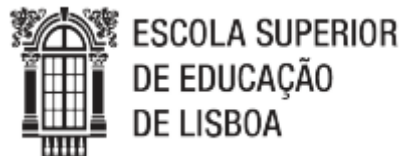


**A EXPRESSÃO ORAL EM SALA DE AULA:
ENSINO DA EXPOSIÇÃO ORAL NO 1º ANO DE ESCOLARIDADE**

Eulália da Conceição Guedes Martins Redondo

Projeto de Intervenção apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Didática da Língua Portuguesa

2019



A EXPRESSÃO ORAL EM SALA DE AULA: ENSINO DA EXPOSIÇÃO ORAL NO 1º ANO DE ESCOLARIDADE

Eulália da Conceição Guedes Martins Redondo

Projeto de Intervenção apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Didática da Língua Portuguesa

Orientador: Professora especialista Encarnação Silva

2019

A falar é que a gente se entende

Provérbio português

É ensinando que se aprende...

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu pai, cujo maior sonho era poder ler o jornal aos domingos de manhã. Nunca o pôde realizar porque, no primeiro dia de aulas, foi convidado a sair da escola por não ter possibilidades económicas para comprar o manual;

À minha mãe porque, como era prima da regente, teve de fazer de assistente operacional durante os quatro anos de escola primária e nunca se sentou na sala de aula tempo suficiente para aprender;

Às minhas filhas, que não deixem nunca de lutar e consigam sempre concretizar os seus sonhos, por mais distantes que pareçam estar;

Em especial, ao meu marido, o meu guia nesta incógnita que é a vida.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero expressar a minha gratidão para com a professora especialista Encarnação Silva, por todo o empenho, incentivo e ajuda no decorrer deste percurso e também a todos os professores do mestrado, que tão bem conseguiram fazer nascer e crescer em mim vontade de aprender e de melhorar a minha prática educativa.

Em segundo, ao meu marido, pela força e colaboração constantes ao longo de todo o processo, e às minhas filhas por aturarem os meus amuos e resmungos quando estava a tentar trabalhar e não conseguia avançar.

Por último, aos meus alunos, com quem passo a maior parte do meu tempo e para quem quero o melhor, principalmente que sejam felizes, que adquiram gosto e interesse pela aprendizagem e que se tornem cidadãos ativos e interventivos numa sociedade futura.

RESUMO

Ao longo de todo o percurso escolar, é pedido ao aluno a realização de intervenções orais diversas e com diferentes intencionalidades comunicativas que lhe permitam, por exemplo, apresentar perante o professor, a turma, a escola/comunidade ou um júri, um trabalho realizado, uma opinião sobre um assunto, uma justificação de uma ideia, entre outras. Para que o desempenho seja eficaz, as capacidades comunicativas devem ser trabalhadas desde os primeiros anos de escolaridade.

Este estudo procura desenvolver, num grupo de alunos do primeiro ano de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico, a competência de Expressão Oral através da implementação de atividades específicas. Pretende também promover a espontaneidade e bem-estar dos alunos quando realizam atividades de Exposição Oral (EO) formal perante um público.

Nesse sentido, foi implementada uma sequência didática (SD), compreendendo: i) uma produção inicial com o objetivo de verificar as necessidades do grupo na organização, preparação e apresentação de uma exposição oral; ii) módulos de trabalho para ajudar os alunos a melhorar o seu desempenho; iii) e uma produção final para permitir avaliar os progressos. A produção oral inicial e a produção oral final foram registadas em vídeo.

A análise destes registos permitiu verificar que a realização das atividades implementadas, visando o desenvolvimento da competência de expressão oral, contribuiu para melhorar a qualidade das exposições orais dos alunos. Essas melhorias são visíveis, sobretudo, ao nível da quantidade e adequação dos conteúdos a expor e ao nível da atitude dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Expressão Oral, Exposição Oral Formal, Sequência Didática.

ABSTRAT

Throughout their academic life, the student is asked to perform various and distinct oral interventions that allow him/her to present to the teacher, the class, the school community or a jury, a work, an opinion or the justification of an idea, among many other oral intentions. For the performance to be effective, communication skills must be worked and developed since the first years of schooling.

This study aims to develop, in a group of students in the first year of elementary school, the oral expression through specific activities. It also seeks to promote the spontaneity and well-being of students when exposing to an audience.

With these objectives in mind, a didactic sequence was implemented, with: i) an initial production with the aim of verifying the needs of the group in the organization, preparation and presentation of an oral presentation; ii) work modules to help the students improve their performances; iii) and a final production to observe the progress made. The initial and final oral productions were recorded in the format of videos.

The analysis of the videos made it possible to confirm that making these specific activities, with the goal being the development of the oral expression, improved the quality of the oral expressions. These improvements are visible, above all, in the quality and pertinence of the contents exposed and in the behavior of the students.

KEYWORDS: Oral Expression, Formal Oral Exposure, Didactic Sequence.

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	2
2.1. Características do modo oral versus modo escrito	2
2.2. O ensino do modo oral nos documentos oficiais	8
2.3. Comunicação oral versus comunicação oral formal	10
2.4. Competências articulatórias e Competências prosódicas	12
2.5. Planeamento da produção linguística	13
2.6. Planificação do ensino da expressão oral formal	14
2.7. A avaliação/correção da expressão oral	15
3. ESTUDO EMPÍRICO	17
3.1. Metodologia	17
3.1.1. Objetivos do estudo	20
3.2. Caracterização da amostra	20
3.3. Procedimentos e instrumentos	21
3.3.1. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	21
3.4. Plano e descrição da intervenção	21
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	42
5. CONCLUSÃO	59
REFERÊNCIAS	63
ANEXOS	65

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Fluxograma da Sequência Didática.....	26
Figura 2. Gráfico de animais favoritos da turma (Eulália Redondo).....	29
Figura 3. Registo de ideias apresentadas (Eulália Redondo).....	33
Figura 4. Grelha de apresentação de trabalhos orais (Eulália Redondo).....	34
Figura 5. Modelo de registo da informação construído para a atividade.	36
Figura 6. Registo de vocabulário novo (Eulália Redondo).	38
Figura 7. Grelha de organização do trabalho (Eulália Redondo).	40
Figura 8. Trabalho final - Livro dos animais preferidos da turma (Eulália Redondo)...	41
Figura 9. Página do Livro dos animais preferidos da turma (Eulália Redondo).	41
Figura 10. Categoria Planificação do Discurso – Antes da realização da Sequência Didática.	43
Figura 11. Categoria Planificação do Discurso – Depois da realização da Sequência Didática.	44
Figura 12. Categoria Abertura do Discurso – Antes da realização da Sequência Didática.	45
Figura 13. Categoria Abertura do Discurso – Depois da realização da Sequência Didática.	46
Figura 14. Categoria Desenvolvimento do tema/conteúdos abordados – Antes da realização da Sequência Didática.....	47
Figura 15. Categoria Desenvolvimento do tema/conteúdos abordados – Depois da realização da Sequência Didática.....	48
Figura 16. Categoria Fecho do discurso - Antes da realização da Sequência Didática..	49
Figura 17. Categoria Fecho do discurso - Depois da realização da Sequência Didática.	50
Figura 18. Categoria Organização do discurso - Antes da realização da Sequência Didática.	51
Figura 19. Categoria Organização do discurso - Depois da realização da Sequência Didática.	52
Figura 20. Categoria Gestão do espaço e dos recursos - Antes da realização da Sequência Didática.....	53
Figura 21. Categoria Gestão de espaço e recursos - Depois da realização da Sequência Didática.	54
Figura 22. Categoria Gestão do corpo - Antes da realização da Sequência Didática....	55
Figura 23. Categoria Gestão do corpo - Depois da realização da Sequência Didática... 56	
Figura 24. Categoria Gestão da voz- Antes da realização da Sequência Didática.	57
Figura 25. Categoria Gestão da voz - Depois da realização da Sequência Didática.	58

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Principais diferenças entre o código escrito e o código oral para o utilizador.	5
Tabela 2: Momentos-chave da Sequência Didática.....	19
Tabela 3: Resumo das aprendizagens essenciais de português, 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	22
Tabela 4: Guião para apresentação do animal favorito.	29

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Pedido da participação ao encarregado de educação	66
Anexo 2. Carta de pedido de autorização de desenvolvimento do Projeto de Intervenção	67
Anexo 3. Grelha de Análise da Exposição Oral	69

LISTA DE ABREVIATURAS

EO	Exposição Oral
IA	Investigação-Ação
SD	Sequência Didática

1. INTRODUÇÃO

A aprendizagem formal da expressão oral na escola, através do desenvolvimento dos conhecimentos e das capacidades relacionadas com os usos linguísticos formais, melhora e amplia a competência comunicativa oral e, ao mesmo tempo, afasta-se das práticas quotidianas e espontâneas dos alunos (Cros & Vilà, 1995). Neste sentido, a competência da expressão oral deve ser trabalhada de acordo com as necessidades dos alunos ao longo do seu percurso escolar. Segundo Cassany, Luna & Sanz (2003), são vários e variados os textos orais com que os alunos têm necessidade de contactar, tendo cada um características próprias e exigindo o domínio de habilidades distintas por parte de quem os produz.

No treino do oral, podem ser explorados diversos aspetos que visam trabalhar a oralidade e, ao mesmo tempo, permitem desenvolver competências linguísticas e não linguísticas, através de um ensino explícito (Silva, Viegas, Duarte & Veloso, 2011), permitindo o desenvolvimento de competências comunicativas que possibilitam uma melhor integração social. Torna-se, assim, essencial na escola, repensar as práticas de ensino da expressão oral, recorrendo às mesmas etapas do ensino da expressão escrita, considerando aspetos comuns entre ambas, isto é, é importante a planificação de uma exposição oral, tal como é importante a planificação de uma exposição escrita (Cros & Vilà, 1995).

Por conseguinte, o ensino formal dos géneros orais deverá ser realizado em sala de aula, através da planificação, produção, avaliação e correção dos mesmos. Estes processos devem ser programados e orientados pedagogicamente, a médio e longo prazo, para que a aprendizagem da expressão oral se faça através da prática e da exercitação regulares, de forma contínua e através da experiência vivida (Cassany, Luna & Sanz, 2003).

Tendo em conta as considerações apresentadas, realizou-se este trabalho com o objetivo de verificar se poderá ser benéfico iniciar o ensino formal de géneros orais desde o primeiro ano de escolaridade; se conduzirá a uma melhoria da competência linguística

dos alunos e se promoverá o desenvolvimento de vocabulário nesta faixa etária (5, 6, 7 anos).

Inicialmente, foi escolhido um tema que fizesse parte dos conteúdos a trabalhar neste ano de escolaridade e, ao mesmo tempo, abordasse um tópico de interesse da turma onde iria ser realizado o estudo. Posteriormente, o trabalho foi planificado com base na aplicação de uma SD durante um período de cerca de três meses (meados de primeiro período até final de segundo período). Lembramos que, neste momento, os alunos ainda não dominavam as competências de leitura e escrita, estando também a iniciar a aprendizagem formal das técnicas de leitura e escrita.

Este estudo encontra-se organizado em cinco capítulos distintos.

O primeiro faz uma breve descrição do trabalho desenvolvido.

O segundo apresenta uma revisão da literatura onde são abordadas as principais características do modo oral e do modo escrito e também em como estão apresentados nos documentos oficiais. Procura também fazer uma comparação entre a planificação destes dois modos, mostrando semelhanças e diferenças entre ambos.

No terceiro capítulo descreve-se qual a metodologia utilizada para a realização do estudo, a caracterização da amostra, os procedimentos e instrumentos utilizados e o plano e descrição da intervenção.

No quarto capítulo faz-se a apresentação e discussão dos resultados obtidos com a realização do estudo.

Por último, no quinto capítulo apresentam-se as conclusões, onde se procura analisar os resultados obtidos e fazer uma reflexão sobre os mesmos, apontando os pontos fortes e fracos do estudo.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. Características do modo oral versus modo escrito

O ensino do modo oral e do modo escrito tiveram, ao longo da história, pesos desiguais, privilegiando-se, em determinados momentos, o modo escrito em detrimento do modo oral. Desde o nascimento, se um indivíduo tiver um desenvolvimento normal

que não revele patologias, aprende a ouvir e a falar e só mais tarde, com o ensino, regra geral, no âmbito da escolaridade obrigatória, aprende a ler e a escrever. Assim, torna-se premente na entrada para a escola aprender a ler e a escrever, mas não aprender a falar pois já se possui essa capacidade. A escrita adquire, assim, maior importância na escola ficando a comunicação oral para segundo plano. De acordo com Marcuschi (1997), a fala é desenvolvida em contextos quotidianos e de forma natural enquanto que a escrita é desenvolvida na escola e, por isso, em contexto formal. Segundo este autor, a capacidade da fala é intrínseca ao ser humano, faz parte dele e é inata. Em contrapartida, a escrita apareceu muito depois da oralidade, foi criada pelo homem para comunicar e tornou-se indispensável.

Comunicamos de formas diferentes, com diferente intencionalidade e nas mais variadas situações. Utilizamos a oralidade para comunicar com a família, com os amigos, com os professores ou com os nossos superiores hierárquicos, isto é, com todos os que nos rodeiam. Quando o fazemos, utilizamos diferentes fórmulas de tratamento, dependendo do grau de familiaridade existente, mas de forma espontânea.

Entende-se por expressão oral a capacidade para produzir sequências fónicas dotadas de significado e conformes à gramática da língua. Esta competência implica a mobilização de saberes linguísticos e sociais e pressupõe uma atitude cooperativa na interação comunicativa, bem como o conhecimento dos papéis desempenhados pelos falantes em cada tipo de situação. (Reis et al., 2009, p. 16)

Em contrapartida, a escrita aparece como uma forma de representar a língua falada, aprende-se em contexto formal no início da escolaridade obrigatória e tornou-se indispensável à vida.

Entende-se por escrita o resultado, dotado de significado e conforme à gramática da língua, de um processo de fixação linguística que convoca o conhecimento do sistema de representação gráfica adoptado, bem como processos cognitivos e translinguísticos complexos (planeamento, textualização, revisão, correcção e reformulação do texto). (Reis et al., 2009, p. 16)

Como podemos verificar, o modo oral e o modo escrito são capacidades distintas que o indivíduo desenvolve em diferentes momentos da sua vida, com objetivos diferentes e que exigem ensino explícito. Assim, alguns autores são de opinião que o modo oral deve ser trabalhado na escola, ser planeado, revisto, corrigido e avaliado, tal como o modo escrito, podendo o processo de ensino e aprendizagem de um beneficiar o processo de ensino e aprendizagem de outro.

Vários investigadores, têm sistematizado as características do modo oral e do modo escrito. Segundo Cassany, Luna & Sanz (2003), a língua oral mostra-se mais coloquial, subjetiva, redundante e aberta. Utiliza uma sintaxe mais simples, plena de anacolutos, frases incompletas, repetições, elipses, perífrases, repetições; um léxico geral e pobre, com frases feitas, onomatopeias. Enquanto a língua escrita é mais objetiva, precisa e fechada.; utiliza um léxico específico e evita repetições.

Estes autores defendem que, como o código escrito é diferente do código oral, o utilizador comporta-se de forma diferente quando fala ou escreve e quando escuta ou lê.

A tabela 1 apresenta, de forma resumida, as principais diferenças entre o código oral e o código escrito.

Tabela 1

Principais diferenças entre o código escrito e o código oral para o utilizador.

Código oral	Código escrito
1. Canal auditivo. A mensagem chega ao recetor através da audição.	1. Canal visual. A mensagem chega ao recetor através da visão. Este canal transmite a mensagem mais eficazmente em relação ao canal auditivo.
2. O recetor vai compreendendo a mensagem à medida que vai ouvindo, designado pelos autores de “processo serial”.	2. O recetor compreende a mensagem em simultâneo, designado pelos autores de “processo holístico”. As estratégias de compreensão são diferentes.
3. Comunicação espontânea. O que é dito pelo emissor não pode ser apagado, apenas retificado. O texto deve ser compreendido no momento em que é emitido.	3. Comunicação elaborada. A mensagem pode ser refeita e corrigida sem deixar indícios. A forma como é feita a leitura pode ser alterada e o texto pode ser relido.
4. Comunicação imediata no tempo e no espaço. O código oral é mais veloz.	4. Comunicação diferida no tempo e no espaço.

<p>5. Comunicação efémera. Os sons são perceptíveis apenas enquanto estão no ar.</p> <p>6. É utilizada a linguagem não verbal, como o vestuário, a fisionomia, o movimento do corpo, o espaço de ação...</p> <p>7. Durante a emissão do texto existe interação entre emissor e recetor. Dependendo da reação do recetor, há a possibilidade de alterar a mensagem.</p> <p>8. O contexto extralinguístico tem um papel fulcral pois o código oral apoia-se na linguagem não verbal utilizada.</p>	<p>5. Comunicação duradoura. As letras ficam gravadas de forma permanente. O canal escrito torna-se um testemunho do que se registou.</p> <p>6. É apenas utilizada a disposição do espaço do texto, o suporte escrito ou também recursos visuais.</p> <p>7. Durante a composição do texto não há interação, o emissor não conhece a reação do recetor.</p> <p>8. O contexto não tem importância na compreensão da mensagem. Existe autonomia entre o contexto e o canal escrito.</p>
--	--

Nota: Adaptado de Cassany, Luna & Sanz (2003, p. 90).

Nesta tabela podemos observar que o código oral e o código escrito possuem características próprias e distintas, que determinam comportamentos diferenciados no utilizador quando ouve e fala ou quando lê e escreve. A percepção do utilizador diante de textos escritos é global e simultânea, isto é, à medida que vamos descodificando o código

escrito vamo-nos apropriando do seu significado. Em contrapartida, no código oral a percepção é sequencial e temporal, ou seja, apropriamo-nos do conteúdo no momento em que é verbalizado pelo emissor e dependemos do mesmo para progredir nessa apropriação.

Perante estas diferenças, as estratégias de ensino/aprendizagem de ambos os códigos, devem ser planificadas e preparadas com objetivos também diferentes. Quando se apresenta um texto escrito o recetor pode escolher o momento em que o vai ler e como vai fazê-lo, podendo voltar a consultá-lo sempre que tenha necessidade, dar apenas uma vista de olhos ou analisá-lo cuidadosamente. Mas na apresentação de um texto oral é ao emissor que cabe a escolha e o momento em que o recetor vai ter acesso ao mesmo, não podendo voltar a consultá-lo (apenas se for gravado) e necessita descodificar a mensagem no momento em que a ouve.

Temos assim dois códigos diferentes com o mesmo objetivo: ambos permitem ao indivíduo comunicar com o outro nas mais variadas situações. Para que esta comunicação seja conseguida eficazmente dever ser trabalhada em sala de aula com o mesmo rigor e de forma equitativa. Tornar-se competente e eficaz nas diversas formas de comunicar depende das aprendizagens que se treinam desde o início da escolaridade. Um aluno que desenvolva em paralelo o código oral e o código escrito vai conseguir mais facilmente desenvolver as habilidades de ouvir, falar, ler e escrever, o que lhe permitirá ter mais facilidade na comunicação e uma maior facilidade de se adequar aos diferentes contextos comunicativos.

Dolz, J. e Schneuwly, B., dois especialistas no estudo de métodos do ensino e aprendizagem da expressão oral e escrita na escola, referem que a expressão oral adquire maior importância em dois momentos bipolares ao longo do percurso educativo de um indivíduo: i) na entrada para o jardim de infância e primeiro ciclo, onde os professores consolidam o uso informal da língua falada e iniciam uma forma de comunicação oral mais específica da escola e do ensino da língua; ii) no ensino superior, recorrendo a diferentes recursos que permitam a exposição oral perante um público (na apresentação de teses, dissertações, debates, palestras) e que se tornam indispensáveis nas mais variadas profissões atualmente.

2.2. O ensino do modo oral nos documentos oficiais

Atualmente, ao aceder ao site da Direção Geral de Educação para averiguar quais os documentos orientadores do português no Ensino Básico, 1º Ciclo, deparámo-nos com os documentos seguintes: (i) Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, datado de maio de 2015; (ii) Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017); (iii) Documentos de apoio à Implementação das Metas Curriculares de Português, Ensino Básico, 1º Ciclo, intitulado “Domínio da oralidade” e outros materiais de apoio para o professor, nomeadamente no domínio da escrita e oralidade. Contudo, há dois documentos considerados fundamentais que definem as competências a desenvolver no âmbito da escolaridade obrigatória: O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017) e As Aprendizagens Essenciais (2018).

Após uma análise cuidada de todos estes documentos, verificamos que o ensino da competência do modo oral, tal como o modo escrito, deve acontecer de forma faseada, devendo ser abordado ao longo de toda a escolaridade obrigatória. Nas competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, na enumeração das diversas competências a desenvolver ao longo da Escolaridade Obrigatória, a área de competência de Linguagens e Textos refere que o aluno deve ser capaz de utilizar e aplicar diferentes linguagens, adequando-as em diferentes contextos de comunicação, e possuir saberes elementares de compreensão e de expressão oral, escrita, visual e multimodal. Na prática, os alunos “Compreendem, interpretam e expressam factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos, quer *oralmente* [itálico meu], quer por escrito”. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. (2017, p.14). Este faseamento encontra-se mais evidente na operacionalização das Aprendizagens Essenciais, nomeadamente na área de português, no domínio da oralidade, onde são explicitados os conhecimentos, capacidades e atitudes que o aluno deve possuir em cada ano de escolaridade. Em relação ao Primeiro Ano da Escolaridade Obrigatória, no domínio da oralidade no que respeita à expressão, o aluno deve ser capaz, entre outras capacidades de:

“Utilizar padrões de entoação e ritmo adequados na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos. Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e

audível, com uma articulação correta e natural das palavras. Expressar opinião compartilhando ideias e sentimentos.” Aprendizagens Essenciais. (2018, p. 6).

Estas capacidades estabelecidas para os alunos do primeiro ano são bastante similares aos conteúdos previstos no Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico para o primeiro ano de escolaridade. Ambos pretendem desenvolver, nesta faixa etária, capacidades que permitam aos alunos adquirir competências que os tornem locutores e interlocutores competentes. A produção de discurso oral, nomeadamente a apresentação de trabalhos orais à turma ou outras turmas, é apresentada desde o primeiro ano de escolaridade, adquirindo maior ênfase nos anos subsequentes.

São também indicadas diversas ações estratégicas de ensino a trabalhar na disciplina de português, para desenvolver as capacidades supracitadas. Estas ações estratégicas especificam que se devem realizar atividades que promovam a:

“– compreensão de textos em diferentes suportes audiovisuais para desenhar, registar e parafrasear; adquirir diferentes padrões de entoação e ritmo; distinguir diferentes situações comunicativas (por exemplo, contar uma história, pedir/dar informações); avaliar discursos tendo em conta a adequação à situação de comunicação; – simulação de diferentes papéis interacionais em jogos dramáticos que envolvam situações e finalidades comunicativas diversas (por exemplo, explicar um jogo, atividade ou tarefa, pedir informações); – produção de discursos preparados para apresentação a público restrito (à turma, a colegas de outras turmas), com diferentes finalidades: recontar histórias lidas em livros; narrar situações imaginadas como forma de desenvolver e explorar a imaginação, a expressão linguística e a competência comunicativa; descrever situações, pessoas/personagens, espaços – jogos de simulação e dramatizações para assunção de diferentes papéis comunicativos; – realização de percursos pedagógicodidáticos interdisciplinares com Estudo do Meio, Matemática e Expressões. Aprendizagens Essenciais. (2018, p. 6).

Neste sentido, é necessário desenvolver desde o primeiro ano de escolaridade situações de aprendizagem que permitam ao aluno melhorar a sua performance

comunicativa, através de atividades bastante diversificadas e que envolvam outras áreas curriculares, nomeadamente a disciplina de estudo do meio por abranger diferentes áreas do saber tais como: geografia, biologia, história, tecnologia, entre outras.

2.3. Comunicação oral versus comunicação oral formal

No que ao ensino explícito diz respeito, a expressão oral é uma das formas de comunicação que esteve esquecida no meio escolar durante bastante tempo.

Inicialmente, a aprendizagem do oral, desenvolve-se no meio familiar, através do diálogo com a família, amigos e com a comunidade envolvente. No início da escolaridade os docentes centram-se no ensino da leitura e da escrita, considerando a expressão oral como um domínio já adquirido. Assim, quando se chega à escola, a expressão oral não tem um espaço e tempo próprios no currículo, isto é, não é trabalhada como um conteúdo específico, contrariamente ao que já está consagrado nos documentos oficiais. Numa conceção mais contemporânea de escola, no ensino da língua devem-se abarcar todos os aspetos da comunicação, nomeadamente o da expressão oral. Esta aprendizagem revela-se necessária devido às exigências da sociedade atual em que vivemos, cada vez mais modernizada e exigente no que respeita à capacidade de comunicar para os mais diversos fins: comunicações de âmbito social (e.g. exposições, parlamentos, debates públicos, reuniões), com recurso às novas tecnologias (e.g. rádio, televisão, internet) ou em situações académicas (e.g. entrevistas, exposições, exames orais, trabalhos académicos) (Cassany, Luna e Sanz, 2003).

Neste sentido, e de acordo com Silva, Viegas, Duarte e Veloso (2011), deve-se dar igual destaque às aprendizagens da expressão oral e da expressão escrita, numa perspetiva de domínio destas competências linguístico-comunicativas e de as relacionar com outras áreas do saber.

Para a aprendizagem formal da expressão oral ter êxito, deve existir “um controlo sobre o próprio comportamento linguístico que, dificilmente, se pode adquirir sem uma intervenção didática sistemática” (Lomas, 2003, p.91), mostrando assim a necessidade da aprendizagem da expressão oral formal no currículo.

O ensino do oral na escola deve ocupar-se, fundamentalmente, do ensino dos usos formais do oral, visto que o aluno já viveu muitas situações de comunicação oral informal

antes da entrada na escola. Assim, a escola deve criar situações de comunicação oral formal diversificada para possibilitar ao aluno aprender as regras que regulam essas situações.

Cros e Vilà (1995) afirmam que a aprendizagem dos usos formais da língua oral se revela uma tarefa difícil para os aprendizes pois exige uma preparação prévia visto que não são espontâneos e porque é necessário o domínio em simultâneo de aspetos paralinguísticos e não linguísticos, tornando difícil a sua utilização de forma correta e coerente.

Neste processo de produção do discurso apresentam três fases distintas: a fase da “inventio”, a fase da “dispositio” e a fase da “elocutio”.

Na fase de “inventio” destacam--se as ideias e argumentos dependendo do que se pretende comunicar, de onde e de como essa comunicação se vai realizar, quanto tempo vai durar e a quem se destina, bem como o que já se sabe sobre o tema e o que se vai produzir.

Na fase de “dispositio” dá-se atenção à organização das ideias de forma a construir um discurso coerente e bem estruturado, utilizando conetores e relacionando as ideias entre si.

Por fim, na fase de “elocutio” comunicam-se as ideias tendo em conta os aspetos para-linguísticos e não verbais, ou seja, na atenção às normas da língua que se utiliza, à objetividade e precisão do conteúdo, à criatividade sem recurso a estereótipos e também na atenção aos interlocutores verificando se houve compreensão da mensagem e se responderam às suas expetativas.

Estes autores referem ainda que ao longo deste processo se verificam algumas dificuldades por parte dos alunos em cada uma das fases supracitadas, nas duas primeiras também relacionadas com a expressão escrita e na terceira com a expressão oral. Estas dificuldades prendem-se com: (i) a ausência de conhecimento dos temas/situações abordadas e de conhecimentos gerais na fase da “elocutio”, (ii) a falta de organização dos conteúdos e falhas na utilização correta de conetores ou abuso dos mesmos na fase da “dispositio”. Em relação à fase da “elocutio”, verificam-se falhas nos aspetos linguístico-discursivos (e.g. sintática, semântica, regras gramaticais), ausência de estratégias para tornar o discurso mais apelativo (e.g. repetição, ilustrações, isolamento dos destinatários),

não controlo dos elementos suprasegmentais (e.g. pronúncia, expressividade) e não verbais (e.g. postura corporal, movimentos) entre outros. Esta fase apresenta ainda outra característica diferente das restantes fases que é o processo de irreversibilidade, ou seja, são situações orais que se vivem no momento da produção discursiva e que não se voltam a repetir. Esta especificidade costuma ser uma sobrecarga para o emissor, o que pode influenciar o sucesso da sua prestação. Por este motivo devem ser realizadas atividades de treino e revisão, controlo da voz e dos movimentos, a elaboração de guiões, entre outras, de modo a tornar as intervenções eficazes.

Do mesmo modo, Silva, Viegas, Duarte e Veloso (2011) indicam que a competência oral deve ser adequada ao contexto, ao tema, ao tempo disponível, ao alocutário e suas reações durante a produção do discurso oral.

O ensino formal dos géneros orais deverá ser realizado em sala de aula, através da planificação, avaliação e correção dos mesmos. Estes tópicos devem ser programados e orientados pedagogicamente, a médio e longo prazo, para que a aprendizagem da expressão oral se faça através da prática e da exercitação regulares, de forma contínua e através da experiência vivida (Cassany, Luna e Sanz, 2003).

Assim, na vida atual torna-se cada vez mais necessário dominar as competências de expressão oral, de forma a tornar-se um cidadão de sucesso, capaz de se fazer entender como orador nas mais diversas situações académicas e profissionais, em todos os campos de atuação e áreas do saber. A aprendizagem desta competência deve ser feita de forma progressiva, desde a entrada no Primeiro Ciclo do Ensino Básico até ao final da escolaridade, planeada e preparada pelos professores que lecionam a disciplina de português e alargada às outras áreas curriculares (Silva, Viegas, Duarte e Veloso 2011).

2.4. Competências articulatórias e Competências prosódicas

De acordo com Silva, Viegas, Duarte e Veloso (2011), o treino do oral deve contemplar um vasto leque de competências e conhecimentos a trabalhar, não só para o desenvolvimento da expressão oral, mas também para desenvolver um trabalho claro noutras competências linguísticas e não linguísticas. O treino de competências orais pode abarcar diferentes dimensões a trabalhar com os alunos, entre elas as competências articulatórias e as competências prosódicas.

As competências articulatórias dizem respeito ao aparelho fonador humano, o qual produz o som da fala que se distingue de outros sons (ruído ambiente, cantar dos pássaros, sons de instrumentos musicais, entre outros), o som que resulta de movimentos vibratórios com propriedades acústicas essenciais (intensidade, altura, duração e composição interna) influenciadas pelas propriedades e pela ação das ondas sonoras e outros corpos. Estas características tornam a articulação perceptível e clara dos sons que compõem os encadeamentos de material verbal, fixando-se na articulação dos sons das letras do alfabeto, também designada por articulação “segmental”.

Já as competências prosódicas se fixam na entoação, acento, pausas, e também nas emoções do emissor. Estas propriedades prosódicas, ou “suprasegmentais”, vão para além da articulação dos sons dando sentido ao que se quer comunicar, através da manipulação das competências articulatórias, como mostram os exemplos “dúvida/duvida”; “Vamos ao cinema/Vamos ao cinema?”. Estes dois exemplos mostram que o acento, o sinal de pontuação e a entoação conferem à frase um sentido e intenção diferentes, de acordo com a intenção comunicativa do emissor.

Existe, assim, um trabalho a desenvolver, tanto na articulação de sons de forma perceptível, tendo o cuidado de individualizar os sons para que a mensagem não revele dúvidas quanto ao seu conteúdo, como com as emoções do emissor e as pausas que se empregam, de forma a tornar o discurso coerente e compreensível.

2.5. Planeamento da produção linguística

Segundo Cros e Vilà (1995) os géneros formais orais (e.g. apresentação de um trabalho, um debate, uma leitura em voz alta, uma entrevista) devem ser planificados, pois muitas vezes utilizam a expressão escrita para se apoiarem e são orientados pelo emissor. Podem ser preparados de antemão e, por isso, são mais coesos e mais formais, utilizam maior rigor linguístico e praticamente não permitem a intervenção do/s ouvinte/s ou, em contrapartida, podem ser elaborados na presença dos recetores com resposta imediata, o que requer uma atualização permanente do discurso. Estes géneros necessitam, assim de um planeamento.

Do mesmo modo Cassany, Luna e Sanz (2003) referem que cada tipo de comunicação oral exige da parte do emissor diferentes habilidades. Apresentam três

formas distintas de comunicação: a comunicação singular, em que o emissor não recebe resposta imediata do recetor (e.g. conferência, discurso político); a comunicação dual ou dualista com dois interlocutores possibilitando a alternância entre o papel de emissor e recetor (e.g. entrevista, ligação telefónica) e a comunicação plural, com três interlocutores ou mais que podem alternar os papéis de recetor/emissor (e.g. debate, reunião, conversa). Cada um destes tipos de comunicação tem uma preparação específica, de acordo com o que se pretende obter.

Estes autores defendem que estes três tipos de comunicação oral (singular, dual e plural) devem ser ensinadas na escola, mas com maior ênfase na comunicação plural pois esta permite desenvolver nos alunos “destrezas sociais”, ou seja, torná-los capazes de se relacionarem em equipa, de escutar e falar, de trocar informações, de formular perguntas e dar respostas ou de colaborar em tarefas linguísticas. Este trabalho permite dotar os alunos de competências sociais e académicas para poderem participar ativamente na sociedade atual.

Também Silva, Viegas, Duarte e Veloso (2011) são de opinião de que o discurso oral obedece às mesmas regras do discurso escrito, em termos de organização, estruturação e planeamento. A atividade de comunicação oral deve ser adequada ao contexto, ao tema, ao tempo disponível, ao alocutário e às suas reações durante a produção do discurso oral.

Há ainda a ter em conta a consciência explícita de fenómenos de variação linguística, que está dependente de diversos fatores (e.g. tipo de vocabulário, formas de tratamento, recurso a certos tempos verbais e estruturas sintáticas) e também da origem geográfica dos falantes de que resultam hábitos articulatórios distintos.

2.6. Planificação do ensino da expressão oral formal

O trabalho sobre o desenvolvimento das competências do modo oral e do modo escrito deve ter a mesma relevância na aprendizagem, tanto na língua como nas restantes áreas (Silva, Viegas, Duarte e Veloso 2011). Assim, o ensino explícito da expressão oral deve ser trabalhado em parceria com a expressão escrita e o conhecimento explícito da língua.

Cabe ao professor a tarefa de organizar a forma como as atividades de expressão oral decorrem na sala de aula o que exige: (i) uma preparação meticulosa de todos os aspetos envolventes (e.g. preparação dos materiais, do espaço, dos grupos de trabalho, das interações necessárias); (ii) a apresentação da atividade e qual o objetivo a atingir, como se vai desenrolar e quanto tempo há disponível para a tarefa; (iii) o acompanhamento da tarefa e verificação da necessidade de uma intervenção; (iv) o registo de notas para poder fazer um balanço final; (v) a correção e avaliação de todo o trabalho desenvolvido (Cassany, Luna e Sanz, 2003).

A este propósito, Cros e Vilà (1995) apresentam um conjunto de sugestões para intervenção pedagógica que permitem ao professor trabalhar a capacidade comunicativa dos alunos: práticas geradoras de ideias, atividades que orientem a ordem do conteúdo do discurso de acordo com a intenção comunicativa pretendida, atividades de análise de modelos, práticas orientadas para exercitar os mecanismos linguísticos e discursivos e organização de atividades através de sequências didáticas.

A prática destas atividades em sala de aula aumenta a competência oral dos alunos e também a sua competência escrita.

2.7. A avaliação/correção da expressão oral

As atividades de expressão oral também devem ser avaliadas. Esta avaliação deve ter em conta o tipo de comunicação que é utilizado pelo aluno, a sua complexidade, o tema abordado o tempo que demora a realizar entre outros aspetos (Cassany, Luna e Sanz, 2003).

Há formas específicas de avaliação diagnóstica da expressão oral que podem ajudar a realizar um trabalho eficaz nesta área, tais como: um diálogo/conversa, uma leitura em voz alta, uma intervenção oral autogerida ou ainda uma pequena “dramatização” sobre uma situação quotidiana que requer um género específico (e.g. um agradecimento, um pedido de ajuda, uma saudação).

Esta avaliação é normalmente realizada: (i) em par (examinador e examinado); (ii) com mais que um examinador, com tempo e tema definidos.

Cassany, Luna e Sanz (2003) propõem que a avaliação seja feita com intervenções entre pares e em pequenos grupos, para que os alunos não se sintam tão intimidados. Neste tipo de avaliação o examinador tem o papel de mero expectador.

Relativamente aos parâmetros a avaliar apresentam-se dois sistemas distintos: (i) o sistema analítico que avalia os aspetos expressivos separados (correção linguística, clareza de ideias, força expressiva/aspetos extralinguísticos, conteúdo, coerência e coesão textual) pontuando-os e (ii) o sistema sintético que avalia a globalidade da expressão (fluência e correção) qualificando-a. Ambos os sistemas se debruçam sobre os aspetos considerados essenciais a avaliar – a fluência, a correção, a facilidade expressiva, e o domínio da pronuncia e gramática. Mas, enquanto o sistema analítico se debruça com mais rigor nos aspetos de correção o sistema sintético centra-se mais na fluência. Apesar de ambas apresentarem algumas vantagens e desvantagens, tanto uma como outra são consideradas fiáveis para a avaliação da expressão oral.

A correção da expressão oral é um tema pouco desenvolvido, se comparado com a correção da expressão escrita, não existindo grande informação em relação a esta temática (Cassany, Luna e Sanz, 2003). Estes autores são de opinião de que não é eficaz a prática existente de corrigir os alunos oralmente, quando cometem alguma incorreção. Em alternativa indicam cinco pontos a considerar durante a correção da expressão oral.

Em primeiro lugar deve-se corrigir apenas os erros mais básicos pois o aluno não consegue assimilar todas as aprendizagens referentes aos erros dados.

De seguida deve-se valorizar a autocorreção e a correção entre pares através da interajuda.

Depois deve-se dizer o erro oralmente, mas deixar o aluno fazer a sua correção (a utilização da interrogação oral por parte do professor ajuda o aluno a perceber o erro).

De seguida deve-se corrigir a fluidez (ritmo, expressividade e segurança na expressão).

Por fim deve-se ter em atenção a parte emocional do aluno e as suas características individuais (pode ficar inibido ou sentir-se intimidado mediante o erro).

Esta correção pode ser realizada utilizando diversas técnicas que englobem todos os aspetos a corrigir e é preciso realizar um trabalho regular de exercícios com atividades que permitam colmatar as dificuldades e diminuir os erros.

3. ESTUDO EMPÍRICO

3.1. Metodologia

A abordagem metodológica utilizada será desenvolvida segundo os princípios orientadores da investigação-ação (IA) inserindo-se no paradigma qualitativo.

A investigação inserida no paradigma qualitativo tem como objetivo um melhor entendimento do ser humano relativo à forma como se comporta e experiencia as suas vivências. Procura entender o método que permite ao indivíduo edificar significados e dizer qual o caminho percorrido até lá. Para tal, utiliza a observação empírica porque considera que é através da observação da ação humana que se pode refletir de forma mais clara e eficaz sobre o modo de ser do indivíduo (Bagdan e Biklen, 1994). O trabalho de investigação qualitativa baseia-se na interação dos indivíduos no meio natural, onde agem espontaneamente não sendo condicionados nas suas ações.

A IA pressupõe, da parte do investigador, uma interpretação da ação sobre o outro e sobre si mesmo. O investigador experiencia, experimenta e analisa essa experimentação com base na interpretação da sua experiência. De acordo com Coutinho (2011), esta forma de investigação “implica interpretar ações de quem é também intérprete”.

Segundo Ponte (2008), os docentes deparam-se com questões difíceis e diversificadas, algumas das quais bastante complexas. Ao tornar-se investigador, o professor está não só a tentar encontrar respostas para essas questões, como também a investir no seu conhecimento pessoal e a alterar a sua prática pedagógica, com a finalidade de agir e alterar a sua prática para melhorar.

Ao investigar, o investigador faz também parte da investigação, pois tem um papel ativo e interventivo no decorrer da ação.

A IA surge quando o professor se depara com uma situação problemática emergente da sua prática educativa e decide investigá-la com o objetivo de observar e refletir sobre ela, de modo a introduzir alterações que possam melhorá-la.

Esta investigação foi desenvolvida respeitando todas as questões éticas a ela inerentes, desde a definição do tema de estudo aos participantes, passando pela forma de

recolha de dados, da observação e análise dos dados obtidos e da composição do texto. Foram também tidos em conta os princípios e normas orientadoras do Relatório Belmont, produzido em 1978 pela National Commission for the Protection of Human Subjects in Biomedical and Behavioral Research, nos Estados Unidos da América (citado em Lima, 2005). De acordo com este autor, os princípios básicos estabelecidos neste documento são três: i) respeitar os indivíduos, protegendo a sua escolha e cuidando do seu bem-estar; ii) proteger e auxiliar os participantes, valorizar o mais possível os resultados obtidos sem haver prejuízos; iii) ser justo na partilha dos benefícios dos resultados.

A partir destes princípios, foram criadas seis regras a seguir pelos investigadores:

A primeira prende-se com a necessidade de a investigação ser válida e, para isso deve conter informação relevante e ter em atenção estudos anteriores;

A segunda faz referência à competência do investigador, devendo agir demonstrando respeito pelas pessoas que participam no estudo e também por si próprio;

A terceira considera os riscos e benefícios do estudo, certificando-se de que a informação obtida é confidencial e que respeita a privacidade dos participantes;

A quarta diz respeito à forma de seleção dos participantes, a sua adequação ao estudo e a sua beneficiação do mesmo;

A quinta refere a necessidade de consentimento por parte dos participantes, devendo ser consentida de forma voluntária e ser-lhes explicado claramente o objetivo do estudo;

Por último, a sexta regra fala sobre a responsabilidade do investigador sobre os participantes.

Com base neste propósito, no início desta investigação foram definidos os objetivos a atingir, os pais dos alunos participantes foram devidamente informados de todo o processo, bem como os alunos, desde o início do estudo até ao final. Foi-lhes explicada a necessidade de recorrer a imagens gravadas para poder analisar os resultados obtidos e garantida a confidencialidade das mesmas, respeitando a privacidade e de forma a evitar situações de qualquer tipo de desconforto (Anexo 1). Foi também determinado um acordo com a direção do agrupamento da escola onde foi realizada a IA e o investigador, bem como com os alunos da turma (Anexo 2).

Posteriormente, deu-se início ao estudo através da colocação de uma questão orientadora. De seguida foi construída uma SD que permitiu a identificação do problema, o desenvolvimento de atividades que visaram a resolução do problema e, por fim, a verificação da sua resolução.

Este estudo utilizou o método de sequência didática porque, de acordo com Dolz, & Schneuwly (2004), permite:

- A identificação de um problema existente ou de uma necessidade específica;
- A construção de um conjunto de atividades escolares, organizadas de forma ordenada em volta de um género textual, que pode ser oral ou escrito;
- A realização das atividades preparadas;
- A verificação da sua eficácia, através de uma nova produção e da avaliação de todo o trabalho desenvolvido.

A tabela 2 mostra os momentos-chave da análise do trabalho desenvolvido.

Tabela 2

Momentos-chave da Sequência Didática

Momentos	Datas
Visita de estudo	outubro 2017
Realização da produção inicial: exposição oral sobre o animal preferido	novembro 2017
Desenvolvimento da SD	janeiro 2017 a março 2018
Realização da produção final	março 2018

Neste quadro podemos observar as etapas do trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo. O trabalho realizado baseia-se nos dados obtidos diretamente do ambiente natural de sala de aula, onde se recolhem as imagens dos trabalhos realizados pelos alunos e que, como já foi referido, serão alvo de análise por parte do investigador.

3.1.1. Objetivos do estudo

Como já se disse ao longo deste trabalho, o ensino oral na escola ainda não é objeto do investimento que merece. Contudo, algumas medidas oficiais recentes vão já no sentido de inverter esta situação. Uma dessas medidas é a inclusão da avaliação de competências do modo oral nas atuais provas de aferição do 2º ano de escolaridade.

Se há avaliação tem de haver ensino. Assim, neste estudo preconiza-se o ensino do oral de forma explícita logo desde o 1º ano de escolaridade e defende-se que:

- i. um investimento regular e sistemático no desenvolvimento da oralidade melhora a competência oral;
- ii. aumenta o léxico e a sua compreensão;
- iii. melhora a qualidade da expressão oral do aluno.

Logo, o objetivo deste estudo é avaliar o impacto do ensino explícito da expressão oral na qualidade das exposições orais de um grupo de alunos de 1º ano de escolaridade.

A questão orientadora que foi definida para o estudo é a seguinte:

Qual o impacto que a implementação de uma SD visando trabalhar a Exposição Oral pode ter na melhoria da qualidade das exposições orais de alunos de 1º ano de escolaridade?

3.2. Caracterização da amostra

Este estudo é desenvolvido numa turma de 20 alunos do 1º ano de escolaridade, de uma escola do concelho de Lisboa, com 14 participantes: 6 raparigas e 8 rapazes, com idades compreendidas entre os 6 e 8 anos. Destas crianças, 3 têm nacionalidade angolana, 1 brasileira e 1 ucraniana, sendo que o português não é a sua língua materna. Três participantes têm uma retenção no primeiro ano.

No geral são crianças motivadas, que revelam gosto e interesse pela aprendizagem.

Não foram incluídos neste estudo seis alunos da turma: 2 por não terem autorização dos encarregados de educação e 4 por terem necessidades educativas especiais, o que poderia limitar o objetivo de estudo. No entanto, todos foram envolvidos no trabalho e realizaram todas as tarefas propostas.

A definição desta amostra deveu-se ao facto de o investigador ser o professor titular da turma referida, o que facilitou a aplicação e realização do estudo desenvolvido.

3.3. Procedimentos e instrumentos

3.3.1. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para se proceder a este estudo foram realizados dois momentos de gravação de vídeo da apresentação oral dos trabalhos desenvolvidos: um antes da aplicação da SD e outro após a aplicação da SD.

Para analisar as filmagens da apresentação oral construiu-se uma grelha de Análise da Exposição Oral (EO) (anexo 3), onde foram definidas as categorias a serem analisadas e os respetivos indicadores. As categorias e respetivos indicadores têm como base as metas, descritores de desempenho e conteúdos em vigor, que orientam o ensino do modo oral nos primeiros anos de escolaridade.

Os dados foram depois observados, com recurso a gráficos para tornar mais fácil a análise dos resultados.

3.4. Plano e descrição da intervenção

Esta abordagem foi desenvolvida através da aplicação de uma SD, onde se trabalhou um género oral formal.

A SD foi construída tendo como referência os documentos orientadores atualmente em vigor no que se refere ao currículo do 1º ciclo.

O trabalho ao nível do oral contribui grandemente para o desenvolvimento integrado de competências. O trabalho desenvolvido no âmbito da SD permitiu essa integração que se considera uma grande mais-valia. Assim, apresenta-se em seguida uma tabela síntese que procura ilustrar como diferentes áreas curriculares acabaram por ser também elas trabalhadas, enquanto eram operacionalizadas as atividades propostas na SD. As áreas de português, matemática, estudo do meio e artes visuais, entre outras, acabaram por contribuir também para ajudar os alunos a ter melhor desempenho.

Tabela 3

Resumo das aprendizagens essenciais de português, 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico

Áreas	Conhecimentos, capacidades e atitudes	Ações estratégicas de ensino
Português	<p>Oralidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> • saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades; • utilizar padrões de entoação e ritmo adequados; • exprimir opinião partilhando ideias e sentimentos. <p>Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • escrever frases simples em escrita cursiva; • planejar, redigir e rever textos curtos com a colaboração do professor; • escrever legivelmente com correção. <p>Leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • evidenciar o sentido global de textos com características narrativas e descritivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Audição de discursos; • Visionamento de discursos para distinção de situações de comunicação; • Observação de dados; • Registo de regularidades e padrões; • Jogos de simulação e dramatizações. • Escrita expressiva e lúdica; • Escrita para apropriação de técnicas e modelos; • Escrita coletiva; • Revisão; • Reescrita. • Apresentação oral de trabalhos realizados individualmente.
Estudo do Meio	Natureza	Promover estratégias e modos de organização das tarefas que impliquem por parte do aluno, com

	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer que os seres vivos têm necessidades básicas, distintas, em diferentes fases do seu crescimento • Investigar, através da observação e comparação <i>in situ</i> e em sala de aula manifestações de vida, reconhecendo a sua diversidade. <p>À descoberta das inter-relações entre a natureza, sociedade e tecnologia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observação de forma dirigida; • Registo de informação em desenhos, tabelas simples e gráficos; • Análise e interpretação de dados; • Comunicação e discussão com os outros. • Apresentações orais livres. 	<p>o apoio do professor à sua concretização:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assunção de responsabilidades adequadas ao que lhe é pedido e à sua idade; • Assumir e cumprir compromissos; • Assumir a apresentação de trabalhos simples.
--	---	--

Matemática	<p>Organização e tratamento de dados</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recolher, organizar e representar dados qualitativos e quantitativos discretos utilizando diferentes representações e interpretar a informação representada. 	<p>Utilizar esquemas de contagem e gráficos na organização e representação de dados.</p> <p>Comunicar, oralmente e por escrito, para descrever e explicar representações dos dados e interpretações realizadas.</p>
Artes visuais	<p>Experimentação e criação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experimentar possibilidades expressivas dos materiais, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações; • Utilizar vários processos de registo de ideias; • Desenvolver projetos de trabalho multidisciplinares. 	<p>Promover estratégias que envolvam por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleção de técnicas e materiais ajustando-os à intenção expressiva das suas representações; • Utilização de vários processos de registo de ideias, de planeamento e de trabalho. <p>Promover estratégias que impliquem por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleção de elementos de natureza diversa para a organização de atividades (exposições, debates, entre outras).

Nota. Adaptado de Aprendizagens Essenciais/ Articulação com o perfil dos Alunos (201/, p. 4).

O trabalho desenvolvido ao longo da realização do projeto promoveu a interdisciplinaridade entre estas áreas, permitindo uma apropriação de técnicas e conhecimentos por parte dos alunos.

A intervenção em sala de aula teve início após uma visita de estudo à Quinta Pedagógica dos Olivais, cujo objetivo consistia em observar os animais no seu ambiente, compreender a importância da saúde e do bem-estar dos animais, através da observação dos mesmos no seu dia a dia na quinta, e também dos cuidados diários a ter em conta para evitar problemas de saúde nos animais.

Esta temática foi desenvolvida em sala de aula porque foi um dos temas escolhidos pela turma para integrar o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular a desenvolver nas turmas de primeiro ano de escolaridade, com o tema aglutinador “Bem-estar animal”.

De seguida, apresenta-se a Sequência Didática realizada na sala de aula.

Sequência Didática

“O meu animal favorito”

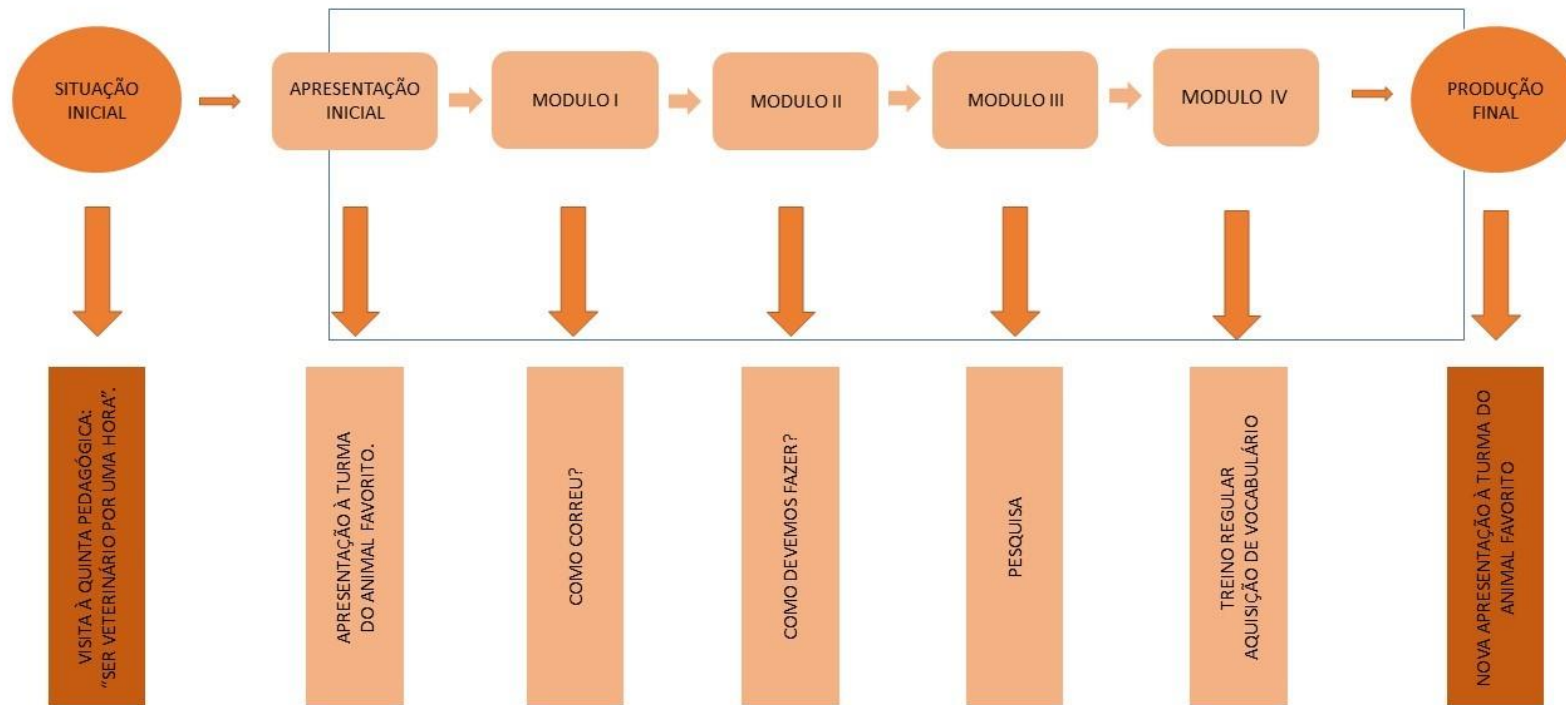


Figura 1. Fluxograma da Sequência Didática.

Descrição da Sequência Didática

A SD apresentada baseia-se nas atividades propostas nos documentos oficiais em vigor atualmente e estão de acordo com as metas e competências essenciais definidas para o Primeiro Ano de Escolaridade do Ensino Básico. Visa desenvolver competências de expressão oral em situações formais. Será trabalhado, de forma explícita, o género EO, seguindo os procedimentos preconizados pelo instrumento didático denominado Sequência Didática na perspetiva de Prieto & Schneuwly, 2003, Scheneuwly & Dolz, 2004 e Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2001.

Assim, parte-se dos conhecimentos prévios das crianças, identificam-se as suas dificuldades e planificam-se módulos com atividades visando a resolução das dificuldades identificadas.

É fundamental que os alunos comecem, desde muito cedo, a desenvolver competências de comunicação oral. A escola continua a não trabalhar a comunicação oral de forma explícita, planificada e sistemática. Assim, com esta SD pretende-se, por um lado, na perspetiva do professor, desenvolver competências profissionais que contribuam para melhorar as práticas pedagógicas em sala de aula no que se refere ao trabalho no âmbito da comunicação oral e, por outro lado, pretende-se que os alunos vivam situações de expressão oral que lhes permitam aprender a planificar o discurso, a conduzir o discurso e a avaliar o seu desempenho e também a aumentar o vocabulário. Apesar de se tratar de uma turma de 1.º ano de escolaridade, considera-se importante que se inicie uma pedagogia do oral que contemple momentos formais de comunicação oral.

Identificação do público: Alunos de 1º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os cinco e os sete anos.

Sequência Didática

Exposição oral – Apresentação à turma do animal favorito

Situação inicial: Visita de estudo à Quinta Pedagógica.

No mês de outubro a turma realizou uma visita de estudo à Quinta Pedagógica dos Olivais, onde desenvolveu a atividade “Veterinário por uma hora”.

Durante a visita a turma conheceu o veterinário de serviço na Quinta, que fez uma visita guiada aos animais que nessa altura aí habitavam. No decurso da visita, tiveram a oportunidade de observar alguns procedimentos médicos administrados pelo veterinário a um burro que tinha uma ferida no dorso e também a dois coelhos que apresentavam problemas oculares. Ao longo desta atividade foi pedida a participação da turma nos cuidados administrados aos animais. O veterinário explicou às crianças a necessidade de aplicação desses cuidados. Observaram ainda a anatomia de vários animais, nomeadamente das aves e de alguns mamíferos. No final da visita foi pedido ao grupo que elaborassem um trabalho coletivo sobre as aprendizagens efetuadas e o seu envio para a Quinta, para exposição.

No final da visita, regressaram à escola e conversámos sobre a visita de estudo e o que aprenderam.

Identificaram e registaram num cartaz os animais domésticos e os animais selvagens que conheciam. Conversámos sobre os animais e foi pedido a cada aluno que desenhasse o seu animal favorito.

No final organizaram um gráfico com os animais favoritos da turma.



Figura 2. Gráfico de animais favoritos da turma (Eulália Redondo)

● Produção Inicial

Foi pedido aos alunos que preparassem uma apresentação oral do seu animal preferido. Para tal distribuiu-se um guião construído para o efeito.

A instrução dada foi a seguinte:

Completa o seguinte guião com os dados do teu animal preferido.

Tabela 4

Guião para apresentação do animal favorito.

1. Nome do animal	
2. A que classe de animais pertence	
3. Características externas	

4. De que se alimenta	
5. Como se reproduz	
6. Onde vive	
7. Justifica a tua preferência	

Nota: Foi indicado que cada aluno pode apresentar o trabalho só oralmente ou com recurso a imagem ou outro material de apoio.

Objetivos:

Fazer uma EO sobre o seu animal favorito.

Atividade:

A atividade compreendeu a planificação/preparação da EO e a realização da EO. A apresentação das exposições orais foi filmada.

Material:

câmara de filmar, suportes de apoio às apresentações.

Descrição da atividade:

Todos os alunos apresentaram à turma o seu animal favorito. Foram filmados os alunos que têm autorização para participar no estudo.

Esta atividade revelou-se bastante morosa, devido a situações imprevistas que surgiram e que não puderam ser evitadas. Ex: interrupções por barulhos de cadeiras, entrada de adultos na sala, idas à casa de banho, interação entre pares no momento de apresentação dos colegas e também o facto de estarem a ser filmados pois não é habitual. Apesar destes imprevistos procedeu-se à filmagem com sucesso.

Avaliação:

Todos os alunos participaram com interesse e entusiasmo na atividade e todos realizaram o trabalho pedido. Os desempenhos dos alunos, registados em filme, serão analisados com a grelha de análise (Anexo 3).

MÓDULOS

● Módulo I

“Como correu?”

Objetivos:

Avaliar o seu desempenho e compreender o que se pode fazer para melhorar.

Atividade:

Conversa sobre apresentações e registo de ideias em cartaz para expor posteriormente.

Material:

Cartolina grande, marcadores.

Descrição da atividade:

No dia seguinte à realização das exposições orais, conversámos sobre a apresentação feita e foi pedido que indicassem o que achavam que tinha corrido bem ou menos bem. Alguns alunos indicaram que tinha corrido bem, pois agora sabiam o animal favorito de cada colega. Uma criança disse que alguns colegas tinham falado muito baixinho e não se ouvia quase nada. Outra criança referiu que alguns meninos tapavam a cara com o trabalho. Outra falou que um colega se mexeu muito e não olhava para o público. Outras indicaram que vários colegas olhavam para o chão e para a professora, mas não olhavam para quem estava a assistir. Houve uma criança que explicou que quando falamos de alguma coisa devemos saber muito bem o que vamos dizer.

Após estas e outras intervenções registou-se numa cartolina o que se pode fazer para que a apresentação de trabalhos corra melhor.

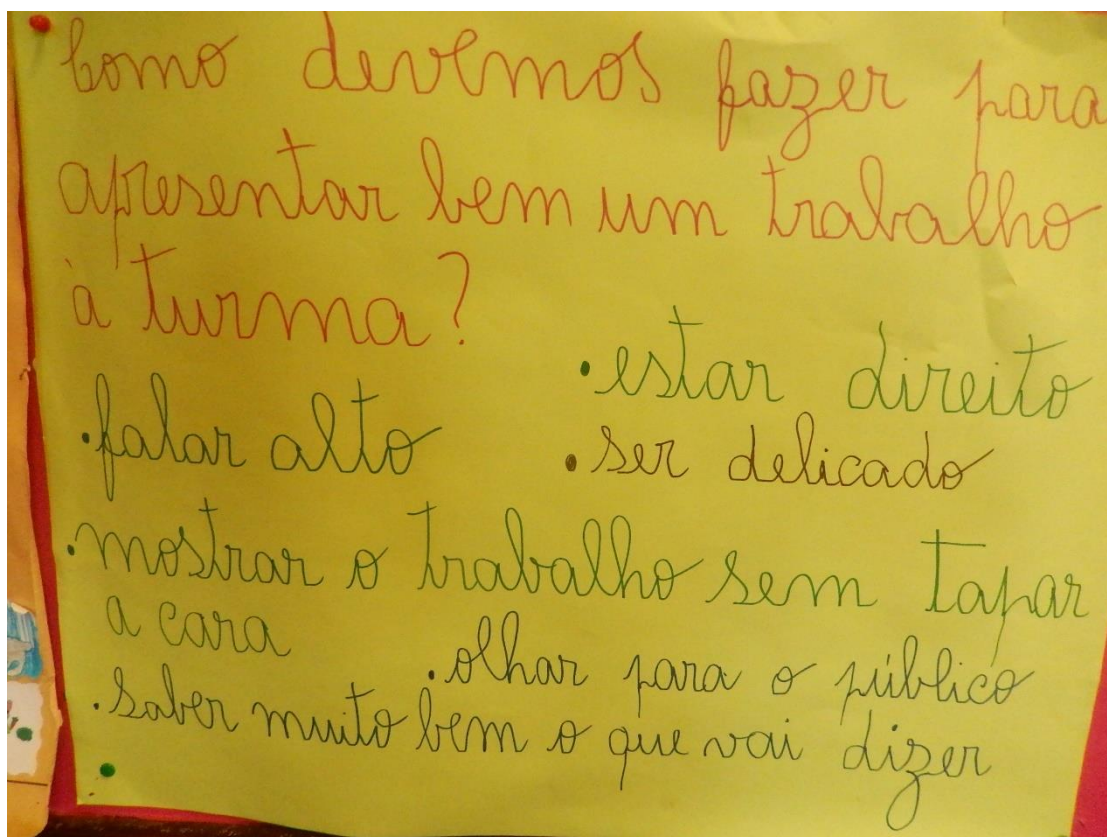


Figura 3. Registo de ideias apresentadas (Eulália Redondo).

Avaliação:

Os alunos participaram com interesse, verificando-se que o grupo estava atento e participativo. Identificaram vários aspetos a melhorar.

● Módulo II

“Como devemos fazer?”

Objetivos:

Construir uma grelha.

Atividade:

Construção de grelha de Regras de Apresentação de Exposição Oral.

Material:

Cartolina, marcadores, caderno de sala de aula.

Avaliação:

Registo em grelha da participação individual.

Descrição da atividade:

Depois de lido com atenção o que se registou na sessão anterior, construiu-se uma grelha onde se escreveu como proceder para apresentar trabalhos orais à turma.

Apresentação oral de trabalhos			
Postura corporal	Voz	Comunicação visual	Informação
• direito	• alto	• dirigir o olhar para o público	• correta
• ficar em frente ao público	• falar com pausas		• procurar
• fazer poucos movimentos			

Figura 4. Grelha de apresentação de trabalhos orais (Eulália Redondo).

Avaliação:

Os alunos mostraram-se muito participativos, tendo conseguido exprimir oralmente as ideias anteriormente expressas e ajudar na sua organização, de forma a registar em grelha os vários aspetos a ter em atenção quando se faz uma EO.

- **Módulo III**

Trabalho de pesquisa.

Objetivos:

Selecionar e organizar informação.

Atividades:

Construção de um esquema para apoiar a exposição oral. Elaboração de grelha de apoio às apresentações orais.

Materiais:

Papel, lápis, internet, enciclopédias de animais, livros didáticos.

Avaliação:

Registo em grelha da participação individual e da qualidade do trabalho desenvolvido.

Descrição das atividades:

Na semana seguinte iniciou-se a preparação de uma nova apresentação do animal favorito, recorrendo a pesquisa na internet sobre os vários animais apresentados, onde cada aluno, com ajuda, registou o que pesquisou. Este trabalho foi realizado ao longo de várias semanas, sempre com ajuda do professor por se tratar de alunos de 1º ano que ainda não dominam a escrita e a leitura. Após várias tentativas, decidiu-se que a melhor forma de realizar uma boa apresentação seria preencher antecipadamente um esquema com os dados do animal preferido de cada criança.

Pretendia-se que os alunos interiorizassem quais os tópicos pertinentes a abordar quando se faz uma exposição sobre um animal e selecionassem informação pertinente para incluir em cada um dos tópicos.

Na sequência deste trabalho elaborou-se um esquema sistematizando todos os aspetos a ter em conta na realização de uma exposição oral, neste caso sobre um animal.

Nome do animal _____				
Classe	Caraterísticas	Alimentação	Reprodução	Habitat
Gosto deste animal porque _____ _____				

Figura 5. Modelo de registo da informação construído para a atividade.

Avaliação:

Todos os alunos fizeram a descrição do seu animal preferido. No entanto, alguns alunos mostraram maior segurança na realização da atividade do que outros. Não houve interferência da parte do professor para usar ou não suporte de apoio.

● **Módulo IV**

Treino regular e aquisição de vocabulário

Objetivos:

Treinar apresentações à turma de pequenas tarefas e/ou aprendizagens efetuadas; adquirir vocabulário.

Atividades:

Realizar ao longo do ano pequenas apresentações de trabalhos individuais ou tarefas diárias aos colegas de sala (número do dia, conto do fim de semana, explicação de conceitos trabalhados, opinião pessoal sobre histórias ouvidas, relatos de visitas de estudo e de atividades na horta).

Materiais:

Quadro, papel, lápis, borracha, lápis de cor, caderno de sala, trabalhos realizados, materiais de suporte às atividades realizadas.

Avaliação:

Registo em grelha da participação individual e da qualidade do trabalho desenvolvido.

Descrição das atividades:

Estas atividades desenrolam-se desde o mês de novembro e continuarão a ser realizadas até ao final do ano letivo. O objetivo deste módulo é desenvolver competências de Expressão, vivendo situações de comunicação oral com algum grau de formalidade.

Todos os dias, três alunos apresentam à turma diferentes trabalhos. As atividades regulares são: hora das novidades, reconto de histórias, apresentação oral de trabalhos realizados nas diferentes áreas curriculares.

São também realizadas regularmente, ao longo do ano letivo, atividades diversas com vista ao desenvolvimento da competência lexical dos alunos, tais como:

- Memorização de trava-línguas e lengalengas;

- Audição e reconto de histórias variadas, adequadas ao seu nível etário;
- Construção de uma lista de palavras novas para poderem utilizar posteriormente;
- Dramatização de pequenas histórias com fantoches.

À medida que vão aparecendo vocábulos desconhecidos vão sendo registados em lista exposta na sala, com explicação dos mesmos pelos alunos após informação obtida previamente pelo professor e colegas.

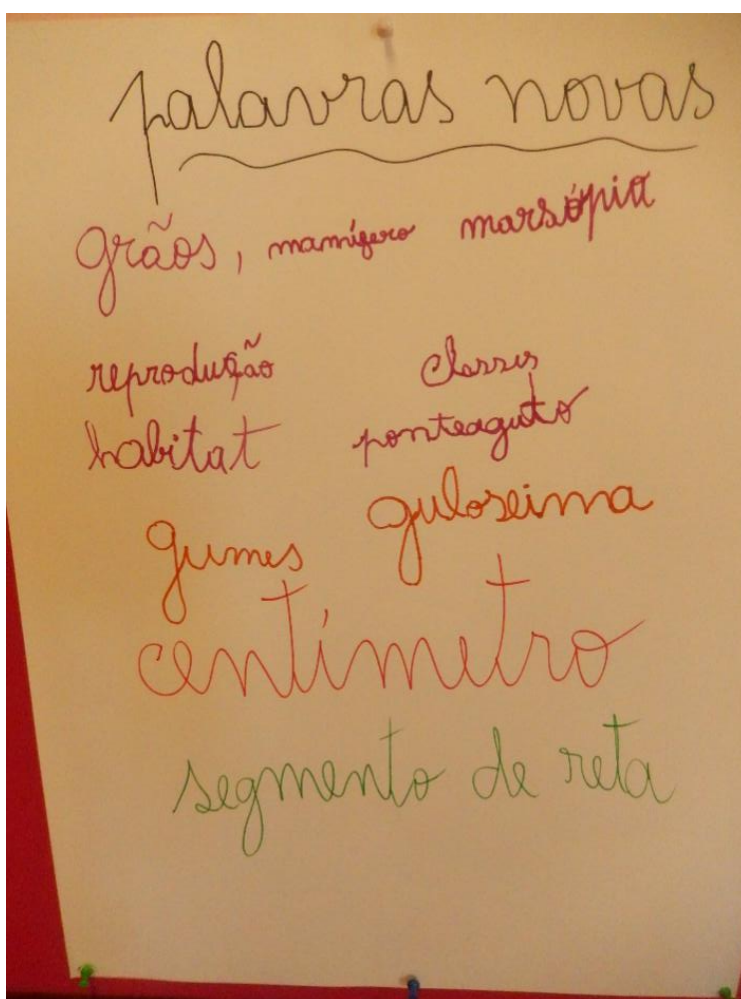


Figura 6. Registo de vocabulário novo (Eulália Redondo).

Avaliação:

Preenchimento de grelha ao longo do decorrer das atividades. Muito boa participação de todos os alunos. Mostram interesse e gosto pelas atividades realizadas.

Produção final:

Reinvestindo nas aprendizagens realizadas, os alunos preparam, então, uma exposição oral sobre o seu animal favorito. Os materiais produzidos são mobilizados para apoiar a preparação e a realização da atividade.

“O meu animal preferido é...”.

Objetivos:

Fazer uma EO sobre o seu animal favorito.

Atividade:

EO sobre o seu animal favorito

Material:

Câmara de filmar, suportes de apoio à EO.

Avaliação:

Observação e análise dos desempenhos dos alunos registados em filme, recorrendo à mesma grelha utilizada na avaliação da Produção Inicial.

Avaliação Final:

As crianças vão observar e comparar os seus desempenhos inicial e final, tentando identificar o que conseguiram aprender, o que melhoraram e o que ainda têm de continuar a melhorar futuramente.

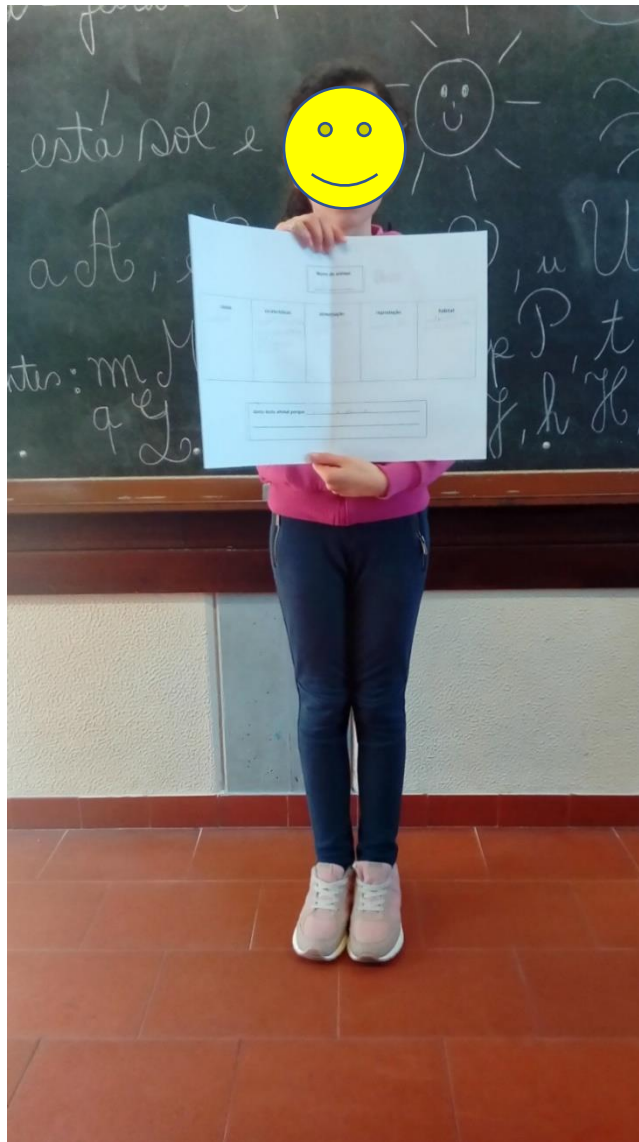


Figura 7. Grelha de organização do trabalho (Eulália Redondo).

Após a realização da apresentação do seu animal preferido, da verificação das melhorias na apresentação e dos pontos mais fracos, construiu-se um livro sobre esta temática, para exposição de trabalhos do final de ano letivo.

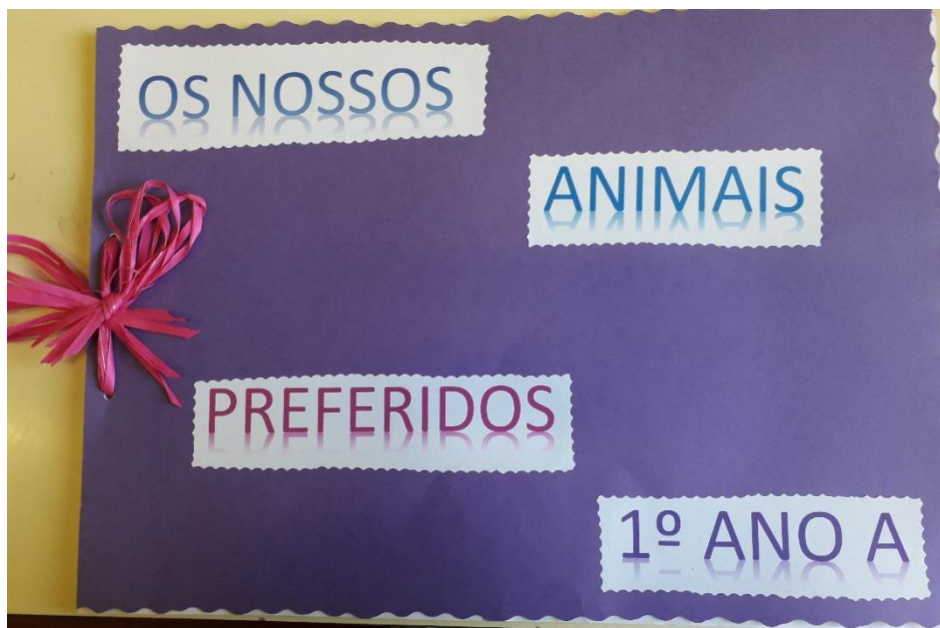


Figura 8. Trabalho final - Livro dos animais preferidos da turma (Eulália Redondo).

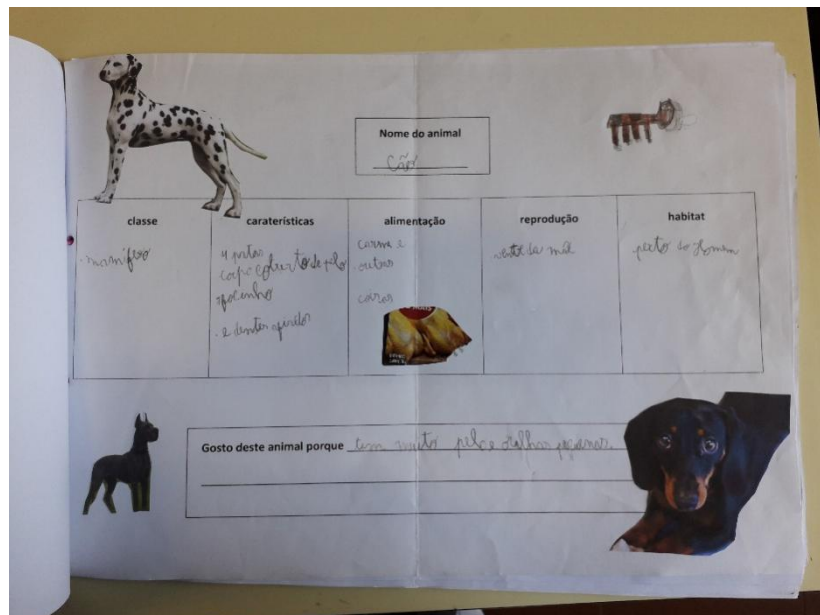


Figura 9. Página do Livro dos animais preferidos da turma (Eulália Redondo).

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Este capítulo apresenta a análise realizada às gravações antes e depois da realização da SD, através de uma grelha de análise da exposição oral, comparando-as entre si. Os dados obtidos no preenchimento da grelha são apresentados em gráficos intitulos “Antes” e “Depois”, representando os dados obtidos antes e depois da realização da SD. Cada gráfico representa uma categoria com os vários indicadores avaliados. No total foram trabalhadas e avaliadas oito categorias, elaboradas tendo em conta a opinião dos vários autores estudados e referidos. Cada categoria está dividida em indicadores que permitem a análise das gravações, de acordo com o desempenho de cada participante.

Categorias analisadas:

- Planificação do Discurso;
- Abertura do Discurso;
- Desenvolvimento do tema/conteúdos abordados;
- Fecho do discurso;
- Organização do discurso;
- Gestão do espaço e dos recursos;
- Gestão do corpo;
- Gestão da voz.

Cada uma destas categorias está dividida em indicadores específicos, que permitem a análise detalhada das mesmas.

No início do desenvolvimento da SD, os alunos apresentaram oralmente à turma o seu animal preferido. As imagens recolhidas nesta apresentação foram analisadas e, após o preenchimento da grelha de análise, elaboraram-se os gráficos correspondentes a cada categoria, identificados com a palavra como “Apresentação Inicial”.

Após a realização de SD, com atividades bissemanais, com a duração de cerca de duas horas cada sessão, durante cerca de oito semanas, fez-se nova apresentação. Das

imagens recolhidas nessa atividade e depois de analisadas, elaboraram-se os gráficos correspondentes a cada categoria, identificados como “Apresentação Final”.

Na figura 10 analisaram-se os indicadores de Planificação do Discurso e de Elaboração de Suporte de Apoio, autonomamente, antes da realização da SD.

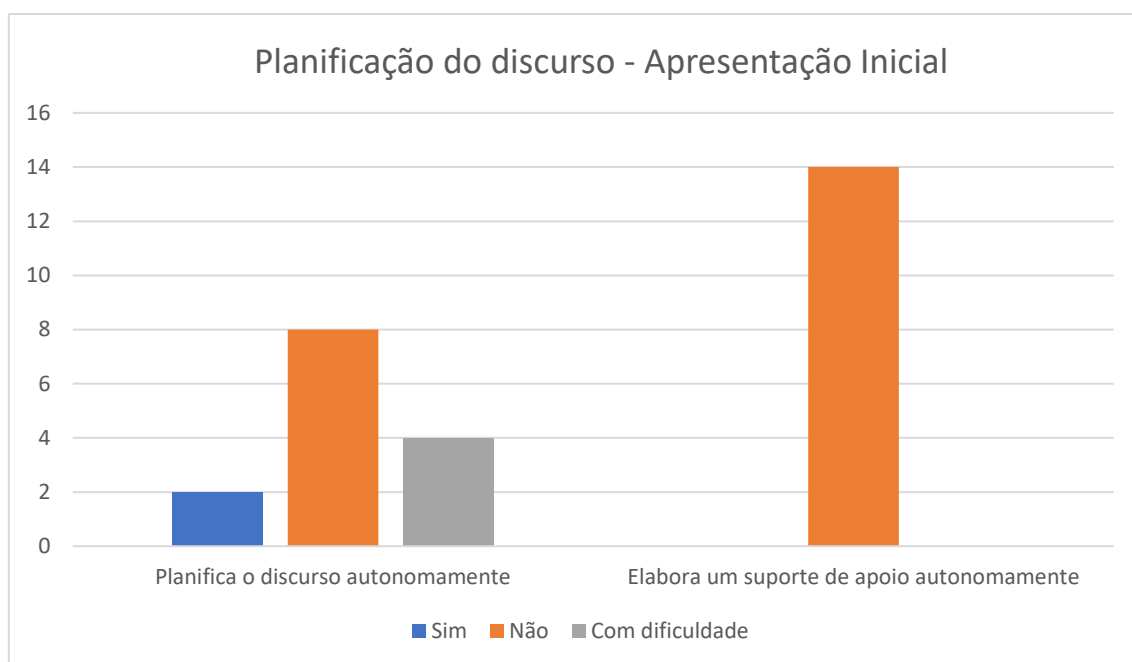


Figura 10. Categoria Planificação do Discurso – Antes da realização da Sequência Didática.

Podemos verificar nesta figura que, dos alunos participantes no estudo, apenas conseguiram planificar a sua apresentação oralmente, sem ajuda, dois alunos, tendo-se verificado que oito alunos não o conseguiram fazer e necessitaram do apoio e orientação do professor para conseguir planificar o seu discurso oral. Verificou-se que quatro alunos revelaram mais dificuldade em verbalizar a informação e precisaram da ajuda do professor para planificar de forma eficaz o seu discurso e conseguir uma sequência de ideias com sentido.

Na elaboração de um suporte de apoio autonomamente, não houve alunos a construir suporte de apoio de forma autónoma. No entanto, como a elaboração de um suporte não era obrigatória (apenas foi indicado que poderiam utilizar um, se assim o

desejassem), só após conversarem entre si e com a professora é que decidiram construir um. Esta decisão acabou por ser influenciada pela professora. A maior parte dos alunos decidiu fazer o desenho do seu animal favorito, onde escreveram o nome do mesmo, para ajudar na apresentação do trabalho. Houve dois alunos que se destacaram, os mesmos que foram autónomos na planificação do discurso, acrescentando no suporte de apoio informação adicional. Um aluno colou um desenho e indicou oralmente o habitat natural do animal. Outro aluno colou várias imagens onde se via o animal a caçar, com as crias e a alimentar-se e explicou o modo de vida do animal.

Na figura 11, são apresentados os indicadores de Planificação do Discurso e de Elaboração de Suporte de Apoio autonomamente, após a realização da SD.

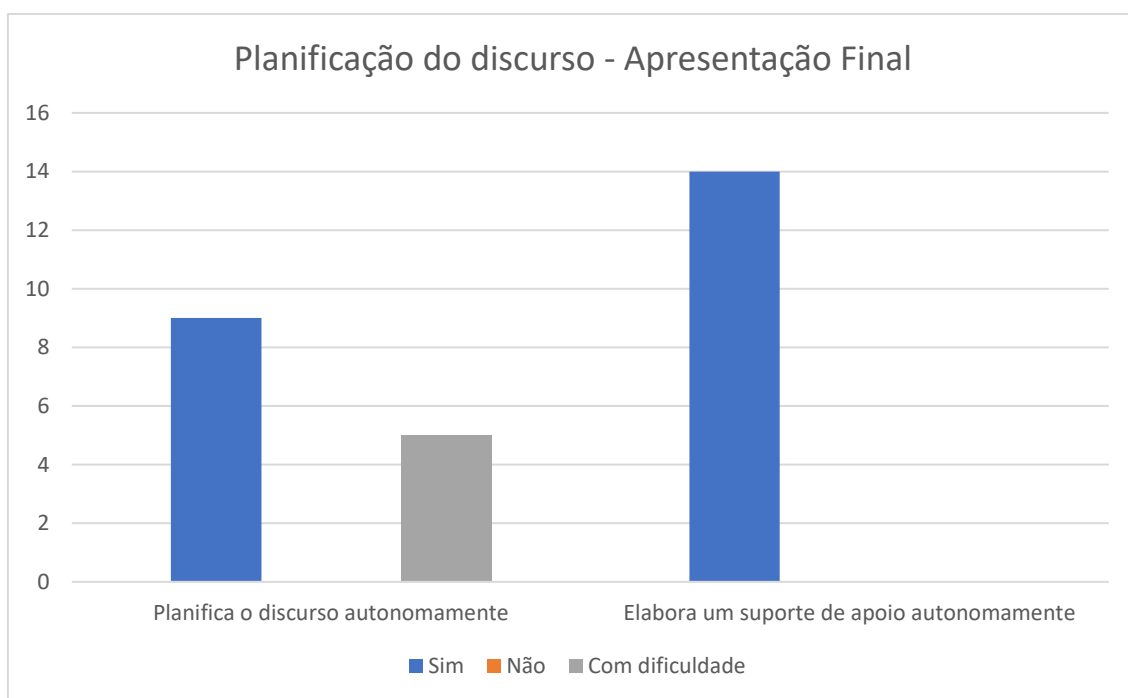


Figura 11. Categoria Planificação do Discurso – Depois da realização da Sequência Didática.

Na figura podemos verificar que o número de participantes que planificaram o discurso autonomamente aumentou para nove alunos e que cinco alunos necessitaram de ajuda para o fazer. Esta alteração prendeu-se com o facto de ter sido desenvolvido, na SD, todo o trabalho de seleção e organização dos conteúdos a abordar, e também da

preparação da nova apresentação, através de ensaios, o que deu mais segurança ao grupo. Todos os alunos conseguiram elaborar um suporte de apoio de forma autónoma.

Na figura 12 estão apresentados os indicadores de Abertura do Discurso, antes da realização da SD. Estes indicadores mostram: se o aluno faz a sua apresentação; se refere o animal sobre o qual vai falar; se explica porque é o seu animal preferido e se anuncia os tópicos que vai abordar.

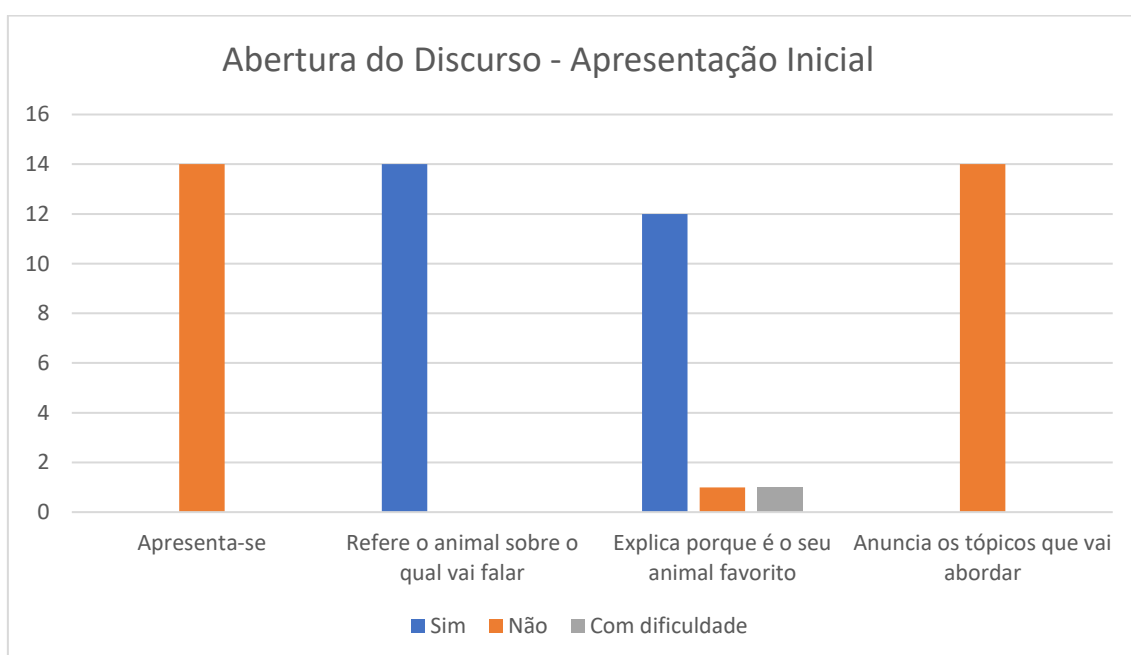


Figura 12. Categoria Abertura do Discurso – Antes da realização da Sequência Didática.

Nesta figura podemos verificar que não houve apresentação ao público nem anúncio dos tópicos a abordar, no trabalho apresentado, por nenhum aluno. No entanto, todos referiram a nome do seu animal preferido e explicaram o porquê dessa escolha, à exceção de um aluno que não conseguiu explicitar o porquê da sua escolha e de outro aluno que revelou dificuldade dando uma resposta incoerente. Estes alunos tendem a ser introvertidos na sala de aula e demonstram alguma timidez quando estão perante o grupo.

Na figura 13 estão apresentados os indicadores de Abertura do Discurso, depois da realização da SD.

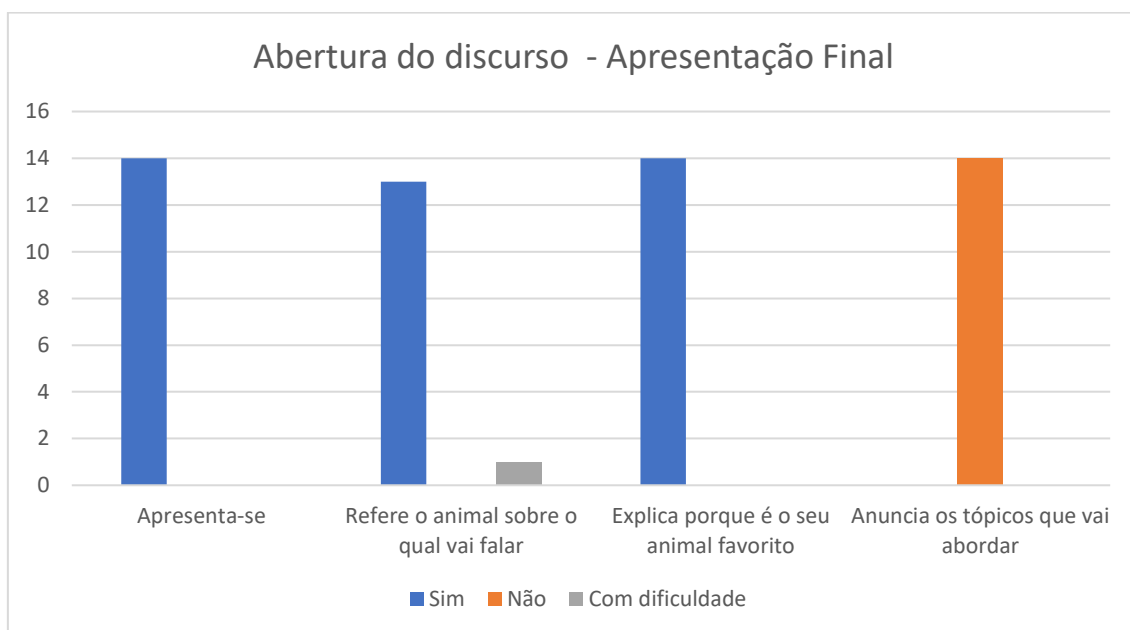


Figura 13. Categoria Abertura do Discurso – Depois da realização da Sequência Didática.

Nesta figura podemos verificar que, no que respeita à sua apresentação ao público, todos foram capazes de o fazer, contrariamente à questão de apresentação dos tópicos, onde não se verificou alteração. Apesar de todos terem seguido o suporte de apoio trabalhado, com a planificação organizada da apresentação do trabalho, nenhum aluno explicitou quais os tópicos que iriam ser abordados. Todos referem o animal que vão apresentar, havendo uma criança que não o faz, notando-se que se encontra mais nervosa e que se esquece do que quer dizer. Na filmagem, nota-se um cuidado por parte de quase todos os participantes em fazerem a sua apresentação, utilizando “Olá” para saudarem o público e, alguns, explicam porque é o seu animal preferido utilizando outras expressões diferentes e mais completas do que na primeira vez. (Ex: não dizem apenas “porque gosto dele”, mas acrescentam “porque tem pelo fofinho”, “é meigo” ou “gosta de brincar comigo”).

Na figura 14 apresentam-se os vários tópicos relacionados com o Desenvolvimento do tema, no que respeita aos conteúdos abordados: a classe de pertença dos animais escolhidos, a sua descrição física, o seu habitat natural, a forma como se

reproduzem e outros tópicos que consideraram pertinentes para abordar, antes da realização da SD.

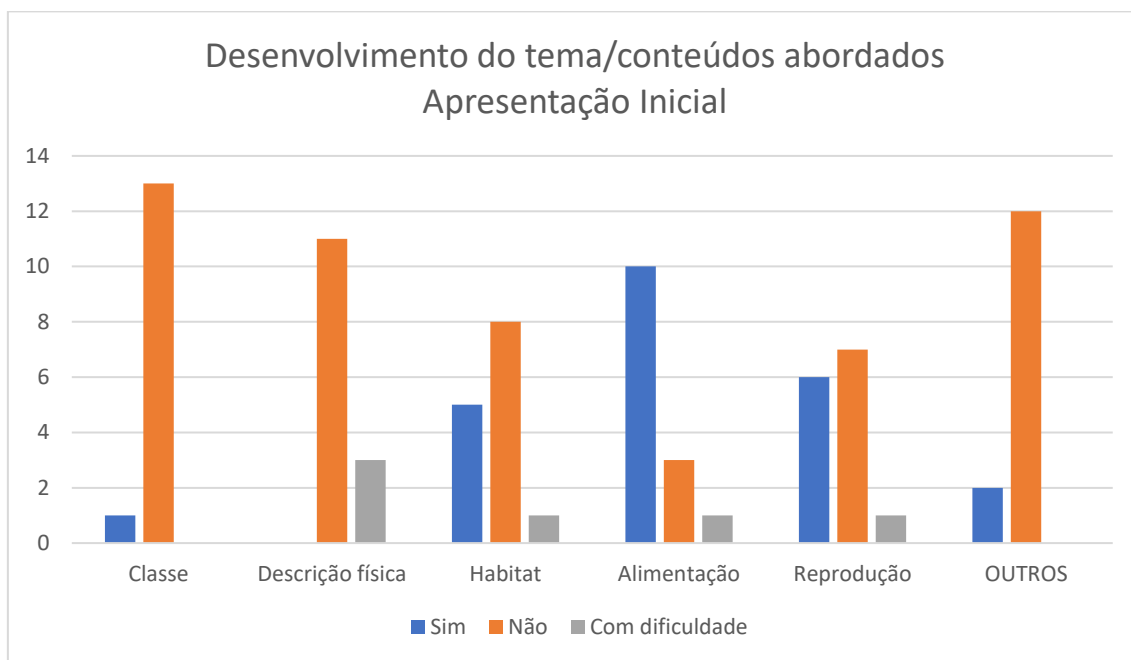


Figura 14. Categoria Desenvolvimento do tema/conteúdos abordados – Antes da realização da Sequência Didática.

Nesta categoria verifica-se que há pouco conhecimento por parte dos alunos destas temáticas e que não foi realizado um trabalho preparatório da apresentação. Apenas um aluno identificou a classe a que pertence o seu animal preferido. Três alunos conseguiram fazer referência às características físicas, cinco explicitaram o habitat natural, três abordaram a alimentação e um aluno tentou, mas não conseguiu fazer-se entender. Na questão da reprodução sete alunos não falaram no assunto e um, apesar de o fazer, fê-lo incorretamente. Houve dois alunos que abordaram outros tópicos como a agilidade e inteligência do animal, os seus predadores e o tempo de gestação do animal em causa.

Na figura 15, a seguir, apresentam-se os vários tópicos relacionados com o Desenvolvimento do tema, no que respeita aos conteúdos abordados: a classe de pertença dos animais escolhidos, a sua descrição física, o seu habitat natural, a forma como se

reproduzem e outros tópicos que consideraram pertinentes para abordar, depois da realização da SD.

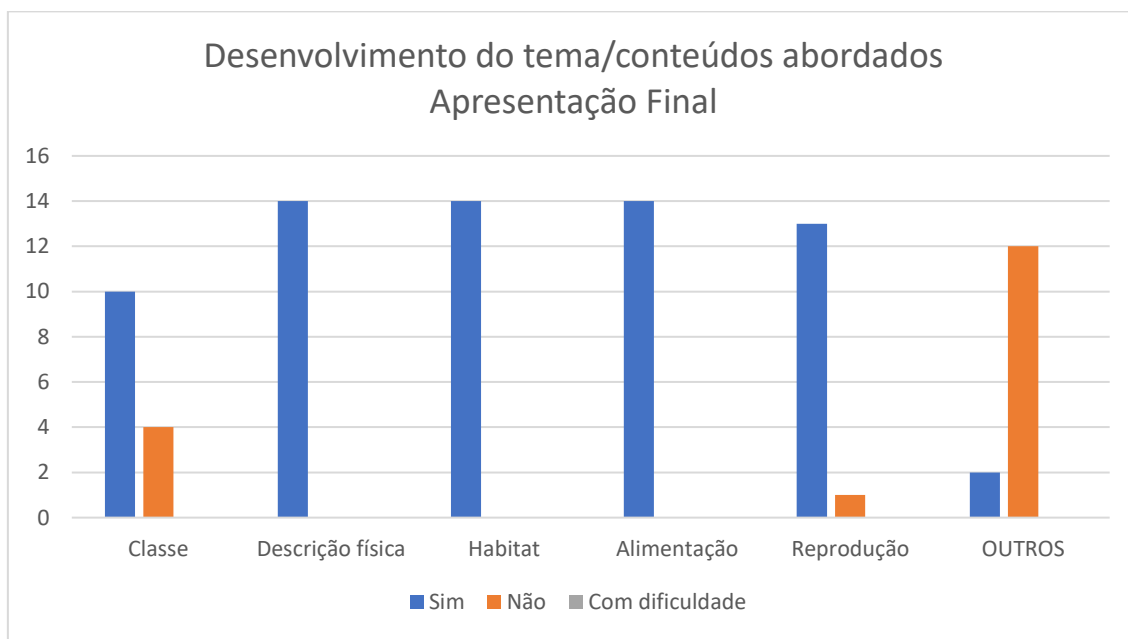


Figura 15. Categoria Desenvolvimento do tema/conteúdos abordados – Depois da realização da Sequência Didática.

Nesta figura podemos ver que as apresentações sofreram uma melhoria significativa na maioria dos indicadores referidos. Esta apresentação foi preparada após pesquisa de todos os animais envolvidos na apresentação e das várias temáticas apresentadas. Todos os alunos conseguiram abordar a descrição física, o habitat natural e a alimentação do seu animal, uns de forma mais completa que outros. Quatro alunos não indicaram a classe de pertença do animal e apenas um não referiu a forma de reprodução. O indicador sobre outros tópicos manteve-se inalterável.

No geral pode-se dizer que as apresentações estiveram mais completas e tiveram mais qualidade, dando mais informação ao público presente.

Pode-se verificar na visualização das filmagens que os alunos que revelam mais dificuldade na apresentação e não seguem o suporte elaborado, omitindo informação ou

confusão, são os alunos mais tímidos e introvertidos que não se sentem seguros perante um público.

Na figura 16 foram analisados os indicadores de Fecho do discurso: se demonstra que o discurso vai terminar e se utiliza uma frase de fecho para o fazer, antes da realização da SD.

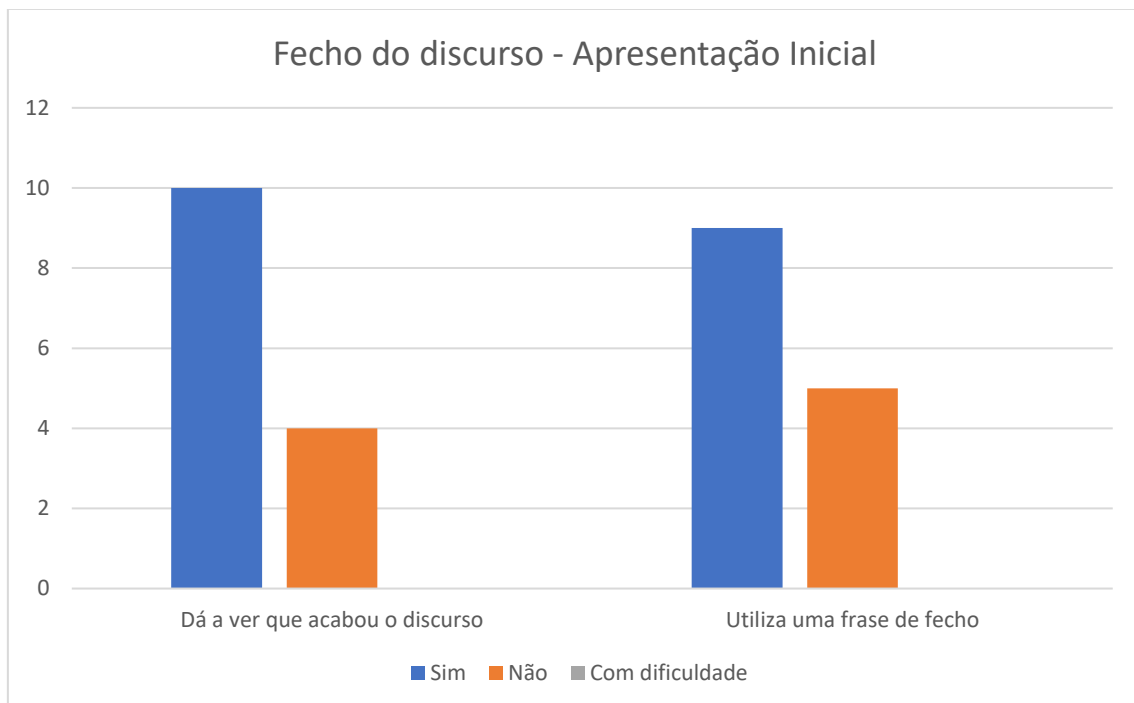


Figura 16. Categoria Fecho do discurso - Antes da realização da Sequência Didática.

Nesta categoria verifica-se que dez alunos mostram que vão terminar o discurso e nove utilizam uma frase de fecho do discurso. As frases mais utilizadas são “já está” e “acabei”.

Quatro alunos não mostram que vão terminar e cinco não usam uma frase de fecho do discurso. Desses alunos, um aluno vem logo sentar-se e os outros limitam-se a olhar para o público.

Na figura 17 foram analisados os indicadores de Fecho do discurso, depois da realização da SD.

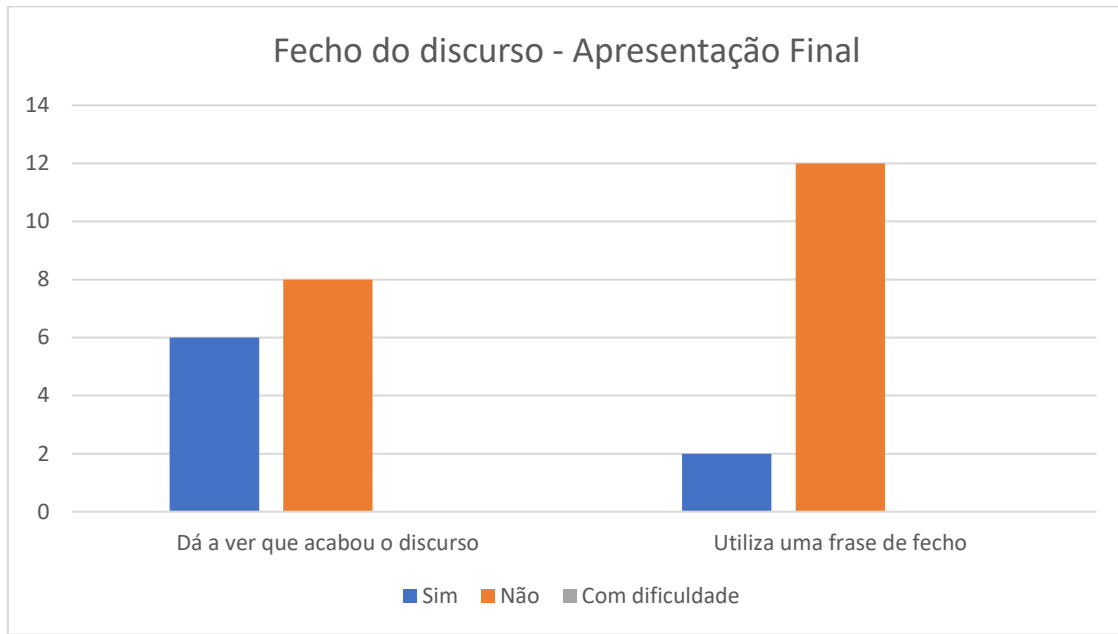


Figura 17. Categoria Fecho do discurso - Depois da realização da Sequência Didática.

Como podemos verificar através dos resultados obtidos, esta categoria mostra um retrocesso em relação ao verificado na filmagem inicial. Podemos verificar que houve apenas seis alunos que dão a entender que o discurso terminou e que só dois utilizaram uma frase de fecho do discurso.

Durante a realização da atividade e após a visualização cuidada das imagens podemos concluir que alguns alunos tendem a imitar o colega que o precedeu, tornando assim as suas ações parecidas, ou seja, tendem a agir da mesma forma que o colega que acabaram de ver apresentar o trabalho e deixam de ser autênticos e de agir naturalmente. Verifica-se também que estão preocupados em olhar para o suporte para ver se esqueceram de alguma informação e não terminam o discurso, não demonstram espontaneidade.

Na figura 18 tratam-se os indicadores de Organização do discurso, antes da realização da SD, onde se analisa: a abordagem dos tópicos de forma sequencial; a seleção de informação pertinente dentro de cada tópico; a utilização de frases corretas; a repetição da informação e pausas feitas durante a apresentação do trabalho.

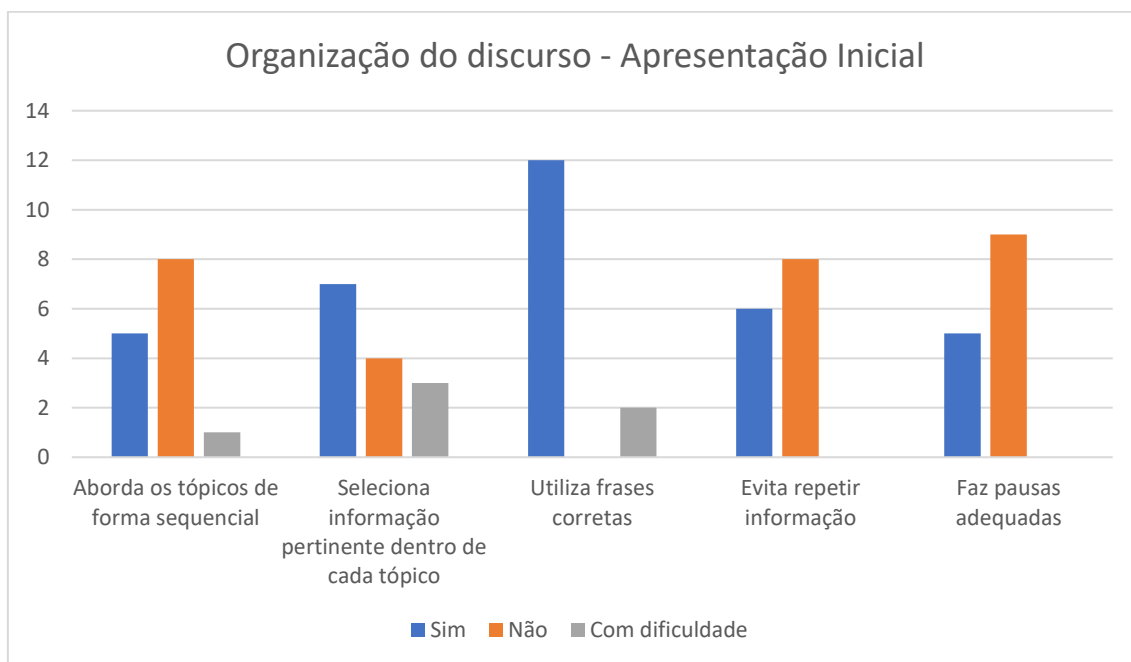


Figura 18. Categoria Organização do discurso - Antes da realização da Sequência Didática.

Nesta figura podemos ver que apenas cinco alunos abordam os temas sequencialmente enquanto oito alunos o fazem de forma aleatória, voltando ao mesmo tópico para acrescentar informação e, por vezes, acabando por se repetir. Um aluno não consegue abordar os tópicos de forma sequencial e praticamente não dá informação. Sete alunos conseguem selecionar informação pertinente dentro de cada tópico, quatro alunos não o conseguem fazer, misturando informação de vários tópicos, e três alunos necessitam de ajuda do adulto para avançarem e passarem ao tópico seguinte. Apenas dois alunos usam frases incoerentes e com lacunas/omissões de sujeito e concordância verbal incorreta ou pouco audível. Oito alunos repetem a informação dada, por vezes mais do que uma vez e seis conseguem passar a informação de forma correta e com sentido. No entanto, nove alunos fazem pausas prolongadas e desnecessárias sendo necessário o

incentivo do professor para prosseguir, enquanto cinco alunos conseguem obter um discurso fluido e respeitam os momentos de pausas de forma correta.

Na figura 19 tratam-se os indicadores de Organização do Discurso, depois da realização da SD.

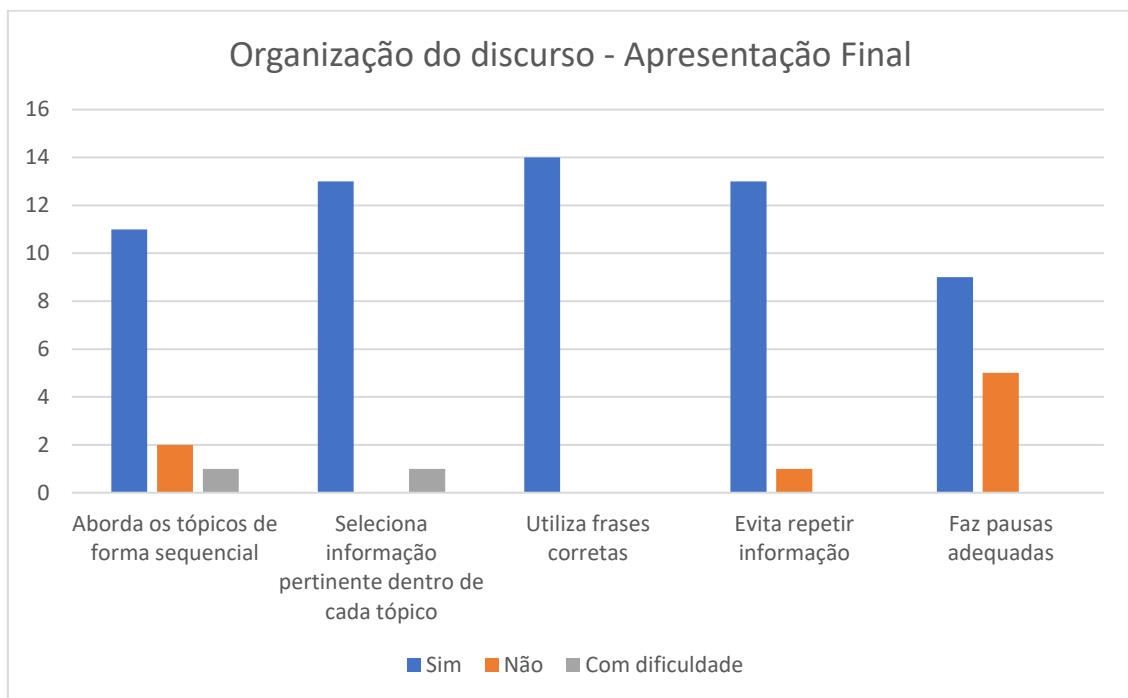


Figura 19. Categoria Organização do discurso - Depois da realização da Sequência Didática.

Podemos verificar que alguns dos tópicos revelam melhorias significativas, nomeadamente no que respeita à abordagem dos tópicos de forma sequencial, passando de cinco alunos que tinham conseguido para onze alunos. Esta melhoria poder-se-á ter dado porque a utilização do suporte de apoio elaborado com ajuda segue uma ordem passo a passo de todos os tópicos. Também no que respeita à seleção de informação se verifica uma melhoria, de sete alunos que o conseguiram para treze alunos. Verifica-se não só um aumento na qualidade da informação selecionada como na utilização de vocabulário adequado para o fazer. A utilização de frases corretas também melhorou nos dois alunos que tinham revelado dificuldade. Na repetição de informação também houve progressos, passando de oito alunos para treze alunos, tendo-se verificado que apenas um aluno ainda

repetiu a informação dada. Deu-se também uma diminuição da existência de pausas desnecessárias e todos conseguiram apresentar o trabalho em tempo útil, sem demoras exageradas.

Mais uma vez se verificou que o suporte elaborado com maior rigor permitiu uma melhor organização mental ao aluno para realizar a tarefa até ao fim, de forma sequencial.

A figura 20 mostra a categoria de Gestão de Espaços e Recursos, antes da realização da SD, onde foram analisados os descritores de como o aluno se comporta no espaço que o envolve, na deslocação no mesmo e ainda na utilização correta do suporte de apoio ao discurso.

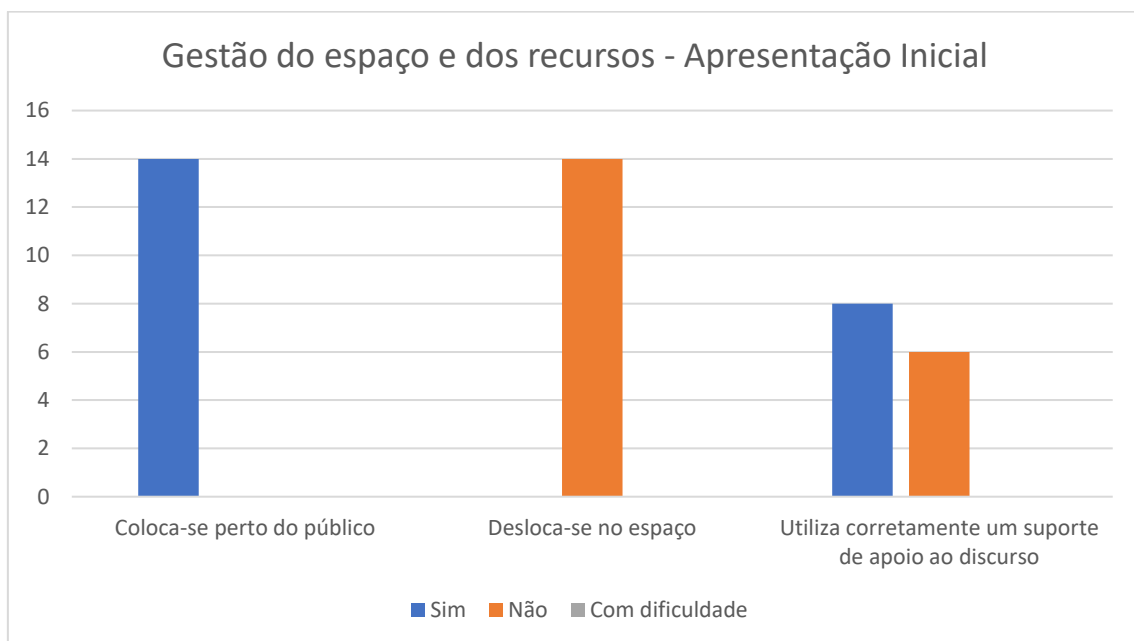


Figura 20. Categoria Gestão do espaço e dos recursos - Antes da realização da Sequência Didática.

Nesta figura podemos verificar que todos os alunos se colocaram perto do público. Também não houve deslocação no espaço, tendo todos permanecido no mesmo lugar. Este comportamento pode estar condicionado pelo local escolhido para a apresentação dos trabalhos, que foi realizado na sala de aula, em frente ao quadro. Esta condicionante não

permitia aos intervenientes ter um espaço amplo de forma a proporcionar-lhes a possibilidade de executar movimentos mais livres e autónomos. No que respeita à utilização do suporte de apoio apenas oito alunos conseguiram desenvolver a atividade recorrendo ao suporte com olhares frequentes, enquanto seis alunos não conseguiram orientar-se e praticamente não olharam para o suporte.

A figura 21 mostra a categoria de Gestão de espaços e recursos, depois da realização da SD.

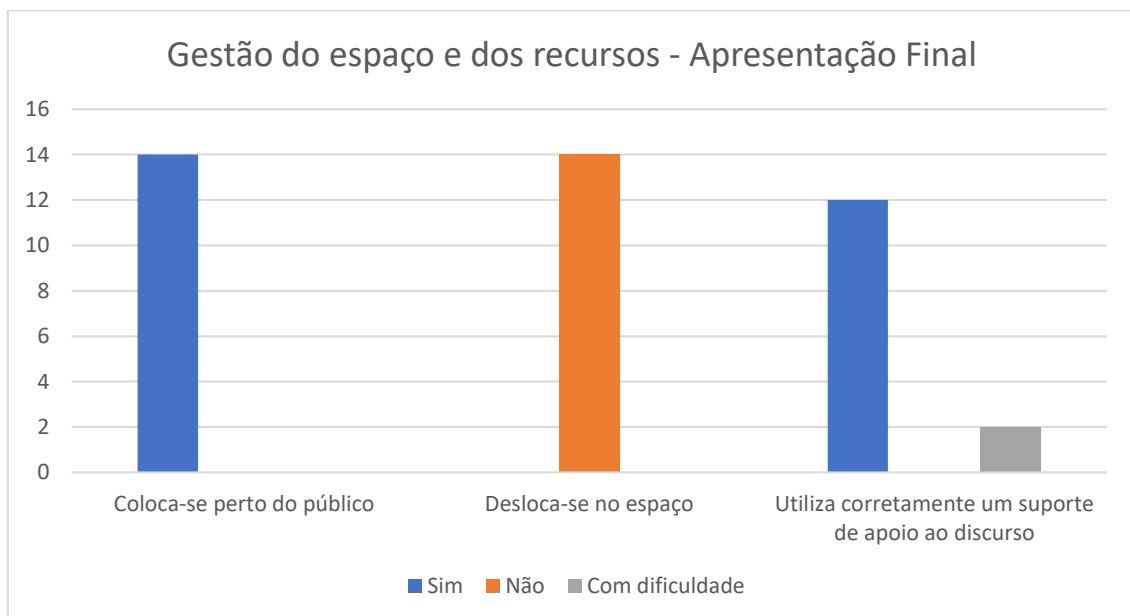


Figura 21. Categoria Gestão de espaço e recursos - Depois da realização da Sequência Didática.

Nesta figura verifica-se que não houve alterações relacionadas com a proximidade do público nem com a deslocação do espaço, talvez porque o espaço utilizado foi o mesmo. Estes descritores podem ter sido limitados pelo local de apresentação que continuou a ser a sala de aula, junto ao quadro. Este espaço é relativamente diminuto e a colocação do público, que estava em forma de “U” em volta do quadro, não permitiu aos alunos necessidade de apropriação do local, visto ser utilizado para apresentação de outros trabalhos, com frequência diária.

A utilização correta do suporte de apoio foi melhorada e apenas dois alunos tiveram necessidade da colaboração do adulto para lembrar a sua utilização.

A figura 22 mostra a categoria de Gestão do corpo, antes da realização da SD. Os descritores desta categoria focam a gestão do corpo no que respeita à direção do olhar aquando da apresentação, aos movimentos aleatórios executados durante a apresentação e ainda na posição do corpo perante o público.

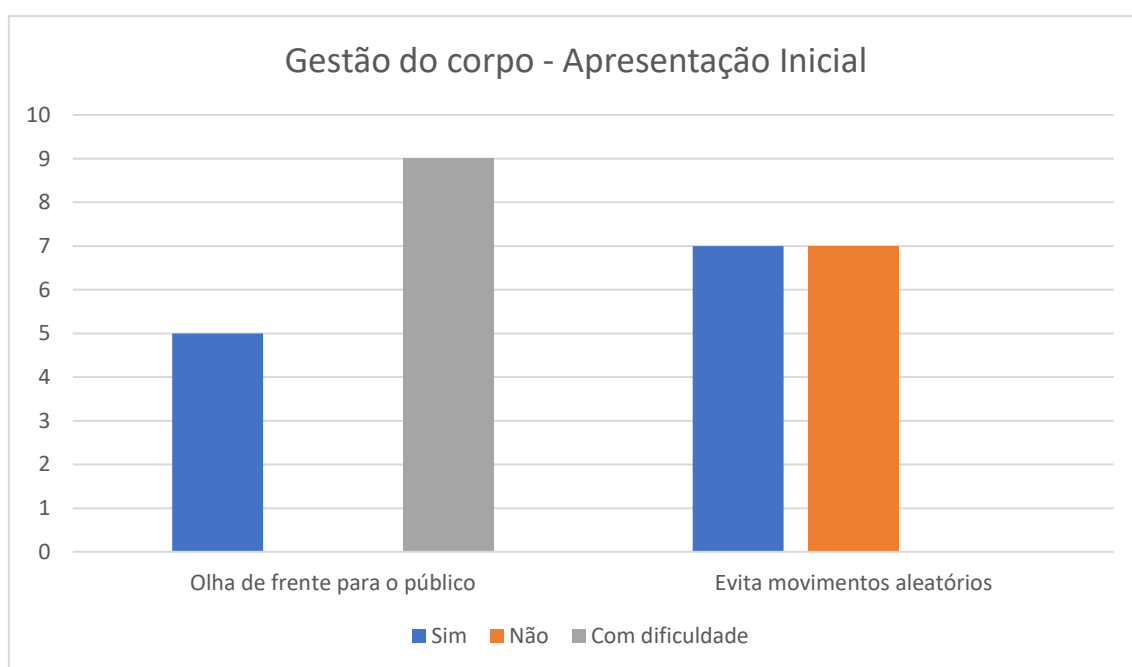


Figura 22. Categoria Gestão do corpo - Antes da realização da Sequência Didática.

Nesta figura podemos constatar que, dos catorze intervenientes, apenas cinco alunos conseguiram olhar diretamente o público, enquanto nove alunos demonstraram dificuldade para o fazer, refugiando-se no suporte ou baixando o olhar. Ninguém virou as costas para o público, talvez porque o local não o permitia. Metade dos alunos fez movimentos aleatórios durante a apresentação, baloiçando o corpo e também gesticulando. A outra metade manteve-se estática, segurando o suporte de apoio em frente ao peito e por vezes tapando a face com o mesmo.

A figura 23 mostra a categoria de Gestão do corpo, depois da realização da SD.

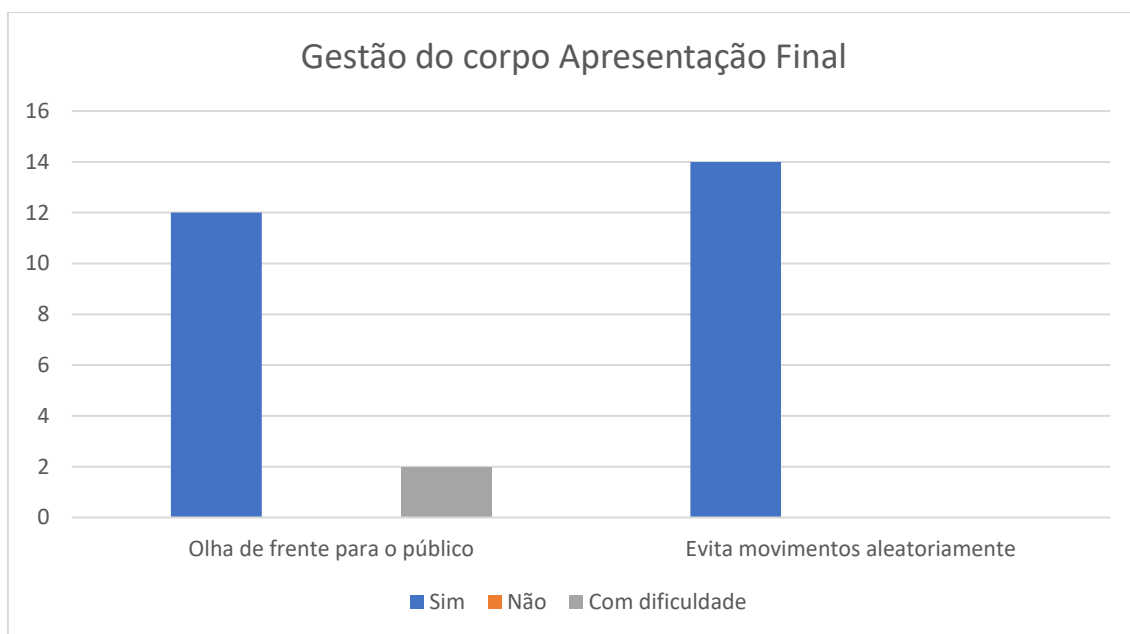


Figura 23. Categoria Gestão do corpo - Depois da realização da Sequência Didática.

Nesta figura pode-se observar que se deu um aumento de alunos a olhar frontalmente o público (de cinco alunos passou para doze). Nas filmagens verifica-se que se mostram mais confiantes e mais seguros nas ações. Apenas dois alunos continuaram a mostrar dificuldade em olhar para o público e refugiavam-se olhando para os pés e para o suporte de apoio. Deve ser referido que estes alunos são crianças mais tímidas e ficam constrangidos quando são alvo de atenção mais individual e em momentos de exposição perante o público.

Os movimentos aleatórios deixaram de existir, também porque o trabalho realizado durante a sequência, através dos ensaios da apresentação, permitiu-lhes ver e perceber o que poderiam melhorar.

A figura 24 mostra a categoria de Gestão da voz, antes da realização da SD. Esta categoria aborda os indicadores relacionados com o tom de voz, a articulação, a velocidade de elocução e a altura da voz.

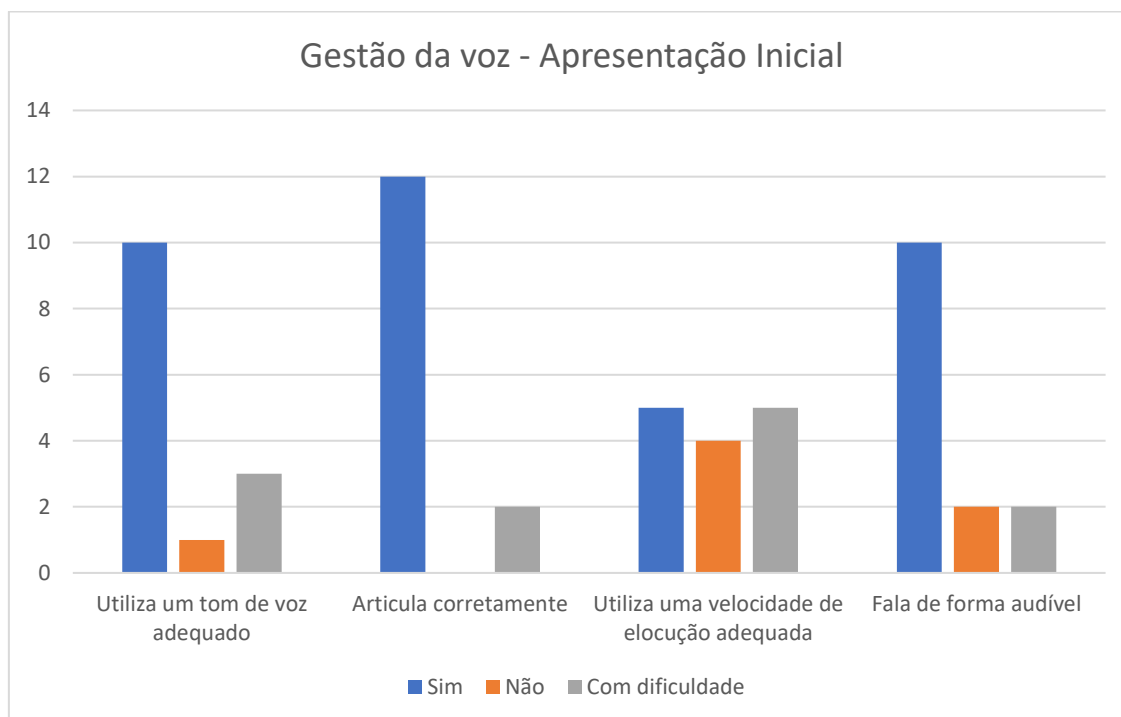


Figura 24. Categoria Gestão da voz- Antes da realização da Sequência Didática.

Nesta figura podemos verificar que dez alunos utilizam um tom de voz adequado, três alunos falam muito baixo, o que dificulta a compreensão da mensagem, e um aluno tem uma voz inaudível. Doze alunos articulam corretamente e dois alunos revelam dificuldade na articulação de determinados sons. Cinco alunos usam velocidade de elocução adequada, cinco revelam uma elocução mais lenta e quatro alunos fazem muitas paragens e hesitações. Dez demonstram possuir uma entoação audível, dois demonstram dificuldade em fazer-se ouvir e dois alunos utilizam um tom de voz muito baixo, não conseguindo fazer-se ouvir.

A figura 25 mostra a categoria de Gestão da voz, depois da realização da SD.

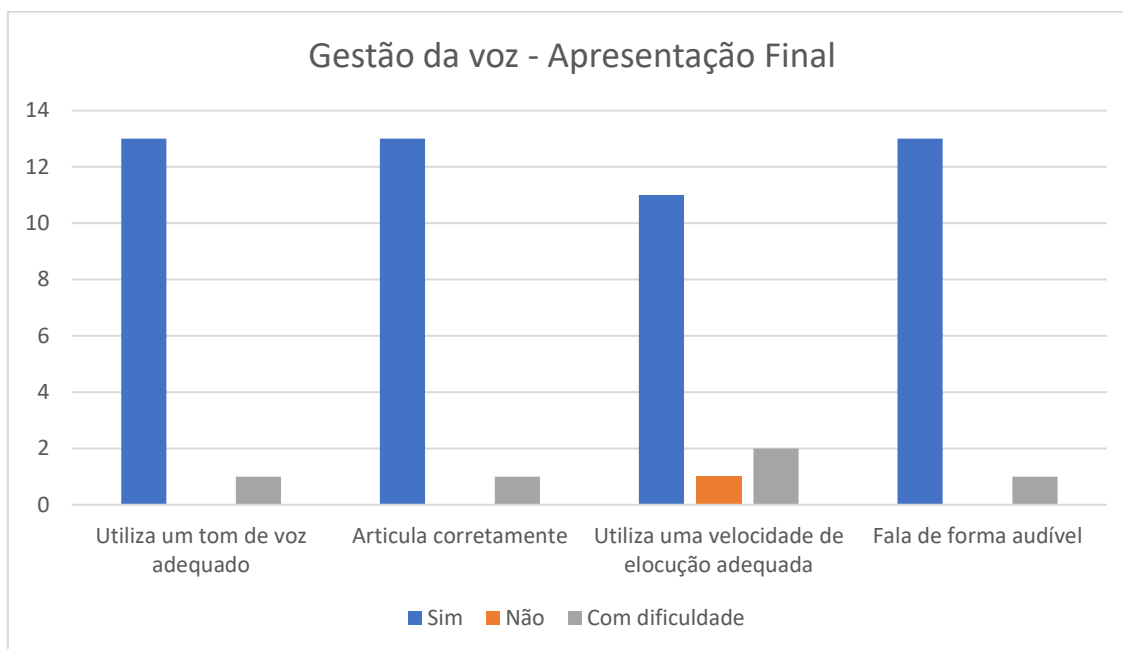


Figura 25. Categoria Gestão da voz - Depois da realização da Sequência Didática.

Esta figura mostra-nos que, após a realização da SD, treze alunos conseguem utilizar um tom de voz adequado à situação vivida, mas um aluno continua a revelar dificuldade, usando um tom muito baixo. Na articulação correta houve melhoria num aluno, mas um continua a revelar um tom de voz abaixo de esperado. Na velocidade de elocução verifica-se uma melhoria significativa, que poderá ser explicada pelo treino da atividade, mas há ainda dois alunos que continuam a demonstrar dificuldade nessa área. A altura do tom de voz também melhorou, tendo apenas um aluno não sido capaz de se fazer ouvir.

5. CONCLUSÃO

Ao analisar os dados obtidos, após a realização da SD, verificamos que houve melhorias em alguns indicadores trabalhados, havendo outros que se revelaram inalterados e outros que mostraram até um retrocesso.

Verificou-se uma melhoria na qualidade da planificação do discurso e elaboração de suporte, devido ao trabalho de pesquisa e organização de informação realizados com orientação do professor. Nesta fase é importante a pesquisa de documentação pertinente do tema em estudo, a sua leitura e reorganização, de forma a poder ser utilizada na construção do suporte de apoio.

Nos indicadores de abertura do discurso pode verificar-se uma melhoria na apresentação ao público e na explicação do animal preferido. No entanto, não conseguiram anunciar os tópicos que seriam abordados ao longo da apresentação. Também melhorou bastante o desenvolvimento do tema, pois o seu conhecimento nesta matéria aumentou devido à pesquisa realizada. Conseguiram descrever o animal preferido fazendo referência às características externas (revestimento da pele, número de patas e tipos de unhas/garras, etc.), dizer minuciosamente em que consistia a sua alimentação (tipo de plantas, carnes, peixes e sementes), indicar a forma de reprodução do animal e o seu habitat natural. Alguns alunos conseguiram indicar o tempo de gestação do animal e localizar geograficamente o seu habitat natural no mapa.

No que respeita ao indicador de fecho do discurso deu-se o oposto do esperado, isto é, os alunos mostraram-se menos espontâneos e começaram a imitar o colega anterior, mostrando-se mais preocupados em dar seguimento ao suporte de apoio e esquecendo-se de utilizar uma frase de fecho. Permaneceram no mesmo espaço a olhar para o público e a aguardar uma reação do público. Esta reação pode prender-se com o facto de não estarem habituados a ter aulas filmadas, o que pode ter condicionado a sua atuação.

Um dos indicadores que mostrou mais melhorias está relacionado com a forma de organização do discurso. A preparação prévia da apresentação, a pesquisa de informação pertinente e o treino permitiram realizar um trabalho com maior confiança e segurança. Este trabalho de preparação evitou repetições, pausas desnecessárias e tornou os alunos mais capazes e conhecedores dos assuntos abordados.

No que respeita à categoria de gestão de espaços e recursos não houve alterações visíveis na proximidade do público e na deslocação no espaço devido a ter sido utilizado o mesmo espaço na sala de aula, o que limitava os movimentos no momento da apresentação. A única alteração neste tópico prende-se com a utilização correta do suporte de apoio, em que praticamente todos os alunos vão consultando pontualmente o seu registo ou fazem a apresentação da tarefa lendo o que está registado no suporte.

Na categoria da gestão do corpo, observa-se um progresso na forma como se relacionam com o público, melhorando no contacto visual e na diminuição dos movimentos aleatórios, onde se verifica um cuidado por parte do aluno em manter uma posição correta.

Por fim, na gestão da voz, verifica-se também uma progressão nos vários tópicos analisados, com maior ênfase na velocidade de elocução (talvez porque se sentiam mais seguros dos seus saberes), na fala de forma audível (porque estavam mais confiantes) e também na articulação (porque o treino ajudou-os a ver onde poderiam melhorar).

Costuma-se dizer que se aprende a fazer algo, fazendo-o. Acho que, ao desenvolver este estudo, se pode compreender quão importante é aprender através da experimentação, da repetição e da observação para remodelar e alterar a nossa ação.

Penso que se pode concluir que uma abordagem precoce da expressão oral formal na escola pode trazer benefícios e tornar-se uma mais valia no desenvolvimento da competência oral dos alunos.

Como podemos verificar, após apresentação dos resultados, é um trabalho que requiere regularidade, planificação cuidada, envolvimento por parte dos alunos e interesses dos próprios, com investimento de recursos e meios, através da experimentação, observação e avaliação. Pode e deve ser desenvolvido num espaço de tempo mais longo, para ser repetido e melhorado e também ser utilizado em momentos de partilha em espaços mais alargados.

No entanto, durante a realização das exposições orais, os alunos vivenciam momentos únicos e irrepetíveis. Emissor e o recetor encontram-se no mesmo espaço a experienciar vivências únicas, isto é, a viver momentos que não se repetem e que não se podem alterar. Emissor e recetor têm papéis distintos entre eles, que vão alterando à medida que se vai dando a apresentação dos trabalhos. O recetor passa a emissor e o

emissor a recetor. Esta troca gera interferências na atenção e concentração dos atores, o que pode influenciar a prestação da sua intervenção.

Também o público interfere nesta atuação, dependendo do seu comportamento no momento da intervenção, bem como as ações de todos aqueles que rodeiam o espaço circundante. Até a utilização da câmara de vídeo pode modificar a prestação dos atores nesta forma de ensino. Revela-se um trabalho moroso, que necessita de tempo para ser desenvolvido com êxito.

Para que haja efetivamente progressão na qualidade das intervenções orais dos alunos, deve haver um investimento de tempo tanto na execução do trabalho desenvolvido como na avaliação do mesmo. Deve ser dada, ao aluno que está a apresentar o seu trabalho, a oportunidade de o fazer calmamente, sem pressões, respeitando a sua maneira de ser e estado emocional (se está nervoso, inseguro, ansioso ou envergonhado).

Para além do desenvolvimento da SD, também se verificou que as pequenas atividades regulares do dia a dia com a participação de todos, que exigem que o aluno explique oralmente perante o grupo ou pequenos grupos situações de ensino e aprendizagem (como a explicação à turma das expressões do número do dia, a definição de um vocábulo novo, a partilha de momentos vividos em família e ou as visitas/passeios realizados pelo grupo), vão contribuindo para que o aluno se sinta mais capaz e seguro nas suas intervenções.

Um aspeto que se destaca como muito positivo na intervenção é a integração curricular que acabou por acontecer. Para se fazer uma exposição oral com qualidade sobre um determinado assunto foi necessário conhecer conteúdos, e para isso foi preciso ler, falar, localizar e selecionar informação sobre o tema, o que permitiu o desenvolvimento de competências de leitura de textos informativos. Posteriormente, para que essa informação não se perdesse, foi necessário organizar e registar a informação desenvolvendo o domínio da escrita. Ainda no âmbito da organização, envolvendo o tratamento de dados, trabalhou-se a matemática e a expressão visual. Para melhorar a gestão da voz, do corpo e a gestão do espaço fizeram-se atividades ao nível da expressão dramática.

Sendo a falta de tempo uma das razões muito apontada pelos docentes para não se trabalhar a Expressão Oral, parece que o facto de esta integração ser possível é um fator importante a ter em conta e mais uma razão a favor do ensino explícito da expressão oral.

REFERÊNCIAS

- Bagdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S. L.
- Coutinho, M. C. (2011). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais*. Coimbra: Almedina.
- Costa, J., Cabral, A. C., Santiago, A. & Viegas, F. (2011). *Guião de Implementação do programa de Português do Ensino Básico: Conhecimento explícito da Língua*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Direção Geral de Educação. (2017). *Aprendizagens Essenciais*. Consultado em <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0>
- Duarte, I., Colaço, M., Freitas, M. J. & Gonçalves, A. (2001). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Lexical*. Lisboa. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Junqueira, S. C. S. (2014). Relatório Final: *A Oralidade e a Aprendizagem* (Dissertação de Mestrado em Ensino dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra, Coimbra). Consultado em http://biblioteca.esec.pt/cdi/ebooks/MESTRADOS_ESEC/SUSANA_JUNQUEIRA_RA.pdf
- Lima, J. A. & Pacheco, J. A. (2005). *Fazer Investigação*. Porto: Porto Editora.
- Lomas, C. (2003). *O valor das palavras (I) Falar, ler e escrever nas aulas*. Porto: Edições Asa.

- Marcushi, L. A., (1997). *Oralidade e escrita*. Conferência de abertura do II Encontro Franco-Brasileiro de Ensino de Língua. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal Signótica, 9:119-145, jan./dez. 1997
- Martins, G. O., Gomes. C. A. S., Brocardo, J. M. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. N. A., Silva. L. M. U., ...Rodrigues, S. M. C. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Consultado em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Ponte, J. P. (2008). *Investigar a nossa própria prática. Uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional*. PNA, 2(4), 153-180.
- Reis, C. (coord.), Dias, A. P., Themudo, A., Cabral, C., Silva, E., Viegas, F., Bastos, G., Mota, I., Segura, J., Pinto, M., O. (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Consultado em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/a_e_1.o_ano_1o_ciclo_eb_portugues.pdf
- Schneuwly, B.; Dolz, J. & colaboradores (2013). *Gêneros Orais e Escritos na Escola. Brasil*: Mercado de Letras.
- Schneuwly, B.; Dolz, J. (2016). *Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école*. Paris: ESF editeur
- Silva, F., Viegas, F., Duarte, I. M. & Veloso, J. (2011). *Guião de Implementação do programa de Português do Ensino Básico: Oral*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Vilá, M. & Santasusana (coord.), Ballesteros, C., Castellà, J. M., Cros, A., Grau, M., Palou, J. (2005). *El discurso oral formal: Contenidos de aprendizaje y secuencias didáticas*. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, SL

ANEXOS

Anexo 1. Pedido da participação ao encarregado de educação

Exmº(a) Encarregado(a) de Educação

Eu, Eulália da Conceição Guedes Martins Redondo, professora do Primeiro Ciclo do Ensino Básico da Escola Básica Professor José Salvado Sampaio, mestranda do 2º ano de Didática da Língua Portuguesa na Escola Superior de Educação de Lisboa, tendo como orientadora a Professora Doutora Encarnação Silva, vou desenvolver um Projeto de Intervenção na sala de aula do seu educando, intitulado “O Desenvolvimento da Expressão Oral no Primeiro Ciclo”. Solicito assim a vossa prestimosa colaboração, autorizando que o seu educando participe neste trabalho de investigação. Todos os dados recolhidos por gravação de imagem e som serão apenas utilizados no âmbito desta investigação e será mantido o anonimato de todos os participantes bem como da instituição.

Lisboa, 30 de setembro de 2017

(Professora Eulália Redondo)

Devolver preenchido, por favor.

Eu, _____ autorizo/ não autorizo o meu educando _____ a participar no trabalho de investigação anteriormente descrito, no âmbito da elaboração do Projeto de Investigação *O Desenvolvimento da Expressão Oral no Primeiro Ciclo*, com recurso a gravação de imagem.

O (a) Encarregado(a) de Educação: _____

Data: ____/____/____

Anexo 2. Carta de pedido de autorização de desenvolvimento do Projeto de Intervenção

Exm^a Senhora Diretora
do Agrupamento Quinta de Marrocos
Dr^a Cristina Sério

Assunto: Pedido de autorização para desenvolver um Projeto de Intervenção de mestrado em Didática da Língua Portuguesa.

Eu, Eulália da Conceição Guedes Martins Redondo, professora titular de turma do 1º ano A da Escola Básica do Primeiro Ciclo Professor José Salvado Sampaio, mestranda do 2º ano de Didática da Língua Portuguesa na Escola Superior de Educação de Lisboa, tendo como orientadora a Professora Doutora Encarnação Silva, venho por este meio solicitar a Vossa Excelência autorização para desenvolver um Projeto de Intervenção na turma que leciono, intitulado “O Desenvolvimento da Expressão Oral no Primeiro Ciclo”, onde serão realizadas atividades diversas de acordo com o programa de português em vigor e com recurso a gravação de imagens.

Este Projeto pretende demonstrar que a prática de atividades promotoras do desenvolvimento da expressão oral no Primeiro Ciclo do Ensino Básico melhora a competência oral, aumenta o léxico e a sua compreensão e melhora a qualidade da expressão oral dos alunos, promovendo a sucesso escolar dos mesmos.

O trabalho a desenvolver é composto por três fases distintas:

Primeira: aplicação de um teste de avaliação da oralidade recorrendo a gravação de imagens e de voz;

Segunda: aplicação de uma Sequência Didática com atividades promotoras do desenvolvimento de um género formal oral,

Terceira: aplicação de um teste final para avaliação das aprendizagens efetuadas recorrendo a gravação de imagens e de voz.

Caso seja concedida a autorização, o desenvolvimento do projeto realizar-se-á entre os meses de novembro de 2017 e março de 2018.

Estarei disponível para qualquer esclarecimento que considere relevante.

Grata pela atenção dispensada, subscrevo-me com elevada consideração.

Lisboa, 30 de outubro de 2017

(Professora Eulália Redondo)

Anexo 3. Grelha de Análise da Exposição Oral

<i>Categorias</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Sim</i>	<i>Não</i>	<i>Com dificuldade</i>
Planificação do Discurso	Planifica o discurso autonomamente			
	Elabora um suporte de apoio autonomamente			
Abertura do Discurso	Apresenta-se			
	Refere o animal sobre o qual vai falar			
	Explica porque é o seu animal favorito			
	Anuncia os tópicos que vai abordar			
Desenvolvimento do tema/conteúdos abordados	Classe			
	Descrição física			
	Habitat			
	Alimentação			
	Reprodução			
	OUTROS			
Fecho do Discurso	Dá a ver que acabou o discurso			
	Utiliza uma frase de fecho			
Organização do Discurso	Aborda os tópicos de forma sequencial			
	Seleciona informação pertinente dentro de cada tópico			
	Utiliza frases corretas			
	Evita repetir informação			
	Faz pausas adequadas			
Gestão do espaço e dos recursos	Coloca-se perto do público			
	Desloca-se no espaço			
	Utiliza corretamente um suporte de apoio ao discurso			
Gestão do corpo	Olha de frente para o público			
	Evita movimentos aleatoriamente			
Gestão da voz	Utiliza um tom de voz adequado			
	Articula corretamente			
	Utiliza uma velocidade de elocução adequada			
	Fala de forma audível			