

**A ARTE DE FALAR: ORATÓRIA NA EDUCAÇÃO COMO PRÁXIS FORMATIVA,  
ÉTICA E DEMOCRÁTICA**

THE ART OF SPEAKING: ORATORY IN EDUCATION AS A FORMATIVE, ETHICAL,  
AND DEMOCRATIC PRAXIS

EL ARTE DE HABLAR: LA ORATORIA EN LA EDUCACIÓN COMO PRAXIS  
FORMATIVA, ÉTICA Y DEMOCRÁTICA

Solange Damiano<sup>1</sup> 0000-0000-0000-0000

<sup>1</sup> Universidade Federal de São Paulo – Guarulhos, São Paulo, Brasil; [solbrisi@gmail.com](mailto:solbrisi@gmail.com)

**RESUMO:**

O presente artigo analisa a oratória como dimensão constitutiva da formação humana no contexto educacional, compreendendo-a não apenas como técnica discursiva, mas como práxis pedagógica, ética e política. Parte-se da compreensão de que a palavra, enquanto ação simbólica e social, ocupa lugar central na constituição da subjetividade, no desenvolvimento do pensamento crítico e na participação democrática. O objetivo do estudo é discutir de que modo o ensino sistemático da oratória pode contribuir para a formação integral dos estudantes e para a consolidação de uma educação dialógica e humanizadora. A metodologia adotada é de natureza qualitativa, exploratória e bibliográfica, ancorada em abordagem hermenêutica. Conclui-se que a valorização da oralidade na escola amplia o protagonismo discente, fortalece a escuta e a argumentação e reafirma a palavra como instrumento de humanização e transformação social.

**Palavras-chave:** oratória; educação; oralidade; formação integral; democracia.

**ABSTRACT:**

This article analyzes oratory as a constitutive dimension of human formation in the educational context, understanding it not merely as a discursive technique but as a pedagogical, ethical, and political praxis. It is based on the premise that the spoken word, as a symbolic and social action, plays a central role in the construction of subjectivity, the development of critical thinking, and democratic participation. The objective of the study is to discuss how the systematic teaching of oratory can contribute to students' integral formation and to the consolidation of a dialogical and humanizing education. The methodology adopts a qualitative, exploratory, and bibliographical approach, grounded in hermeneutic analysis. The results indicate that valuing orality within school practices strengthens student agency, promotes argumentation and active listening, and reaffirms language as a fundamental instrument of humanization and social transformation.

**Keywords:** oratory; education; orality; integral education; democracy.

**RESUMEN:**

El presente artículo analiza la oratoria como una dimensión constitutiva de la formación humana en el contexto educativo, comprendiéndola no solo como una técnica discursiva, sino como una praxis pedagógica, ética y política. Se parte de la comprensión de que la palabra, en cuanto acción simbólica y social, ocupa un lugar central en la constitución de la subjetividad, en el desarrollo del pensamiento crítico y en la participación democrática. El objetivo del estudio es discutir de qué modo la enseñanza sistemática de la oratoria puede contribuir a la formación integral de los estudiantes y a la consolidación de una educación dialógica y humanizadora. La metodología adoptada es de carácter cualitativo,

exploratorio y bibliográfico, anclada en un enfoque hermenéutico. Se concluye que la valorización de la oralidad en la escuela amplía el protagonismo estudiantil, fortalece la escucha y la argumentación, y reafirma la palabra como instrumento de humanización y transformación social.

**Palabras clave:** oratoria; educación; oralidad; formación integral; democracia.

## Introdução

Nas últimas décadas, os debates educacionais têm enfatizado, com intensidade crescente, a centralidade da linguagem nos processos de ensino e aprendizagem, especialmente a partir de abordagens que compreendem a linguagem como mediação constitutiva da experiência humana e da construção do conhecimento (Bakhtin, 1997; Habermas, 2012; Antunes, 2003). Entretanto, observa-se que tal centralidade tem sido, em grande medida, restringida ao domínio da linguagem escrita, enquanto a oralidade permanece marginalizada nos currículos escolares, frequentemente tratada como competência espontânea ou habilidade secundária, o que revela uma hierarquização histórica das práticas linguísticas no contexto escolar (Rojo, 2005; Dolz; Schneuwly, 2004). Essa assimetria evidencia uma lacuna epistemológica relevante: embora a palavra falada constitua uma das formas primárias de inserção do sujeito no mundo social, sua dimensão ética, formativa e política tem sido pouco tematizada de modo sistemático no campo educacional (Freire, 1987; Geraldi, 1997).

A literatura educacional brasileira e internacional apresenta contribuições significativas sobre leitura, escrita e letramento, especialmente no que se refere às práticas escolares e à formação do leitor e do produtor de textos escritos (Antunes, 2003). Contudo, ainda são escassos os ensaios teóricos que abordam a oratória como práxis estruturante da formação humana, entendida como prática social historicamente situada. Quando a oralidade é tematizada, tende a ser abordada sob perspectivas instrumentais, associadas à comunicação eficiente ou ao desempenho escolar, sem o devido aprofundamento de suas implicações ontológicas, éticas e democráticas (Rojo, 2005; Libâneo, 2013). Tal lacuna torna-se ainda mais evidente diante das demandas contemporâneas por participação social, argumentação pública e formação cidadã em contextos democráticos complexos (Habermas, 2012; Young, 2001).

Este artigo parte do pressuposto de que a oratória não pode ser reduzida a uma técnica discursiva, mas deve ser compreendida como prática social historicamente situada, atravessada por valores, relações de poder e responsabilidades éticas. Essa compreensão dialoga com perspectivas que concebem a linguagem como ação e interação, e não como simples instrumento de transmissão de informações (Bakhtin, 1997; Freire, 1996). A ausência de uma reflexão teórica integrada sobre oratória, ética do discurso e democracia no campo educacional

configura o problema central que orienta este trabalho, uma vez que compromete a compreensão da palavra como dimensão constitutiva da formação integral do sujeito (Gadotti, 1995).

Do ponto de vista metodológico, o estudo configura-se como um ensaio teórico de natureza qualitativa, sustentado por uma abordagem hermenêutico-crítica, adequada à análise de fenômenos educacionais cuja complexidade exige interpretação e problematização conceitual. Conforme a perspectiva hermenêutica desenvolvida por Ricoeur, a compreensão teórica não se limita à explicação objetiva dos fenômenos, mas envolve um movimento interpretativo no qual o sentido é construído na mediação entre o texto, o contexto e o horizonte histórico do intérprete, permitindo apreender as múltiplas camadas de significação dos discursos analisados (Ricoeur, 1990, p. 50-55). Nessa direção, a hermenêutica crítica possibilita examinar a linguagem como prática social situada, articulando compreensão, crítica e produção de sentido.

Essa opção metodológica articula-se à concepção de pesquisa qualitativa apresentada por Gil, para quem os estudos de natureza teórica e exploratória são particularmente indicados quando o objetivo consiste em aprofundar conceitos, problematizar categorias e construir referenciais analíticos em campos ainda pouco sistematizados. Segundo o autor, esse tipo de abordagem permite maior flexibilidade interpretativa e favorece a elaboração de quadros teóricos capazes de orientar reflexões posteriores, sem a necessidade imediata de validação empírica (Gil, 2008, p. 43-45). A escolha pelo ensaio teórico justifica-se, assim, pela possibilidade de estabelecer articulações interpretativas que ultrapassem os limites de revisões descritivas ou de estudos empíricos pontuais.

A análise mobiliza, principalmente, Aristóteles, Bakhtin, Paulo Freire, Irandé Antunes, José Carlos Libâneo e Jürgen Habermas, em diálogo crítico, sem pretensão de esgotamento, mas com o objetivo de construir um quadro teórico consistente para a compreensão da oratória na educação, considerando suas dimensões ética, formativa e democrática.

O objetivo do artigo é analisar a oratória na educação a partir de três eixos articulados: a ética do discurso e a responsabilidade da palavra; a formação integral e a constituição do sujeito discursivo; e a relação entre oratória, democracia e ação comunicativa. Ao fazê-lo, pretende-se contribuir para o aprofundamento teórico do campo educacional, oferecendo subsídios para a revalorização da oralidade nos projetos pedagógicos comprometidos com a emancipação humana e a consolidação da vida democrática (Freire, 1987; Habermas, 2012; Gadotti, 1995).

## Oratória, linguagem e ética do discurso

A oratória, desde sua constituição histórica na Grécia Antiga, encontra-se profundamente vinculada à vida pública, à deliberação coletiva e à formação moral do cidadão. Na pólis, falar bem não significava apenas persuadir, mas deliberar sobre o justo, o útil e o bom para a coletividade. A palavra pública era concebida como espaço de responsabilidade ética, na medida em que produzia efeitos concretos sobre a vida comum. Essa concepção é sistematizada por Aristóteles na Retórica, ao defender que o discurso persuasivo legítimo articula razão, caráter e emoção, como dimensões indissociáveis da ação discursiva. Segundo o filósofo:

A persuasão é produzida pelo caráter moral do orador, quando o discurso é proferido de tal maneira que o torna digno de crédito; pela disposição do auditório, quando este é levado a experimentar uma emoção; e, finalmente, pelo próprio discurso, quando demonstramos a verdade ou o que parece ser verdade por meio de argumentos persuasivos. Essas três provas, *ethos*, *pathos* e *logos*, são constitutivas da arte retórica e não podem ser dissociadas sem comprometer a legitimidade do discurso (Aristóteles, 2005, p. 47-48).

A ética do discurso aristotélica ancora-se na noção de *phronesis* (prudência), entendida como a capacidade de deliberar corretamente sobre o que é justo e conveniente em situações concretas. O bom orador é aquele que reconhece a singularidade das circunstâncias e age orientado pelo bem comum, e não por interesses particulares. A retórica, nesse sentido, constitui uma forma de racionalidade prática, distinta tanto da ciência demonstrativa quanto da mera manipulação sofisticada. Essa concepção clássica é fundamental para pensar a oratória no contexto educacional, pois desloca o ensino da fala do campo da performance para o campo da responsabilidade ética.

No entanto, a modernidade promoveu, em muitos casos, uma cisão entre linguagem e ética, reduzindo o discurso a instrumento técnico de transmissão ou persuasão. Essa ruptura contribuiu para o empobrecimento da oratória como prática formativa. A filosofia da linguagem do século XX, especialmente a partir de Mikhail Bakhtin, reabre esse campo ao compreender o discurso como fenômeno essencialmente social, histórico e dialógico. Para o autor, o enunciado nunca é neutro ou isolado, pois se constrói sempre em relação a outros dizeres. Nas palavras de Bakhtin:

Cada enunciado deve ser considerado, antes de tudo, como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo da comunicação verbal. Ele refuta, confirma, completa, pressupõe-nos conhecidos e, de algum modo, conta com eles. Por isso, todo enunciado é responsivo e ocupa uma posição determinada na cadeia ininterrupta da comunicação discursiva (Bakhtin, 1997, p. 121).

Essa concepção desloca radicalmente a compreensão da oratória. O discurso deixa de ser visto como expressão individual isolada e passa a ser entendido como prática intersubjetiva, atravessada por vozes, valores e ideologias. A palavra carrega marcas do contexto sócio-histórico em que é produzida e participa de uma cadeia ininterrupta de sentidos. Nesse horizonte, a ética do discurso não reside apenas na intenção do falante, mas na relação dialógica estabelecida com o outro. Falar implica assumir uma posição responsiva diante do mundo e dos interlocutores.

A noção bakhtiniana de dialogismo introduz uma ética da alteridade que se mostra particularmente fecunda para o campo educacional. A palavra não é propriedade privada do sujeito, mas território compartilhado entre locutor e interlocutor, o que implica reconhecimento mútuo e responsabilidade discursiva. Conforme afirma Bakhtin:

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim em uma extremidade, na outra se apoia sobre o interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor, e seu sentido nasce da interação viva entre consciências socialmente organizadas (Bakhtin, 1997, p. 113).

Essa ética dialógica encontra ressonância nas reflexões de Geraldi, para quem a linguagem constitui-se como espaço de interlocução e não de imposição. O autor enfatiza que o sentido não é algo transmitido de forma linear, mas construído na interação entre sujeitos historicamente situados. Como afirma:

O sentido não está no texto nem no sujeito isoladamente, mas se produz na interlocução. Falar e ouvir são atos sociais que implicam responsabilidade pelo dizer e pelo compreender, pois toda palavra dita se dirige a alguém e produz efeitos no interior de uma relação social concreta (Geraldi, 1997, p. 26).

No contexto educacional, essa perspectiva exige uma ruptura com práticas pedagógicas monológicas e autoritárias, que privilegiam a fala do professor e silenciam as vozes discentes. A oratória escolar, quando orientada por uma ética do discurso, deve constituir-se como espaço de circulação de vozes, de confronto argumentativo e de construção coletiva de sentidos. Trata-se de formar sujeitos capazes de se posicionar criticamente, reconhecendo-se como agentes históricos e discursivos.

Essa concepção amplia significativamente o papel da oratória na educação. Ela deixa de ser um conteúdo acessório ou uma habilidade instrumental e passa a ser compreendida como dimensão estruturante da formação ética e cidadã. A palavra, nesse contexto, não é apenas meio de comunicação, mas forma de ação no mundo, espaço de responsabilidade e de humanização.

## Oratória e formação integral na educação

A noção de formação integral ocupa lugar central nos debates contemporâneos sobre educação, especialmente quando o processo formativo é compreendido para além da mera aquisição de conteúdos cognitivos. Formar integralmente implica considerar o sujeito em sua totalidade histórica, social, ética, afetiva e política. Nesse horizonte, a linguagem, e de modo particular a oralidade, apresenta-se como dimensão estruturante da experiência humana, uma vez que é por meio da palavra que o indivíduo organiza o pensamento, constrói sua identidade e se insere no mundo social.

A oratória, enquanto prática pedagógica, assume papel decisivo nesse processo. Diferentemente de uma concepção restrita de oralidade como habilidade espontânea ou acessória, a oratória deve ser compreendida como prática cultural e socialmente situada, que exige aprendizagem, mediação pedagógica e intencionalidade formativa. A necessidade de intervenção sistemática da escola no ensino da oralidade é explicitada por Dolz e Schneuwly, ao afirmarem:

A escola tem um papel essencial no ensino dos gêneros orais formais, uma vez que esses gêneros não são adquiridos espontaneamente nas interações cotidianas. Cabe à instituição escolar criar situações didáticas específicas que permitam aos alunos apropriar-se dessas formas de linguagem, ampliando suas capacidades de expressão oral e de participação em práticas sociais que exigem usos públicos e formais da língua (Dolz; Schneuwly, 2004, p. 149).

A desigualdade histórica entre oralidade e escrita no currículo escolar é problematizada por Rojo, que evidencia o caráter ideológico dessa hierarquização ao observar que:

Embora a oralidade ocupe lugar central nas práticas sociais contemporâneas, ela permanece marginalizada no espaço escolar. Frequentemente tratada como habilidade secundária ou como competência supostamente adquirida fora da escola, a oralidade deixa de ser objeto de ensino sistemático, contribuindo para a manutenção e a reprodução de desigualdades linguísticas e sociais (Rojo, 2005, p. 16).

A negligência da oralidade no currículo escolar, frequentemente subordinada à escrita formal, contribuiu para a formação de sujeitos capazes de reproduzir textos, mas com dificuldades de argumentar, dialogar e posicionar-se criticamente em espaços públicos. Nesse contexto, Paulo Freire oferece um dos aportes mais consistentes para pensar a relação entre palavra, educação e formação humana. Ao criticar a pedagogia bancária, o autor denuncia um modelo educativo que silencia o educando e reduz a linguagem a instrumento de transmissão

unilateral. Em contraposição, propõe uma pedagogia dialógica, na qual a palavra assume estatuto ontológico e político, como se observa no seguinte excerto:

Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Dizer a palavra verdadeira é transformar o mundo. A palavra que não é práxis é mero verbalismo, assim como a ação sem reflexão é ativismo. A existência humana, portanto, não pode ser silenciosa, nem nutrir-se de palavras falsas, mas de palavras que transformem a realidade (Freire, 1987, p. 33).

A oratória escolar, quando orientada por essa concepção freiriana, deixa de ser exercício formal de fala para se constituir como prática de conscientização. Ao aprender a dizer sua palavra, o estudante aprende também a ler criticamente a realidade, a nomear as contradições do mundo e a posicionar-se diante delas. A palavra, nesse sentido, não é mero veículo de ideias prévias, mas espaço de construção do pensamento e da consciência histórica. Essa dimensão democrática da oralidade é reafirmada por Freire ao afirmar que:

Dizer a palavra não é privilégio de alguns, mas direito de todos. Ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, nem dizê-la para os outros de modo autoritário. Dizer a palavra implica escuta, diálogo e compromisso com a transformação do mundo comum (Freire, 1996, p. 78).

Essa dimensão emancipadora da oratória articula-se diretamente com a formação da autonomia intelectual. Falar em público, argumentar e sustentar um ponto de vista exigem não apenas domínio linguístico, mas clareza conceitual, organização do pensamento e capacidade de escuta. A oralidade, portanto, participa ativamente do desenvolvimento cognitivo do estudante. Irandé Antunes reforça essa compreensão ao destacar a necessidade de um trabalho sistemático com a linguagem oral no espaço escolar, afirmando que:

A oralidade não pode ser deixada à improvisação nem tratada como algo que o aluno já sabe fazer naturalmente. Falar bem supõe planejamento, seleção de informações, organização lógica das ideias e adequação às situações comunicativas. Ensinar a falar é também ensinar a pensar e a agir linguisticamente em contextos sociais diversos (Antunes, 2003, p. 89).

A formação integral envolve ainda a dimensão ética e relacional do sujeito. A oratória, enquanto prática social, coloca o estudante em situação de interação com o outro, exigindo respeito, escuta e reconhecimento da diferença. Ao participar de debates, seminários e rodas de conversa, o educando aprende a conviver com opiniões divergentes e a negociar sentidos, desenvolvendo competências fundamentais para a vida em sociedade. Essa dimensão relacional aproxima-se da concepção bakhtiniana de linguagem como espaço de alteridade, reforçando a ideia de que o sujeito se constitui na e pela interação verbal (Bakhtin, 1997, p. 114).

Essa concepção desloca a compreensão da oratória de uma prática individual para uma prática essencialmente intersubjetiva, na qual falar implica assumir responsabilidade diante do outro. A palavra, longe de ser neutra, carrega valores, posicionamentos e efeitos éticos. Nesse sentido, ensinar oratória significa também ensinar modos de convivência discursiva, baseados na escuta, no respeito à diferença e na negociação de sentidos.

Do ponto de vista pedagógico, José Carlos Libâneo enfatiza que a comunicação constitui o eixo mediador do processo educativo, pois é na interação comunicativa que se constroem os sentidos necessários à aprendizagem significativa. Ao discutir a relação entre ensino, aprendizagem e linguagem, o autor afirma:

O processo de ensino se realiza por meio da comunicação entre professor e alunos, na qual se articulam os conteúdos escolares e as experiências socioculturais dos estudantes. É nessa interação comunicativa que se constroem os significados, se organizam os saberes e se desenvolvem as capacidades intelectuais. Sem comunicação não há ensino, nem aprendizagem significativa (Libâneo, 2013, p. 42).

Nesse contexto, a oratória assume caráter interdisciplinar, atravessando as diferentes áreas do conhecimento e potencializando práticas pedagógicas mais participativas e reflexivas. A comunicação oral deixa de ser apenas meio de transmissão e passa a constituir o próprio espaço de produção do conhecimento, fortalecendo o protagonismo discente e a construção coletiva de sentidos.

A escola, enquanto instituição social, tem papel decisivo na garantia do direito à palavra. Em sociedades marcadas por profundas desigualdades sociais e simbólicas, o domínio da linguagem oral constitui forma de capital cultural e instrumento de participação social. A ausência de práticas sistemáticas de oralidade no espaço escolar tende a reproduzir desigualdades, privilegiando aqueles que já dispõem de repertório discursivo adquirido em contextos familiares favorecidos. Paulo Freire problematiza essa questão ao afirmar que:

A negação da palavra aos oprimidos é uma forma de violência simbólica. Quando os homens e as mulheres são impedidos de dizer sua palavra, são também impedidos de pensar criticamente o mundo. A educação libertadora começa exatamente quando os sujeitos se reconhecem como capazes de falar, de nomear a realidade e de transformá-la coletivamente (Freire, 1987, p. 44).

Trabalhar a oratória na escola, portanto, não se restringe ao desenvolvimento de competências comunicativas, mas constitui uma questão de justiça social e de democratização do acesso à palavra pública. Garantir espaços de fala e escuta é condição para a formação de sujeitos capazes de participar criticamente da vida social e política.

A formação integral, assim, não pode prescindir da dimensão discursiva. A oratória, compreendida como práxis pedagógica, contribui para a constituição de sujeitos autônomos, críticos e capazes de intervir no mundo. Ao integrar a oratória de modo sistemático ao projeto pedagógico, a escola reafirma seu compromisso com a formação de sujeitos históricos, conscientes e participativos, para os quais a palavra não é apenas instrumento de comunicação, mas forma de ação ética e política no mundo.

### **Oratória, democracia e ação comunicativa**

A relação entre oratória e democracia é constitutiva e histórica. Desde a experiência da democracia ateniense, a palavra pública configura-se como fundamento da vida política, na medida em que é por meio do discurso que os cidadãos deliberam, constroem consensos provisórios e disputam projetos de mundo. A democracia, antes de ser um regime institucional, configura-se como prática comunicativa que se realiza na arena pública da linguagem. Nesse horizonte teórico, a contribuição de Jürgen Habermas é central para a compreensão da democracia como prática discursiva, especialmente a partir de sua formulação da democracia deliberativa. O autor explicita essa concepção ao afirmar que:

Os processos democráticos dependem de formas de comunicação nas quais os participantes possam levantar, examinar e justificar racionalmente pretensões de validade. A legitimidade das decisões políticas não decorre apenas do procedimento formal, mas da possibilidade de participação discursiva em condições de reciprocidade, reconhecimento mútuo e ausência de coerção. Somente quando os cidadãos podem participar desses processos comunicativos é que se pode falar em uma democracia efetivamente legítima (Habermas, 2012, p. 91).

Essa compreensão desloca a democracia do campo exclusivamente institucional para o campo das práticas comunicativas cotidianas, ressaltando o papel da linguagem na constituição do espaço público. Nesse sentido, a oratória não pode ser compreendida apenas como técnica discursiva, mas como condição de possibilidade da própria experiência democrática.

Em contraponto a concepções excessivamente racionalistas da deliberação, Iris Marion Young amplia a compreensão da comunicação democrática ao incorporar formas expressivas historicamente deslegitimadas. Para a autora, restringir a democracia à argumentação formal implica excluir sujeitos e grupos cujas formas de expressão não se ajustam aos modelos hegemônicos de racionalidade. Young afirma que:

A comunicação democrática não se limita à troca de argumentos racionais em sentido estrito. Ela inclui narrativas, relatos de experiência, testemunhos, expressões culturais e outras formas de dizer que possibilitam a participação de grupos historicamente marginalizados. Ao reconhecer essas múltiplas formas de comunicação, amplia-se o caráter inclusivo da esfera pública democrática (Young, 2001, p. 65).

Essa ampliação é fundamental para pensar a oratória na educação, pois permite compreender a palavra como espaço plural de expressão e não como prática normativa restrita a determinados padrões culturais. A democracia, nessa perspectiva, exige não apenas competência argumentativa, mas abertura à diversidade de vozes e modos de dizer.

A modernidade, contudo, introduziu tensões profundas nessa relação entre palavra e democracia. O avanço das formas burocráticas de organização social e a tecnicização da política contribuíram para o esvaziamento da palavra pública, frequentemente substituída por discursos estratégicos, instrumentais ou meramente informativos. Esse processo compromete a dimensão participativa da democracia, reduzindo o cidadão à condição de espectador. Recuperar a centralidade da oratória implica, portanto, reabilitar a palavra como forma de ação política e de construção do espaço público.

É nesse contexto que a teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas oferece um aporte decisivo. Para o autor, a racionalidade comunicativa distingue-se da racionalidade instrumental por orientar-se ao entendimento mútuo, e não ao êxito estratégico. Habermas esclarece que:

A ação comunicativa ocorre quando os participantes, por meio da linguagem, buscam coordenar seus planos de ação com base em razões que podem ser aceitas intersubjetivamente. Diferentemente da ação estratégica, orientada ao sucesso, a ação comunicativa orienta-se ao entendimento e pressupõe a possibilidade de justificar racionalmente as pretensões de validade levantadas no discurso (Habermas, 2012, p. 86-88).

A democracia deliberativa, nessa perspectiva, depende da existência de espaços discursivos nos quais os sujeitos possam argumentar em condições de simetria e reconhecimento recíproco. A oratória, compreendida à luz da ação comunicativa, assume papel decisivo na formação do sujeito democrático. Falar em público, justificar posições e participar de deliberações não são habilidades naturais, mas competências socialmente aprendidas.

A escola, enquanto instituição formativa, constitui um dos principais espaços de iniciação dos sujeitos nas práticas discursivas da democracia. Ao promover situações de debate, argumentação e exposição oral, a escola contribui para o desenvolvimento da competência comunicativa necessária à participação cidadã. Contudo, a apropriação da teoria habermasiana

no campo educacional exige cuidados. A ênfase exclusiva na racionalidade argumentativa pode obscurecer dimensões históricas, afetivas e políticas da linguagem.

Nesse ponto, o diálogo crítico com Paulo Freire revela-se particularmente fecundo. Para Freire, o diálogo não elimina o conflito, mas o torna produtivo, pois possibilita a problematização da realidade e a tomada de consciência das contradições sociais. O autor afirma que:

O diálogo não é um encontro amoroso de sujeitos que desejam adaptar-se à realidade, mas um encontro crítico de sujeitos que buscam transformá-la. Ele não suprime o conflito, mas o assume como parte constitutiva da história. Somente no diálogo crítico os homens e as mulheres se reconhecem como sujeitos capazes de dizer a sua palavra e de agir sobre o mundo (Freire, 1987, p. 45).

Essa tensão entre consenso e conflito é constitutiva da democracia e deve ser considerada na reflexão sobre a oratória na educação. A palavra democrática não é aquela que silencia o dissenso em nome da harmonia, mas aquela que cria condições para a expressão responsável das diferenças. A oratória escolar, nesse sentido, deve formar sujeitos capazes de argumentar, mas também de reconhecer os limites de seus próprios discursos e de acolher a alteridade.

A escola pode ser compreendida, assim, como uma microesfera pública, na qual se ensaiam práticas discursivas que repercutem na vida social mais ampla. Quando a instituição escolar promove apenas discursos autoritários e monológicos, contribui para a reprodução de uma cultura política excludente. Por outro lado, ao instituir espaços de fala, escuta e deliberação, exerce papel fundamental na consolidação de uma cultura democrática. A síntese dessa relação entre democracia, diálogo e educação é expressa por Gadotti, ao afirmar que:

Não há educação emancipadora sem práticas dialogais que reconheçam o educando como sujeito do processo educativo. A democracia na escola constrói-se na participação, na escuta e no reconhecimento da palavra do outro como elemento constitutivo da experiência formativa e da vida coletiva (Gadotti, 1995, p. 84).

Por fim, a oratória, enquanto prática de ação comunicativa, reafirma a centralidade da linguagem na constituição do laço social. A democracia não se sustenta apenas por normas e instituições, mas pela disposição dos sujeitos para dialogar, argumentar e reconhecer-se mutuamente como interlocutores legítimos. Ao integrar a oratória ao projeto pedagógico, a escola fortalece a dimensão comunicativa da democracia e contribui para a formação de sujeitos historicamente situados, capazes de agir discursivamente no mundo social.

## Considerações Finais

Este trabalho teórico buscou analisar a oratória na educação a partir de uma perspectiva ampla, que articula ética do discurso, formação integral e democracia. Ao longo do texto, argumentou-se que a oratória não deve ser reduzida a uma técnica de comunicação ou a uma habilidade acessória, mas compreendida como práxis formativa fundamental para a constituição do sujeito ético, crítico e participativo.

A análise da ética do discurso evidenciou que falar implica responsabilidade, reconhecimento da alteridade e compromisso com o bem comum. A partir do diálogo entre Aristóteles e Bakhtin, demonstrou-se que a palavra é simultaneamente ação e relação, exigindo do sujeito uma postura ética diante do outro. No campo educacional, essa concepção impõe a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem a circulação da palavra e a escuta ativa.

Ao discutir a formação integral, destacou-se o papel da oratória na constituição da autonomia intelectual, da consciência histórica e da justiça social. A articulação com Paulo Freire, Irandé Antunes e José Carlos Libâneo permitiu compreender a oralidade como dimensão cognitiva, ética e política da formação humana, cuja ausência compromete a democratização do acesso à palavra pública.

Por fim, a reflexão sobre oratória e democracia evidenciou que a ação comunicativa constitui o fundamento das práticas democráticas. A escola, entendida como microesfera pública, desempenha papel estratégico na formação de sujeitos capazes de participar criticamente da vida social. A oratória, nesse contexto, emerge como prática pedagógica indispensável para a consolidação de uma cultura democrática.

Como contribuição teórica, este ensaio propõe a revalorização da oratória como eixo estruturante da educação contemporânea, apontando para a necessidade de novas pesquisas empíricas e teóricas que aprofundem suas implicações pedagógicas. Ao reafirmar a centralidade da palavra na formação humana, o texto convida a repensar o lugar da linguagem oral nos projetos educativos comprometidos com a emancipação e a democracia.

## Referências

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de língua sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARISTÓTELES. **Retórica**. Tradução de Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel do Nascimento Pena. 2. ed. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HABERMAS, Jürgen. **Direito e democracia: entre facticidade e validade**. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

RICOEUR, Paul. **Do texto à ação**. São Paulo: Loyola, 1990.

ROJO, Roxane. **Oralidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

YOUNG, Iris Marion. Comunicação e o outro: além da democracia deliberativa. In: SOUZA, Jessé (org.). **Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática na contemporaneidade**. Brasília, DF: UNB, 2001. p. 365-386.

#### **SOBRE O/A(S) AUTOR/A(S)**

**Solange Damião**. Doutoranda em Letras pela Universidade Federal de São Paulo, Mestra em Letras pela Universidade Federal de São Paulo, Licenciada em Letras pela Universidade Camilo Castelo Branco e Professora da Rede Estadual de São Paulo.

Contribuição de autoria: Autora.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0671857631506461>

#### **Como citar este artigo**

DAMIÃO, Solange. A arte de falar: oratória na educação como práxis formativa, ética e democrática. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 5 n. 5, 2026. DOI: 10.22481/redupa.v5i5.18598