um lugar que eu gosto” ou temas vinculados aos conteúdos estudados.

Para favorecer a preparação das falas, o professor organiza rodas temáticas. A cada episódio, a turma assiste a um vídeo curto relacionado ao tema escolhido, pode ser um registro de uma brincadeira tradicional, uma curiosidade científica, um trecho de história infantil, ou qualquer conteúdo pertinente. Após o vídeo, o grupo realiza uma roda de conversa guiada, na qual as crianças compartilham impressões, levantam ideias e constroem coletivamente um repertório de possibilidades para a gravação. Nessas rodas, o professor incentiva que todos participem, escutem com atenção e respeitem o tempo de fala dos colegas.



Em seguida, antes de elaborar o que deseja dizer, o aluno ouve diferentes exemplos de podcasts infantis, de modo a familiarizar-se com o gênero. A partir dessa escuta, cada criança planeja sua fala, pensando em como iniciar, o que comentar e como encerrar. Nesse planejamento, também podem surgir ideias de sonoplastia simples, como pequenas vinhetas ou efeitos sonoros, sempre com caráter lúdico e adequado à faixa etária.

Após esse momento, cada aluno organiza seu conteúdo oral, podendo contar com apoio de palavras-chave ou pequenas anotações feitas em conjunto. As gravações são realizadas individualmente ou em duplas, com uso de celular ou gravador simples, priorizando a espontaneidade e a organização das falas. Depois de concluídos os áudios, a turma participa de uma escuta coletiva do material produzido.

Nesse momento, os colegas são convidados a fazer comentários positivos, destacar pontos fortes e oferecer sugestões construtivas sobre clareza, organização das ideias e expressão oral. O professor atua como mediador, garantindo um ambiente de respeito e valorizando as diferentes formas de expressão, reforçando também a importância da escuta atenta em situações reais de



Em seguida, antes de elaborar o que deseja dizer, o aluno ouve diferentes exemplos de podcasts infantis, de modo a familiarizar-se com o gênero. A partir dessa escuta, cada criança planeja sua fala, pensando em como iniciar, o que comentar e como encerrar. Nesse planejamento, também podem surgir ideias de sonoplastia simples, como pequenas vinhetas ou efeitos sonoros, sempre com caráter lúdico e adequado à faixa etária.

Após esse momento, cada aluno organiza seu conteúdo oral, podendo contar com apoio de palavras-chave ou pequenas anotações feitas em conjunto. As gravações são realizadas individualmente ou em duplas, com uso de celular ou gravador simples, priorizando a espontaneidade e a organização das falas. Depois de concluídos os áudios, a turma participa de uma escuta coletiva do material produzido.

Nesse momento, os colegas são convidados a fazer comentários positivos, destacar pontos fortes e oferecer sugestões construtivas sobre clareza, organização das ideias e expressão oral. O professor atua como mediador, garantindo um ambiente de respeito e valorizando as diferentes formas de expressão, reforçando também a importância da escuta atenta em situações reais de



comunicação.

Por fim, os episódios podem ser organizados em uma playlist da turma ou expostos em um mural digital, promovendo o reconhecimento das produções e fortalecendo o sentido de pertencimento ao grupo.

JUSTIFICATIVA TEÓRICA:

Segundo Marcuschi (2008), a oralidade constitui um campo complexo e diversificado, manifestando-se em uma variedade de gêneros que circulam tanto na esfera cotidiana quanto nos ambientes digitais. O podcast, enquanto gênero emergente da cultura midiática contemporânea, integra essa ampliação dos modos de dizer e ouvir, oferecendo às crianças uma experiência significativa de produção oral planejada. Ao participar desse tipo de prática, o aluno compreende que a fala pode assumir funções comunicativas específicas, como informar, relatar, comentar ou entreter, e que sua organização depende do contexto e da intenção comunicativa.

À luz de Vygotsky (1987), a linguagem assume papel estruturante no desenvolvimento do pensamento. Para o autor, a linguagem interior se forma e se fortalece à medida que é exteriorizada nas interações sociais. Assim, quando a criança planeja e grava seu áudio, ela reorganiza suas ideias, escolhe palavras, ajusta o tom de voz e antecipa o interlocutor, exercitando habilidades cognitivas e comunicativas fundamentais. O processo de preparar-se para falar, especialmente em uma situação socialmente significativa como a produção de um podcast, favorece a



autonomia, a autorregulação e o desenvolvimento da consciência linguística.

Além disso, a dimensão lúdica presente na proposta ressignifica o uso da tecnologia: ao invés de ser apenas um recurso de consumo, ela se transforma em instrumento de criação e expressão, ampliando as oportunidades de participação das crianças. A ludicidade, nesse contexto, potencializa o engajamento, o protagonismo e o prazer de falar, tornando o ambiente de aprendizagem mais acolhedor e motivador. Assim, o podcast atua como ponte entre práticas culturais contemporâneas e objetivos educativos, fortalecendo a aprendizagem da oralidade de modo significativo, dialógico e socialmente situado.



ATIVIDADE 6



TEATRO DE FANTOCHES

HABILIDADES:

(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.

(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.

(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).

OBJETIVO:

Desenvolver criatividade, improviso e expressão oral em situações lúdicas.

METODOLOGIA:

O professor inicia a atividade apresentando os fantoches aos alunos, explicando que eles serão usados para contar e resolver juntos uma situação do dia a dia da escola.

Antes da encenação, conversa com o grupo sobre o que é um teatro de fantoches, mostrando que cada personagem tem sua voz, expressão e modo de falar. Pode-se ouvir brevemente um áudio ou assistir a um pequeno vídeo de teatro de fantoches para inspirar as crianças. O docente realiza uma pequena dramatização com dois ou três



fantoches, criando uma situação comum ao cotidiano escolar, por exemplo:

- **Exemplo 1 – conflito no recreio:** Fantoche A e Fantoche B querem brincar no mesmo brinquedo, mas acabam discutindo.

Fantoche A: “Eu cheguei primeiro! Esse balanço é meu!”

Fantoche B: “Mas você já brincou antes! Agora é minha vez!”

Fantoche C (observador): “Poxa, por que vocês não combinam de contar até 10 pra trocar a vez?”

- **Exemplo 2 – trabalho em grupo:**

Fantoche A quer fazer tudo sozinho e não escuta os colegas.

Fantoche A: “Eu sei desenhar melhor, deixa que eu faço!”

Fantoche B: “Mas eu queria ajudar a colorir...”

Fantoche C: “No grupo, cada um faz uma parte! Assim o trabalho fica bonito para todo mundo.”

O professor interrompe o teatro em um ponto de conflito, perguntando à turma: “O que vocês acham que os personagens poderiam fazer agora?”

“Como poderíamos resolver essa situação?”

- **Criação dos diálogos pelos alunos:** Após a dramatização inicial, os alunos são divididos em pequenos grupos (3 a 5 crianças). Cada grupo recebe os fantoches e escolhe uma situação semelhante ou cria uma nova, sempre relacionada ao convívio escolar (dividir brinquedos, ajudar o colega, respeitar o turno de fala, pedir desculpas, trabalhar em grupo etc.).

O professor orienta que cada grupo construa seus próprios



diálogos, enfatizando:

- O uso de **linguagem oral espontânea** (como falariam naturalmente).
- A **escuta do outro** e o respeito à vez de falar.
- A **expressão de sentimentos** por meio da fala e da entonação (alegria, raiva, empatia, surpresa).
- A **criação coletiva** dos diálogos, sem necessidade de decorar falas fixas, estimulando a improvisação e a colaboração.

Apresentações e mediação:

Os grupos apresentam suas cenas à turma. O professor acompanha como mediador, ajudando nas trocas de fala, incentivando os mais tímidos e reforçando o valor do respeito mútuo nas interações. Após cada apresentação, realiza-se uma roda de conversa reflexiva, na qual as crianças falam sobre:

- O que aconteceu na história.
- Como os personagens poderiam agir de forma diferente.
- O que aprenderam com a encenação.

Esse momento é essencial para transformar a brincadeira teatral em aprendizagem social e linguística.

JUSTIFICATIVA TEÓRICA:

Para Vygotsky (1987), o faz de conta constitui um espaço fundamental para o desenvolvimento infantil, pois, ao brincar, a criança cria uma situação imaginária que lhe permite agir “como se fosse maior do que é”. No teatro de fantoches, essa dimensão lúdica se intensifica porque o



fantoches funciona como um mediador simbólico: a criança fala por meio do personagem, experimenta papéis sociais diferentes e expressa modos de dizer que, muitas vezes, ainda não consegue assumir diretamente em situações reais. O lúdico, nessa perspectiva, não é apenas um elemento motivador, mas um instrumento psicológico que amplia a zona de desenvolvimento proximal, favorecendo a autonomia, a linguagem e a regulação das emoções.

Bakhtin (2003) ressalta que toda prática de linguagem é essencialmente dialógica, construída no encontro entre vozes sociais diversas. No teatro de fantoches, essa dialogicidade aparece com força, pois os personagens criados pelas crianças representam pontos de vista, intenções e formas de falar que se entrelaçam e se confrontam. Assim, ao construir e interpretar diálogos, os alunos vivenciam concretamente a heterogeneidade discursiva, desenvolvendo habilidades de escuta, argumentação e responsividade.

Leal (2001) afirma que as atividades orais planejadas na escola devem integrar ludicidade e intencionalidade pedagógica, permitindo que a criança aprenda ao mesmo tempo em que brinca. Ao utilizar os fantoches como recurso didático, cria-se um ambiente de participação espontânea, imaginação compartilhada e coautoria, em que o erro não é marcado e a expressão oral se torna mais fluida e confiante.

Dessa forma, o teatro de fantoches constitui uma prática pedagógica que articula linguagem, emoção e criatividade. Ele amplia a capacidade expressiva da criança, fortalece



competências socioemocionais e possibilita a construção de sentidos de maneira coletiva e significativa. Assim, mais do que uma atividade lúdica, configura-se como um espaço potente de desenvolvimento linguístico, cognitivo e social exatamente como propõem Vygotsky (1987), Bakhtin (2003) e Leal (2001).



ATIVIDADE 7



RODA DE CONVERSA SOBRE O COTIDIANO

HABILIDADES:

((EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.

(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.

(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.)

OBJETIVO:

Favorecer a expressão de ideias, opiniões e experiências pessoais.

METODOLOGIA:

O professor organiza o espaço em roda, de modo que todos os alunos possam se ver e se escutar, um círculo sem hierarquias, que simboliza igualdade de vozes. No centro, pode-se colocar um objeto de fala (como uma bola macia, um microfone de brinquedo ou um fantoche), que será passado de mão em mão para indicar quem está com a palavra. Essa dinâmica torna o momento visual e lúdico, ajudando as crianças a compreenderem concretamente o



conceito de respeito ao turno de fala.

Escolha do tema: O professor seleciona temas próximos à realidade das crianças, para favorecer o engajamento e a espontaneidade na fala. Exemplos:

- O que mais gosto de fazer no recreio.
- Um dia em que ajudei um amigo.
- Como é brincar em casa.
- Minha brincadeira favorita.
- Algo que me deixa feliz na escola.

O tema é apresentado com leveza, como uma provocação inicial, e o docente pode contar uma breve história pessoal ou mostrar uma imagem relacionada para inspirar as falas das crianças.

Orientação sobre as regras da roda: No início da atividade, o professor explica de forma simples:

- "Quem estiver com o objeto de fala é quem pode falar."
- "Os outros escutam com atenção, sem interromper."
- "Podemos concordar, discordar, acrescentar algo, mas sempre com respeito".

Essas orientações devem ser lembradas a cada roda, pois fazem parte do processo de construção de atitudes comunicativas éticas e empáticas. Desenvolvimento da conversa: cada aluno tem seu momento de fala. O professor atua como mediador do diálogo, e não como único interlocutor. Durante a conversa, ele pode:

- Fazer perguntas abertas para estimular a ampliação das falas ("E o que aconteceu depois?", "Como você se sentiu?", "Quem te ajudou?").
- Reformular algumas falas para reforçar a clareza e



mostrar modelos linguísticos ("Então você quis dizer que ficou feliz porque ajudou o colega, certo?").

- Valorizar todas as participações, inclusive as mais curtas, mostrando que cada fala tem importância.
- Incentivar a participação dos mais tímidos, oferecendo segurança e, se necessário, permitindo que falem no final ou junto de um colega.

Registro coletivo: Após a conversa, o grupo pode construir um cartaz ou mural com as ideias mais mencionadas, desenhando ou ditando frases para o professor escrever. Exemplo: Tema: "O que mais gosto de fazer no recreio."

Frases coletivas:

- "Brincar de pega-pega."
- "Conversar com os amigos."
- "Pular corda."
- "Comer o lanche."

Esse registro não pretende mostrar que a fala só tem valor quando é escrita. Ao contrário: ele reforça que a oralidade já é significativa por si mesma, pois permite que as crianças expressem ideias, compreendam o outro e participem das interações do grupo. A escrita registra o que foi dito, para posterior reflexão, sem colocar uma linguagem acima da outra. No momento de reflexão metalinguística, o professor retoma a conversa com a turma, convidando os alunos a pensar sobre como falaram, como ouviram e como construíram a troca naquele momento." O que aprendemos ao ouvir o outro?", "Como foi



esperar a vez de falar?”, “Como podemos melhorar nossa conversa na próxima vez?”

Esse momento ajuda as crianças a pensarem sobre o próprio uso da língua oral, o que Leal (2001) chama de “planejamento consciente da oralidade”.

JUSTIFICATIVA TEÓRICA:

Bakhtin (2003) destaca que a linguagem é essencialmente dialógica e se constrói sempre em resposta ao outro e à situação concreta de interação. A roda de conversa, tal como proposta na atividade, com o grupo organizado em círculo, de modo que todos se vejam e se escutem, constitui um contexto privilegiado para que essa dialogicidade se manifeste. O uso do objeto segurado pela mão no momento da fala, passado de mão em mão, materializa visual e simbolicamente o princípio de Bakhtin (2003) que lembra que cada enunciado tem um interlocutor e um momento legítimo de circulação na interação. Assim, ao respeitar o turno de fala do colega, a criança internaliza regras sociais do discurso e compreende que a comunicação é um ato compartilhado.

Leal (2001) ressalta que o desenvolvimento da oralidade requer planejamento consciente e escuta ativa, elementos que aparecem na atividade quando o professor apresenta o tema, explica as regras da roda e orienta as crianças quanto ao modo de participar. Ao elaborar perguntas abertas durante a conversa, tais como “E o que aconteceu depois?” ou “Como você se sentiu?”, o professor amplia as possibilidades discursivas dos alunos e cria condições para que eles produzam enunciados mais completos, coerentes e expressivos.



Esse movimento dialoga com a perspectiva de Marcuschi (2008), que compreende a oralidade como prática social estruturada e passível de ensino sistemático, na qual o sujeito aprende a organizar ideias, relatar experiências e construir sentidos em interação.

O caráter lúdico da atividade, evidenciado pelo uso de objetos simbólicos, pela escolha de temas significativos e pela atmosfera de partilha espontânea, encontra respaldo na teoria de Vygotsky (1987). Para o autor, o brincar é um espaço privilegiado de desenvolvimento simbólico e linguístico, pois permite à criança assumir papéis, imaginar situações, reorganizar pensamentos e participar de interações que ampliam suas funções psicológicas superiores. Ao incorporar elementos lúdicos à roda, como a narrativa inicial do professor, o objeto de fala ou a liberdade para expressar experiências pessoais, cria-se um ambiente emocionalmente seguro, que reduz a ansiedade comunicativa e favorece a participação dos mais tímidos, contribuindo para que todos se sintam pertencentes ao grupo e legitimados a falar.

Além disso, a elaboração do registro coletivo após a conversa, seja por meio de desenhos ou frases ditadas, reforça a ideia de que a oralidade tem valor em si mesma, como afirma Marcuschi (2008), e que o registro escrito não substitui a fala, mas pode funcionar como forma de memória. Esse momento final dialoga também com a concepção de Leal (2001) sobre a importância da metacognição na oralidade: ao retomar a conversa e refletir sobre “como falamos”, “como ouvimos” e “como construímos a troca”, o professor favorece o desenvolvimento do planejamento da fala e da consciência linguística.



Assim, ancorada em Bakhtin (2003), Leal (2001), Marcuschi (2008) e Vygotsky (1987), a roda de conversa se justifica como uma prática fundamental para o desenvolvimento da oralidade, pois articula interação, respeito aos turnos, ludicidade, construção coletiva de sentidos e reflexão sobre o próprio ato de falar, contemplando cada etapa da atividade de forma integrada e pedagogicamente intencional.



ATIVIDADE 8

NOSSO KARAOKÊ SHOW



HABILIDADES:

(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.

(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.)

(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.

OBJETIVO:

Desenvolver habilidades leitoras e a oralidade.

METODOLOGIA:

Organiza-se a sala com um painel temático, microfones, caixas de som e um pequeno tapete ou espaço que funcione como "palco". Em uma caixa decorada, colocam-se os CDs com os títulos das músicas impressos em letra legível. O professor inicia a atividade conversando com a turma sobre o que é um karaokê, explicando que todos terão oportunidade de cantar e brincar com a própria voz.

Em seguida, cada criança retira um CD da caixa surpresa. O professor ajuda na leitura do título quando necessário, apoiando aqueles que ainda estão em processo de



alfabetização. Após a leitura do título, toca-se o início da melodia para que o aluno reconheça a música. A criança então canta no microfone, podendo escolher cantar sozinha, com um colega ou com a ajuda do professor, respeitando a vontade e o ritmo de cada um.

Para ampliar o caráter lúdico, o docente pode inserir pequenas "missões" divertidas, como cantar fazendo um gesto combinado, variar a entonação ou usar expressões corporais da música. Também pode criar momentos de plateia em que as crianças aplaudem, comentam o que perceberam (gestos, entonação, ritmo) e dizem o que mais gostaram na apresentação do colega.

Ao final, realiza-se uma roda de conversa sobre as apresentações: como se sentiram ao cantar, o que foi mais fácil ou difícil, o que aprenderam com o uso da voz, do corpo e da leitura dos títulos. Esse momento ajuda a transformar a vivência lúdica em reflexão sobre a oralidade, a escuta e a leitura.

FUSTIFICATIVA TEÓRICA:

Para Vygotsky (1987), o lúdico é uma das mais potentes formas de aprendizagem, pois amplia a zona de desenvolvimento proximal ao permitir que a criança experimente papéis, modos de agir e de se expressar que ainda não domina completamente na vida real. No karaokê, esse potencial se evidencia porque a brincadeira cria um ambiente seguro e imaginativo no qual as crianças exploram a própria voz, improvisam, interagem e se arriscam a ler e cantar diante dos colegas, desenvolvendo



confiança e autonomia.

Bakhtin (2003) afirma que a linguagem é essencialmente dialógica: ela se constrói na interação, na resposta do outro, nos gestos, entonações e expressões que circulam socialmente. O karaokê intensifica essa dialogicidade porque envolve a escuta ativa, a observação dos recursos de comunicação não verbal, como gestos, expressões faciais, postura e variações de voz a troca entre cantor e plateia e a construção coletiva de sentidos.

Marcuschi (2008) destaca que a oralidade é uma prática social complexa, composta tanto pela palavra quanto pelos elementos não verbais que a acompanham. No karaokê, esses elementos se tornam visíveis e significativos: tom de voz, gestos, expressões faciais, ritmo e marcações corporais que ajudam a criança a compreender como o sentido se constrói para além das palavras.

Gois e Leal (2012) reforça que as práticas de oralidade na escola precisam ser planejadas intencionalmente, mas sem perder a dimensão do prazer, permitindo que a criança participe ativamente, experimente, crie e se expresse com liberdade. A combinação entre leitura, música e apresentação cênica torna o karaokê uma prática potente, que integra ludicidade, linguagem e participação social.

Assim, o “Nosso Karaokê Show” ultrapassa o simples ato de cantar: constitui uma situação de aprendizagem rica e multissemiótica, que mobiliza leitura, oralidade, expressividade corporal e interação. A atividade favorece o desenvolvimento linguístico, cognitivo e socioemocional, alinhando-se aos princípios de Vygotsky (1987), Bakhtin



(2003), Marcuschi (2008) , Gois e Leal (2012) ao promover um ambiente em que brincar, cantar e aprender se entrelaçam de maneira significativa. Parte superior do formulário



ATIVIDADE 9

SUSSURROFONE



HABILIDADES:

(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.

(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.

(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.)

OBJETIVO:

Desenvolver a pronúncia, a fluência e o reconhecimento fonológico das palavras.

METODOLOGIA:

O professor inicia a atividade apresentando o sussurrofone como um “telefone mágico da leitura”, explicando que ele ajuda cada criança a ouvir sua própria voz “mais pertinho do ouvido”, tornando as palavras mais objetivas e engraçadas. Para despertar a curiosidade, o professor demonstra o uso do instrumento: leva-o à boca, lê uma palavrinha simples e comenta que o som fica “quase como um segredo”.

- **Exploração inicial do sussurrofone:**

As crianças recebem seus sussurrofones (individuais ou compartilhados por dupla). Antes de ler qualquer palavra, o



professor propõe uma brincadeira de sons: cada criança sussurra seu nome, um som engraçado, uma onomatopeia ("tic-tac", "plim", "buumm") ou o nome de um objeto da sala. O propósito é que percebam como sua voz chega clara ao ouvido.

- **Leitura de sílabas e palavras simples**

Em seguida, o professor apresenta cartões com sílabas (pa, ma, sa, to, le, vi...) e palavras curtas que façam sentido para o grupo. Cada criança lê no sussurrofone e tenta perceber os sons que formam a palavra. Como apoio, o professor circula pela sala incentivando: "Ouça o pedacinho da palavra!", "Perceba o som da letra inicial!", "Vamos repetir devagarinho?".

- **Jogo "Caça ao Som"**

O professor lança um desafio lúdico: ele mostra um cartão com uma sílaba e pede que as crianças procurem na sala algum objeto que comece com esse som (por exemplo, "ca", "me", "sa"). Ao encontrar, a criança usa o sussurrofone para confirmar o som inicial e dizer a palavra. Esse jogo ajuda na percepção fonológica e na relação fala-escrita.

- **Leitura de frases curtas e textos breves**

Quando as crianças já se familiarizaram com o dispositivo, o professor entrega frases simples ou pequenos versinhos (quadrinhas, adivinhas, cantigas curtas). Cada criança lê para si, usando o sussurrofone, praticando ritmo, entonação e fluência. É um momento mais concentrado, em que elas podem ajustar o tom de voz e ouvir como sua própria leitura soa.

- **Roda de compartilhamento**



Após a prática individual, o professor reúne a turma em roda. Cada criança escolhe uma palavra ou frase que gostou de ler e compartilha oralmente com o grupo (agora sem o sussurrofone). O objetivo é fazer a ponte entre a escuta individual e a oralidade pública, fortalecendo a autoconfiança e a clareza na fala.

- **Encerramento com brincadeira rítmica**

Para finalizar, o professor propõe que todos usem o sussurrofone para repetir um pequeno refrão rítmico ou um trava-língua simples (“o rato roeu a roupa...”), brincando com velocidade e ritmo. A ideia é transformar o treino fonológico em um momento leve e prazeroso.

JUSTIFICATIVA TEÓRICA:

A atividade com o sussurrofone se fundamenta na concepção de linguagem como prática social discutida por Bakhtin (2003). Para o autor, a oralidade se constitui na interação, mesmo quando o sujeito fala consigo mesmo, como acontece no uso do sussurrofone. Nesse sentido, a criança lê para si, mas dialoga internamente com a própria voz, revisando, corrigindo e significando a linguagem a partir de um processo responsivo. O dispositivo permite que o aluno tome consciência de sua forma de falar e organizar sons, fortalecendo sua participação nas práticas sociais da linguagem.

Sob a perspectiva dos estudos de Marcuschi (2008), que enfatiza a diversidade dos gêneros orais e o desenvolvimento das habilidades de fala em contextos reais, o sussurrofone se apresenta como uma ferramenta



que favorece a oralidade em situação pedagógica ativa. A amplificação da voz promove uma percepção mais clara dos fonemas, contribuindo para a construção das habilidades de leitura em voz alta, ritmo, entonação e fluência – aspectos fundamentais para o domínio da linguagem oral e escrita.

A abordagem também encontra suporte em Gois e Leal (2012) , que aponta a importância de práticas de alfabetização que integrem leitura, escrita e oralidade de forma significativa. A autora destaca que atividades que estimulam o reconhecimento de partes sonoras da palavra contribuem diretamente para o desenvolvimento da consciência fonológica, essencial no processo de alfabetização inicial. O sussurrofone, ao permitir que a criança perceba nitidamente os sons que produz, torna-se um recurso pedagógico que favorece esse reconhecimento de modo sensível e concreto.

À luz de Vygotsky (1987), o uso do sussurrofone potencializa a relação entre pensamento e linguagem. A criança, ao escutar sua própria voz amplificada, estabelece conexões importantes entre a fala exterior e a formação da linguagem interior. Assim, o dispositivo funciona como um mediador simbólico que apoia a autorregulação, a atenção e a consciência dos próprios processos linguísticos. Ao reorganizar mentalmente as palavras que pronuncia, o aluno avança na zona de desenvolvimento proximal, transformando a leitura em um ato ativo e reflexivo.

A ludicidade, tão valorizada por Vygotsky, também se destaca nesta atividade. O sussurrofone é apresentado como um objeto simbólico, “um telefone mágico”, que



convida a criança a participar de um jogo imaginativo. Para o autor, o brincar amplia as possibilidades de aprendizagem, porque permite que o aluno aja acima de seu comportamento habitual, expandindo sua criatividade e suas funções psicológicas superiores. No contexto da atividade, o faz de conta mobiliza motivação, atenção e engajamento, tornando o aprendizado da leitura mais significativo e prazeroso.

Por fim, a proposta articula oralidade, consciência fonológica, escuta ativa, ludicidade e interação, formando um ambiente de aprendizagem em que a criança experimenta diferentes modos de dizer, ouvir e compreender a linguagem. Assim, o sussurrofone não é apenas um recurso técnico: é um instrumento cultural que, inserido no contexto pedagógico, fortalece a autonomia, a expressividade e o processo de alfabetização, em consonância com as perspectivas teóricas de Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), Gois e Leal (2012) e Vygotsky (1987).



ATIVIDADE 10



SHOW DE TALENTOS LITERÁRIOS

HABILIDADES:

((EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.

(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.)

(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.

OBJETIVO:

Desenvolver a oralidade e proficiência leitora.

METODOLOGIA:

O professor inicia a atividade apresentando o Baú dos Talentos Literários, um baú decorado com cores e elementos que remetam à imaginação (estrelas, livros, personagens). Antes de abrir o baú, o professor instiga a turma dizendo que ali dentro existem “vozes literárias” esperando para serem escolhidas pelas crianças. Esse momento desperta curiosidade e cria um clima de encantamento.

- **Exploração do Baú Literário:**

O professor abre o baú e mostra que ele contém textos



variados: poemas curtos, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, adivinhações, microcontos, frases inspiradoras e palavras temáticas (alegria, coragem, amizade...). Cada texto é apresentado de forma visualmente atraente, podendo estar impresso em cartões coloridos, envelopes, rolinhos de pergaminho ou mini-livrinhos, tornando o momento mais lúdico.

- **Escolha do texto e leitura inicial:**

Cada criança escolhe um texto do baú. Antes de levar para casa, o professor realiza uma primeira leitura compartilhada: as crianças leem silenciosamente, oralmente, ou apenas observam o professor lendo para elas. Em seguida, formam duplas para ler juntas, experimentando entonações, ritmos e modos de dizer. Esse momento ajuda na compreensão e desperta o prazer pela leitura.

- **Leitura diária em casa e troca de textos:**

O professor combina com a turma que o texto escolhido será levado para casa e lido diariamente, com apoio da família, até o dia do show. Durante a semana, quem desejar pode voltar ao baú para trocar o texto por outro, exercitando leitura, escolha, autonomia e apreciação literária.

Oficinas de preparação para o show:

Ao longo dos dias que antecedem o evento, o professor organiza mini oficinas práticas, como:

- Oficina da voz: experimentar entonação, pausa, ritmo;
- Oficina dos gestos: usar expressões faciais e corporais que combinem com o texto;



- Oficina do cenário: produção de painéis simples, microfone decorativo, crachás de “artista”;
- Oficina das emoções: identificar o sentimento do texto (engraçado, misterioso, alegre).

Essas oficinas tornam a preparação divertida e colaborativa.

- **Ensaio coletivo:**

A turma ensaia em roda como será o dia do show: como subir ao “palco”, como segurar o cartão do texto, como saudar o público e agradecer. O professor reforça confiança, acolhimento e respeito às apresentações.

- **Dia do Show de Talentos Literários:**

O evento é realizado com um clima festivo: há um palco improvisado, microfone cenográfico, faixa com o nome do evento e plateia organizada. Cada criança é chamada pelo nome artístico (opcional) e apresenta seu texto da maneira que desejar: lendo, declamando, dramatizando, cantando ou interpretando com gestos. O professor e a turma valorizam cada apresentação, criando um ambiente de reconhecimento e encantamento literário.

- **Encerramento com aplausos simbólicos**

Ao final, cada criança recebe um “Certificado de Artista Literário” e participa de uma roda de conversa em que compartilha como foi apresentar, o que sentiu e o que mais gostou no show. Esse momento final reforça autoestima, sentido de pertencimento e prazer pela oralidade.

JUSTIFICATIVA TEÓRICA:

A proposta do Show de Talentos Literários fundamenta-



se na concepção de linguagem como interação apresentada por Bakhtin (2003). Para o autor, toda produção oral ocorre em resposta a alguém, num cenário social concreto, e a apresentação pública de textos literários coloca as crianças em situações reais de diálogo com a turma. Ao declamarem, interpretar e compartilharem textos, elas assumem papéis discursivos, reagem à plateia e constroem sentidos coletivos, aproximando-se das práticas sociais da oralidade.

Sob a perspectiva de Marcuschi (2008), a atividade amplia o repertório de gêneros orais, permitindo que as crianças vivenciem performances linguísticas que envolvem ritmo, entonação, organização discursiva e consciência do público. A apresentação de textos literários, mesmo curtos, envolve características próprias do discurso oral performático, estimulando fluência, clareza e intencionalidade comunicativa. Assim, o show transforma a sala de aula em um espaço dinâmico de práticas de oralidade significativas.

A atividade também encontra respaldo nos estudos de Gois e Leal (2012), que destaca que a oralidade deve ser planejada com intencionalidade e integrar atividades que envolvem escuta, fala, interpretação e produção discursiva. Ao preparar sua apresentação, a criança planeja sua fala, seleciona estratégias expressivas e compreende que a comunicação envolve escolhas linguísticas e não linguísticas. O evento literário possibilita vivências de escuta atenta e expressão organizada, promovendo habilidades fundamentais para a inserção em práticas sociais mais amplas.

A ludicidade aparece como elemento central, especial-



-mente à luz de Vygotsky (1987), que reconhece o brincar como atividade essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. No Show de Talentos Literários, o faz de conta está presente quando as crianças assumem papéis, artistas, declamadores, contadores de histórias, e organizam suas apresentações com criatividade. O brincar amplia a motivação, gera envolvimento emocional e permite que atuem “além do que são”, alcançando níveis mais avançados de expressão e autonomia comunicativa.

Do ponto de vista socio interacional, a atividade valoriza a relação entre linguagem, imaginação e cultura. Ao escolher um texto do baú, a criança se apropria de elementos do imaginário literário, experimenta novas vozes, estilos e modos de dizer, construindo repertório cultural. Esse processo contribui tanto para a formação estética quanto para o desenvolvimento da oralidade, pois a literatura, com sua dimensão lúdica, favorece encantamento e identidade leitora desde os primeiros anos de escolarização.

Por fim, o Show de Talentos Literários reafirma que oralidade e ludicidade podem coexistir como práticas pedagógicas potentes. As crianças não apenas leem e interpretam textos: elas constroem sentidos, vivenciam emoções, aprendem a se posicionar diante do grupo e reconhecem a literatura como patrimônio artístico da humanidade, conforme prevê a BNCC (2017). Assim, a atividade contribui para formar leitores-oradores sensíveis, criativos e socialmente competentes.



CONCLUSÃO



Ao longo desta pesquisa, foram coletadas e analisadas diversas atividades amplamente utilizadas em turmas do 1º ano do Ensino Fundamental. Essas práticas, repletas de ludicidade e expressividade, revelam a potência da cultura oral como meio de aprendizagem significativa, fortalecendo o vínculo entre o conhecimento escolar e o universo simbólico das crianças.

Os dias e noites dedicados à construção deste Caderno de Atividades representam mais do que um esforço acadêmico: constituem um compromisso com a transformação do fazer pedagógico, buscando contribuir para uma educação mais sensível, criativa e humanizadora.

Deseja-se que este material impacte positivamente o olhar dos educadores, inspirando novas perspectivas sobre o ensino da língua portuguesa e sobre o papel da oralidade como fundamento do letramento.

As atividades lúdicas aqui apresentadas têm como propósito enriquecer a prática docente, oferecendo propostas que valorizam a oralidade como ferramenta essencial para o desenvolvimento da autonomia, da imaginação e da interação social.

Ao integrar brincadeiras, músicas, dramatizações e jogos de linguagem, reafirma-se o papel do professor como mediador de experiências significativas, que despertam o prazer em aprender, a escuta atenta e a expressão genuína dos alunos.

Espera-se, enfim, que este caderno possa inspirar novas práticas pedagógicas, fortalecer o trabalho docente e promover um ambiente escolar acolhedor, criativo e



dialógico, onde cada criança se sinta motivada a falar, ouvir, imaginar e construir conhecimento com confiança e autenticidade.

REFERÊNCIAS



BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Brasil. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação, 2017. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

FORTALEZA, Prefeitura Municipal. *Documento Curricular Referencial de Fortaleza*. Linguagens. V.1. /Secretaria Municipal de Educação. –Fortaleza: SME, 2024.

FORTALEZA, Prefeitura Municipal. *Documento Curricular Referencial de Fortaleza*. Linguagens. V.3. /Secretaria Municipal de Educação. –Fortaleza: SME, 2024

GOIS, Siane; LEAL, Telma Ferraz. *A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão*. Autêntica, 2012.

LUZ, Denise Correa da. *Língua Portuguesa: 1º ano: anual*. 2. ed. Curitiba: SEFE – Sistema Educacional Família e Escola, 2023. (Coleção Caminhos e Vivências).

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008. p. 19-36.



PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

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

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

