



**MATILDE OLIVEIRA
GONÇALVES**

**MITOS, LENDAS E BANDA DESENHADA:
DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE
Um estudo no 2.º Ciclo do Ensino Básico**



**MATILDE OLIVEIRA
GONÇALVES**

**MITOS, LENDAS E BANDA DESENHADA:
DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE
Um estudo no 2.º Ciclo do Ensino Básico**

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Cristina Manuela Sá, Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

Dedicatória

“Family... Whatever yeh say, blood’s important...”

Rubeus Hagrid, Harry Potter and the Order of the Phoenix

O júri

Presidente

Professor Doutor António Vítor Nunes de Carvalho
Professor Auxiliar da Universidade de Aveiro

Vogal

Professora Doutora Rosa Lídia Torres do Couto Coimbra e Silva
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

Vogal

Professora Doutora Cristina Manuela Branco Fernandes de Sá
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro (orientadora)

Agradecimentos

À minha orientadora, Professora Doutora Cristina Manuela Sá, pelas palavras de conforto, alento e incentivo. Pelas horas de trabalho, dedicação e disponibilidade ao longo deste caminho.

Às professoras cooperantes, Marinela, Mónica e Rosário, pela confiança, orientação e conselhos. Admiro a forma como ensinam e a facilidade com que inspiram os outros a serem as suas melhores versões.

Aos meus primeiros alunos, por confiarem em mim e me permitirem crescer junto deles. A todos vocês, a quem ensinei, mas com quem muito aprendi, o meu muito obrigada.

À minha colega de estágio, Ana Filipa, pela paciência, disponibilidade e companheirismo. Pelas boleias e viagens de autocarro. Foi um gosto enorme trabalhar contigo. Desejo-te tudo de bom!

À minha família pelo amor, carinho e apoio que me dão todos os dias. É incondicional e transmite-me a paz, a força e a segurança que preciso para enfrentar as adversidades da vida.

À Joaquina e à Ângela pelos longos anos de amizade, pelos sorrisos e gargalhadas que me roubam em todas as nossas conversas, pelo apoio e ajuda nos momentos menos bons.

Palavras-chave

Comunicação oral; Banda desenhada; Mito; Lenda; Ensino da língua materna; 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Resumo

O presente estudo pretendia desenvolver competências em comunicação oral em alunos a frequentar o 6.º ano de escolaridade explorando textos narrativos (mitos e lendas) e a banda desenhada.

Com a realização deste projeto, queríamos obter resposta para as seguintes questões de investigação: *Será que os alunos são capazes de distinguir mito de lenda a partir da exploração de textos desta natureza? E de desenvolver competências em comunicação a partir da exploração de banda desenhada?* Tínhamos ainda os seguintes objetivos de investigação: *Distinguir mito e lenda a partir da exploração de textos desta natureza e Desenvolver competências em comunicação oral a partir da exploração de banda desenhada.*

Assim, concebemos uma intervenção didática, em que recorreremos à banda desenhada para explorar mitos e lendas e envolver os alunos em situações de comunicação oral.

Recorrendo a uma metodologia de investigação de índole qualitativa baseada no estudo de caso, recolhemos dados relativos ao desempenho dos alunos em atividades de comunicação oral envolvendo o uso da banda desenhada.

A análise de conteúdo dos dados recolhidos revelou que os alunos tinham efetivamente adquirido desenvolvido competências em comunicação oral a partir deste recurso.

Keywords

Oral communication; Comics; Teaching the mother tongue; 6th grade.

Abstract

This study aimed to develop competencies in oral communication in pupils attending the 6th grade using narrative texts (myths and legends) and comics.

The project was supposed to help us find answers for the following research questions: *Will the pupils be capable of distinguishing myths and legends exploring texts of this nature? And of improving their competencies in oral communication exploring comics?* The research objectives were the following ones: *To distinguish myths from legends exploring this kind of texts and To develop competencies in oral communication using comics.*

With this purpose, we conceived and applied a didactic intervention in which we used comics to study myths and legends and to involve the pupils in situations of oral communication.

Using a qualitative research methodology based on case study, we collected data concerning the pupils' performance in situations of oral communication involving the use of comics.

The content analysis of these data revealed that the pupils had really developed competencies in oral communication based on this resource.

Mots-clés

Communication orale ; Bande dessinée ; Enseignement de la langue maternelle ; Collège.

Résumé

Cette étude avait pour but de développer des compétences en communication orale chez des élèves de sixième en explorant des textes narratifs (mythe et légende) et la bande dessinée.

Le projet était guidé par deux questions de recherche : *Est-ce que les élèves seront capables de distinguer le mythe de la légende à partir de l'exploitation de textes de cette nature ? Et de développer des compétences en communication orale à partir de la bande dessinée ?* Il y avait aussi deux objectifs de recherche : *Distinguer le mythe de la légende et Développer des compétences en communication orale en ayant recours à la bande dessinée.*

Par conséquent, on a préparé une intervention didactique au cours de laquelle on a utilisé la bande dessinée pour étudier des mythes et des légendes et amener les élèves à participer à des situations de communication orale.

En ayant recours à une méthodologie de recherche de nature qualitative basée sur l'étude de cas, on a recueilli des données concernant la performance des élèves dans des situations de communication orale impliquant le recours à la bande dessinée.

L'analyse de contenu de ces données a révélé que les élèves avaient effectivement développé des compétences en communication orale à partir de cette ressource.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	16
1. Problemática	16
2. Objetivos de investigação	17
3. Questões de investigação	17
4. Organização do relatório	17
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	20
Capítulo 1 – Desenvolvimento de competências em comunicação oral.....	22
1.1. Importância da comunicação oral	22
1.2. Análise das Aprendizagens Essenciais relativas à oralidade para o 6º ano	22
1.3. Estratégias didáticas de desenvolvimento de competências em comunicação oral	23
Capítulo 2 – Mito e lenda.....	26
2.1. Natureza e características do mito	26
2.2. Natureza e características da lenda.....	29
2.3. Mito e lenda: semelhanças e diferenças	31
Capítulo 3 – A banda desenhada	34
3.1. Natureza da banda desenhada	34
3.2. Características da banda desenhada	36
3.3. Sua relação com a narrativa.....	39
3.4. Os contributos da banda desenhada para o processo de ensino e aprendizagem	42
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	46
Capítulo 4 – A intervenção didática.....	48
4.1. Caracterização do contexto educativo e dos participantes	48

4.2. Descrição da intervenção didática	49
4.2.1. Primeira sessão.....	51
4.2.2. Segunda sessão.....	52
4.2.3. Sétima sessão	53
4.2.4. Oitava sessão	54
4.2.5. Nona sessão.....	55
4.2.6. Décima sessão	56
4.3. Metodologia de investigação	56
Capítulo 5 – Análise dos dados e interpretação dos resultados.....	60
5.1. Distinção entre lenda e mito	60
5.1.1. Definições de lenda e mito apresentadas pelos alunos.....	60
5.1.2. Características de lenda e mito apresentadas pelos alunos.....	62
5.2. Desenvolvimento de competências em comunicação oral	65
5.2.1. Primeira apresentação oral	65
5.2.2. Segunda apresentação oral	74
5.2.3. Comparação.....	83
Capítulo 6 – Conclusões e sugestões	92
6.1. Conclusões	92
6.1.1. Relativas à distinção entre lenda e mito	93
6.1.2. Relativas ao desenvolvimento de competências em comunicação oral.....	93
6.2. Sugestões	95
6.2.1. Relativas à distinção entre lenda e mito	95
6.2.2. Relativas ao desenvolvimento de competências em comunicação oral.....	96
6.3. Reflexão	98
6.4. Limitações do estudo	104

6.5. Sugestões para outros estudos	105
Referências bibliográficas	106

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Estrutura da intervenção didática	51
Quadro 2 – Definições de lenda e mito apresentadas pelos alunos.....	61
Quadro 3 – Desempenho dos alunos nas definições de lenda e mito	61
Quadro 4 – Características de lenda e mito referidas pelos alunos	63
Quadro 5 – Desempenho dos alunos na caracterização de lenda e mito.....	64
Quadro 6 – Desempenho dos alunos na primeira apresentação oral	66
Quadro 7 – Desempenho dos alunos na segunda apresentação oral.....	75

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Desempenho dos alunos relativo à clareza da dicção (1ª apresentação oral) .	66
Gráfico 2 – Desempenho dos alunos relativo à articulação correta das palavras	67
Gráfico 3 – Desempenho dos alunos relativo à adequação do registo.....	67
Gráfico 4 – Desempenho dos alunos relativo ao conhecimento do tema	68
Gráfico 5 – Desempenho dos alunos relativo ao uso de uma terminologia clara e precisa (1ª apresentação oral).....	68
Gráfico 6 – Desempenho dos alunos relativo à apresentação de informação relevante (1ª apresentação oral).....	69
Gráfico 7 – Desempenho dos alunos relativo à articulação lógica da informação	69
Gráfico 8 – Desempenho dos alunos relativo à apresentação de um discurso coeso.....	70
Gráfico 9 – Desempenho dos alunos relativo à adequação do tom de voz.....	70
Gráfico 10 – Desempenho dos alunos relativo à expressividade (1ª apresentação oral) ..	71
Gráfico 11 – Desempenho dos alunos relativo à fluidez do discurso	71
Gráfico 12 – Desempenho dos alunos relativo à adequação da postura corporal.....	72
Gráfico 13 – Desempenho dos alunos relativo ao contacto visual com o público	72
Gráfico 14 – Desempenho dos alunos relativo à expressividade dos gestos.....	73
Gráfico 15 – Desempenho dos alunos relativo à clareza da dicção (2ª apresentação oral)75	

Gráfico 16 – Desempenho dos alunos relativo à articulação correta das palavras	76
Gráfico 17 – Desempenho dos alunos relativo à adequação do registo.....	76
Gráfico 18 – Desempenho dos alunos relativo ao conhecimento do tema.....	77
Gráfico 19 – Desempenho dos alunos relativo ao uso de terminologia clara e precisa	77
Gráfico 20 – Desempenho dos alunos relativo à apresentação de informação relevante (2ª apresentação oral).....	78
Gráfico 21 – Desempenho dos alunos relativo à articulação lógica da informação	78
Gráfico 22 – Desempenho dos alunos relativo à apresentação de um discurso coeso.....	79
Gráfico 23 – Desempenho dos alunos relativo à adequação do tom de voz.....	80
Gráfico 24 – Desempenho dos alunos relativo à expressividade (2ª apresentação oral) ..	80
Gráfico 25 – Desempenho dos alunos relativo à expressividade (2ª apresentação oral) ..	81
Gráfico 26 – Desempenho dos alunos relativo à adequação da postura corporal	81
Gráfico 27 – Desempenho dos alunos relativo ao contacto visual com o público	82
Gráfico 28 – Desempenho dos alunos relativo à expressividade dos gestos.....	82
Gráfico 29 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à clareza da dicção	83
Gráfico 30 – Comparação do desempenho dos alunos relativo	84
Gráfico 31 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à adequação do registo ..	84
Gráfico 32 – Comparação do desempenho dos alunos relativo ao conhecimento do tema	85
Gráfico 33 – Comparação do desempenho dos alunos relativo	85
Gráfico 34 – Comparação do desempenho dos alunos relativo	86
Gráfico 35 – Comparação do desempenho dos alunos relativo	86
Gráfico 36 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à coesão do discurso.....	87
Gráfico 37 – Comparação do desempenho dos alunos relativo	87
Gráfico 38 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à expressividade	88
Gráfico 39 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à fluidez do discurso	88
Gráfico 40 – Comparação do desempenho dos alunos relativo	89
Gráfico 41 – Comparação do desempenho dos alunos relativo	89
Gráfico 42 – Comparação do desempenho dos alunos relativo	90

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 - Planificações das sessões 114

Anexo 2 - Materiais das sessões 143

INTRODUÇÃO

*“No dream is too big.
No dreamer too small.”*

Theo (do filme de animação *Turbo*)

1. Problemática

O nosso estudo tinha como principal objetivo desenvolver competências de comunicação oral em alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico, utilizando como recursos didáticos a banda desenhada (BD) e textos narrativos. Além disso, selecionamos os textos narrativos a explorar tendo em conta as suas possíveis relações com a História. Concretamente, exploramos lendas e mitos e ainda a obra *Ulisses*, da autoria de Maria Alberta Menéres, recomendada pelo Plano Nacional de Leitura.

Desde sempre a BD esteve presente na nossa vida, seja em papel (como é o caso das publicações da Marvel e da DC), seja no ecrã (em adaptações cinematográficas em que a BD se converte em cinema de animação ou desenhos animados). O nosso interesse e curiosidade pela mesma têm vindo a crescer de ano para ano e, através de trabalhos realizados para outras unidades curriculares, pudemos contactar mais de perto com este tema. Num desses trabalhos, tivemos oportunidade de planificar uma sequência didática para alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico, tendo como enfoque a escrita e com recurso à BD. Noutro exploramos o *cartoon* como forma de fazer uma abordagem crítica de casos práticos e reais do quotidiano.

Relativamente aos mitos e lendas, a sua abordagem no âmbito do ensino e aprendizagem da língua materna é uma oportunidade de conciliar a História com o Português, áreas curriculares que fazem parte do mestrado que estamos a frequentar. Já a escolha da obra *Ulisses* justifica-se pelo facto de constar do Plano Nacional de Leitura e ser recomendada para exploração com alunos do 6º ano de escolaridade.

Em relação à oralidade, podemos constatar que a compreensão e produção de discursos orais são fundamentais para qualquer indivíduo, devendo ser trabalhadas desde cedo com os alunos. Através da oralidade, cada indivíduo dá a conhecer as suas necessidades, transmitindo as suas ideias e opiniões, podendo também utilizá-la como instrumento de atividade política e social.

2. Objetivos de investigação

Com o nosso estudo, pretendíamos levar alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico a:

- Distinguir *mito e lenda* a partir da exploração de textos desta natureza;
- Desenvolver *competências em comunicação oral* a partir da exploração de banda desenhada.

3. Questões de investigação

Com o nosso estudo, pretendíamos igualmente encontrar respostas para as seguintes questões de investigação:

- *Será que alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico são capazes de:*
 - *Distinguir mito de lenda a partir da exploração de textos desta natureza?*
 - *Desenvolver competências em comunicação oral a partir da exploração de banda desenhada?*

4. Organização do relatório

O presente relatório encontra-se dividido em duas partes, subdivididas em capítulos.

A primeira parte corresponde ao enquadramento teórico, em que realizamos uma revisão da literatura, o que nos permitiu identificar alguns conceitos fundamentais e recolher informação relativa à problemática que abordamos.

Nesse sentido, o Capítulo 1 trata do desenvolvimento de competências em comunicação oral e nele abordamos a importância da comunicação oral, realizando uma pequena análise das aprendizagens essenciais para este domínio e de algumas estratégias didáticas utilizadas no desenvolvimento de competências em comunicação oral.

No Capítulo 2, focamos a nossa atenção no mito e na lenda, caracterizando estes dois gêneros narrativos e comparando-os com o intuito de verificar quais são as suas semelhanças e diferenças.

No Capítulo 3, abordamos a banda desenhada, refletindo sobre a sua natureza e características, procurando perceber a sua relação com a narrativa e ainda quais os seus contributos para o processo de ensino e aprendizagem da língua materna.

A segunda parte reporta-se ao nosso estudo empírico e também está subdividida em capítulos.

Assim, no Capítulo 4, iremos proceder à contextualização e descrição da intervenção didática, caracterizando o contexto educativo e os participantes intervenientes no projeto, apresentando detalhadamente todas as sessões e expondo a metodologia de investigação adotada neste estudo.

No Capítulo 5, apresentamos a análise dos dados e a interpretação dos resultados. Começamos pela distinção entre mito e lenda, tendo em conta as suas definições e características. Em seguida, no tópico sobre o desenvolvimento de competências em comunicação oral, analisamos os dados relativos às duas apresentações orais realizadas pelos alunos e comparamos os resultados.

Por fim, no Capítulo 6, apresentamos as conclusões relativas à distinção entre lenda e mito e ao desenvolvimento de competências em comunicação oral. Além disso, apresentamos as nossas sugestões relativas à distinção entre lenda e mito e ao desenvolvimento de competências em comunicação oral. Encerramos este capítulo com uma reflexão final sobre a prática pedagógica supervisionada que desenvolvemos ao longo de um ano letivo e a apresentação das limitações do nosso estudo e de sugestões para futuros estudos.

No final, apresentamos as referências bibliográficas, assim como os anexos.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 – Desenvolvimento de competências em comunicação oral

Embora a oralidade se desenvolva partindo dos contextos familiares em que as crianças se inserem, estudos sobre o domínio da comunicação oral evidenciam que esta deve ser um "objeto de ensino e aprendizagem", devendo-se por isso "*investir, não só no planeamento da abordagem didática da oralidade, como também na avaliação das competências adquiridas neste domínio*" (Sá, 2018, p. 9).

1.1. Importância da comunicação oral

Apesar da comunicação oral ser intrínseca ao ser humano, tem de ser desenvolvida através de um processo de ensino e aprendizagem.

Nota-se um esforço por parte do Ministério da Educação com o intuito de tornar os alunos cidadãos mais ativos e informados no mundo, aumentando o seu poder de comunicação e de argumentação. Este esforço é visível em documentos oficiais, o *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (Martins et al., 2017) e as *Aprendizagens essenciais* (Ministério da Educação e Ciência, 2018), que defendem o desenvolvimento de competências em comunicação oral no âmbito do ensino e aprendizagem da língua materna.

1.2. Análise das Aprendizagens Essenciais relativas à oralidade para o 6º ano

De forma a enquadrar melhor o trabalho que iríamos realizar com os nossos alunos no âmbito do nosso projeto de intervenção didática, decidimos realizar uma análise das aprendizagens essenciais relativas à oralidade indicadas para o 6º ano de escolaridade.

Assim, através da sua leitura atenta e crítica, foi possível apurar que, no 6º ano de escolaridade, a aula de Português deverá estar orientada para o desenvolvimento de competências em comunicação oral, tendo em conta o facto de que esta envolve dois subdomínios: a compreensão e a expressão.

Para a *Compreensão*, é importante que os alunos explicitem sentidos implícitos, com fundamentação adequada, e que consigam distinguir factos de opiniões na explicitação de argumentos.

Para a *Expressão*, é essencial que os alunos: comuniquem, em contexto formal, informação essencial (paráfrase, resumo) e opiniões fundamentadas; planifiquem, produzam e avaliem textos orais (relato, descrição, apreciação crítica), com definição de tema e sequência lógica de tópicos (organização do discurso, correção gramatical), individualmente ou em grupo; façam apresentações orais devidamente estruturadas; captem e mantenham a atenção da audiência (com o olhar, gestos e eventuais recursos digitais); utilizem, de modo intencional e sistemático, processos de coesão textual, como anáforas lexicais e pronominais, frases complexas, expressões adverbiais, tempos e modos verbais, conectores frásicos.

Desta forma, os alunos irão desenvolver as suas competências em comunicação oral com base em “*textos/discursos de géneros adequados a propósitos comunicativos como expor (um tema), informar, descrever, narrar, fazer apreciações (críticas) e argumentar (com base em factos).*” (Ministério da Educação e Ciência, 2018, p. 3-4).

1.3. Estratégias didáticas de desenvolvimento de competências em comunicação oral

Para trabalhar a *comunicação oral* na sua generalidade (compreensão e expressão/produção), é necessário ter em atenção certos *mecanismos* que Luna (2016) discrimina como sendo:

- *Linguísticos*, de cariz lexical e gramatical;

- *Enciclopédicos*, relacionados com conhecimento decorrente das vivências pessoais de cada indivíduo;

- *De organização textual*, representados pelo recurso a tipos/géneros textuais com diferentes propósitos comunicativos.

Relativamente à *compreensão oral*, Luna (2016) refere a existência de três *etapas*:

- *Pré-escuta*, momento de preparação para a compreensão, em que se ativa os conhecimentos prévios através da realização de previsões e da formulação de hipóteses;

- *Escuta*, momento de primeiro acesso ao sentido do texto oral, através da apreensão das ideias veiculadas pelo texto e também da identificação das suas ideias principais, que podem exigir a elaboração de inferências;

- *Pós-escuta*, momento de confirmação das previsões, do levantamento de dúvidas e da construção final do sentido do texto por parte do ouvinte.

A expressão/produção oral contempla quatro *níveis* (Luna, 2016):

- *Fonético-fonológico*, referente ao uso da entoação e da expressividade na produção do discurso oral;

- *Léxico-semântico*, traduzido na riqueza do vocabulário e na sua adequação ao contexto em que ocorre a situação de comunicação oral;

- *Morfossintático*, responsável pela construção do discurso e das frases (sintaxe), assim como pelo uso apropriado de conectores;

- *Textual*, relativo à coerência e coesão do discurso oral, que asseguram a clareza na apresentação de ideias e da sua articulação.

Segundo Sá (2018, p. 12), para que o discurso oral possa ter em conta estes níveis, é crucial respeitar as operações associadas à sua produção:

- *A planificação*, em que se reflete sobre a temática a abordar, selecionando a informação importante a introduzir no discurso oral, respeitando o propósito da comunicação;

- *A textualização*, ligada à construção do discurso;

- *A revisão*, que visa a reformulação e melhoria do discurso oral.

De acordo com Repinaldo (2019, p. 16), na abordagem didática da comunicação oral, "*Podemos ainda ter em conta a interação oral, que é um processo ativo de troca de informação entre dois ou mais interlocutores, que compreende três etapas: a codificação da mensagem a transmitir, a sua transmissão e a consequente decodificação.*"

Capítulo 2 – Mito e lenda

Primeiramente e para melhor compreendermos a teia conceitual complexa em que se integram estes dois géneros narrativos (mito e lenda), importa definir cada um deles, apresentar as suas características e perceber em que se assemelham e em que diferem um do outro.

2.1. Natureza e características do mito

Em tempos primitivos e na Antiguidade, o mito era considerado como uma verdade absoluta e objeto de uma crença profunda. Servia para explicar as origens do Homem, do mundo, fenómenos da natureza, em suma tranquilizava o ser humano face a aspetos da realidade que desafiavam a sua compreensão.

Porém, com o tempo, o mito foi perdendo relevância e o termo passou a ser utilizado para designar uma "*história falsa, fantasiosa, inventada, irreal*" (Fontes, 2013, p. 9), perdendo assim o significado de "*relato verdadeiro, credível e real*" (Fontes, 2013).

Atualmente, o termo *mito* foi banalizado, pois utilizamos esta palavra para designar um conjunto muito amplo de fenómenos e ideias. Por exemplo, apelidamos de "mito" um jogador de futebol que se tenha destacado notavelmente.

Foram vários os autores que procuraram definir o conceito de *mito*. Dentre eles destaca-se o filósofo romeno Mircea Eliade (1986, pp. 12-13 in Fontes, 2013, p. 12), que nos apresenta o mito como uma história sagrada que "*relata um acontecimento que teve lugar no tempo primordial, o tempo fabuloso dos «começos»*". Por outras palavras, o mito conta como "*graças aos feitos dos Seres Sobrenaturais, uma realidade passou a existir, quer seja a realidade total, o Cosmos, quer apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, um comportamento humano, uma instituição.*" (Fontes, 2013, p. 12). Portanto, é sempre a narrativa de uma "criação", conta como algo foi produzido, como começou a existir. O mito só fala daquilo que aconteceu realmente, daquilo que se manifestou por completo, tentando ajudar as pessoas a encontrar uma explicação sagrada para a origem de algo. Assim, "*os mitos descrevem as diversas e frequentemente dramáticas eclosões do sagrado que funda realmente o Mundo e o que faz tal como é hoje.*" (Fontes, 2013, p. 12).

Para Monfardini (2005, pp. 54-55), o mito relata um acontecimento, "*dá respostas a questões que a razão humana não pode compreender. Dessa forma, o mito tenta explicar o inexplicável.*" A verdade é que os mitos nos permitem refletir sobre as nossas origens, numa procura pela verdade, acabando por nos dar respostas para aspetos da realidade que damos como impossíveis e inexplicáveis.

Na opinião de Walter Burkert (1991, p. 15 in Fontes, 2013, p. 14), os mitos não passam de "*narrativas fundamentais de sentido mais ou menos diverso*", pois a palavra grega "mythos" traduz-se como "fala", "narração". Este mesmo autor apresenta os mitos como "*narrativas tradicionais ligadas a rituais, estruturadoras de sentido*" (Fontes, 2013, p. 14).

No entanto, Maria Barata (1990, p. 82 in Fontes, 2013, p. 20) afirma que, tal como um sonho, o mito "*organiza-se numa sucessão dinâmica de imagens, que se encadeiam, nascem umas das outras, correspondem e confundem-se*". Segundo esta autora, assim como "*o sonho não pode ser partido, também o mito não pode ser partido, definido, fechado em contornos precisos, pois isso traduzir-se-ia numa visão empobrecedora, e mutiladora da sua riqueza e complexidade intrínseca*" (Fontes, 2013, p. 20). A verdade é que as manifestações do imaginário mitológico tornam os mitos muito próximos dos sonhos.

Alguns autores têm apresentado tipologias de mitos.

Para Cruz (s.d., pp. 1-2), só existem dois tipos de mitos:

- Os *mitos cosmogónicos*, que se debruçam sobre a criação e o ordenamento do mundo e os seus elementos constitutivos;
- Os *mitos de origem*, que procuram dar explicação para o início de uma instituição ou costume.

Já Klacewicz (2009, p. 17), apresenta seis tipos de mitos:

- *Teogónicos*, que relatam a origem dos deuses (nascimento, matrimónio);
- *Cosmogónicos*, que se debruçam sobre a origem e o crescimento da Terra;
- *Astronómicos*, que se referem à origem e à ação do mundo astral;
- *Culturais*, que narram a origem dos seres, explicando práticas, tradições e crenças;
- *Naturais*, que justificam os fenómenos naturais, astrais, atmosféricos;

- *Etiológicos*, que explicam a origem das coisas; são mitos fundadores, que estabelecem leis que regem as relações entre homens e deuses e se interligam com a história factual.

Isménia de Sousa (2002, p. 2) identifica cinco tipos de mitos:

- *Cosmogónicos*, relacionados com a origem do mundo e da natureza;
- *Antropogónicos*, relativos à origem do homem e da humanidade;
- *Relativos a deuses*, referentes à origem e às sucessões dos deuses;
- *De fundação heroica ou cultural*, que pretendem narrar a origem dos bens culturais, materiais e espirituais;

- *De fundação e introdução da morte*, sobre o primeiro momento em que a morte entrou no mundo das pessoas, fazendo-as olhar para o Homem como um ser mortal.

Podemos concluir que os mitos desempenham um papel inspirador e motivacional na realidade humana que afeta o indivíduo e o grupo, manifestando-se num esforço de autossuperação constante.

Agora, iremos procurar sistematizar algumas das características dos mitos.

Em primeiro lugar, importa mencionar que não existe uma versão única de um mito, pois, à medida que as circunstâncias se alteram, é necessário contar de forma diferente os episódios, expondo a sua verdade intemporal. Assim, a primeira característica dos mitos que destacamos é o facto de estes estarem em constante transformação, alterando as suas versões e aproximando-as de situações com as quais as pessoas lidam diariamente, tornando-as mais pessoais.

Outra das características dos mitos é a sua dimensão intemporal, o que acaba por lhes conferir uma *“garantia da sua própria existência, porque estabelecem um elo de ligação entre o homem e as suas origens, a sua memória cultural e a explicação da história dos povos.”* (Oliveira & Lima, s.d., pp. 13-14 in Fontes, 2013, p. 29). Estas histórias intemporais *“que refletem e modelam as nossas vidas”* (Fontes, 2013, p. 29) são capazes de explorar os nossos desejos mais íntimos e os nossos medos mais profundos, para que nos seja possível recordar e relembrar o que significa ser humano. No seu sentido primordial, os mitos permitiam que as pessoas se aproximassem do desconhecido, encontrando significados para o que não sabiam inicialmente designar, ajudando-as a lidar

com momentos difíceis das suas vidas para os quais não conseguiam encontrar respostas. Nas palavras de Karen Armstrong (2005, pp. 7-16 in Fontes, 2013, p. 11), "os mitos serviam para transmitir às *peçoas a forma como os deuses se comportavam, (...) para capacitarem homens e mulheres a imitar esses seres poderosos e a experimentar, eles próprios, a divindade*".

Para Roland Barthes (2001, p. 132), uma característica fundamental dos mitos é o facto de estes serem contingentes (algo que é incerto suceder ou não, duvidoso, eventual), pois "*pode conceber-se que haja mitos muito antigos, mas não eternos; pois é a história que transforma o real em discurso, é ela e só ela que comanda a vida e a morte da linguagem mítica*". O mesmo autor defende que o mito não nega as coisas, "*a sua função é, pelo contrário, falar delas; (...) dá-lhes uma clareza, não de explicação, mas de constatação*".

Na ótica de Roger Caillois (1980, pp. 24-25 in Fontes, 2013), há uma outra característica dos mitos que importa destacar, explorar: a relação entre "herói" e "indivíduo". Segundo o autor, o herói é, por definição, "*aquele que fornece às situações míticas uma solução, uma saída feliz ou infeliz*" (Fontes, 2013., p 18) e o indivíduo apresenta-se como alguém que "*sofre por não ser capaz de sair do conflito de que é vítima*" (Fontes, 2013, p. 18). Nesse sentido, o herói "*é capaz de resolver o conflito em que o indivíduo se debate*" (Fontes, 2013, p. 18), o que acaba por lhe conferir a sua capacidade de direito superior.

2.2. Natureza e características da lenda

Uma lenda é uma história, um testemunho sobre a vida e as ações de santos. Pode ainda "*narrar um evento de determinada comunidade, um marco geográfico ou a origem de algo*" (Klacewicz, 2009, p. 15).

Estas narrativas são tradicionalmente passadas de geração em geração por via oral e fazem parte da literatura popular tradicional.

Luís Cascudo (1976 in Fontes, 2013, p. 25) considera que as lendas partilham com o conto popular características como "*antiguidade, persistência, anonimato e oralidade*". Contudo, a ação das lendas aparece sempre localizada no espaço e/ou no tempo, ao

contrário do que acontece com o conto popular. Assim, o autor afirma que "*as lendas são episódio heróico ou sentimental com elemento maravilhoso ou sobre-humano, transmitido e conservado na tradição oral e popular, localizável no espaço e no tempo*" (Fontes, 2013, p. 25).

Fontes (2013, p. 27) partilha da mesma opinião, afirmando que as lendas são narrativas que "*sistemizam e ordenam realidades, envolvendo tanto o narrador como os ouvintes num tempo e num espaço de reintegração dos acontecimentos da história*".

Para Jean-Pierre Bayard (1957, p. 9 in Klacewicz, 2009, p. 18), "*a lenda é mais verdadeira do que a história*", pois nela estão reunidas as emoções e os pensamentos do povo. Nesse sentido, o autor considera que nela se encontram ensinamentos de grande valor, ainda que deformados pela tradição popular. Em suma, as lendas têm um espaço exato, personagens definidas e são baseadas em factos históricos.

Segundo Oliveira e Lima (s.d., pp. 11-12 in Fontes, 2013, p. 29), a lenda é uma forma de narrativa mítica, que possui particularidades culturais e socioculturais que estão presentes no dia a dia das pessoas. Nesse sentido, consegue sensibilizá-las, guiando-as no novo mundo e na construção de novas realidades. Os mesmos autores afirmam que as lendas relatam "*o fabuloso do início de uma determinada realidade, quando o homem e a natureza se confundem, numa relação de dependência no ato interpretativo da ocorrência de fenómenos naturais atribuída a ações dos deuses*" (Fontes, 2013, p. 29).

Nesse sentido, alguns autores têm apresentado tipologias de lendas. Destacamos a classificação de Dorson (1970 in Klacewicz, 2009, p. 15), que as divide em quatro tipos:

- *Pessoais*, associadas a uma pessoa conhecida, a um herói ou vilão; podem ainda ser subdivididas em *heroicas*, *hagiográficas* ou *anedóticas*;

- *Locais*, ligadas a uma localidade e a acidentes geográficos (como rios, lagos, cavernas, grutas...);

- *Episódicas*, tratando de acontecimentos de interesse coletivo;

- *Etiológicas*, revelando a origem de um ser vivo (animal ou planta).

Uma das características principais da lenda é o facto de esta ser uma narrativa capaz de sintetizar informações, pois o mais importante é ser uma "*história curta e de fácil memorização*" (Fontes, 2013, p. 25). Nesse sentido, a lenda tenta "*reunir em um só conceito*

um determinado número de fenômenos semelhantes" (Klacewicz, 2009, p. 15), com o intuito de condensar informações e tornar a narrativa breve.

Para Oliveira e Lima (s.d., pp. 11-12 in Fontes, 2013, pp. 28), a principal característica da lenda é o facto de esta se apresentar "*como um produto da oralidade*", acabando por existir inúmeras versões de uma mesma história.

2.3. Mito e lenda: semelhanças e diferenças

Fontes (2013, p. 26) afirma que o "*limite que os separa [mito e lenda] é bastante frágil*", pois, dependendo das culturas, as narrativas da tradição oral popular podem ser interpretadas como mitos ou como lendas. Nesse sentido, concluímos que a distinção entre mito e lenda é algo complexo e difícil de definir.

Tal como o mito, a lenda é associada a algo falso, irreal, inventado e sem autenticidade.

No entanto, Klacewicz (2009, pp. 13-18) distingue-os, afirmando que a "*lenda é explicada como narrativa de um facto histórico que foi acrescida da imaginação e fantasia popular*", contrariamente ao mito que "*não deriva de acontecimentos e tem apelo sobrenatural*" (Klacewicz, 2009, p. 13) Para esta autora, "*a lenda seria o real e o mito o sobrenatural*" (Klacewicz, 2009, p. 13), acrescentando ainda que o intuito da lenda é a imitação, procurando manter a tradição e a história a ela associadas. Outro aspeto destacado pela autora é que "*a lenda tem a História e a Geografia como aspetos, enquanto o mito tem a Religião e a Magia*" (Klacewicz, 2009, p. 13) Também se distinguem pelas personagens, já que a lenda põe em ação "*seres humanos*" (Klacewicz, 2009, p. 13), enquanto o mito é protagonizado por "*deuses, semideuses e heróis divinizados*" (Klacewicz, 2009, p. 13). A autora conclui afirmando que a principal diferença entre lenda e mito é a "*disposição mental*" (Klacewicz, 2009, p. 13), pois a lenda tenta fracionar a realidade, com o intuito de promover algo que se possa imitar, copiar, sendo o mais importante a ação de uma determinada personagem, enquanto o mito é a procura pelo saber absoluto, é a criação.

Cascudo (1976 in Fontes, 2013, p. 25) afirma que a lenda é muitas vezes confundida com o mito, distinguindo-se pela sua função e capacidade de se comparar entre si. Na visão

do autor, "o mito pode ser um sistema de lendas, gravitando ao redor de um tema central com área geográfica mais ampla e sem exigências de fixação no tempo e no espaço", enquanto a lenda "possui características de fixação geográfica e pequena deformação".

Uma das semelhanças entre estes dois géneros é o facto de poderem ambos ser classificados como *etiológicos* por pretenderam narrar a origem de algo, explicar o porquê das coisas.

Capítulo 3 – A banda desenhada

A banda desenhada (BD) é considerada como uma "forma de expressão" que combina harmoniosamente texto e imagem, geralmente com o intuito de narrar uma história.

Na verdade, a BD, através das suas adaptações à indústria cinematográfica e aos desenhos animados tem sido apontada como a nona arte, cada vez mais visível pela sua "*importância no mundo artístico e (...) junto da população*" (Pereira, 2017, p. 24).

3.1. Natureza da banda desenhada

Segundo Cardoso e Solé (2018), a BD – ou *história em quadrinhos* – é um género literário que apresenta uma sequência de representações que contam uma história através de desenhos, que podem ou não conter um texto verbal. Trata-se de um género literário de massas que abrange um vasto público, nomeadamente crianças, jovens e/ou adultos.

A BD é caracterizada por englobar elementos comunicativos de duas naturezas – o texto narrativo e o texto pictórico – que "*permitem que o leitor ao analisar a obra possa ter a percepção mais concreta de todo o acontecimento retratado.*" (op. cit., p. 637). Desta forma, o leitor não se pode limitar a ler o que está escrito, terá também de analisar as imagens complementando a leitura.

Para Pereira (2017, p. 20), "*A relação texto/imagem é, assim, um ponto fundamental para a BD, pois se se desenvolver de forma harmoniosa, então terá grandes probabilidades de ter sucesso junto do leitor.*"

Importa referir que não há unanimidade relativamente ao conceito de BD por parte dos investigadores, pois não se sabe como a referenciar: se quanto "*à forma ou ao conteúdo, se ao meio, se ao género, se a uma história específica*" (Zink, 1997, p. 12 in Cardoso & Solé, 2018, p. 637).

Porém, Amaro Júnior (2012, p. 2) define BD como "*produções midiáticas vinculadas ao mundo do entretenimento e da expressão artística, [...] publicações impressas ou digitalizadas, que narram, através de uma sequência de imagens desenhadas, situações das mais diversas*".

Para Reis e Lopes (1991, p. 43), a BD “constitui uma modalidade de narrativa de extensão variável, cujo fundamental suporte expressivo é a imagem gráfica, acompanhada ou não por texto verbal e elaborada de acordo com específicos procedimentos técnicos, destinados a incutir no conjunto de signos icónicos que integram o relato da sua narrativa própria”.

Já Nunes e Trescastro (in Carvalho, Dantas & Aguirre, 2019, p. 4) veem a BD como um “género multimodal devido a acionar um conjunto de signos verbais e visuais que se combinam numa sucessão de episódios e compõem uma narrativa. Portanto, esse é o traço mais característico das histórias em quadrinhos: a linguagem mista (verbal e não verbal), que atrai diferentes públicos”.

Convém ainda referir que este género contempla vários subgéneros. Xavier (2017) refere entre outros: as *charges*, os *cartuns*, as *graphic novels*, os *comic books*, as *tiras de humor*, as *tiras de aventura*, as *tiras de humor e aventura*, os *webcomics* e os *mangás*.

As *charges*, habitualmente publicadas em jornais, são histórias curtas, sintéticas e humorísticas, que procuram ridicularizar factos atuais de uma forma ficcional, enquanto os *cartuns* relatam um facto atemporal e universal. De acordo com Ramos (2010, p. 23 in Xavier, 2017, p. 9), “não estar vinculado a um fato do noticiário é a principal diferença entre a charge e o cartum”. De resto, os dois são bastante semelhantes.

As *graphic novels* são narrativas longas e completas voltadas para o público adulto, enquanto os *comic books* – que encantam crianças e jovens – apresentam narrativas breves com personagens fixas.

As *tiras de humor*, por sua vez, são histórias muito curtas e normalmente humorísticas, que apresentam um número reduzido de vinhetas de formato retangular, enquanto as *tiras de aventuras* contêm uma história maior narrada em partes.

Os *webcomics* correspondem a BD publicadas na internet, ricas em recursos de linguagem diversificados. Para Franco (2012, p. 233), são “trabalhos que unem um (ou mais) dos códigos da linguagem tradicional (...) no suporte papel, com uma (ou mais) das novas possibilidades abertas pela hipermídia”, excluindo por completo as BD que são simplesmente digitalizadas. Ainda de acordo com Franco (2012, p. 234-235), podem

apresentar: animação, interatividade, diagramação dinâmica, banda sonora, efeitos sonoros, tela infinita, narrativa multilinear.

Já o termo *mangá* designa a BD japonesa, caracterizada pelas suas *“tiragens astronômicas e por um estilo peculiar de desenho e produção”* (Luyten, 2012, p. 9 in Xavier, 2017, p. 10). Os *mangá* podem estar associados a desenhos animados – os *anime* – partilhando as personagens, tal como acontece com a BD ocidental.

3.2. Características da banda desenhada

Para Xavier (2017), a leitura da BD é complexa, pois exige uma apropriação e compreensão das suas características, já que se trata de um género que possui uma linguagem autónoma, apresenta uma certa predominância do modo de organização narrativo, recorre a mecanismos próprios para representar os elementos narrativos e gira em torno de uma personagem (fixa ou não) que conduz a ação.

Por sua vez, Ferreira, Ragi e Leandro (2019, p. 253) referem que a BD *“congrega elementos que precisam ser articulados para uma adequada compreensão do texto: título, balões, falas, metáforas visuais, onomatopeias, linhas cinéticas, enquadramento, cores, estereótipos, etc.”*.

É de referir que, frequentemente, se utiliza a expressão *“gramática da banda desenhada”* para designar os seus elementos morfossintáticos.

A nível morfológico, são vários os elementos que caracterizam a BD, sendo a vinheta um dos mais conhecidos. De acordo com Sá (1995, p. 231), a *“vinheta é uma espécie de pequeno quadrado que se integra num continuum narrativo e que representa um momento privilegiado deste”*. Sá (2010, p. 197 in Pereira, 2017, p. 28) acrescenta que a vinheta é *“em gíria de BD, equivalente ao quadradinho, unidade estrutural das histórias por imagens”*.

A *tira* (ou *strip*) é o nome dado à sequência de três ou quatro vinhetas colocadas na horizontal. Serra (2016, p. 32) chama a atenção para o facto de que *“Uma ‘tira’ (ou ‘banda’) pode fazer parte de uma história ou, por vezes, ser ela própria uma história completa.”*

Já a *prancha* representa a página de BD, que contém todos os elementos que a caracterizam e pode ainda corresponder a uma história, caso esta só contenha uma página.

Neste caso, a prancha *“é formada por seis a doze vinhetas que contam uma história completa ou parte dela.”* (Vives, 1991, p. 18 in Pereira, 2017, p. 29).

Outro elemento muito importante para a caracterização da BD é o *balão*, que corresponde à “moldura” onde está inserido o discurso direto das personagens e que pode assumir diferentes formas e cores. Como afirma Serra (2016, p. 33), *“A forma dos balões e os seus conteúdos são um mundo enorme a ser explorado, transmitindo diferentes estados de espírito das personagens, diferentes falas, pensamentos, diferentes intensidades ou volume da voz, etc.”*. Assim sendo, o balão é um elemento importante, porque nos permite interpretar a história de maneira mais real e completa. Segundo Sá (1995), os balões podem ser classificados em função do seu conteúdo, havendo: *balões verbais*, que *“contêm apenas signos linguísticos”* (Sá, 1995, p. 236); *balões não-verbais*, que *“contêm apenas signos icónicos e que servem para simbolizar a surpresa, a dor, a indignação, etc.”* (Sá, 1995, p. 236); *balões mistos*, que *“misturam signos dos dois tipos e que servem para simbolizar gritos, emoções”* (Sá, 1995, p. 236).

A *legenda* é um texto auxiliar muito sintético colocado no canto superior direito ou no canto inferior esquerdo de uma vinheta, que frequentemente apresenta um fundo colorido para se diferenciar. Segundo Vieira (2012, p. 27), serve para *“acrescentar informação extra, de modo a facilitar a compreensão da história”*. Sá (1995, p. 235) refere que a legenda representa a voz do narrador e fornece *“informações sobre a situação espaço-temporal da ação que se está a desenrolar”*, ou seja, relacionadas com a contextualização temporal e espacial da história.

O *cartucho* corresponde a *“um texto inserido numa moldura retangular e intercalado entre as vinhetas”* (Vieira, 2012, p. 27), que pretende apresentar uma introdução ou recapitular uma mensagem narrativa e, ao contrário da legenda, não se encontra dentro das vinhetas. Para Sá (1995, p. 235), os cartuchos *“relembam um momento precedente da ação”* e podem ainda explicar uma elipse.

As *metáforas visuais*, segundo Sá (1996, p. 20 in Pereira, 2017, p. 34), *“representam figurativamente expressões metafóricas de uso corrente como, por exemplo, a lâmpada acesa destinada a simbolizar uma ideia genial”*. Estas metáforas recorrem, normalmente,

a símbolos para substituir o texto verbal e, dessa forma, podem exprimir pensamentos, sentimentos ou estados de espírito.

As *onomatopeias*, como afirma Sousa (2016, p. 19), "*apresentam-se como palavras, mas podem corresponder a um ou mais grafemas (geralmente repetidos)*". De acordo com Vives (1991, p. 44 in Pereira, 2017, p. 34), a onomatopeia, que pode sair fora dos balões, extravasando o seu espaço, "*representa efeitos sonoros, tais como: golpes, gritos, disparos, detonações, ruídos de quedas, barulho de automóveis, de motos, etc.*".

Os *signos cinéticos*, uma das características visuais da BD, são considerados elementos mistos que "*permitem representar graficamente o movimento (por exemplo, das personagens)*" (Sousa, 2016, p. 19). Para Vieira (2012, p. 25), "*trata-se de signos abstratos que nos sugerem uma determinada situação*" e conferem um maior dinamismo à BD.

Os *planos* representam distintas abordagens que se podem fazer das imagens reproduzidas nas vinhetas, aproximando ou afastando o campo de visão do leitor. Existem vários planos, mas para este estudo vamos destacar apenas três (Sousa, 2016, p. 20):

- O *plano geral*, que apresenta uma visão panorâmica da história, do seu espaço e do ambiente onde ela se desenrola;

- O *primeiro plano*, em que se apresentam as personagens cortadas pelos ombros, dando a sensação de proximidade ao leitor;

- O *plano de pormenor*, que, como o nome indica, "*identifica pormenores importantes da cena ou das personagens*".

Além de tudo o que já foi mencionado anteriormente, elementos como a *cor*, a *forma* ou o *tamanho* das letras também são importantes componentes visuais, pois todos eles podem dar ao leitor informação adicional.

Segundo Sousa (2016, p. 20), a *cor* "*serve para traduzir sentimentos e estados emocionais*", podendo caracterizar ambientes e personagens. Também o *tom*, a *intensidade* e a *luminosidade* e *contrastos* da cor "*têm um papel importante na interpretação da vinjeta, gerando diferentes significados*" (Sousa, 2016, p. 20).

Outro aspeto importante é a *forma* e o *tamanho* da letra. Segundo Sousa (2016, p. 20), a forma da letra "*ondulada quer significar que o enunciado é cantado e a letra*

caligrafada indica muitas vezes características das personagens". Já em relação ao tamanho, "o seu aumento progressivo simboliza o aumento da intensidade sonora do que é proferido e, normalmente, expressa pedidos de ajuda" (Sousa, 2016, p. 20), ao contrário da diminuição que "representa a diminuição da intensidade da voz e, muitas vezes, indica timidez ou medo" (Sousa, 2016, p. 20).

3.3. Sua relação com a narrativa

Em primeiro lugar, iremos explicar e indicar as características inerentes ao texto narrativo.

Para Sim-Sim (2007, p. 35), *"a narrativa é um meio de comunicação entre quem conta ou escreve e quem lê ou ouve", tendo como grande objetivo recriar na mente do escritor ou do leitor as peripécias escritas/lidas, "provocando respostas emocionais (surpresa, curiosidade, medo, satisfação)".*

Caracteriza-se pela presença de determinados elementos, que interagem para contar uma história: as personagens, fundamentais para o desenrolar da ação; o espaço/tempo em que ocorre essa ação; a ação em si, incluindo conflitos, problemas ou complicações que as personagens têm de resolver.

Segundo Sousa (2016, p. 21), tendo em conta o papel que desempenham na ação, as personagens podem ser de três tipos:

- *Personagem principal ou protagonista (herói)*, a personagem mais desenvolvida e sobre quem recai o enredo da história, sendo que as restantes personagens giram ao seu redor;

- *Personagens secundárias*, que participam na ação, mas desempenham um papel menor;

- *Figurantes*, que ajudam a caracterizar o ambiente da ação.

Reis e Lopes (1991, p. 309) referem ainda vários tipos de caracterização das personagens:

- *Direta*, que pretende descrever os seus atributos;

- *Indireta*, definida pelas atitudes, gestos ou comportamento das personagens;

- *Autocaracterização*, feita pelas palavras da própria personagem;

- *Hétero caracterização*, feita pelo narrador ou decorrente de elementos fornecidos por outras personagens.

O *espaço* é uma das categorias mais significativas da narrativa, pois é nele que ocorre a ação. Serve de cenário à movimentação das personagens envolvidas na ação. Reis e Lopes (1991, p. 129) caracterizam-no como sendo "*interior ou exterior, fechado ou aberto, público ou privado*". Afirma ainda que se pode falar de "*espaço social e cultural*", quando é dada informação sobre o meio onde as personagens vivem, a sua situação social, económica e cultural.

O *tempo* indica o momento em que a ação decorre e tem em consideração a sucessão de eventos. Reis e Lopes (1991, p. 387) referem a existência de vários tipos de tempo:

- *Cronológico*, assente em datas ou "*indicações temporais (horas, dias, semanas, etc.)*" (Reis e Lopes, 1991) para indicar a ordem e duração dos eventos;

- *Histórico*, quando se pretende contar algo limitado a um momento específico da História;

- *Psicológico*, que destaca o que a personagem vive dentro de si.

Para Reis e Lopes (1991, p. 70), a *ação* poderá ser:

- *Aberta*, quando não é apresentado o desfecho da história, não se ficando a conhecer o destino das personagens;

- *Fechada*, quando se resolve a ação e se fica a conhecer o destino das personagens.

Os mesmos autores (Reis & Lopes, 1991, p. 70) referem que a *estrutura da narrativa* compreende cinco categorias que interagem criando a história:

- *Situação inicial*, em que são apresentadas as personagens, o espaço e o tempo, dando-se o início da ação;

- *Complicação*, que diz respeito ao infortúnio, ao problema que desencadeia a ação;

- *Peripécias*, que correspondem a tudo o que acontece na procura da solução do problema;

- *Resolução*, altura em que se resolve o problema, ou não;

- *Moral*, que corresponde à lição ou ao ensinamento que se retira da narrativa.

Esta estrutura narrativa pode ser complexa, sendo visível a articulação de vários episódios, recorrendo para isso a alguns mecanismos (Reis e Lopes, 1991, p. 115):

- *Encadeamento*, que corresponde à ordenação temporal das ações, em que "o final de cada uma" é o "ponto de partida da seguinte";

- *Encaixe*, em que uma ação surge no interior de outra;

- *Alternância*, em que várias histórias são contadas de forma intercalada.

Após abordarmos as características do texto narrativo, iremos agora tratar dos aspetos narrativos da BD.

Segundo Sá (2014), na criação de uma BD devemos ter em atenção alguns aspetos:

- *Personagens*, sendo necessário encontrar uma ou várias, definir o seu estatuto na ação (personagem principal, secundária ou figurante) e caracterizá-la(s) combinando desenhos e/ou palavras e/ou ações;

- *Espaço*, que pode ser real ou simbólico e é definido pela deambulação das personagens;

- *Tempo* em que a ação ocorre, que pode ser explícito ou implícito e ser apresentado recorrendo à combinação de texto com outros elementos de índole não verbal;

- *Ação*, se a BD for narrativa.

Se isso acontecer, é preciso definir:

- *A situação inicial*, em que se apresentam e caracterizam as personagens;

- *A complicação*, que corresponde ao problema que vem desencadear a ação;

- *As peripécias*, que são os acontecimentos ocorridos durante a procura da solução;

- *O desenlace*, que implica (ou não) a resolução do problema;

- *A moral* (se existir), que representa a lição que se tira dos acontecimentos da narrativa.

Para representar a ação é necessário recorrer aos elementos da linguagem da BD, que podem ser:

- Verbais, correspondendo a palavras e frases, diálogos (normalmente presentes nos balões, podendo também aparecer nas vinhetas) e pequenos textos (correspondendo a legendas e/ou cartuchos);

- Não-verbais – incluindo:

- *Vinhetas* (que, conforme a vontade do autor, podem ser modificadas jogando com aspetos como o tamanho, a forma, o número, a disposição na página, o sentido da leitura e a presença/ausência de limites),
- *Imagens* (que podem ser realistas/abstratas, figurativas/simbólicas, simples/complexas, etc.),
- *Cor* (aplicada tanto às imagens como às palavras, de uso realista ou simbólico, preta e branco ou variada),
- *Planos* (de diversos tipos),
- *Balões* (de fala, de pensamento, de interrogação, de exclamação, de fala em voz baixa ou de fala em voz alta).

3.4. Os contributos da banda desenhada para o processo de ensino e aprendizagem

Inicialmente, a BD era desvalorizada pela sociedade, pois muitos viam-na como um fator de distração, tendo em conta o seu conteúdo, identificado como infantil. Contudo, este preconceito relativamente à BD foi-se desvanecendo com o passar dos anos e atualmente esta é vista como um instrumento pedagógico de relevância para o ensino.

Segundo Palhares (s.d., pp. 11-12), os primeiros contactos que as crianças têm com o mundo dão-se *"através dos sons, das imagens e demais sentidos, dessa forma, passam a conhecer algo que oferece diferentes visões de mundo, cheia de ações, cores, fantasia, novos valores e que formula novos padrões de comportamento"*. Daí a BD ser considerada atrativa, não só para adultos, mas também para os mais jovens.

A BD ganhou força e conseguiu entrar no meio escolar e nas salas de aula através de personagens de filmes, livros didáticos e pequenas histórias que retratam temas de diferentes áreas do conhecimento.

No entanto, o uso destes recursos pedagógicos requer uma atenção especial por parte dos professores, que devem selecionar previamente as BD a utilizar, analisando-as criticamente, recorrendo a estratégias didáticas adequadas e planeando as suas aulas, com o intuito de garantir o seu sucesso junto dos alunos. Palhares (s.d., p. 12) afirma que

"quando os quadradinhos são utilizados adequadamente, permitem a reflexão crítica", importante na formação e educação das crianças.

No âmbito do ensino e aprendizagem da língua materna, o uso da BD como recurso didático está relacionado com o seu possível contributo para o desenvolvimento de competências em compreensão na leitura e expressão/produção escrita. A título de exemplo, Ferreira, Ragi e Leandro (2019) consideram que a BD promove a leitura e a produção textual, impulsiona o estudo dos mecanismos indicadores de sentidos, esclarece as semelhanças e as diferenças das modalidades e das práticas de linguagem e os seus contextos, possibilita comparar a função social dos vários subgéneros que o constituem e o desenvolvimento das competências de leitura necessárias para formar leitores críticos, capazes de compreender e interpretar as diferentes semioses que circulam na sociedade atual.

Segundo Sá (2016, p. 40), as características da BD fazem dela um material didático a utilizar com frequência no ensino e aprendizagem da língua materna para abordar diversos conteúdos, entre os quais se destacam o texto narrativo e algumas categorias gramaticais relacionadas com a morfologia (onomatopeias, interjeições, conjunções e locuções conjuncionais e advérbios e locuções adverbiais).

Sá (2016, p. 40) diz-nos que *"a exploração de textos de BD permite trabalhar estratégias do leitor"* (definidas com base em Sim-Sim, 2007) articuladas com fases da compreensão na leitura:

- Durante a *pré-leitura*, ao ativar os seus conhecimentos prévios, o leitor é capaz de *fazer previsões e/ou formular hipóteses e questões* sobre o texto;

- Durante a *leitura*, pode *ler em voz alta passagens que não compreende, descobrir novos significados de palavras e expressões, apreender as ideias veiculadas pelo texto e ainda confrontar previsões com a informação recolhida durante a leitura, criando uma imagem mental do texto* que está a ler;

- Durante a *pós-leitura*, pode *sintetizar o texto que leu e identificar as suas principais ideias do texto, assim como o tipo/género textual*.

A mesma autora (Sá, 2018) afirma que, ao produzir BD, é ainda possível trabalhar as operações envolvidas no processo de expressão/produção escrita:

- A *planificação*, ligada à definição de objetivos, à ativação e seleção de conteúdos e ainda à organização da informação;

- A *textualização*, ligada à redação do texto tendo em conta aspetos como a coerência lógica, a coesão linguística, a pontuação, a ortografia e o vocabulário;

- A *revisão*, ligada à avaliação crítica do texto e à sua reformulação para o melhorar.

Além da utilização da BD se ter demonstrado benéfica para o desenvolvimento de competências em compreensão da leitura e expressão/produção escrita, estudos recentes afirmam que também é possível o contributo da BD para o desenvolvimento de competências orais.

Sá (2020, p. 365) considera que a BD pode contribuir para o desenvolvimento de competências em comunicação oral, embora de forma indireta: *"Even if they [the comics] are a form of written text, the topics they deal with may be discussed orally. Such activities will involve oral interaction, therefore listening to the others and talking to take part in the discussion"* Ou seja, os tópicos e/ou temas abordados na BD explorada podem ser discutidos oralmente e para isso é necessário que os alunos participem em interações orais, ouvindo e falando.

A mesma autora (Sá, 2020, p. 379) começa por chamar a atenção para discrepâncias na abordagem da compreensão e expressão oral tendo em conta o currículo: *"I also observed other discrepancies between oral comprehension and oral expression."*

Por exemplo, no que diz respeito aos mecanismos textuais, mais tipos/géneros textuais estão associados à expressão do que à compreensão. Na verdade, o programa parece ignorar o facto de que utilizar um tipo/género textual corretamente relacionado com os propósitos do discurso oral é importante para a sua compreensão. Ou seja, o programa dá mais ênfase à expressão oral, mencionando apenas alguns aspetos da compreensão oral.

Estratégias como formular hipóteses e antever ideias não são mencionadas e, conseqüentemente, a fase da pré-escuta não é levada em consideração, o que dificulta muito a compreensão, pois esta ajuda o ouvinte a focar-se em aspetos importantes do discurso.

Continuando a referir-se ao currículo em uso nas escolas portuguesas e refletindo agora sobre o lugar atribuído à BD no ensino e aprendizagem da língua materna, Sá (Sá, 2020, p. 379) conclui que *"comics are rarely mentioned, which means that they are not really recommended as a resource"*, o que acaba por ser desvantajoso, pois *"they may be used to develop competences in oral interaction by 6-9 or 10 year-old children"*.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo 4 – A intervenção didática

Neste capítulo, iremos caracterizar sucintamente o contexto educativo em que foi realizado o nosso estudo empírico e os seus participantes, descrever a intervenção didática, tecendo alguns comentários sobre o seu decurso, e explicar a metodologia de investigação utilizada no nosso estudo.

4.1. Caracterização do contexto educativo e dos participantes

A intervenção didática que implementamos decorreu numa escola do 2º Ciclo do Ensino Básico do concelho de Aveiro.

Este estudo foi desenvolvido na área curricular de Português, com uma turma do 6º ano de escolaridade constituída por 20 alunos (14 do sexo feminino e 6 do sexo masculino), com uma média de idades de 11 anos, todos de nacionalidade portuguesa. Dois deles eram portadores de Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Um apresentava dislexia, ou seja, dificuldades na comunicação oral e na organização escrita. Este aluno apresentava um ritmo de trabalho lento e falta de autonomia na realização das tarefas propostas. Após a identificação da necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, foram implementadas algumas Medidas Seletivas, nomeadamente adaptações ao processo de avaliação através da diversificação dos instrumentos de recolha de informação, tempo suplementar para a realização de provas, utilização de sala separada, a leitura de enunciados pelos docentes e a desvalorização do erro ortográfico.

O outro aluno apresentava uma Perturbação no Desenvolvimento Intelectual. Tinha beneficiado de algumas sessões de terapia da fala durante o 1º Ciclo do Ensino Básico. Tinha graves dificuldades na aprendizagem e algumas limitações no que dizia respeito à atividade e à participação, especialmente quando se mobilizava pensamento abstrato ou processamento da linguagem. Apresentava um vocabulário muito reduzido, uma leitura hesitante e silabada, a sua escrita era muito desorganizada e cometia muitos erros ortográficos. Tinha ainda grandes dificuldades no cálculo e raciocínio matemáticos. Usufruiu de Medidas Seletivas, que complementavam as Medidas Universais, para além de adaptações curriculares não significativas, que abrangiam a introdução de objetivos

específicos de nível intermédio, que permitiam atingir os objetivos globais e fazer as aprendizagens essenciais. Contava com apoio psicopedagógico dado por uma professora de Educação Especial, uma antecipação e reforço das aprendizagens. Ainda beneficiava de adaptações no processo de avaliação, incluindo diversificação dos instrumentos de recolha de informação, tempo suplementar para a realização de provas, utilização de sala separada e leitura de enunciados.

De um modo geral, os elementos desta turma estavam motivados e empenhados nas aprendizagens propostas pelos docentes. Porém, manifestavam alguma dificuldade no cumprimento das regras de sala de aula. Este tipo de atitude comprometia o seu aproveitamento, pois os docentes sentiam a necessidade de interromper constantemente as aulas para chamar a sua atenção.

4.2. Descrição da intervenção didática

Visto os temas dos nossos projetos serem complementares, planeamos em conjunto com a nossa colega de diáde uma intervenção didática que compreendia 13 sessões. No quadro abaixo, apresentamos a intervenção didática e destacamos a negrito as sessões que seriam da nossa responsabilidade.

Sessões	Atividades
1	Introdução à obra <i>Ulisses</i>: - Diálogo sobre o protagonista da narrativa - Diálogo sobre a autora da obra - Apresentação e exploração de um PowerPoint sobre a autora - Contextualização histórica da obra - Consciencialização para a leitura da obra
2	Lenda e mito: - Exploração da lenda <i>Bicha das 7 cabeças</i> a partir de um vídeo e através de um diálogo com os alunos - Exploração do <i>Mito de Prometeu</i> a partir do respetivo texto e através de um diálogo com os alunos - Comparação de lenda e mito

	- Elaboração de um quadro síntese
3	Revisão das definições de lenda e mito e das suas características Diálogo sobre lendas e mitos na História de Portugal Registo de um esquema no caderno diário
4	Exploração da lenda <i>Amendoeiras em flor</i> através de um diálogo com os alunos Exploração do mito <i>O Adamastor</i> a partir de um vídeo e através de um diálogo com os alunos Elaboração de um quadro-síntese sobre a relação entre História, lendas e mitos
5	Apresentação e exploração de um PowerPoint sobre o texto narrativo Produção escrita de uma lenda relacionada com a História de Portugal (planificação e redação/textualização)
6	Produção escrita de uma lenda relacionada com a História de Portugal (reescrita e melhoria a partir da revisão feita pelas professoras estagiárias)
7	Exploração da obra <i>Ulisses</i>: - Trabalho de pesquisa em torno da obra (em grupos de 4 alunos) <ul style="list-style-type: none"> • Grupo 1 – Autora e protagonista da narrativa • Grupo 2 – Mito ou lenda? Porquê? • Grupo 3 – Personagens da obra • Grupo 4 – Síntese da obra (episódios 1 a 4) • Grupo 5 – Síntese da obra (episódios 5 a 10)
8	Exploração da obra <i>Ulisses</i>: - Trabalho de pesquisa <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação oral dos resultados da pesquisa feita pelos elementos dos grupos • Discussão da informação recolhida e da sua importância para o estudo da obra
9	- Autoavaliação dos alunos face à primeira apresentação oral - Apresentação e discussão da grelha de avaliação das apresentações orais a utilizar pelas professoras estagiárias

	<p>- Apresentação e exploração de um PowerPoint com as percentagens das avaliações orais dos alunos no dia 14 de maio de 2021</p> <p>- Estudo de um episódio a partir de algumas pranchas de BD [<i>Ulisses e as sereias e o Ciclope Polifemo</i>]</p> <p>- Trabalho a fazer em casa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa de informação sobre o tema “sereias” (filmes, lendas, contos, mitos, livros, canções, doença genética, etc.)
10	<p>Exploração da obra <i>Ulisses</i>:</p> <p>- Compilação (em grupos de 4 elementos) dos resultados da pesquisa feita individualmente pelos alunos</p> <p>- Preparação da segunda apresentação oral</p> <p>- Apresentação oral dos resultados da pesquisa sobre o tema “sereias” feita pelos elementos do grupo</p>
11	Produção escrita de uma lenda relacionada com a História de Portugal (reescrita e melhoria a partir da revisão feita pelas professoras estagiárias)
12	<p>Apresentação e exploração de um PowerPoint sobre a natureza e características da BD</p> <p>Produção de uma narrativa em BD a partir do texto escrito pelo grupo</p>
13	Continuação e conclusão da produção de uma narrativa em BD a partir do texto escrito pelo grupo

Quadro 1 – Estrutura da intervenção didática

Em anexo a este relatório, apresentamos as planificações referentes às nossas sessões (cf. Anexo 1) e os recursos didáticos utilizados (cf. Anexo 2).

Passamos agora a descrever as nossas seis sessões da intervenção didática conjunta.

4.2.1. Primeira sessão

A primeira sessão ocorreu no dia 15 de abril de 2021, numa aula de 45 minutos, e centrou-se essencialmente em dialogar com os alunos sobre a figura de Ulisses e a autora da obra sobre essa figura histórica que iriam estudar – a escritora Maria Alberta Menéres – explorando um pouco da sua vida e produção literária.

Começamos por dialogar com os alunos sobre a figura de Ulisses, partindo de algumas questões orientadoras: *Quem foi Ulisses? Na história ficamos a saber que Ulisses era rei de Ítaca. Alguém sabe onde fica essa ilha?* Com estas perguntas, pretendíamos dar a conhecer aos alunos o protagonista da obra que iriam estudar.

De seguida, dialogamos com os alunos sobre a autora da obra, partindo de algumas questões orientadoras: *Quem escreveu esta obra? Sabem em que ano nasceu a autora? Conhecem mais alguma das suas obras?* Estas perguntas surgiram com o objetivo de perceber se a turma conhecia a autora e a sua bibliografia.

Posteriormente exploramos uma apresentação em PowerPoint sobre a vida e obra de Maria Alberta Menéres, para os alunos ficarem a conhecer melhor esta autora (cf. Anexo 2).

Seguidamente, apresentamos dois vídeos recorrendo à Escola Virtual: um pretendia contextualizar historicamente a obra *Ulisses* e o outro tinha como intenção motivar os alunos para a sua leitura.

Para terminar esta primeira sessão, foi pedido aos alunos para responderem a um exercício do manual de Português sobre a contextualização histórica da obra (cf. Anexo 2).

4.2.2. Segunda sessão

A segunda sessão decorreu no dia 16 de abril de 2021, numa aula de 90 minutos, e focou-se na exploração de textos narrativos e das suas características, nomeadamente lenda e mito.

Primeiramente, exploramos a lenda da *Bicha das 7 cabeças* através da visualização de um vídeo com recurso ao *YouTube* (cf. Anexo 2).

Em seguida, dialogamos com os alunos partindo de algumas questões orientadoras, com o intuito de perceber se tinham estado atentos ao vídeo e se o tinham compreendido: *De que nos fala esta lenda? Já a conheciam? Quem foi a primeira pessoa a ver a bicha? As pessoas acreditaram na D. Maria? Como conseguiram matar a bicha? O que construíram no local onde a enterraram? Conseguimos ainda hoje, encontrar algum vestígio desse monumento?*

Posteriormente, exploramos o mito de Prometeu (cf. Anexo 2) com os alunos através de uma leitura em voz alta realizada pelos mesmos.

Seguidamente, dialogamos um pouco com eles sobre as características da lenda e do mito e elaboramos, em conjunto, um quadro-síntese (cf. Anexo 2), que depois cada aluno registou no respetivo caderno diário.

4.2.3. Sétima sessão

Esta sessão foi realizada no dia 13 de maio de 2021, numa aula de 45 minutos, e teve como objetivo principal dar início à pesquisa orientada sobre a obra *Ulisses*, de Maria Alberta Menéres, através do preenchimento de guiões.

Em primeiro lugar, organizamos a turma em cinco grupos de quatro elementos e sorteamos os temas a pesquisar pelos grupos.

Posteriormente, distribuímos os guiões que criamos para orientar a pesquisa de cada grupo em torno da obra *Ulisses*, de Maria Alberta Menéres (cf. Anexo 2). Assim, o tema do Grupo 1 era *“Autora e protagonista da narrativa”*, do Grupo 2 *“Mito ou Lenda? Porquê?”*, do Grupo 3 *“Personagens da obra”*, do Grupo 4 *“Síntese da obra (episódios 1-4)”* e do Grupo 5 *“Síntese da obra (episódios 5-10)”*.

Assim, o Grupo 1 pesquisou sobre a autora e o protagonista da narrativa, procurando escrever uma pequena biografia de ambos. Para isso pedimos que respondessem a algumas questões sobre a autora: *“Qual o nome completo da autora?”*, *“Quando e onde nasceu?”*, *“Onde estudou?”*, *“Em que se formou?”*, *“Que profissões teve?”*, *“Recebeu alguns prémios? Quais?”*, *“Que obras escreveu?”*, *“Quais foram os acontecimentos mais importantes da sua vida?”*, *“Quando e onde faleceu?”*, *“Encontraram alguns factos curiosos sobre a autora?”* Este guião incluía também algumas perguntas sobre o protagonista da obra que iríamos explorar: *“Quem é o protagonista da narrativa?”*, *“Onde vivia?”*, *“Com quem era casado?”*, *“Como se chamava o seu filho?”*, *“Quais eram as suas características físicas?”*, *“E psicológicas?”*, *“O que acontece ao protagonista da narrativa?”*.

O Grupo 2 começou por recolher informação sobre as características do mito e da lenda disponibilizadas na segunda sessão, realizada no dia 16 de abril de 2021. Em seguida,

focou-se em responder apenas a uma questão “*A obra Ulisses é um mito ou uma lenda?*”, devendo justificar esta resposta recorrendo a citações retiradas da obra.

O Grupo 3 concentrou-se, inicialmente, em responder a duas questões – “*Quem são as personagens da obra?*” e “*Qual é o seu estatuto na narrativa?*” – organizando a informação recolhida na tabela disponibilizada no respetivo guião. Posteriormente, eram colocadas outras duas questões – “*Que características físicas apresentam as personagens da narrativa?*” e “*E psicológicas?*” – cujas respostas deveriam ser registadas noutra tabela, assim como as respetivas justificações recorrendo a elementos do texto.

O Grupos 4 e o Grupo 5 começaram por responder a uma questão: “*Em quantos episódios está a obra dividida? Digam quais são esses episódios*”. Em seguida, deveriam responder às questões: “*Quando se passa a ação?*” e “*Onde se passa a ação?*”. Por fim, deveriam fazer um breve resumo dos acontecimentos de cada episódio (ação), justificando todas as suas respostas com elementos retirados do texto. Relembramos que o Grupo 4 se centraria nos quatro primeiros episódios da obra e o Grupo 5, nos restantes.

Enquanto os grupos preenchiam os respetivos guiões, fomos passando pelos lugares para tentar perceber as dificuldades de cada um, ajudando-os e apoiando-os na realização da sua pesquisa e preenchimento do guião.

4.2.4. Oitava sessão

Esta sessão teve lugar no dia 14 de maio de 2021, numa aula de 90 minutos, e focou-se essencialmente na apresentação oral da informação reunida pelos grupos de trabalho com o apoio dos guiões distribuídos (cf. Anexo 2).

No início da aula, demos aos alunos uns minutos para concluírem a pesquisa orientada em torno da obra *Ulisses*, de Maria Alberta Menéres.

De seguida, demos início às apresentações orais dos resultados da pesquisa feita por cada grupo, começando pelo Grupo 1 e terminando com o Grupo 5. No final das apresentações, os alunos que assim o desejassem poderiam colocar questões ou dar sugestões para melhorar os trabalhos dos grupos.

Com o intuito de avaliar o desempenho dos alunos em expressão oral e de recolher dados para o nosso estudo, procedemos ao preenchimento de uma grelha de avaliação

sobre as apresentações orais dos alunos. Esta grelha de avaliação da oralidade (cf. Anexo 2) está dividida em três tipos de comunicação. Em primeiro lugar, temos a *comunicação verbal*, com oito subcategorias: *“Tem uma dicção clara”*, *“Articula corretamente as palavras”*, *“Recorre a um registo adequado à situação de comunicação”*, *“Revela conhecimento do tema”*, *“Utiliza uma terminologia clara e precisa”*, *“Apresenta informação relevante”*, *“Articula a informação de forma lógica”*, *“Apresenta um discurso coeso”*, *“Gere corretamente o tempo de que dispõe para a sua exposição”* e *“Responde, de forma clara, às perguntas que lhe são dirigidas”*. Em segundo lugar, temos a *comunicação para-verbal*, com três subcategorias: *“Usa um tom de voz adequado”*, *“É expressivo(a)”* e *“O discurso não apresenta hesitações”*. Por fim, temos a *comunicação não-verbal*, com outras três subcategorias: *“Mostra à vontade na sua postura”*, *“Mantém contacto visual com o público”* e *“Recorre a gestos expressivos”*. A escala a que recorremos para avaliar os alunos ia do nível 1 ao nível 5.

Por fim, discutimos em turma a pertinência da informação recolhida pelos grupos e a sua importância para o estudo da obra.

4.2.5. Nona sessão

Foi realizada no dia 24 de maio de 2021, numa aula de 90 minutos.

Em primeiro lugar, dialogamos com os alunos sobre as apresentações orais realizadas no dia 14 de maio de 2021, para estes fazerem a sua autoavaliação.

De seguida, apresentamos um PowerPoint contendo gráficos relativos ao desempenho dos grupos nas diversas componentes da expressão oral, que exploramos com os alunos (cf. Anexo 2). O nosso objetivo era apresentar aos alunos os aspetos em que tinham estado bem e menos bem, mostrando-lhes que, apesar de terem tido um bom desempenho em muitos aspetos, ainda poderiam melhorar.

Posteriormente, exploramos dois episódios da obra – *Ulisses e as sereias* e o *Ciclope Polifemo* – a partir de algumas pranchas de banda desenhada (cf. Anexo 2).

Por fim, indicamos o trabalho de casa para a aula do dia 27 de maio de 2021, que consistiria numa pesquisa para reunir informação sobre o tema *Sereias*: por exemplo, filmes, lendas, contos, mitos, livros, canções, doenças, etc.

4.2.6. Décima sessão

Esta sessão decorreu no dia 27 de maio de 2021, numa aula de 45 minutos, e foi dedicada à apresentação dos resultados do trabalho de pesquisa feito pelos alunos em casa.

Primeiramente, organizamos a turma em cinco grupos de quatro elementos e sorteamos a ordem da apresentação oral.

Em seguida, os grupos juntaram a informação que os seus membros tinham recolhido sobre o tema indicado – *Sereias* – e prepararam a respetiva apresentação oral.

Por fim, os grupos realizaram a sua apresentação oral. Mais uma vez, com o intuito de avaliar o desempenho dos alunos em expressão oral e de recolher dados para o nosso estudo, procedemos ao preenchimento da grelha de avaliação que já apresentamos.

4.3. Metodologia de investigação

Vamos agora focar a nossa atenção na metodologia de investigação utilizada no nosso estudo.

Segundo Pardal & Correia (1995, p. 10 in Sousa, 2016, p. 33), a metodologia é o "*(...) corpo orientador da pesquisa que, obedecendo a um sistema de normas, torna possíveis a seleção e articulação de técnicas, no intuito de se poder desenvolver o processo de verificação empírica*".

Assim, tendo em consideração o limite de tempo e de meios de que dispusemos para a implementação do nosso projeto e com o objetivo de responder às nossas questões de investigação e de cumprir com os objetivos formulados para esta, optamos por recorrer a uma metodologia de tipo qualitativo, adotando uma abordagem de estudo de caso.

Para Bogdan e Biklen (1994, p. 11 in Aguiar e Tourinho, 2011, p. 2), um estudo de natureza qualitativa "*ênfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais*". Além disso, também se caracteriza pelo interesse que os investigadores têm por todo o processo nele envolvido e não só pelo produto final, o que acaba por beneficiar todos os elementos implicados.

Segundo Aguiar e Tourinho (2011, pp. 2-3), na educação, esta metodologia "*assumiu formas variadas a fim de contemplar temas, problemas, sujeitos, momentos e contextos diversos, cujos estudos baseados nos modelos que privilegiavam o método, não*

davam conta de compreender a imprevisibilidade e irreversibilidade de certos fenômenos e a complexidade das questões educacionais".

A estratégia investigativa do estudo de caso foi escolhida para este contexto, pois *"um estudo de caso é um inquérito empírico que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu conceito de vida real, especialmente quando as fronteiras entre fenômeno e contextos não são claramente evidentes"* (Yin, 1994, p. 24). O mesmo autor (*op. cit.*, p. 48) afirma que *"um estudo de caso envolve uma inferência"*, ou seja, *"um investigador irá «inferir» que um acontecimento particular resultou de algumas ocorrências anteriores"*. Além disso, André (1984, p. 52) diz-nos que, mesmo que o investigador parta de suposições para orientar a sua pesquisa, *"ele estará constantemente atento a elementos que podem emergir como importantes durante o estudo"*. O mesmo autor (André, 1984, p. 52) admite que os estudos de caso *"procuram retratar a realidade de forma completa e profunda"*, o que permite ao investigador focar-se em apenas um aspeto, sem deixar de destacar *"os detalhes, as circunstâncias específicas que favorecem uma maior apreensão desse todo"* (André, 1984, p. 52).

No nosso entender, esta metodologia de investigação seria a que melhor se adequava às características do nosso estudo, visto que a nossa intenção era focarmo-nos numa turma específica, analisar o seu desempenho e envolvimento nas atividades propostas, bem como identificar os conhecimentos obtidos e as competências desenvolvidas ao longo da nossa intervenção didática, centrada na distinção entre lenda e mito e no desenvolvimento de competências em comunicação oral em alunos a frequentar o 2º Ciclo do Ensino Básico.

Desta forma, recorreremos a notas decorrentes da observação feita durante as atividades realizadas nas sessões de intervenção didática.

Além disso, utilizamos guiões para orientar as pesquisas de grupo e uma grelha para a avaliação do desempenho dos alunos em expressão oral.

Os dados recolhidos foram analisados com base na estatística descritiva (frequências absolutas e relativas), com o propósito de avaliar o sucesso das atividades propostas, bem como determinar os conhecimentos adquiridos pelos alunos sobre as

diferenças entre lenda e mito e identificar e caracterizar as competências por eles desenvolvidas em expressão oral.

Capítulo 5 – Análise dos dados e interpretação dos resultados

De forma a conseguir responder às questões de investigação formuladas e com o intuito de avaliar se os objetivos tinham sido atingidos, fizemos a análise dos dados recolhidos durante a intervenção didática.

Considerando a problemática em estudo, recolhemos dados relativos à distinção entre lenda e mito e ao desenvolvimento de competências em expressão oral.

Importa ainda mencionar que foi criado um código para designar os alunos sem revelar a sua identidade e, nesse sentido, utilizamos as letras do alfabeto.

5.1. Distinção entre lenda e mito

Antes de procedermos à apresentação resultados da análise dos dados recolhidos e à sua interpretação, convém referir que todas as perguntas foram dirigidas à turma, mas apenas poderiam responder os alunos que pusessem a mão no ar e depois de lhes ser dada a palavra pela professora estagiária. Nesse sentido, para esta análise de dados, só consideramos as respostas de oito alunos (M, T, I, U, E, C, P, L) dos vinte que compunham a turma.

Importa ainda referir que não conseguimos recolher nenhuns dados que dissessem respeito especificamente à diferença entre lenda e mito, pois os alunos focaram-se em apresentar definições e características destes géneros textuais.

5.1.1. Definições de lenda e mito apresentadas pelos alunos

No quadro abaixo, registamos os enunciados produzidos pelos alunos sobre esta temática:

Aluno	Lenda	Mito
M	<i>“tem parte verdade e parte mentira. Não sabemos quando começa e quando termina uma”</i>	_____
T	<i>“faz parte da tradição oral”</i>	_____

I	"misterioso e sobrenatural"	"uma história fictícia que serve para explicar coisas que não têm explicação"
		"relacionado com deuses"
U	_____	"existem várias versões"
E	_____	"responde a fenómenos da natureza e do mundo"
C	_____	"o ser humano sente-se mais próximo dos deuses"

Quadro 2 – Definições de lenda e mito apresentadas pelos alunos

No Quadro 3, apresentamos os resultados da análise dos dados recolhidos:

Definições de lenda	Certo		Errado	
	Nº	%	Nº	%
É um(a) testemunho/história sobre a vida e as ações de santos.	—	—	—	—
Narra eventos de determinadas comunidades, marcos geográficos ou a origem de algo.	—	—	—	—
Possui um elemento maravilhoso ou sobre-humano, conservado na tradição oral e popular, localizável no tempo e espaço.	2	10%	—	—
É uma história curta, breve e fácil de memorizar.	—	—	—	—
Total	2	10%	0	0%
Definições de mito				
Tenta explicar o inexplicável.	1	5%	—	—
Relata e explica a origem dos deuses, do Homem, do mundo, fenómenos da natureza, etc.	2	10%	—	—
Apresenta-se como uma verdade absoluta.	—	—	—	—
É uma narrativa tradicional ligada a rituais.	—	—	—	—
Total	3	15%	0	0%

Quadro 3 – Desempenho dos alunos nas definições de lenda e mito

Em relação à *definição de lenda*, 2 alunos (correspondendo a 10%) foram ao encontro de uma das definições que tinham sido apresentadas na aula – *"possui um elemento maravilhoso ou sobre-humano, conservado na tradição oral e popular, localizável no tempo e espaço"* – afirmando que a lenda *"faz parte da tradição oral"* (Aluno T) e *"é algo misterioso e sobrenatural"* (Aluno I). Nenhum aluno foi capaz de apresentar qualquer enunciado que pudéssemos relacionar com outras definições de lenda que tinham sido apresentadas na aula, como *"é um(a) testemunho/história sobre a vida e as ações de santos"*, *"narra eventos de determinadas comunidades, marcos geográficos ou a origem de algo"* ou ainda *"história curta, breve e fácil de memorizar"*. Além disso, 1 aluno (correspondendo a 5%) disse que a lenda *"tem parte verdade e parte mentira. Não sabemos quando começa e quando termina uma."* (Aluno M), o que não corresponde a nenhuma das definições apresentadas em sala de aula.

Relativamente à *definição de mito*, 1 aluno (correspondendo a 5%) apresentou o enunciado *"uma história fictícia que serve para explicar coisas que não têm explicação"* (Aluno I), que vai ao encontro de uma das definições apresentadas na sala de aula: *"tenta explicar o inexplicável"*. O mesmo aluno apresenta uma outra definição, dizendo que o mito está *"relacionado com deuses"* (Aluno I). Outro aluno define mito como algo que *"responde a fenômenos da natureza e do mundo"* (Aluno E). Ambas as definições apresentadas por estes alunos vão ao encontro de uma das definições apresentadas na sala de aula: *"relata e explica a origem dos deuses, do Homem, do mundo, fenômenos da natureza, etc."*. Nenhum aluno definiu mito como uma *"verdade absoluta"* ou uma *"narrativa tradicional ligada a rituais"*. Além disso, 2 alunos (correspondendo a 10%), ao invés de apresentarem definições de mito, referiram duas das suas características: *"existem várias versões"* (Aluno U) e *"o ser humano sente-se mais próximo dos deuses"* (Aluno C).

5.1.2. Características de lenda e mito apresentadas pelos alunos

No quadro abaixo, registamos os enunciados produzidos pelos alunos sobre esta temática:

Aluno	Caraterísticas da lenda	Caraterísticas do mito
P	<i>“faz parte da tradição oral”</i>	_____
I	<i>“mistura história com fantasia”</i>	<i>“história considerada verdade absoluta, responde a fenómenos”</i>
M	<i>“tradição de um povo”</i>	<i>“os mitos são escritos”</i>
	<i>“as lendas são contadas oralmente”</i>	
U	_____	<i>“várias versões consoante os tempos”</i>
L	_____	<i>“pretende explicar fenómenos desconhecidos”</i>
T	_____	<i>“sentem-se mais próximos dos deuses”</i>

Quadro 4 – Caraterísticas de lenda e mito referidas pelos alunos

No Quadro 5, apresentamos os resultados da análise dos dados recolhidos:

Caraterísticas da lenda	Certo		Errado	
	Nº	%	Nº	%
Faz parte da tradição oral e da cultura popular.	3	15%	—	—
Há várias versões da mesma história.	—	—	—	—
Inclui acontecimentos misteriosos e sobrenaturais.	—	—	—	—
Combina história e fantasia.	1	5%	—	—
É uma história curta, breve e fácil de memorizar.	—	—	—	—
Total	4	20%	0	0%
Caraterísticas do mito				
Possui uma dimensão intemporal.	—	—	—	—
Possui várias versões evoluindo ao longo do tempo.	1	5%	—	—

Pretende encontrar significados para fenómenos desconhecidos e inexplicáveis.	2	10%	—	—
Aproxima as pessoas dos deuses dando-lhes poder.	1	5%	—	—
Total	4	20%	0	0%

Quadro 5 – Desempenho dos alunos na caracterização de lenda e mito

No que diz respeito às *caraterísticas da lenda*, 3 alunos (correspondendo a 15%) foram ao encontro de uma das caraterísticas apresentadas na sala de aula – "*Faz parte da tradição oral e da cultura popular*" – afirmando que a lenda "*faz parte da tradição oral*" (Aluno P), da "*tradição de um povo*" e que "*as lendas são contadas oralmente*" (Aluno M). Já outro aluno (correspondendo a 5%) disse que a lenda "*mistura história com fantasia*" (Aluno I), indo ao encontro de outra característica apresentada em sala de aula – "*combina história e fantasia*". Nenhum aluno referiu as caraterísticas "*há várias versões da mesma história*", "*inclui acontecimentos misteriosos e sobrenaturais*" e "*é uma história curta, breve e fácil de memorizar*".

Quanto às *caraterísticas do mito*, os alunos apenas não enunciaram uma das caraterísticas apresentadas na sala de aula – "*possui uma dimensão intemporal*". Um dos alunos (correspondendo a 5%) disse que existem "*várias versões consoante os tempos*" (Aluno U), enunciado esse que foi relacionado com a característica "*possui várias versões evoluindo ao longo do tempo*". Outro aluno (correspondendo a 5%) apresentou o enunciado "*sentem-se mais próximos dos deuses*" (Aluno T), que relacionamos com a característica "*aproxima as pessoas dos deuses, dando-lhes poder*". Dois outros alunos (correspondendo a 10%) caracterizam mito como uma "*história considerada verdade absoluta, responde a fenómenos*" (Aluno I) e que "*pretende explicar fenómenos desconhecidos*" (Aluno L), o que nos remete para a característica "*pretende encontrar significados para fenómenos desconhecidos e inexplicáveis*".

Além de tudo isto, importa mencionar que um dos alunos (correspondendo a 5%) afirmou que "*os mitos são escritos*" (Aluno M), afirmação essa que não faz parte das caraterísticas de mito. Consideramos que este aluno tentou fazer uma comparação com a lenda, que se caracteriza por fazer parte da tradição oral, sendo passada de geração em

geração, oralmente. No entanto, esta comparação está errada, pois também existem registos escritos de lendas.

5.2. Desenvolvimento de competências em comunicação oral

Antes de iniciarmos a apresentação dos dados recolhidos e a interpretação dos resultados obtidos, importa mencionar que nenhum dos alunos foi classificado com o nível 1. Nesse sentido, optamos por não incluir esse nível de avaliação na nossa análise.

Além disso, convém referir que todos os alunos participaram nas apresentações orais propostas à turma, tendo falado entre 3 a 5 minutos em cada uma delas.

5.2.1. Primeira apresentação oral

No quadro abaixo, registamos os resultados da análise dos dados relativos à primeira apresentação oral:

Caraterísticas da expressão/produção oral	Níveis obtidos pelos grupos na apresentação oral							
	2		3		4		5	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Comunicação verbal</i>								
Tem uma dicção clara	3	15%	8	40%	7	35%	2	10%
Articula corretamente as palavras	1	5%	8	40%	9	45%	2	10%
Recorre a um registo adequado à situação de comunicação	1	5%	8	40%	9	45%	2	10%
Revela conhecimento do tema	0	0%	7	35%	8	40%	5	25%
Utiliza uma terminologia clara e precisa	1	5%	10	50%	7	35%	2	10%
Apresenta informação relevante	0	0%	3	15%	8	40%	9	45%

Articula a informação de forma lógica	3	15%	3	15%	12	60%	2	10%
Apresenta um discurso coeso	0	0%	8	40%	10	50%	2	10%
<i>Comunicação para-verbal</i>								
Usa um tom de voz adequado	1	5%	10	50%	5	25%	4	20%
É expressivo/a	2	10%	6	30%	9	45%	3	15%
O discurso não apresenta hesitações	3	15%	3	15%	8	40%	6	30%
<i>Comunicação não-verbal</i>								
Mostra à vontade na sua postura	3	15%	5	25%	10	50%	2	10%
Mantém contacto visual com o público	10	50%	5	25%	4	20%	1	5%
Recorre a gestos expressivos	18	90%	1	5%	1	5%	0	0%

Quadro 6 – Desempenho dos alunos na primeira apresentação oral

De seguida, iremos comentar os resultados da análise dos dados relativos à primeira apresentação oral feita pelos alunos, começando pela *comunicação verbal*.

Desta forma, o primeiro gráfico refere-se à clareza da dicção dos alunos:



Gráfico 1 – Desempenho dos alunos relativo à clareza da dicção (1ª apresentação oral)

Constatamos que a grande maioria dos alunos está classificada com os níveis 3 e 4: 40% e 35%, respetivamente.

O segundo gráfico refere-se à articulação correta das palavras:

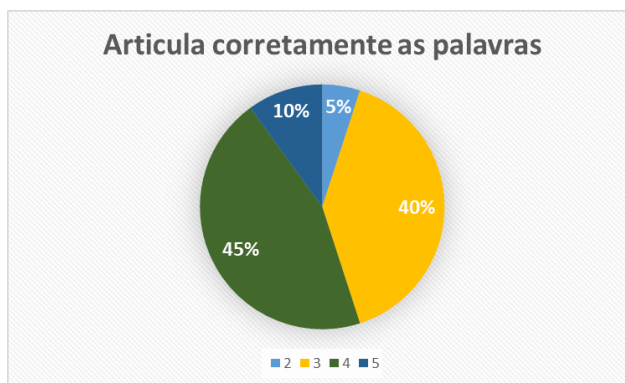


Gráfico 2 – Desempenho dos alunos relativo à articulação correta das palavras (1ª apresentação oral)

Verificamos que a grande maioria dos alunos está entre os níveis 3 e 4: 40% e 45%, respetivamente.

O terceiro gráfico está relacionado com o desempenho dos alunos no que diz respeito à adequação do registo usado à situação de comunicação:



Gráfico 3 – Desempenho dos alunos relativo à adequação do registo (1ª apresentação oral)

Concluimos que a grande maioria dos alunos se situa entre os níveis 3 e 4: 40% e 45% respetivamente.

O quarto gráfico diz respeito ao conhecimento que os alunos revelaram sobre o tema abordado na apresentação oral:

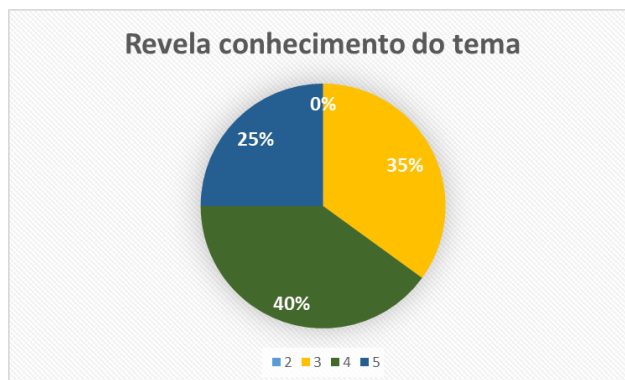


Gráfico 4 – Desempenho dos alunos relativo ao conhecimento do tema (1ª apresentação oral)

Concluimos que a grande maioria dos alunos se encontra entre o nível 3 e 4, com 35% e 40% respetivamente.

O quinto gráfico refere-se à utilização de uma terminologia clara e precisa:

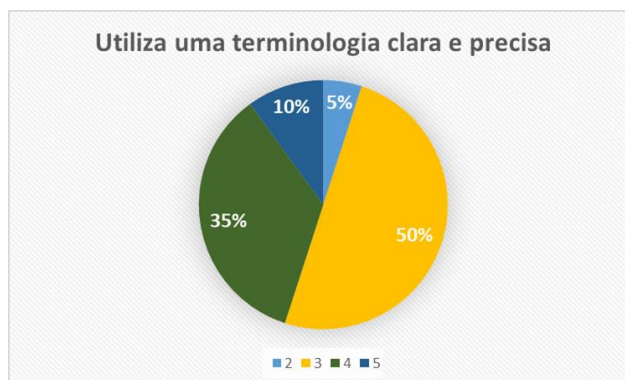


Gráfico 5 – Desempenho dos alunos relativo ao uso de uma terminologia clara e precisa (1ª apresentação oral)

Mais uma vez, verificamos que a grande maioria dos alunos está nos níveis 3 e 4: 50% e 35% respetivamente.

O sexto gráfico diz respeito à apresentação de informação relevante:

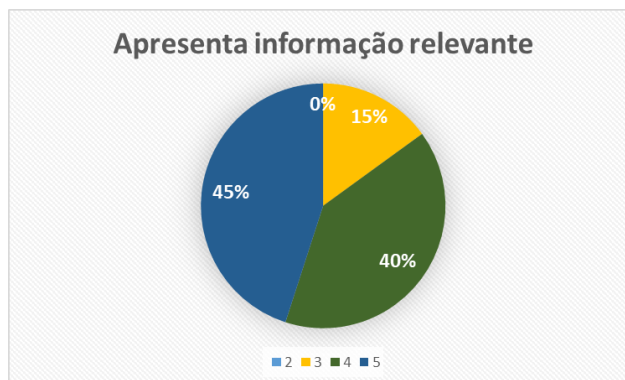


Gráfico 6 – Desempenho dos alunos relativo à apresentação de informação relevante (1ª apresentação oral)

Depreendemos que a grande maioria dos alunos se encontra nos níveis 4 e 5: 40% e 45% respetivamente

O sétimo gráfico está relacionado com a articulação lógica da informação:

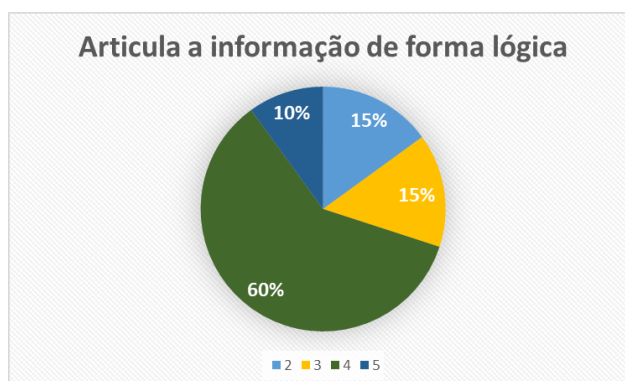


Gráfico 7 – Desempenho dos alunos relativo à articulação lógica da informação (1ª apresentação oral)

Concluimos que 60% dos alunos, ou seja, a maioria se encontra no nível 4.

O oitavo gráfico refere-se à apresentação de um discurso coeso:

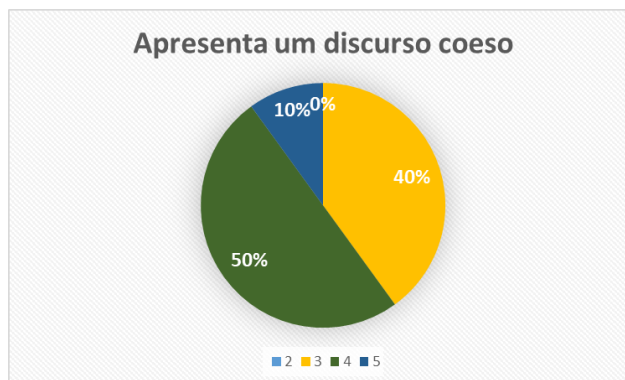


Gráfico 8 – Desempenho dos alunos relativo à apresentação de um discurso coeso (1ª apresentação oral)

No parâmetro “*apresenta um discurso coeso*”, concluímos que grande maioria dos alunos se encontra nos níveis 3 e 4: respetivamente 40% e 50%.

De uma forma geral e relativamente à *comunicação verbal*, concluímos que a maioria dos alunos se encontra entre os níveis 3 e 4 em todos os parâmetros relativos à *comunicação oral*. Importa ainda referir que o aspeto em que tiveram mais dificuldade foi a utilização de uma terminologia clara e precisa: ao nível 3 corresponde uma percentagem de 50%. O aspeto em que sentiram mais facilidade foi na articulação da informação de forma lógica: ao nível 4 corresponde uma percentagem de 60%.

Em seguida, iremos comentar os resultados da análise dos dados relativos à *comunicação para-verbal*. Deste modo, o primeiro gráfico diz respeito à adequação do tom de voz:

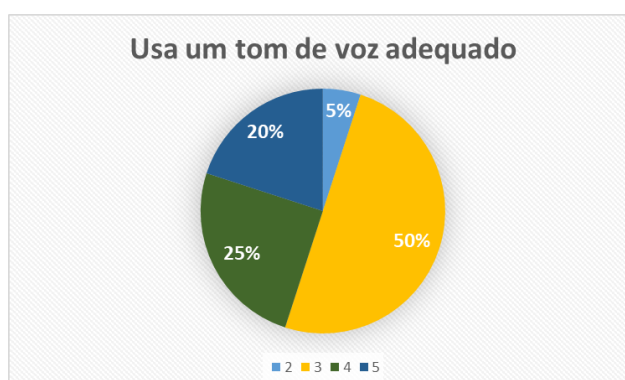


Gráfico 9 – Desempenho dos alunos relativo à adequação do tom de voz (1ª apresentação oral)

A maioria dos alunos encontra-se no nível 3 (50%). Contudo, 25% dos alunos estão no nível 4 e 20% no nível 5.

O segundo gráfico está relacionado com a expressividade:

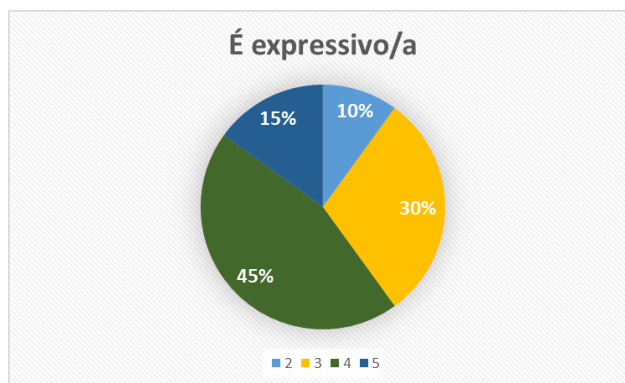


Gráfico 10 – Desempenho dos alunos relativo à expressividade (1ª apresentação oral)

Concluimos que a grande maioria dos alunos está no nível 3 e 4: 30% e 45% respetivamente.

O terceiro e último gráfico refere-se à fluidez do discurso:

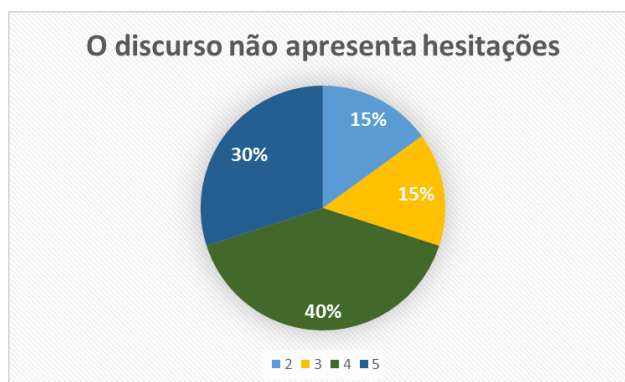


Gráfico 11 – Desempenho dos alunos relativo à fluidez do discurso (1ª apresentação oral)

Verificamos que 40% dos alunos estão no nível 4 e 30% no nível 5. No entanto, os níveis 2 e 3 têm uma percentagem de 15% cada um.

Na generalidade, podemos afirmar que, no que diz respeito à *comunicação para-verbal*, o nível 4 registou o maior número de ocorrências, com o parâmetro “*é expressivo/a*” a atingir uma percentagem de 45% e o parâmetro “*o discurso não apresenta hesitações*”

uma percentagem de 40%. No entanto, o parâmetro “*usa um tom de voz adequado*” está no nível 3 com uma notável percentagem de 50%.

Assim, concluímos que, no que diz respeito à *comunicação para-verbal*, o aspeto em que os alunos tiveram mais dificuldade foi a utilização de um tom de voz adequado e o aspeto em que tiveram mais facilidade foi a expressividade.

A seguir iremos comentar os resultados da análise dos dados relativos à *comunicação não-verbal*. Assim sendo, o primeiro gráfico refere-se à adequação da postura corporal dos alunos durante a apresentação:

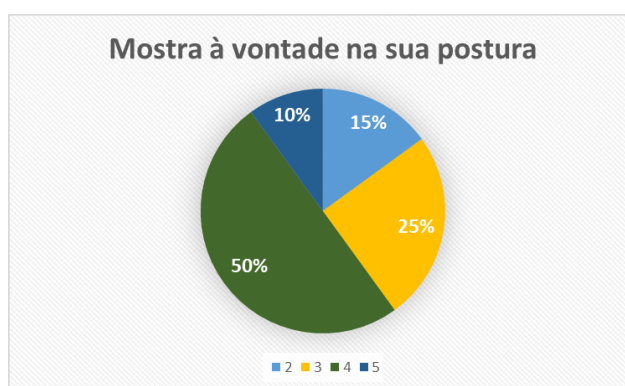


Gráfico 12 – Desempenho dos alunos relativo à adequação da postura corporal (1ª apresentação oral)

Concluímos que a grande maioria dos alunos se situa nos níveis 3 e 4: 25% e 50% respetivamente.

O segundo gráfico diz respeito ao contacto visual:

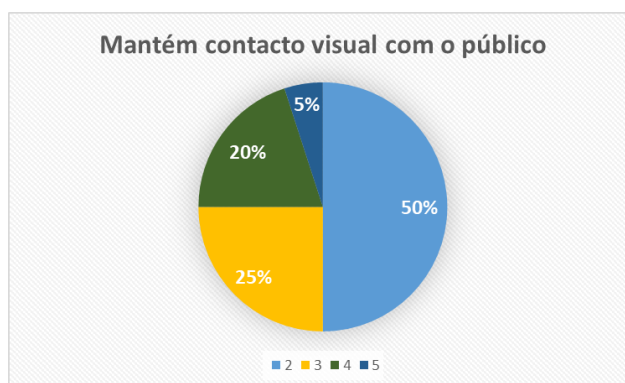


Gráfico 13 – Desempenho dos alunos relativo ao contacto visual com o público (1ª apresentação oral)

Percebemos rapidamente que 50% dos alunos estão classificados com o nível 2. No entanto, 25% dos alunos estão no nível 3 e 20% no nível 4.

O terceiro e último gráfico desta fase refere-se à expressividade dos gestos a que os alunos recorrem durante a sua apresentação oral:

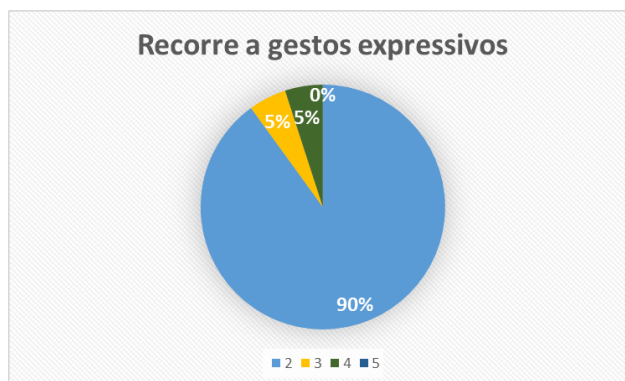


Gráfico 14 – Desempenho dos alunos relativo à expressividade dos gestos (1ª apresentação oral)

Verificamos que 90% dos alunos estão classificados com o nível 2.

Desta forma, podemos afirmar que o aspeto em que os alunos tiveram mais facilidade foi “*mostra à vontade na sua postura*” e o aspeto em que tiveram mais dificuldade foi “*recorre a gestos expressivos*”.

Relativamente à *comunicação não-verbal*, registamos muitas ocorrências para o nível 2, o que não aconteceu para a *comunicação verbal* e a *comunicação para-verbal*. Para o parâmetro “*mantém contacto visual com o público*”, obtivemos uma percentagem de 50% e, para o parâmetro “*recorre a gestos expressivos*”, a percentagem está nos 90%. Contudo, no parâmetro “*mostra à vontade na sua postura*”, o nível 4 é o que regista a percentagem mais elevada: 50%.

Concluimos que precisávamos de chamar a atenção dos alunos para a *comunicação não-verbal* e, particularmente, para a necessidade de manter o contacto visual com o público quando se está a fazer uma apresentação oral (evitando ler, como muitos alunos fizeram).

5.2.2. Segunda apresentação oral

No quadro abaixo, registamos os resultados da análise dos dados relativos à segunda apresentação oral:

Caraterísticas da expressão/produção oral	Níveis obtidos pelos alunos na apresentação oral							
	2		3		4		5	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<i>Comunicação verbal</i>								
Tem uma dicção clara	2	10%	5	25%	4	20%	9	45%
Articula corretamente as palavras	0	0%	5	25%	7	35%	8	40%
Recorre a um registo adequado à situação de comunicação	4	20%	4	20%	6	30%	6	30%
Revela conhecimento do tema	2	10%	2	10%	4	20%	12	60%
Utiliza uma terminologia clara e precisa	2	10%	6	30%	5	25%	7	35%
Apresenta informação relevante	2	10%	7	35%	4	20%	7	35%
Articula a informação de forma lógica	0	0%	4	20%	10	50%	6	30%
Apresenta um discurso coeso	0	0%	7	35%	7	35%	6	30%
<i>Comunicação para-verbal</i>								
Usa um tom de voz adequado	2	10%	6	30%	5	25%	7	35%
É expressivo/a	4	20%	6	30%	4	20%	6	30%

O discurso não tem hesitações	4	20%	4	20%	8	40%	4	20%
<i>Comunicação não verbal</i>								
Mostra à vontade na sua postura	2	10%	3	15%	10	50%	5	25%
Mantém contacto visual com o público	3	15%	7	35%	5	25%	5	25%
Recorre a gestos expressivos	15	75%	1	5%	1	5%	3	15%

Quadro 7 – Desempenho dos alunos na segunda apresentação oral

Em seguida, iremos comentar os resultados da análise dos dados relativos à segunda apresentação oral feita pelos alunos.

Mais uma vez, começamos pela *comunicação verbal*, sendo que o primeiro gráfico apresentado se refere à clareza da dicção:



Gráfico 15 – Desempenho dos alunos relativo à clareza da dicção (2ª apresentação oral)

Verificamos que grande parte dos alunos (45% dos alunos) está classificada com nível 5. Além disso, 20% dos alunos atingiram o nível 4 e 25% o nível 3.

O segundo gráfico diz respeito ao desempenho dos alunos na articulação correta das palavras:

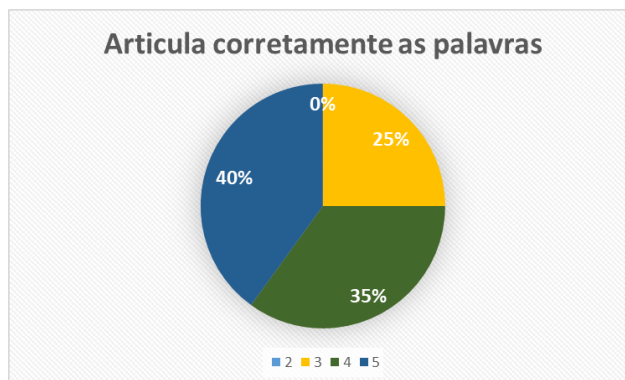


Gráfico 16 – Desempenho dos alunos relativo à articulação correta das palavras (2ª apresentação oral)

Constatamos que a grande maioria dos alunos atingiu os níveis 4 e 5: 35% e 40% respetivamente.

O terceiro gráfico está relacionado com a adequação do registo usado à situação de comunicação:

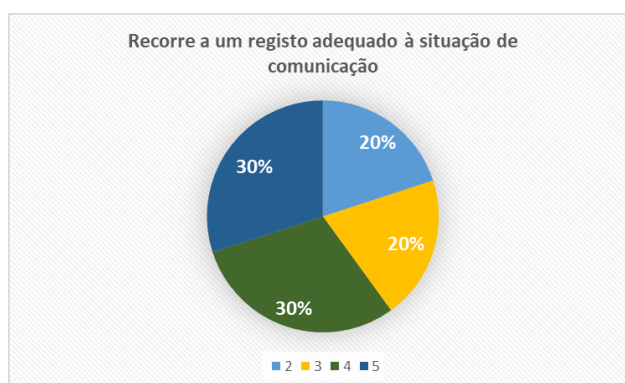


Gráfico 17 – Desempenho dos alunos relativo à adequação do registo (2ª apresentação oral)

O parâmetro “*recorre a um registo adequado à situação de comunicação*” apresenta semelhanças entre os diferentes níveis. No entanto, a maioria dos alunos atingiu os níveis 4 e 5, ambos com percentagens de 30%.

O quarto gráfico refere-se ao conhecimento que os alunos revelaram sobre o tema abordado na apresentação oral:

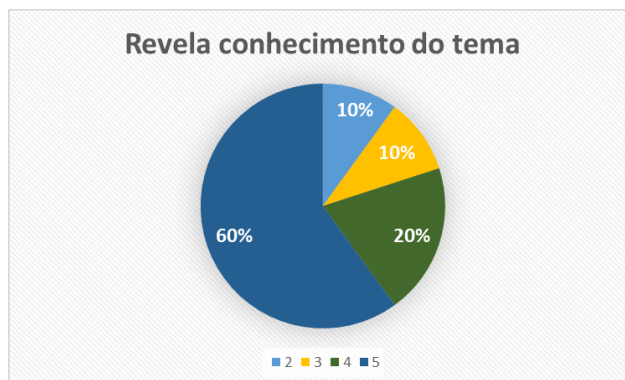


Gráfico 18 – Desempenho dos alunos relativo ao conhecimento do tema (2ª apresentação oral)

Verificamos que a maioria dos alunos se encontra no nível 5, com uma percentagem de 60%.

O quinto gráfico diz respeito à utilização de uma terminologia clara e precisa:

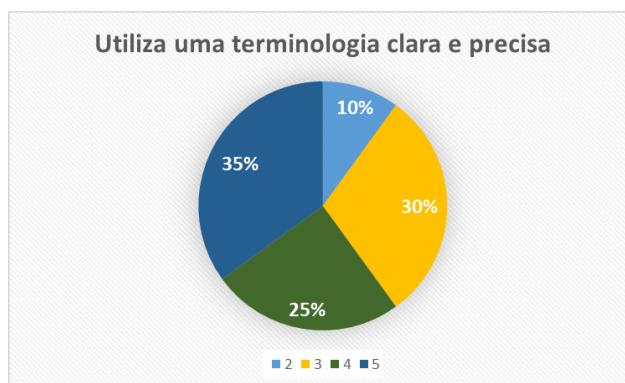


Gráfico 19 – Desempenho dos alunos relativo ao uso de terminologia clara e precisa (2ª apresentação oral)

Verificamos que o nível 5 é o que regista o maior número de ocorrências, com uma percentagem de 35%. Contudo, o nível 3 apresenta também uma percentagem elevada, correspondendo a 30% dos alunos. Já o nível 4, corresponde a 25% dos alunos.

O sexto gráfico está relacionado com a apresentação de informação relevante:

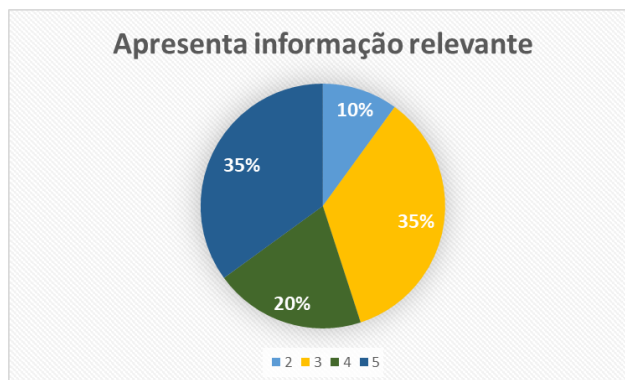


Gráfico 20 – Desempenho dos alunos relativo à apresentação de informação relevante (2ª apresentação oral)

Grande parte dos alunos encontra-se dividida entre os níveis 3, 4 e 5: respetivamente 35%, 20% e 35%.

O sétimo gráfico diz respeito à articulação lógica da informação:

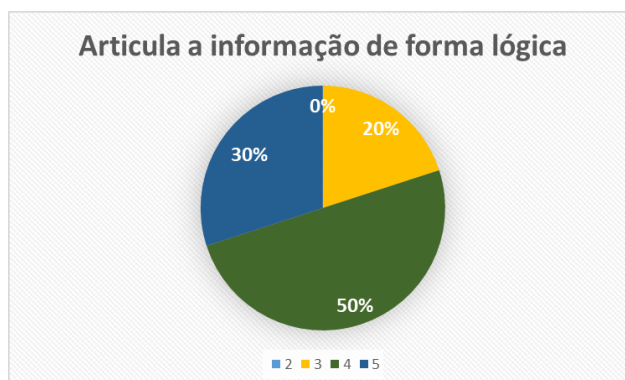


Gráfico 21 – Desempenho dos alunos relativo à articulação lógica da informação (2ª apresentação oral)

Concluimos que 50% dos alunos, ou seja, a maioria, se encontra no nível 4 e 30% está no nível 5.

O oitavo gráfico refere-se à apresentação de um discurso coeso:

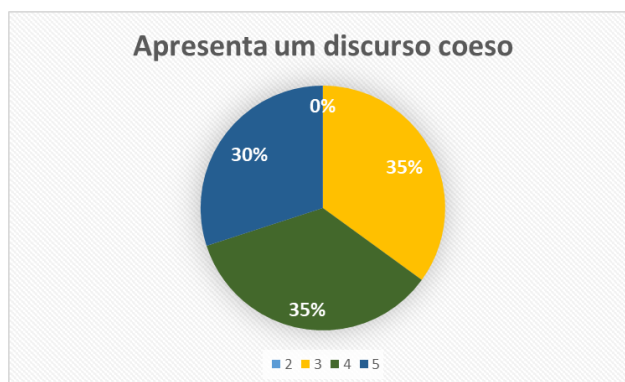


Gráfico 22 – Desempenho dos alunos relativo à apresentação de um discurso coeso (2ª apresentação oral)

Para o parâmetro “*apresenta um discurso coeso*”, não encontramos nenhum aluno classificado com o nível 2. A grande maioria da turma encontra-se dividida entre os níveis 3 e 4, ambos com 35%. Os restantes 30% estão classificados com o nível 5.

Em relação à *comunicação verbal*, concluímos que o maior número de ocorrências registado diz respeito ao nível 5 com percentagens situadas entre 30% e 60%.

Importa ainda destacar os aspetos em que os alunos tiveram mais dificuldade e mais facilidade. Assim, concluímos que os aspetos em que tiveram mais dificuldade relacionam-se com os parâmetros “*apresenta informação relevante*” e “*apresenta um discurso coeso*” ambos com percentagens de 35% no nível 3. Já o aspeto em que os alunos tiveram mais facilidade diz respeito ao parâmetro “*revela conhecimento do tema*” que atingiu uma percentagem de 60% no nível 5.

De seguida, iremos comentar os resultados da análise dos dados relativos à *comunicação para-verbal*. Desta forma, o primeiro gráfico diz respeito à adequação do tom de voz:

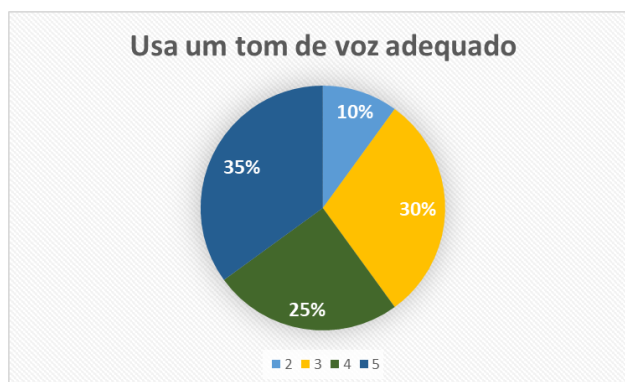


Gráfico 23 – Desempenho dos alunos relativo à adequação do tom de voz (2ª apresentação oral)

Depreendemos que a grande maioria dos alunos se encontra nos níveis 4 e 5: 25% e 35% respetivamente.

O segundo gráfico está relacionado com a expressividade:

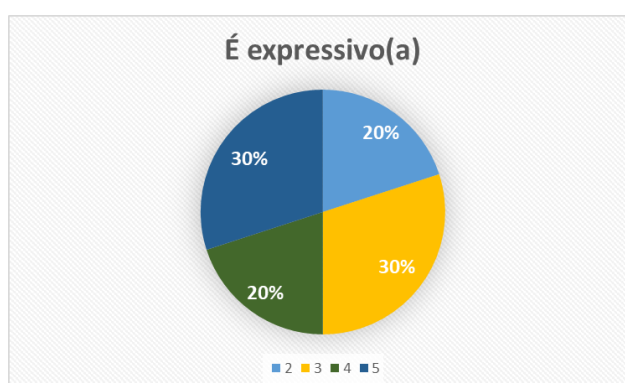


Gráfico 24 – Desempenho dos alunos relativo à expressividade (2ª apresentação oral)

O parâmetro “*é expressivo(a)*” apresenta semelhanças entre os diferentes níveis. A maioria dos alunos insere-se nos níveis 3 e 5, ambos com percentagens de 30%.

O terceiro e último gráfico refere-se à fluidez do discurso:

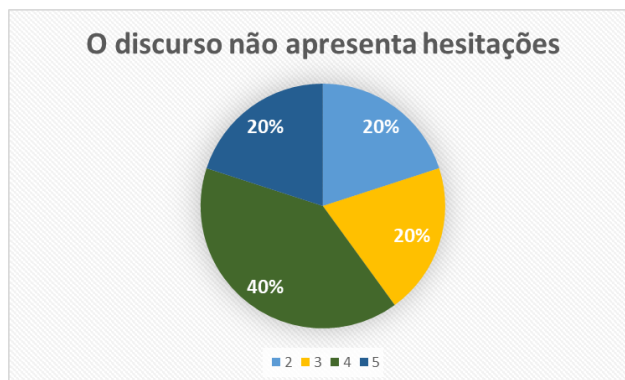


Gráfico 25 – Desempenho dos alunos relativo à expressividade (2ª apresentação oral)

O nível 4 é o que regista o maior número de ocorrências, com uma percentagem de 40%. Os restantes níveis apresentam percentagens de 20%.

De uma forma geral, podemos afirmar que relativamente à *comunicação para-verbal*, os alunos se encontram maioritariamente nos níveis 4 e 5.

O aspeto em que os alunos tiveram mais dificuldade foi a expressividade, em que o nível 3 atingiu uma percentagem de 30%. Por outro lado, o aspeto em que tiveram mais facilidade foi a fluidez do discurso, em que o nível 4 atingiu uma percentagem de 40%.

Em seguida, iremos comentar os resultados da análise dos dados relativos à *comunicação não-verbal*. O primeiro gráfico refere-se à adequação da postura corporal dos alunos durante a apresentação:

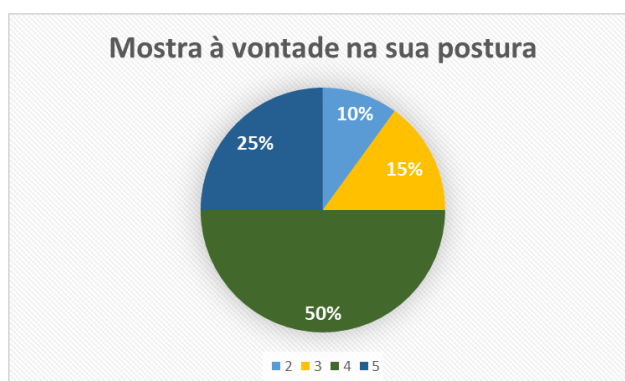


Gráfico 26 – Desempenho dos alunos relativo à adequação da postura corporal (2ª apresentação oral)

Verificamos que 50% dos alunos se encontram no nível 4 e que 25% estão no nível 5.

O segundo gráfico é relativo ao contacto visual que o aluno mantém com o público:

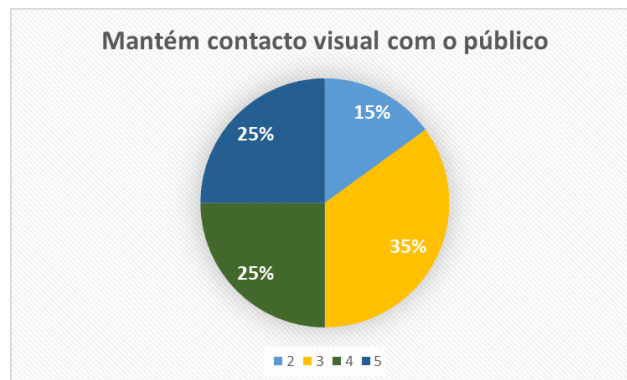


Gráfico 27 – Desempenho dos alunos relativo ao contacto visual com o público (2ª apresentação oral)

Observamos que o nível 3 é o que regista mais ocorrências, apresentando uma percentagem de 35%. Os níveis 4 e 5 apresentam ambas percentagens de 25%.

O terceiro e último gráfico refere-se à expressividade dos gestos a que os alunos recorrem durante a sua apresentação oral:

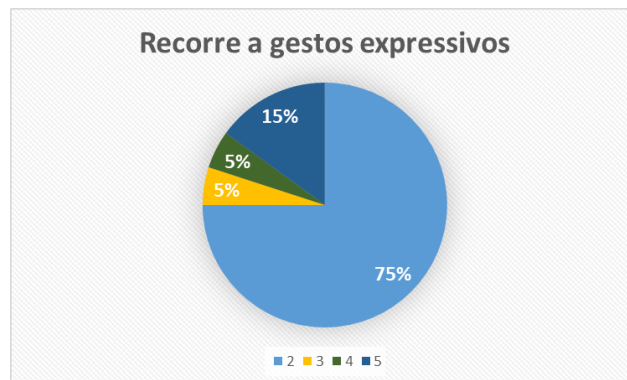


Gráfico 28 – Desempenho dos alunos relativo à expressividade dos gestos (2ª apresentação oral)

No parâmetro “*recorre a gestos expressivos*”, verificamos que 75% dos alunos estão classificados com o nível 2.

A *comunicação não-verbal* continua a ser o aspeto em que os alunos têm pior desempenho. O parâmetro em que tiveram mais facilidade foi a adequação da postura corporal e aquele em que tiveram mais dificuldade foi a expressividade dos gestos.

5.2.3. Comparação

Neste subcapítulo, iremos comparar os resultados da análise das duas apresentações orais realizadas pelos alunos. Começaremos por explicar parâmetro a parâmetro, comentando as diferenças entre a primeira e a segunda apresentação oral. E, em segundo lugar, vamos fazer um comentário geral sobre os aspetos de maior e menor sucesso.

Assim sendo, iniciamos esta nova fase da apresentação dos resultados da análise dos dados, com a comparação dos parâmetros referentes à *comunicação verbal*.

O primeiro parâmetro diz respeito à clareza da dicção:

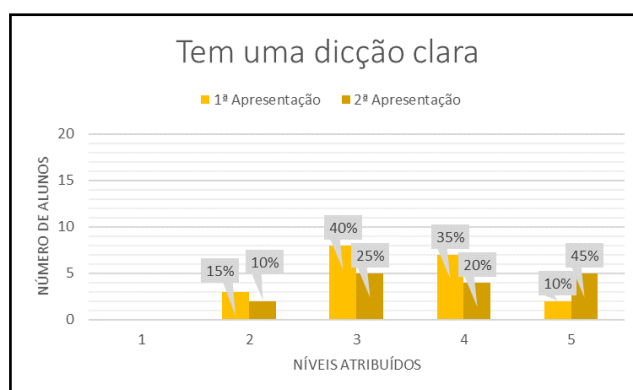


Gráfico 29 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à clareza da dicção

Concluimos que os alunos melhoraram na segunda apresentação oral. Enquanto na primeira apresentação, o nível 3 é o que regista maior número de ocorrências (40%), na segunda, o nível 5 é o que detém mais alunos (45%).

O segundo parâmetro diz respeito à articulação correta das palavras:

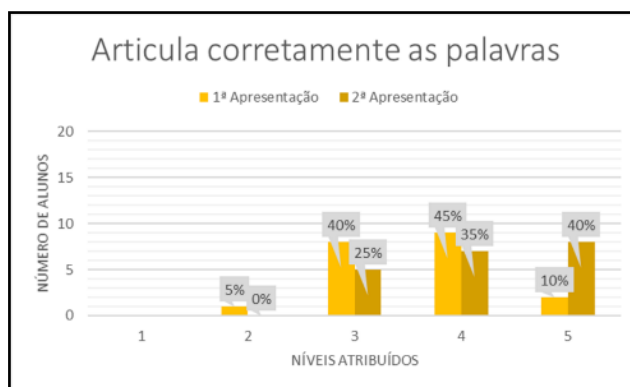


Gráfico 30 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à articulação correta das palavras

Constatamos que existiu uma evolução dos alunos entre a primeira e a segunda apresentação oral. Na primeira apresentação, o nível 4 é o que regista mais ocorrências (45%), mas, na segunda apresentação, passa a ser o nível 5 (40%).

O terceiro parâmetro refere-se à adequação do registo:

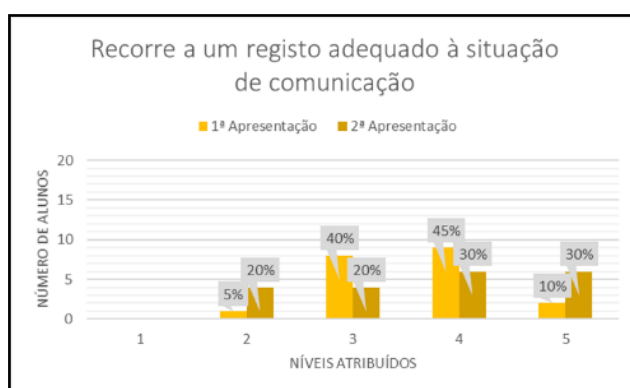


Gráfico 31 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à adequação do registo

Na primeira apresentação oral, a maioria dos alunos distribui-se entre o nível 3 (40%) e o nível 4 (45%). Na segunda apresentação, a maioria dos alunos distribui-se entre o nível 4 (30%) e o nível 5 (30%).

O quarto parâmetro é relativo ao conhecimento que os alunos revelaram sobre o tema abordado na apresentação oral:

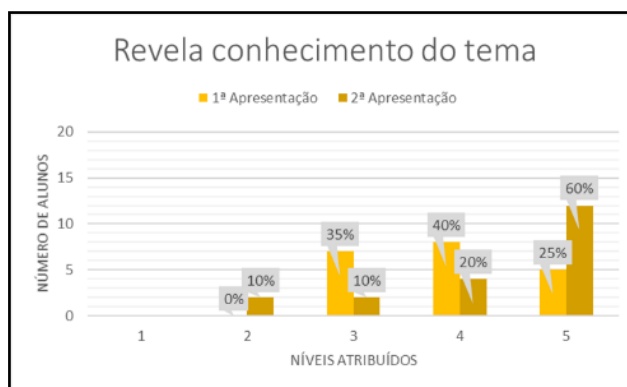


Gráfico 32 – Comparação do desempenho dos alunos relativo ao conhecimento do tema

Neste parâmetro, podemos constatar a evolução entre a primeira e a segunda apresentação oral. Assim, enquanto na primeira apresentação, a maior parte dos alunos está concentrada no nível 3 (35%) e no nível 4 (40%), na segunda apresentação, passa para o nível 5 (60%).

O quinto parâmetro diz respeito à utilização de uma terminologia clara e precisa:

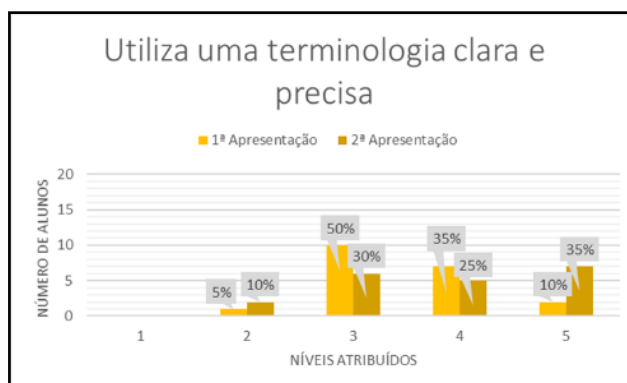


Gráfico 33 – Comparação do desempenho dos alunos relativo ao uso de uma terminologia clara e precisa

Podemos constatar que o desempenho dos alunos melhorou entre as duas apresentações orais. Enquanto, na primeira, a maioria dos alunos está no nível 3 (50%) e no nível 4 (35%), na segunda apresentação, passa a estar classificada com o nível 4 (25%) ou o nível 5 (35%).

O sexto parâmetro está relacionado com a apresentação de informação relevante:

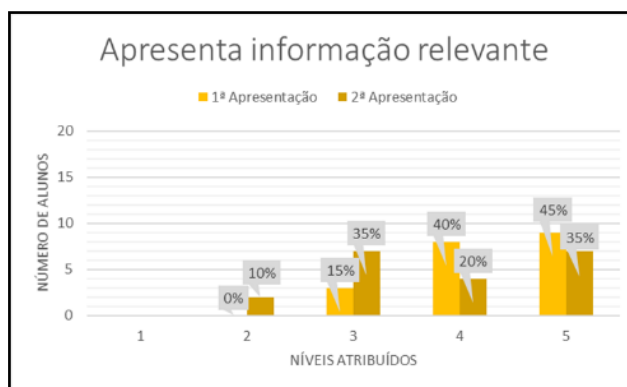


Gráfico 34 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à apresentação de informação relevante

No que se refere ao parâmetro “*apresenta informação relevante*”, concluímos que os níveis entre as duas apresentações diminuíram. Na primeira apresentação, a maior parte dos alunos está classificada com o nível 4 (40%) e o nível 5 (45%), mas, na segunda apresentação, a maioria dos alunos distribui-se pelos níveis 3 (35%), 4 (20%) e 5 (35%).

O sétimo parâmetro refere-se à articulação lógica da informação:

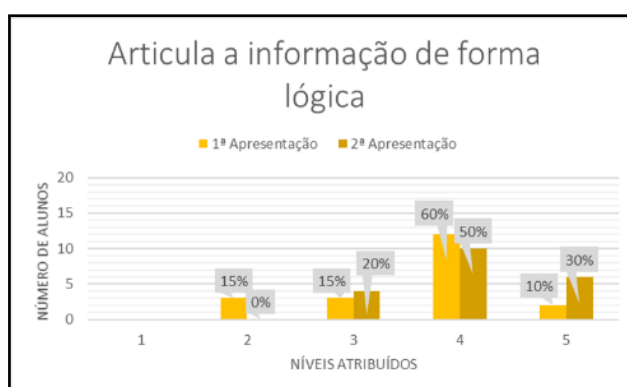


Gráfico 35 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à articulação lógica da informação

Podemos constatar que em ambas as apresentações o nível 4 foi o que registou maior número de ocorrências: respetivamente 60% e 50%.

O oitavo parâmetro refere-se à apresentação de um discurso coeso:

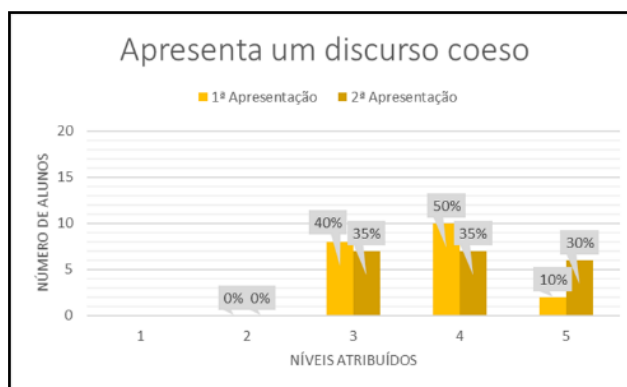


Gráfico 36 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à coesão do discurso

Em ambas as apresentações orais, a maior parte dos alunos manteve o nível 4. Mas, na primeira apresentação, a maioria dos alunos ficou entre os níveis 3 e 4, enquanto na segunda se posicionou nos níveis 4 e 5.

Vamos agora comparar os resultados da análise dos dados referentes à *comunicação para-verbal*. Nesse sentido, o primeiro parâmetro diz respeito à adequação do tom de voz:

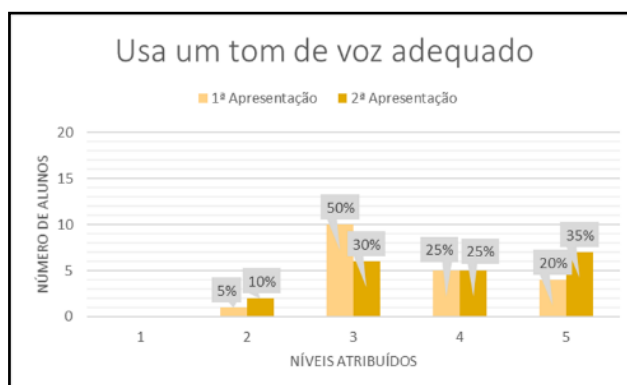


Gráfico 37 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à adequação do tom de voz

Verificamos que os alunos melhoraram entre as duas apresentações orais. Enquanto na primeira apresentação, o nível 3 era o que apresentava a maior percentagem de alunos (50%), na segunda, passou a ser o nível 5 (35%). Na primeira apresentação, a maioria dos alunos ficou nos níveis 3 e 4 e, na segunda, nos níveis 4 e 5.

O segundo parâmetro está relacionado com a expressividade:

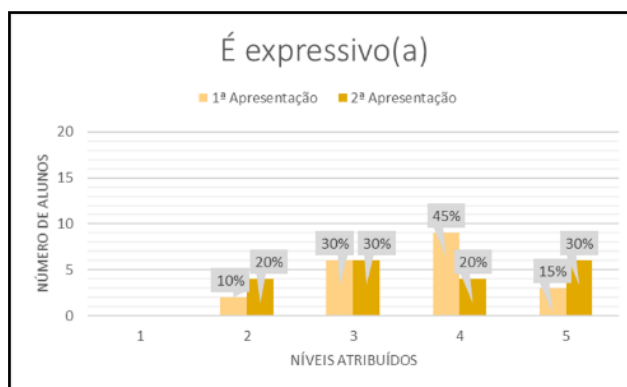


Gráfico 38 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à expressividade

Podemos concluir que não houve grandes mudanças entre a primeira e a segunda apresentação. Na primeira apresentação, o nível mais elevado era o 4 e, na segunda, os níveis que se destacam, com a mesma percentagem (30%), são o 3 e o 5.

O terceiro e último parâmetro refere-se à fluidez do discurso:



Gráfico 39 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à fluidez do discurso

Constatamos que, em ambas as apresentações orais, o nível 4 foi o que registou maior número de ocorrências: 40% nos dois casos. No entanto, o número de ocorrências para o nível 5 baixou de 30% para 20%, o que indica uma baixa no desempenho entre as duas apresentações.

Passamos agora a comentar os resultados relativos à *comunicação não-verbal*. O primeiro parâmetro refere-se à adequação da postura corporal dos alunos durante a apresentação:

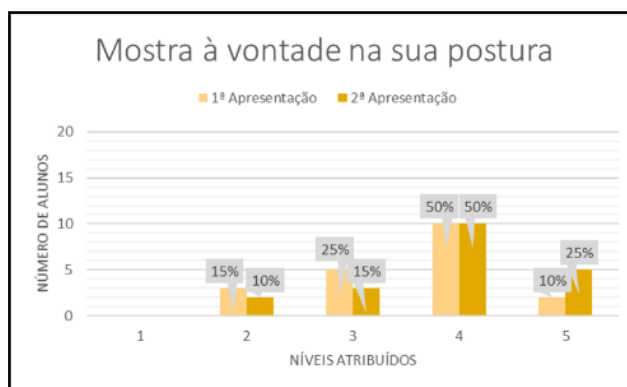


Gráfico 40 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à adequação da postura corporal

Verificamos que, tanto na primeira como na segunda apresentação oral, a maior parte dos alunos se encontra no nível 4 (50%). No entanto, para o nível 5 registam-se valores de 10% e 25%, o que revela uma melhoria no desempenho.

O segundo parâmetro é relativo ao contato visual que o aluno mantém com o público:

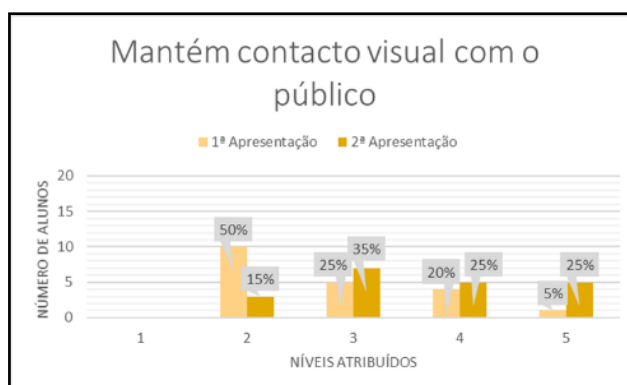


Gráfico 41 – Comparação do desempenho dos alunos relativo ao contacto visual com o público

Podemos notar uma evolução, apesar de baixa, entre as duas apresentações orais. Enquanto na primeira apresentação a maior parte dos alunos se incluía nos níveis 2 e 3 (75%), na segunda apresentação a maioria dos alunos está classificada nos níveis 3, 4 e 5 (85%).

O terceiro e último parâmetro refere-se à expressividade dos gestos a que os alunos recorrem durante a sua apresentação oral:

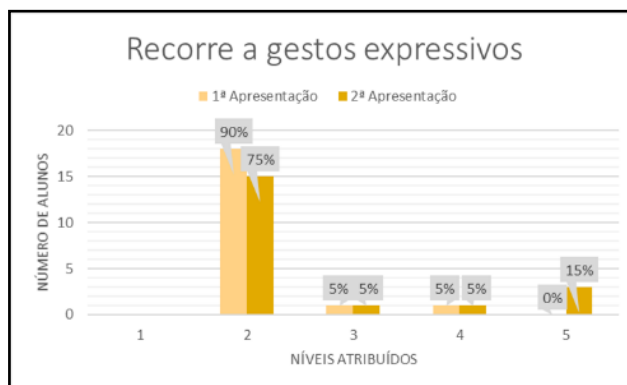


Gráfico 42 – Comparação do desempenho dos alunos relativo à expressividade dos gestos

Podemos concluir que, em ambas as apresentações orais, a maior parte dos alunos se encontra no nível 2.

Assim, após compararmos caso a caso, importa agora refletir sobre as comparações efetuadas de uma forma mais global.

No que diz respeito à *comunicação verbal*, registou-se melhoria em todos os aspetos menos nos parâmetros *“apresenta informação relevante”*, em que a situação piorou, e *“articula a informação de forma lógica”*, em que estagnou. Os aspetos de maior sucesso prendem-se com os parâmetros *“tem uma dicção clara”* e *“utiliza uma terminologia clara e precisa”*, pois na primeira apresentação a maior parte dos alunos encontrava-se no nível 3, mas, na segunda apresentação, passou para o nível 5. O mesmo acontece com os parâmetros *“articula corretamente as palavras”* e *“revela conhecimento do tema”*, em que os alunos passaram do nível 4 para o nível 5.

No que se refere à *comunicação para-verbal*, a situação é menos clara: registou-se melhoria no parâmetro *“usa um tom de voz adequado”*, estagnação no parâmetro *“é expressivo”* e pior desempenho no parâmetro *“o discurso não apresenta hesitações”*. Aliás, o parâmetro *“usa um tom de voz adequado”* figura entre os que registaram maior sucesso, pois, na primeira apresentação, a maior parte dos alunos encontrava-se no nível 3, mas, na segunda apresentação, verificamos que essa grande maioria passou para o nível 5.

No que toca à *comunicação não-verbal*, houve melhoria nos parâmetros *“mostra à vontade na sua postura”* e *“mantém contacto visual com o público”* e estagnação no

parâmetro “*recorre a gestos expressivos*”. Aliás, este é o parâmetro em que registamos pior desempenho, pois, em ambas as apresentações orais, a grande maioria dos alunos manteve-se no nível 2.

Em jeito de conclusão, consideramos que os alunos melhoraram entre a primeira e a segunda apresentação oral.

Capítulo 6 – Conclusões e sugestões

Neste capítulo, iremos centrar a nossa atenção nas conclusões decorrentes da análise de dados e posterior interpretação dos resultados obtidos relacionando-as com os objetivos e as questões de investigação formulados.

Além disso, iremos refletir sobre tudo o que envolveu o projeto.

Aproveitamos ainda para apresentar algumas sugestões para quem pretender abordar esta temática no futuro e falar sobre as limitações deste estudo.

6.1. Conclusões

Este estudo tem como principal objetivo desenvolver competências em comunicação oral em alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico, utilizando como recursos didáticos a banda desenhada (BD) e textos narrativos, mais especificamente, a lenda e o mito.

Nesse sentido, os objetivos que nos propusemos atingir foram:

- *Distinguir mito e lenda a partir da exploração de textos desta natureza;*
- *Desenvolver competências em comunicação oral a partir da exploração de banda desenhada.*

Da mesma forma, procuramos obter resposta para as seguintes questões de investigação:

- *Será que alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico são capazes de:*
 - *Distinguir mito de lenda a partir da exploração de textos desta natureza?*
 - *Desenvolver competências em comunicação oral a partir da exploração de banda desenhada?*

As conclusões que iremos apresentar em seguida resultam da análise dos dados recolhidos e da interpretação dos resultados obtidos e foram cruzadas com os objetivos e questões de investigação formulados para o nosso projeto.

6.1.1. Relativas à distinção entre lenda e mito

Uma vez feita a interpretação dos resultados da análise dos dados recolhidos, podemos concluir que os alunos não foram capazes de definir corretamente lenda. Dos 3 alunos que responderam a esta pergunta, só 2 apresentaram definições corretas.

O mesmo acontece relativamente às definições de mito. Dos 4 alunos que responderam a esta pergunta, só 2 apresentaram definições corretas. Os dois que erraram apresentaram características deste género textual.

Desta forma, consideramos que nem todos os alunos foram capazes de definir lenda e mito, tendo apresentado definições erradas (no caso da lenda) e confundido a definição com as características (no caso do mito).

Em relação às características da lenda, verificamos que alguns dos alunos que responderam foram capazes de enumerar algumas delas. O mesmo aconteceu em relação às características do mito.

Assim, concluímos que os alunos compreenderam melhor as características de lenda e mito do que as suas definições.

6.1.2. Relativas ao desenvolvimento de competências em comunicação oral

No que concerne à primeira apresentação oral realizada pelos alunos, conseguimos inferir algumas conclusões.

Em relação à *comunicação verbal*, concluímos que os alunos apresentaram um bom desempenho em todos os parâmetros com muitos a atingirem os níveis 3 e 4. Destacamos como aspeto de menor sucesso o parâmetro "*utiliza uma terminologia clara e precisa*" e de maior sucesso o parâmetro "*apresenta informação relevante*".

No que diz respeito à *comunicação para-verbal*, os alunos também apresentaram um bom desempenho, sendo o nível 4 o que apresentou mais ocorrências. Destacamos o parâmetro "*usa um tom de voz adequado*" como o aspeto de menor sucesso e o parâmetro "*é expressivo(a)*" como o de maior sucesso.

A dimensão da *comunicação não-verbal* foi aquela em que tiveram pior desempenho. Destacamos o parâmetro "*recorre a gestos expressivos*" como sendo o de menor sucesso – pois registamos uma percentagem de 90% para o nível 2 – e o parâmetro

"mostra à vontade na sua postura" como de maior sucesso, visto o nível 4 ter apresentado uma percentagem de 50%.

No que concerne à segunda apresentação oral realizada pelos alunos, também conseguimos tirar algumas conclusões.

Quanto à *comunicação verbal*, registamos um bom desempenho, com a subida do número de alunos que conseguiram atingir o nível 5. Consideramos como aspeto de menor sucesso o parâmetro *"apresenta um discurso coeso"* e de maior sucesso o parâmetro *"revela conhecimento do tema"*.

No que toca à *comunicação para-verbal*, também registamos um bom desempenho. Apontamos como aspeto de menor sucesso o parâmetro *"é expressivo(a)"* e o parâmetro *"usa um tom de voz adequado"* como o de maior sucesso.

Para a *comunicação não-verbal*, continuamos a registar um desempenho inferior. Destacamos o parâmetro *"recorre a gestos expressivos"* como o de menor sucesso e o parâmetro *"mostra à vontade na sua postura"* como de maior sucesso.

Comparando o desempenho dos alunos nas duas apresentações orais, concluímos que, no que diz respeito à *comunicação verbal*, se registou melhoria em todos os aspetos menos nos parâmetros *"apresenta informação relevante"*, em que a situação piorou, e *"articula a informação de forma lógica"*, em que estagnou. Os aspetos de maior sucesso prendem-se com os parâmetros *"tem uma dicção clara"*, *"articula corretamente as palavras"*, *"utiliza uma terminologia clara e precisa"* e *"revela conhecimento do tema"*.

No que se refere à *comunicação para-verbal*, a situação é menos clara: registou-se melhoria no parâmetro *"usa um tom de voz adequado"*, estagnação no parâmetro *"é expressivo"* e pior desempenho no parâmetro *"o discurso não apresenta hesitações"*.

No que toca à *comunicação não-verbal*, houve melhoria nos parâmetros *"mostra à vontade na sua postura"* e *"mantém contacto visual com o público"* e estagnação no parâmetro *"recorre a gestos expressivos"*, aspeto esse em que a grande maioria dos alunos revelou muita dificuldade em ambas as apresentações orais.

Em suma, constatamos que é necessário trabalhar com mais insistência o lado para-verbal e o lado não-verbal da expressão oral.

6.2. Sugestões

Durante muitos anos a prática educativa centrou-se no professor, sendo este visto como um *"mero transmissor de informações"* (Oliveira, s.d., p. 4). No entanto, hoje em dia é pedido ao professor que *"produza o conhecimento em sintonia com o aluno"* (Oliveira, s.d., p. 4), tendo em conta os conhecimentos, a experiência, o significado, a capacidade, o interesse, a forma de pensar e trabalhar que o aluno traz para a sala de aula. Desta forma, é necessário levar o aluno a pensar e a criticar, o que torna o professor responsável por *"preparar o aluno para se tornar um cidadão ativo dentro da sociedade, apto a questionar, debater e romper paradigmas"* (Oliveira, s.d., p. 4).

Os professores são também responsáveis por promover atividades que permitam a boa aprendizagem dos alunos. Através desses *"percursos organizados de sequências, atividades e tarefas"* (Santos, 2016, p. 4) os alunos são capazes de *"aprender e utilizar, de forma eficaz, os conteúdos curriculares respetivos"* (Santos, 2016, p. 4). Ao orientar e organizar essas atividades, o professor terá sempre em consideração os interesses e dificuldades dos seus alunos.

No nosso entender, um professor tem a capacidade de marcar os seus alunos pelo saber, pela competência pedagógica e pelas qualidades humanas.

Assim, ao darmos por concluído este percurso e após termos tido oportunidade de refletir sobre aquela que foi a implementação do nosso projeto, chegou a altura de apresentar algumas sugestões para quem desejar abordar esta temática no futuro.

6.2.1. Relativas à distinção entre lenda e mito

No 2.º Ciclo do Ensino Básico, o currículo é claro: *"prossegue o estudo de obras significativas, adequadas a esta faixa etária, no sentido, sobretudo, de que os alunos possam ir construindo e consolidando a sua capacidade leitora, nomeadamente em torno dos géneros e textos eleitos, como fábulas, lendas, contos"* (Buescu et al., 2015, p. 19). Desta forma, é prolongado o estudo de textos narrativos, como a lenda e o mito, através da exploração de obras como *"A lenda do milagre das rosas"*, no 5º ano, e *"Ulisses"*, de Maria Alberta Menéres, no 6º ano.

O estudo de diferentes gêneros textuais permite aos alunos construir e consolidar a sua capacidade leitora, além de os capacitar "*para a leitura, a compreensão e fruição de textos literários*" (Buescu *et al.*, 2015, p. 28).

Tal como é referido no currículo, os nossos alunos tinham trabalhado lendas e mitos no 5º ano, o que facilitou a nossa abordagem inicial, pois estavam familiarizados com os dois gêneros textuais. No entanto, não fomos capazes de recolher dados sobre a distinção entre lenda e mito, pois os alunos focaram-se em apresentar definições e características destes gêneros textuais.

Nesse sentido, sugerimos trabalhar esta temática em três partes: num primeiro momento, explorar somente a lenda; num segundo momento, fazer o mesmo só com o mito; num terceiro momento, trabalhar as diferenças entre os dois gêneros textuais. Desta forma, os alunos vão conseguir assimilar as suas diferenças e distinguir estes dois gêneros textuais com mais facilidade.

Seria também interessante explorar com os alunos a lenda *Bicha das 7 cabeças* em texto e em vídeo e o mito de *Prometeu* também em vídeo e em texto, contrariamente ao que foi feito no nosso projeto, em que a lenda só foi apresentada em vídeo e o mito, em texto. Assim, os alunos perceberiam que ambos os gêneros textuais podem estar, tanto em formato escrito, como visual, não existindo dúvidas, nem confusões do género "*a lenda só pode ser oral e o mito só pode ser escrito*".

6.2.2. Relativas ao desenvolvimento de competências em comunicação oral

Ao longo das sessões na nossa intervenção didática e também nas observações realizadas anteriormente, constatamos que a comunicação oral é um domínio que é trabalhado em contexto de sala de aula, mas pouco explorado. Este trabalho é realizado com base na interação professor-aluno – através de perguntas-respostas – e em apresentações orais feitas pelos alunos – duas vezes ao ano, normalmente sobre um livro que tenham lido.

No entanto, ainda muito se pode e deve fazer em relação a este aspeto, pois, tal como refere Francisco (2018, p. 50), "*o seu desenvolvimento é fundamental para as crianças, por forma a torná-las capazes de ouvir os outros e de exprimir as suas ideias*

recorrendo a um discurso eficaz e coerente". Repinaldo (2019, p. 46) afirma ainda que "a comunicação oral é a base da participação numa sociedade através de uma cidadania ativa e consciente". Daí ser tão importante trabalhar este domínio em contexto de sala de aula. Não basta estar presente nos documentos oficiais, como é visível nas aprendizagens essenciais: "os alunos deverão estar aptos não só a compreender formas complexas do oral (textos de géneros formais e públicos), por períodos prolongados, a identificar a intenção comunicativa do interlocutor (informar, persuadir, mentir, troçar, seduzir, por exemplo) e a reter a informação relevante para poderem intervir de modo adequado na interação, mas também a revelar fluência e adequação da expressão oral em contextos formais de comunicação" (Ministério da Educação e Ciência, 2018, pp. 2-3). É também necessário passar para a prática e trabalhar todos estes aspetos relacionados com o desenvolvimento de competências em comunicação oral na sala de aula, junto dos alunos.

Consequentemente, compete ao professor envolver os seus alunos em atividades que lhes permitam desenvolver as suas competências em comunicação oral.

Visto que o nosso projeto tem uma componente relacionada com lendas e mitos, sugerimos que os alunos façam uma recolha de lendas e/ou mitos na sua localidade, com o objetivo de preparar uma apresentação oral para a turma. Podem ainda aproveitar este pretexto para falar um pouco sobre si e sobre o local onde residem.

Além disso, como este projeto é complementar com a nossa colega de díade, teria sido agradável ver os alunos apresentarem as suas BD aos colegas, explicando as estratégias utilizadas na sua elaboração e construção, incidindo em aspetos como a escolha das personagens, dos balões, das cores, dos planos, das legendas, etc.

Na preparação das apresentações orais, seria importante chamar a atenção dos alunos para o lado para-verbal e o lado não-verbal da expressão oral.

Seria também interessante realizar debates com os alunos, dividindo a turma em dois grupos: um "a favor" e outro "contra". Por exemplo, um tema de interesse poderia ser "Ensino online: sim ou não?". Desta forma, os alunos poderiam dar a sua opinião pessoal, apoiando-se em informação fidedigna para sustentar as suas conclusões. O professor seria o mediador, gerindo as intervenções dos alunos e orientando o debate.

6.3. Reflexão

Segundo Dewey (1910 in Reis, 2006, p. 12), a reflexão é *"uma forma especializada de pensar"* e *"está intimamente relacionada com a análise da experiência individual"*.

Após sermos provocados com atitudes de *"curiosidade, motivação, disciplina, intuição, emoção e paixão"* (Dewey, 1910, in Reis, 2006, p. 12), somos capazes de interpretar e compreender o contexto que nos envolve, possibilitando a seleção de estratégias com vista à transformação do comportamento individual e/ou coletivo. Desta forma, é importante que sejamos capazes de refletir, tanto no início como no decurso e no final deste nosso ano de prática pedagógica supervisionada.

Primeiramente, importa referir que um aspeto muito importante para a concretização dos nossos momentos de intervenção foi termos tido um espaço de três semanas para observar as turmas, as suas dinâmicas – ficando a conhecer melhor cada um dos alunos – e a forma como as professoras cooperantes davam as aulas. De facto, através da observação, conseguimos atentar em pormenores e situações que, numa situação normal, poderiam passar despercebidos. A observação em contexto de estágio *"não é um instrumento cuja finalidade principal seja detetar erros, avaliar o professor, emitir juízos de valor"* (Bráñez, 2013, p. 140), mas sim a construção de uma *"atitude de colaboração no processo de coprodução de novos sentidos e significados"* (Bráñez, 2013, p. 140) entre aluno-estagiário e professores cooperantes.

Desde cedo percebemos o grande desafio que tínhamos em mãos. As turmas a que estávamos afetas em ambos os semestres caracterizavam-se por serem grupos dinâmicos e ativos, sendo os alunos bastante interessados, curiosos e observadores. Como explicam Gonzalez e L'Ecuyer (2019, p. 3), *"independentemente de quais sejam os processos cognitivos envolvidos na aprendizagem, a curiosidade é a origem do conhecimento na criança"*. Assim, o nosso objetivo foi tentar *"educar na curiosidade"*, respeitando *"a liberdade interior da criança, considerando-a como sujeito do seu processo educativo"* (Gonzalez e L'Ecuyer, 2019, p. 3).

Relativamente às semanas de intervenção, consideramos que correram bastante bem, mas com alguns percalços. Os alunos sempre se mostraram muito interessados, curiosos e prontos para aprender, mas nem sempre o ambiente de sala de aula foi o mais

apropriado para se proporcionar um bom momento de aprendizagem. Nesse sentido, destacamos o controlo das turmas como um dos aspetos menos positivos da nossa intervenção, pois, por vezes, era necessário parar a aula ou interromper uma explicação para que os alunos se acalmassem, o que fazia com que perdêssemos o nosso próprio raciocínio ou tivéssemos de repetir a mesma ideia. Apesar de não ser uma situação totalmente nova – dada a nossa experiência como monitora de campos de férias no verão, situação em que, às vezes, também é necessário acalmar o grupo para poder explicar a atividade – em contexto de sala de aula, revelou-se um desafio, que, na nossa opinião, foi superado com sucesso.

A experiência que adquirimos no início do ano fez-nos conseguir perceber facilmente até que ponto poderíamos ir e agir em determinadas ocasiões enquanto professora, mantendo sempre uma postura calma e tranquila, mas assertiva nos momentos cruciais. Assim, optamos por diferentes estratégias para atuar nesses momentos. Por vezes, estalávamos os dedos, pois o barulho estranho chamava a atenção dos alunos, que rapidamente paravam com o burburinho. Outras vezes, optávamos por levantar um pouco o tom de voz e, como os alunos não estavam habituados, ficavam surpresos com a nossa postura e calavam-se imediatamente. Às vezes, chamávamos apenas o aluno que estava a falar ou a fazer barulho e pedíamos-lhe educadamente para parar. Sempre que os alunos eram chamados à atenção, reconheciam que realmente estavam a perturbar o bom funcionamento da aula e pediam desculpa.

Neste sentido, consideramos o clima de sala de aula um fator fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois, segundo Arroz (2015, p. 47), *“a sala de aula é um espaço de vida onde se cruzam necessidades, interesses e sentimentos”*. Por conseguinte, tentamos sempre criar um ambiente saudável e um clima positivo, caracterizados pelo respeito mútuo.

Outra estratégia utilizada por nós enquanto díade – um pouco por obrigação devido ao Covid19 – foi privilegiar o trabalho individual e autónomo, realizando a correção dos exercícios no quadro em conjunto com toda a turma e solicitando, oralmente, a ajuda dos alunos na abertura das lições. Nesse sentido, ao centrarmos o modelo de aprendizagem nos alunos, conseguimos repartir responsabilidades entre todos, criando *“oportunidades*

para o desenvolvimento dos alunos como pessoas autónomas” (Arroz, 2015, p. 48). Ao privilegiar o trabalho autónomo, sentimos os alunos mais focados e empenhados, realizando as tarefas antes do tempo proposto e corretamente. No momento da correção, mostravam-se participativos e respeitadores das regras do bom funcionamento da sala de aula. Por vezes, o entusiasmo era tanto que faziam algum barulho, mas eram rapidamente advertidos e chamados à atenção e paravam imediatamente, pondo a mão no ar e esperando, em silêncio, a sua vez de falar.

A correção em grupo permitiu-nos também criar um espaço de aprendizagem cooperativa, em que os alunos se sentissem à vontade para responder às questões colocadas, sem medos ou receios. Este tipo de estratégia ainda nos ajudou a verificar algumas dificuldades ao nível oral que os alunos tinham, sendo crucial que esta componente seja bem trabalhada, pois *“quem não consegue expressar claramente o que pretende, acaba por não atingir os seus objetivos”* (Alfaiate, 2012, p. 13). Assim, constatamos que a componente oral é transversal a todas as áreas curriculares que os alunos vão frequentar ao longo do seu percurso académico, mas também ao longo da sua vida, em questões sociais e pessoais.

No entanto, na implementação do projeto, tanto eu como a minha colega de diáde sentimos a necessidade de trabalhar com os alunos em pequenos grupos. Nesse sentido, e como forma de respeitar as normas impostas pela Direção Geral da Saúde (DGS), os grupos tinham quatro elementos e juntávamos as mesas da frente com as mesas de trás para não dispersar possíveis cadeias de contágio. A utilização desta estratégia na implementação do nosso projeto serviu para nos ajudar na posterior análise de dados, pois a amostra acabou por ser mais concentrada, e também como forma de motivar e envolver os alunos no projeto em si. Como eram atividades mais direcionadas e que implicavam a atenção e concentração dos alunos, optamos pelo trabalho em pequenos grupos, pois como afirma Costa (2014, p. 309), *“o ensino em pequenos grupos tem um enorme potencial, decorrente de características próprias que favorecem a aprendizagem ativa dos estudantes”*. Assim, as atividades corriam bem e os alunos mostravam-se mais focados, concentrados e empenhados nos trabalhos que propúnhamos.

Além disso, sentimos que era importante elogiar e motivar os alunos durante a realização das tarefas propostas, pois era frequente ouvirmos comentários do gênero “*Não consigo fazer.*” ou “*Não quero fazer, porque não sei fazer.*” Nesse sentido, rapidamente percebemos que os alunos, ao serem motivados, ganhavam mais confiança para realizar as atividades propostas, o que nos levava a contrariar o que diziam, afirmando “*Claro que consegues.*” e prestando uma ajuda mais direcionada, indo perto desses alunos, perguntando e percebendo o porquê de sentirem que não conseguiam realizar os exercícios ou atividades propostas. Como defendem Sprinthall e Sprinthall (1993, p. 503 in Oliveira, 2015, p. 58), para as crianças “*a motivação é vista como uma fonte fundamental para a aprendizagem, logo para o sucesso*”. Assim, ao existir uma motivação exterior, o aproveitamento dos alunos melhora, trazendo benefícios para a sua autoestima e autoconfiança e, conseqüentemente para a persistência perante as dificuldades.

Ademais, sentimos que a adaptação aos contextos e às turmas foi descomplicada. Os alunos sempre nos puseram bastante à vontade, mostrando-se muito entusiasmados e contentes com a nossa chegada. Todas as professoras nos contextos também foram elementos fundamentais nesta nova adaptação, mostrando-se sempre disponíveis para nos ajudar. Comparativamente ao primeiro semestre, no segundo semestre já dispúnhamos de muitas ferramentas, o que nos deixou mais confiantes e seguras nas nossas intervenções, mas sempre com o pensamento de querer aprender mais, abastecendo a nossa bagagem com ainda mais técnicas e ferramentas para levar para o nosso futuro profissional e para a nossa vida pessoal.

Salientamos também o papel das professoras cooperantes, que nos ajudaram incansavelmente e nos guiaram nesta nova aventura, tendo sempre uma palavra amiga e motivadora para nos dar. Em todas as reuniões com as professoras cooperantes, era notável o apreço que tinham pelo trabalho que íamos realizando ao longo das semanas, dizendo-nos várias vezes que gostavam dos recursos que trazíamos para apresentar um conteúdo novo, destacando o seu enquadramento curricular e explicando a sua pertinência para os momentos da aula. Sempre se mostraram disponíveis para apoiar as nossas atividades, dando ideias novas, sugestões de melhoria e contando as suas próprias experiências, com o intuito de nos mostrar os seus erros para que não os cometêssemos

também. Além disso, é de destacar o papel da nossa orientadora institucional, que nos motivou incansavelmente em todos os momentos, fossem os momentos presenciais após assistir às nossas aulas ou os momentos online, em que reuníamos semanalmente para discutir os planos de aula, falar sobre o que correu bem e menos bem e desenvolver o nosso projeto.

Apesar da sua dimensão sumativa, a avaliação surge como um processo contínuo que valoriza os progressos dos alunos. Este processo vai acompanhar os alunos ao longo do seu percurso escolar, revelando a sua evolução e desenvolvimento e fará parte da nossa rotina enquanto futuras professoras. Nesse sentido, um dos momentos que destacamos durante toda a Prática Pedagógica Supervisionada foi a implementação das fichas de avaliação.

Nos dois semestres, tivemos experiências totalmente diferentes neste capítulo. No primeiro semestre, quando chegávamos à sala, começávamos por explicar às crianças da nossa turma do 1º ano de escolaridade que naquele dia iriam realizar uma ficha de avaliação e que era preciso fazerem os exercícios em silêncio e sem pressa. As crianças percebiam a importância daquele momento e ficavam em silêncio enquanto realizavam a prova, colocando questões logo após a explicação de algum exercício e sem fazer qualquer alarido quando se adiantavam em relação aos outros colegas. Além disso, enquanto passávamos pelos lugares para ver se todos iam fazendo os exercícios ao mesmo tempo, ficávamos admiradas com a assertividade das respostas que davam. Apesar de conhecermos cada um e as suas capacidades, ver que chegavam àquele dia e se mostravam à altura do desafio, deixou-nos muito orgulhosa. No segundo semestre, os alunos já sabiam que, nos dias em que realizavam as fichas de avaliação, deviam manter-se em silêncio e sempre que tinham alguma dúvida colocavam a mão no ar e esperavam sossegadamente que alguma das professoras fosse ao seu encontro. É de realçar ainda a oportunidade que tivemos de corrigir e cotar os testes de História e Geografia de Portugal, pois deu-nos um novo olhar sobre o trabalho do professor que, ao corrigir as provas, consegue ver e perceber as dificuldades dos seus alunos.

Neste momento em que refletimos sobre esta fase que terminou, confessamos que, se tivéssemos a oportunidade de voltar ao início, faríamos tudo exatamente da mesma

forma, pois todas as aprendizagens que retiramos desta experiência vão acompanhar-nos como futuras profissionais, uma vez que farão parte da nossa bagagem. Reconhecemos que a nossa postura no segundo semestre foi mais assertiva e rígida, mas sentimos que não poderia ter sido de outra forma tendo em conta o grau de ensino em que os alunos estavam e as turmas em si. Quem tem a sorte de trabalhar com crianças sabe que todos os dias são diferentes e desafiantes e cabe-nos a nós, enquanto professores, adaptar diferentes estratégias que motivem e estimulem os nossos alunos a aprender algo novo todos os dias. Todas as aprendizagens que adquirimos durante este ano letivo serão fundamentais para construir a professora que pretendemos ser, pois reconhecemos a responsabilidade acrescida que temos na compreensão do presente e na preparação do futuro de todas as crianças. Assim, um bom profissional deve estar atento às necessidades de todos os seus alunos e ser capaz de promover aprendizagens significativas e adequadas para um melhor desenvolvimento. Concluindo, consideramos que esta experiência nos deu um novo olhar sobre a importância de um professor na vida de uma criança e só podemos agradecer a todos os nossos alunos por tornarem este ano inesquecível, pois o nosso objetivo era ensinar, mas quem aprendeu – e muito – fomos nós.

Falando agora um pouco sobre os nossos receios em relação à prática pedagógica, infelizmente acabaram por se concretizar no início do segundo semestre. Este semestre começou em regime online, o que nos obrigou a ter as nossas três semanas de observação atrás de um computador, condicionando assim a nossa experiência de observação neste ciclo de ensino. No entanto, os nossos receios e dúvidas dissiparam-se depois dessas três semanas logo no momento em que chegamos ao contexto educativo, pois algo em nós soube que era este o nosso caminho ou, pelo menos, o que gostaríamos que fosse. O nosso grande objetivo sempre foi lecionar no 2º Ciclo do Ensino Básico. Não podíamos estar mais felizes e realizadas com a experiência que tivemos este ano letivo e somos muito afortunadas por termos tido excelentes profissionais do nosso lado e alunos incríveis.

Relativamente ao primeiro semestre, sentimos que foi um grande desafio, pois foi a primeira vez que estivemos em contexto de prática, o que acabou por nos trazer algum nervosismo e ansiedade inicial. Além disso, a diferença de idades também foi algo que nos trouxe algumas inseguranças, pois não sabíamos muito bem como lidar com crianças tão

novas. Por outro lado, comparando as nossas aulas de História e Geografia de Portugal com as de Português, consideramos que em ambas mantivemos uma postura assertiva, tentando controlar o ambiente de sala de aula para que os alunos conseguissem aprender num ambiente favorável. Nas aulas de História e Geografia de Portugal sempre nos sentimos à vontade, tanto com as turmas, como com os conteúdos que lecionamos, talvez porque desde sempre fomos fascinadas por História, em particular a História de Portugal. Além disso, tentamos sempre adaptar as nossas aulas de forma interativa para motivar os alunos, o que sentimos que aconteceu. Pensamos que a grande diferença entre as duas disciplinas tenha sido o nosso à-vontade com os conteúdos programáticos de cada uma. De facto, sentíamo-nos mais preparadas para lecionar as aulas de História e Geografia de Portugal do que as de Português, talvez por considerarmos o Português como uma das disciplinas mais importantes, ao par da Matemática, daí sentirmos um pouco de “pressão”. No entanto, após a nossa primeira intervenção em Português, as nossas dúvidas e receios desvaneceram-se, a turma colocou-nos num ambiente confortável e fomos capazes de nos soltar e proporcionar excelentes momentos de aprendizagem. É ainda de destacar que foi nesta disciplina que tivemos a oportunidade de desenvolver o nosso projeto e, apesar de não ter sido o que tínhamos idealizado inicialmente, sentimos que correu bem, que os alunos aprenderam de uma forma prazerosa e lúdica e ainda conseguimos recolher bastante informação para a nossa análise de dados.

Apesar de todos os receios e dúvidas, temos a certeza absoluta de que o nosso futuro estará repleto de experiências e momentos inesquecíveis, que nos darão ainda mais ferramentas enquanto futuras profissionais de educação.

6.4. Limitações do estudo

No início do ano realizamos uma planificação prévia das sessões que iríamos precisar para desenvolver o nosso projeto. Contudo, esta sofreu várias alterações devido a contratempos e compromissos que a turma e a professora cooperante já tinham assumido anteriormente. Estas alterações encurtaram a duração do nosso projeto, o que nos levou a tomar opções em relação ao número de sessões e atividades propostas.

Desta forma, apontamos como principal limitação o fator tempo. Era do nosso agrado e interesse desenvolver um projeto mais compacto, robusto e preciso, mas o tempo disponível não nos permitiu fazê-lo. Além disso, temos a convicção que, se tivéssemos tido mais tempo para implementar as nossas atividades e desenvolver o nosso projeto, teríamos obtido resultados mais precisos, nomeadamente relativos à distinção entre lenda e mito.

No entanto, ao longo da implementação deste estudo, conseguimos observar a evolução dos alunos ao nível das aprendizagens feitas e das competências desenvolvidas e observamos o aumento da motivação e curiosidade, além de que conseguimos realizar o projeto que ambicionávamos, apesar dos constrangimentos sentidos inicialmente.

6.5. Sugestões para outros estudos

Consideramos que o nosso projeto possa agir como impulsionador para a realização de novos projetos e estudos sobre o mesmo tema. Além disso, acreditamos na transversalidade do projeto, sendo que este pode ser implementado em qualquer nível de ensino, desde a Educação Pré-Escolar até ao Ensino Secundário, introduzindo adaptações na sua estrutura e nas sessões da intervenção didática, de forma a ir de encontro aos gostos e interesses dos alunos.

Seria também interessante encontrar o grupo de alunos com quem desenvolvemos o projeto daqui a três anos, ou seja, quando estivessem no 9º ano de escolaridade, com o intuito de verificar o seu desenvolvimento relativo às competências em comunicação oral, observando a sua evolução e acompanhando o seu progresso.

No 2º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente no 5º ano de escolaridade, as lendas são trabalhadas e exploradas em contexto de sala de aula. Contudo, o mito é um pouco posto de parte, não sendo muito abordado, exceto aquando do estudo da obra "Ulisses", de Maria Alberta Menéres, no 6º ano de escolaridade. Assim, destacamos a importância de trabalhar estes dois géneros textuais, bastante importantes para o conhecimento e crescimento pessoal dos alunos através do levantamento de lendas e mitos locais.

Referências bibliográficas

- Aguiar, E. P. & Tourinho, M. A. C. (2011). Discussões metodológicas: a perspectiva qualitativa na pesquisa sobre ensino/aprendizagem em História. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História - ANPUH*, 1-16. URL: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300932800_ARQUIVO_SIMPOSIONACIONALDEHISTORIA.pdf
- Alfaiate, P. M. S. M. (2012). *A oralidade em sala de aula: momentos de ensino e de aprendizagem*. Dissertação de mestrado. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa. URL: <http://hdl.handle.net/10362/9169>
- André, M. E. D. A. (1984). Estudo de caso: seu potencial na educação. *Cadernos de Pesquisa* (49), 51-54. URL: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/528.pdf>
- Arroz, C. M. M. L. (2015). *Autodisciplina na sala de aula: alunos mais envolvidos e professores mais confiantes?* Tese de doutoramento. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa. URL: <https://run.unl.pt/bitstream/10362/15255/1/Celina%20Arroz-%20tese%20-%20vers%C3%A3o%20para%20CD.pdf>
- Barthes, R. (2001). *Mitologias* [PDF]. URL: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/54238/mod_resource/content/1/BARTHES-Roland-Mitologias.pdf
- Bráñez, L. N. F. (2013). Observação em sala de aula de LE: um processo inicial de reflexão crítica? *The ESpecialist*, 34(2), 132-151. URL: <file:///C:/Users/olive/Downloads/19694-49773-1-SM.pdf>
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R. & Magalhães, V. F. (2015). *Programa e metas curriculares de Português no Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Cardoso, T. & Solé, G. (2018). A banda desenhada histórica como um recurso pedagógico no ensino da História. *Antíteses*, 11(22), 635-660. DOI: 10.5433/1984-3356.2018v11n22p635
- Carvalho, G. K. M., Dantas, C. K. F. M. & Aguirre, M. A. C. (2019). Letramento: entre contos e histórias em quadradinhos. *Holos*, 7, 1-13. DOI: 10.15628/holos.2019.8240
- Costa, M. (2014). "Trabalho em pequenos grupos: dos mitos à realidade". URL: https://www.researchgate.net/publication/276456809_Trabalho_em_pequenos_grup

[os dos mitos a realidade](#)

- Cruz, M. S. (s. d.). Mitos: suas origens e sua importância para o Homem contemporâneo. *Centro de Pesquisas Estratégicas Paulino Soares de Sousa*, 1-10. URL: <https://docplayer.com.br/6437432-Mitos-suas-origens-e-sua-importancia-para-o-homem-contemporaneo.html>
- Ferreira, H. M., Ragi, T. R. & Leandro, Y. M. A. (2019). A coesão textual em histórias em quadrinhos: uma proposta de leitura. *Revista FSA*, 16(6), 247-264. URL: <http://repositorio.ufla.br/jspui/handle/1/39639>
- Fontes, V. J. O. (2013). *O potencial didático dos mitos e das lendas na educação histórica*. Dissertação de mestrado. Porto: Universidade do Porto. URL: https://sigarra.up.pt/fbaup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=28408
- Francisco, I. L. (2018). *Educação para os valores e desenvolvimento da oralidade. Um estudo na Educação Pré-Escolar*. Relatório de estágio. Aveiro: Universidade de Aveiro. URL: <http://hdl.handle.net/10773/25872>
- Franco, E. (2012). Hipermídia e Histórias em Quadrinhos. *As HQtrônicas de terceira geração*, p. 232-246. URL: http://www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio2/edgar_franco.pdf
- Gonzalez, N. W. & L'Ecuyer, C. (2019). Educar na curiosidade: a criança como protagonista da sua educação. *Resenha*, 24, 1-5. DOI: 10.18226/21784612.v24.e019030
- Júnior, A. (2012). Quadrinhos independentes: usando imagens para contar muito mais que História. *História, imagem e narrativas*, nº 14, pp. 1-23. URL: <https://www.yumpu.com/pt/document/read/12931798/quadrinhos-independentes-historia-imagem-e-narrativas>
- Klacewicz, A. C. (2009). *Lendas, mitos e história: estudo sobre as narrativas polonesas e gregas*. Dissertação de licenciatura. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. URL: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/21498>
- Luna, E. (2016). Abordagem da oralidade na formação inicial de profissionais da educação: um estudo num segundo ciclo profissionalizante de Bolonha em Portugal. In C. M. Sá e E. Luna, *Transversalidade V: Desenvolvimento da oralidade* (pp. 23-151). Coleção "Cadernos do LEIP", Série "Temas", nº 5. Aveiro: UA Editora. URL:

https://ria.ua.pt/bitstream/10773/16090/1/Tr5_Desenvolvimento%20da%20Oralidade.pdf

Martins, G. d'O., Gomes, C. S., Brocardo, J. L., Pedroso, J. V. et al. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação e Ciência (2018). *Aprendizagens Essenciais - 6º ano | 2º Ciclo do Ensino Básico - Português*. URL: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/6_portugues.pdf

Monfardini, A. (2005). O mito e a literatura. *Terra Roxa e Outras Terras. Revista de Estudos Literários*, 5, 50-61. URL: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/terraroxa/article/view/24751>

Oliveira, E. D. S. (2015). *Prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar*. Dissertação de mestrado. Bragança: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança. URL: <https://docplayer.com.br/84068819-Pratica-de-ensino-supervisionada-em-educacao-pre-escolar-emanuel-domingos-silva-oliveira.html>

Oliveira, W. M. (s. d.). *Uma abordagem sobre o papel do professor no processo ensino/aprendizagem*. URL: https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arg-idvol_28_1391209402.pdf

Palhares, M. C. (s. d.). *História em quadradinhos: uma ferramenta pedagógica para o ensino de História*. URL: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2262-8.pdf>

Pereira, J. M. (2017). *A banda desenhada e o cartoon no processo de ensino-aprendizagem de História e Geografia*. Dissertação de mestrado. Porto: Universidade do Porto. URL: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/108619/2/228381.pdf>

Reis, A. V. (2006). *Professores reflexivos: concepções dos supervisores de prática pedagógica*. Lisboa: Universidade de Lisboa. URL: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/32483/1/ulfpie047841_tm.pdf

Reis, C. & Lopes A. C. M. (1991). *Dicionário de narratologia*. Coimbra: Almedina.

Repinaldo, N. V. D. (2019). *Sustentabilidade e comunicação oral na Educação Pré-Escolar*. Relatório de estágio. Aveiro: Universidade de Aveiro. URL:

<http://hdl.handle.net/10773/29712>

- Sá, C. M. (1995). *A banda desenhada: uma linguagem narrativa ao serviço do ensino do Português (Língua Materna)*. Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro. URL: <http://hdl.handle.net/10773/22835>
- Sá, C. M. (2014). "*BêdÊzista*" por um dia: *Queres fazer uma BD?* Apresentação em PREZI. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Sá, C. M. (2016). Banda desenhada e desenvolvimento de competências em leitura e escrita. *Exedra* (nº temático), 37-86. URL: <http://hdl.handle.net/10773/18941>
- Sá, C. M. (2018). *Técnicas de comunicação oral e escrita*. Coleção "Educação e Formação - Cadernos Didáticos", nº 2. Aveiro: UA Editora. URL: <https://ria.ua.pt/handle/10773/24945>
- Sá, C. M. (2020). Teaching with comics to develop competences in oral interaction in the mother tongue. *Indagatio Didactica*, 12(3), 363-382. URL: <https://doi.org/10.34624/id.v12i3.20100>
- Santos, O. P. (2016). Projeto de intervenção no processo ensino e aprendizagem de história através da conexão avaliação e planeamento. *GT8 - Espaços educativos, currículo e formação docente (saberes e práticas)*, 1-15. URL: <file:///C:/Users/olive/Downloads/4951-21504-1-PB.pdf>
- Serra, A. J. P. S. A. (2016). *A utilização da banda desenhada no ensino da História e Geografia de Portugal*. Dissertação de mestrado. Setúbal: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal. URL: https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/17043/1/DISSERTACAO-VERSAO-FINAL_Antonio-Jorge_Serra.pdf
- Sim-Sim, I. (com colaboração de Cristina Duarte e Manuela Micaela) (2007). *O ensino da leitura: compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Sousa, I. (2002). Mito e mito literário: trajetórias de teorizações no século XX. *Cadernos de Literatura Comparada* 5, 71-90. URL: <https://hdl.handle.net/10216/23484>
- Sousa, J. F. (2016). *Banda desenhada, leitura e escrita no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de estágio. Aveiro: Universidade de Aveiro. URL: <http://hdl.handle.net/10773/17192>

Vieira, D. A. S. (2012). *A banda desenhada como recurso para estimular a aprendizagem da gramática de línguas estrangeiras*. Relatório de estágio. Porto: Universidade do Porto.

URL: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/54861/2/27893.pdf>

Xavier, G. K. R. S. (2017). Histórias em quadradinhos: panorama histórico, características e verbo-visualidade. *Darandina*, 10(2), 1-20. DOI: [https://doi.org/10.34019/1983-](https://doi.org/10.34019/1983-8379.2017.v10.28128)

[8379.2017.v10.28128](https://doi.org/10.34019/1983-8379.2017.v10.28128)

Yin, R. K. (1994). *Pesquisa e estudo de caso: desenho e métodos*. (2 ed.). Porto Alegre:

Bookman

ANEXOS

Anexo 1 - Planificações das sessões

1ª sessão: dia 15 de abril de 2021 (quinta-feira – 45 minutos)						
Áreas Metas curriculares Descritores de desempenho	Conteúdos	AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Atividades	Modalidades de trabalho	Tempo	Recursos didáticos
<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p>1. <i>Interpretar textos orais breves</i></p> <p>1.1. Distinguir informação implícita e informação explícita.</p> <p>1.2. Fazer deduções e inferências.</p> <p>1.4. Manifestar, justificando, a reação pessoal ao texto ouvido.</p> <p>1.5. Sintetizar enunciados ouvidos.</p> <p>3. <i>Produzir textos orais com diferentes finalidades e com coerência.</i></p> <p>3.4. Respeitar princípios reguladores da interação discursiva, na formulação de pedidos (com uso</p>	<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p><i>Interação discursiva</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Princípio de cooperação. <p><i>Interpretação de texto</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Informação implícita e explícita; - Manifestação e justificação de reação pessoal ao texto ouvido; - Síntese. <p><i>Produção de texto</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Géneros escolares: apresentação oral; argumentação; - Planificação do discurso (hierarquização de tópicos); - Vocabulário: diversificação e adequação; 	<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p><i>Compreensão</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicitar, com fundamentação adequada, sentidos implícitos; - Distinguir factos de opiniões na explicitação de argumentos. <p><i>Expressão</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicar, em contexto formal, informação essencial (paráfrase, resumo) e opiniões fundamentadas. 	<p>Escrita do sumário da aula anterior e abertura da aula presente</p> <p>Diálogo com os alunos sobre a figura de Ulisses a partir de algumas questões orientadoras:</p> <p>- <i>Quem foi Ulisses?</i></p> <p>- <i>Na história ficamos a saber que Ulisses era rei de Ítaca. Alguém sabe onde fica essa ilha?</i></p> <p>Diálogo com os alunos sobre a autora da obra <i>Ulisses</i> a partir de questões orientadoras:</p> <p>- <i>Quem escreveu esta obra?</i></p>	<p>Trabalho individual</p> <p>Trabalho coletivo</p>	<p>5 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>10 Minutos</p>	<p>Quadro</p> <p>Marcadores</p> <p>Caderno diário</p> <p>Materiais de escrita</p>

<p>apropriado dos modos imperativo, indicativo e conjuntivo), na apresentação de factos e de opiniões.</p> <p>3.5. Tratar um assunto com vocabulário diversificado e adequado.</p> <p>4. <i>Compreender e apresentar argumentos.</i></p> <p>4.1. Identificar argumentos que fundamentam uma opinião.</p> <p>4.2. Justificar pontos de vista.</p> <p><u>Educação Literária</u> 18. <i>Ler e interpretar textos literários.</i></p> <p>18.1. Ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e adaptações de clássicos.</p> <p>18.11. Responder, de forma completa, a questões sobre os textos.</p>	<p>- Estruturas gramaticais: concordância, adequação de tempos verbais, expressões adverbiais, pronominalizações, marcadores discursivos.</p> <p><u>Educação Literária</u> <i>Compreensão de texto</i></p> <p>- Expressão de sentimentos, ideias e pontos de vista.</p>	<p><u>Educação Literária</u></p> <p>- Ler integralmente obras literárias narrativas, poéticas e dramáticas (...).</p> <p>- Interpretar adequadamente os textos de acordo com o género literário.</p>	<p>- <i>Sabem em que ano nasceu a autora?</i></p> <p>- <i>Conhecem mais alguma das suas obras?</i></p> <p>Apresentação e exploração de um PowerPoint sobre a vida e história de Maria Alberta Menéres</p> <p>Contextualização histórica da obra <i>Ulisses</i> através da visualização de um vídeo da escola virtual</p> <p>Consciencialização da leitura da obra <i>Ulisses</i> através da visualização de um vídeo da escola virtual</p> <p>Realização de um exercício do manual sobre a contextualização histórica da obra <i>Ulisses</i> de Maria Alberta Menéres</p>		<p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p>	<p>Computador Internet PowerPoint sobre Maria Alberta Menéres</p> <p>Vídeo da Escola Virtual: “Ulisses de Maria Alberta Menéres: contextualização histórica</p> <p>Vídeo da Escola Virtual: “Ulisses de Maria Alberta Menéres”</p> <p>Costa, F., Bom, L., & Rocha, M. (2018). <i>Português 6º ano - Livro aberto</i> (p. 114). Porto: Porto Editora</p>
---	---	--	---	--	---	---

<p>19. <i>Tomar consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.</i></p> <p>19.1. Identificar os contextos a que o texto se reporta, designadamente os diferentes contextos históricos e a representação de mundos imaginário.</p> <p>20. <i>Ler e escrever para fruição estética.</i></p> <p>20.1. Ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e adaptações de clássicos.</p> <p>20.3. Expressar, oralmente ou por escrito, ideias, sentimentos e pontos de vista provocados pela leitura do texto literário.</p>						
--	--	--	--	--	--	--

2ª sessão: dia 16 de abril de 2021 (sexta-feira – 90 minutos)

Áreas Metas curriculares Descritores de desempenho	Conteúdos	AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Atividades	Modalidades de trabalho	Tempo	Recursos didáticos
<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p>1. Interpretar textos orais breves.</p> <p>1.1. Distinguir informação implícita e informação explícita.</p> <p>1.2. Fazer deduções e inferências.</p> <p>1.4. Manifestar, justificando, a reação pessoal ao texto ouvido.</p> <p>1.5. Sintetizar enunciados ouvidos.</p> <p>2. Utilizar procedimentos para registar e reter a informação.</p> <p>2.2. Tomar notas e registar tópicos.</p> <p>3. Produzir textos orais com diferentes finalidades e com coerência.</p> <p>3.4. Respeitar princípios reguladores da</p>	<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p><i>Interação discursiva</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Princípio de cooperação. <p><i>Interpretação de texto</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Informação implícita e explícita. - Manifestação e justificação de reação pessoal ao texto ouvido. - Síntese. 	<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p><i>Compreensão</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicitar, com fundamentação adequada, sentidos implícitos; - Distinguir factos de opiniões na explicitação de argumentos. <p><i>Expressão</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicar, em contexto formal, informação essencial (paráfrase, resumo) e opiniões fundamentadas. 	<p>Escrita do sumário da aula anterior e abertura da aula presente</p> <p>Exploração da lenda <i>Bicha das 7 cabeças</i> através da visualização de um vídeo</p> <p>Diálogo com os alunos sobre o vídeo a partir de algumas questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De que nos fala esta lenda? - Já a conheciam? - Quem foi a primeira pessoa a ver a bicha? - As pessoas acreditaram na D. Maria? - Como conseguiram matar a bicha? - O que construíram no local onde a enterraram? 	<p>Trabalho individual</p> <p>Trabalho coletivo</p>	<p>5 Minutos</p> <p>15 minutos</p>	<p>Quadro</p> <p>Marcadores</p> <p>Caderno diário</p> <p>Material de escrita</p> <p>Internet</p> <p>Computador</p> <p>Vídeo sobre a lenda <i>Bicha das 7 cabeças</i> (Anexo 1)</p>

<p>interação discursiva, na formulação de pedidos (com uso apropriado dos modos imperativo, indicativo e conjuntivo), na apresentação de factos e opiniões.</p> <p>3.5. Tratar um assunto com vocabulário diversificado e adequado.</p> <p>4. <i>Compreender e apresentar argumentos.</i></p> <p>4.1. Identificar argumentos que fundamentam uma opinião.</p> <p>4.2. Justificar pontos de vista.</p> <p><u>Leitura e Escrita</u></p> <p>5. <i>Ler em voz alta palavras e textos.</i></p> <p>5.2. Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura, de, no mínimo, 150 palavras por minuto.</p>	<p><u>Leitura e Escrita</u></p> <p><i>Fluência de leitura: velocidade, precisão, prosódia</i></p> <p>- Palavras e textos (consolidação).</p> <p><i>Compreensão de texto</i></p> <p>- Textos de características:</p>	<p><u>Leitura</u></p> <p>- Ler textos com características narrativas e expositivas de maior complexidade, associados a finalidades várias (lúdicas, estéticas, publicitárias e</p>	<p>- <i>Conseguimos, ainda hoje, encontrar algum vestígio desse monumento?</i></p> <p>Exploração do mito de Prometeu com os alunos através da leitura em voz alta realizada pelos mesmos</p> <p>Diálogo com os alunos sobre as características da lenda e do mito</p> <p>Elaboração, em conjunto com os alunos, de um quadro síntese com as características da lenda e do mito</p> <p>Registo no caderno diário</p>	<p>Trabalho individual</p>	<p>15 minutos</p> <p>10 minutos</p>	<p>Mito de Prometeu (Anexo 2)</p> <p>Quadro relativo às características da lenda e do mito (Anexo 3)</p>
---	---	--	---	----------------------------	-------------------------------------	--

<p>6. <i>Ler textos diversos.</i> 6.1. Ler textos narrativos (...).</p> <p>7. <i>Compreender o sentido os textos.</i> 7.2. Detetar informação relevante, factual e não factual, tomando notas (usar títulos intermédios, colocar perguntas, tirar conclusões).</p> <p>8. <i>Fazer inferências a partir de informação prévia contida no texto.</i> 8.1. Antecipar o assunto, mobilizando conhecimentos prévios com base em elementos paratextuais (por exemplo, deteção de título, subtítulo, autor, ilustrador, capítulos, configuração da página, imagens).</p> <p>9. <i>Organizar a informação contida no texto.</i> 9.1. Procurar, recolher, selecionar e</p>	<p>narrativas; descritivas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Informação relevante, factual e não factual. - Opinião crítica textual e intertextual. <p><i>Produção de texto</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Texto de características narrativas. - Resumo de texto de características narrativas e de texto de características expositivas. - Planificação de texto: objetivos, organização segundo a categoria ou género, registo, organização e desenvolvimento de ideias. 	<p>informativas) e em suportes variados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma. - Explicitar o sentido global de um texto. - Fazer inferências, justificando-as. - Identificar tema(s), ideias principais e pontos de vista. <p style="text-align: center;"><u>Escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Redigir textos de âmbito escolar, como a exposição e o resumo. 				
--	--	--	--	--	--	--

<p>organizar informação com vista à construção de conhecimento (de acordo com objetivos pré-definidos e com supervisão do professor).</p> <p>9.3. Relacionar a estrutura do texto com a intenção e o conteúdo do mesmo.</p> <p>9.5. Indicar os aspetos nucleares do texto de maneira rigorosa, respeitando a articulação dos factos ou das ideias assim como do sentido do texto e as intenções do autor.</p> <p>9.6. Explicitar, de maneira sintética, o sentido global de um texto.</p> <p>10. <i>Avaliar criticamente textos.</i></p> <p>10.1. Expressar uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser</p>						
---	--	--	--	--	--	--

<p>objeto de juízos de valor.</p> <p>10.2. Fazer apreciações críticas sobre os textos lidos (por exemplo, se o tema e o assunto são interessantes e porquê; se a conclusão é lógica; se concorda com o desenlace ou discorda dele e porquê; que alternativa sugere).</p> <p>10.3. Exprimir uma opinião crítica a respeito de um texto e compará-lo com outros já lidos ou conhecidos.</p> <p>16. Escrever textos diversos.</p> <p>16.2. Escrever textos biográficos, cartas, sumários, relatórios.</p> <p><u>Educação Literária</u> 18. <i>Ler e interpretar textos literários.</i></p> <p>18.1. Ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e</p>	<p><u>Educação Literária</u> <i>Compreensão de texto</i></p> <p>- Linguagem: vocabulário, conotações, estrutura do texto.</p>	<p><u>Educação Literária</u></p> <p>- Ler integralmente obras literárias narrativas, poéticas e dramáticas (...).</p> <p>- Valorizar a diversidade de</p>				
--	---	---	--	--	--	--

<p>adaptações de clássicos.</p> <p>18.11. Responder, de forma completa, a questões sobre os textos.</p> <p>19. <i>Tomar consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.</i></p> <p>19.1. Identificar o contexto a que o texto se reporta, designadamente os diferentes contextos históricos e a representação de mundos imaginário.</p> <p>20. <i>Ler e escrever para fruição estética.</i></p> <p>20.1. Ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e adaptações de clássicos.</p> <p>20.3. Expressar, oralmente ou por escrito, ideias, sentimentos e pontos de vista</p>	<p>- Expressão de sentimentos, ideias e ponto de vista.</p>	<p>culturas, de vivências e de mundivisões presente nos textos.</p>				
--	---	---	--	--	--	--

provocados pela leitura do texto literário.						
---	--	--	--	--	--	--

7ª sessão: dia 13 de maio de 2021 (quinta-feira – 45 minutos)

Áreas Metas Curriculares Descritores de desempenho	Conteúdos	AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Atividades	Modalidades de trabalho	Tempo	Recursos didáticos
<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p>2. Utilizar procedimentos para registar e reter informação.</p> <p>2.2. Tomar notas e registar tópicos.</p> <p>3. Produzir textos orais com diferentes finalidades e com coerência.</p> <p>3.1. Planificar um discurso oral, definindo alguns tópicos de suporte a essa comunicação e hierarquizada a informação essencial.</p> <p>3.2. Fazer uma apresentação oral sobre um tema, distinguindo introdução e fecho.</p>	<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p><i>Interação discursiva</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Princípio de cooperação. <p><i>Interpretação de texto</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Informação implícita e explícita; - Deduções e inferências; sentido figurado; - Manifestação e justificação de reação pessoal ao texto ouvido; - Síntese. <p><i>Pesquisa e registo da informação</i></p> <p><i>Produção de texto</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Géneros escolares: apresentação oral; argumentação; 	<p>Português <u>Oralidade</u> <i>Compreensão</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicitar, com fundamentação adequada, sentidos implícitos; - Distinguir factos de opiniões na explicitação de argumentos. <p><i>Expressão</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicar, em contexto formal, informação essencial (paráfrase, resumo) e opiniões fundamentadas. - Planificar, produzir e avaliar textos orais (relato, descrição, apreciação crítica), com definição de tema e sequência 	<p>Escrita do sumário da aula anterior e abertura da aula presente</p>	Trabalho individual	5 minutos	<p>Quadro</p> <p>Marcaadores</p> <p>Caderno diário</p> <p>Materiais de escrita</p>
			<p>Diálogo com os alunos sobre a pesquisa orientada em torno da obra <i>Ulisses</i>, de Maria Alberta Menéres, a realizar durante a semana</p>	Trabalho coletivo	5 minutos	
			<p>Organização da turma em 5 grupos, de 4 elementos</p>		5 minutos	
			Sorteio dos temas a pesquisar pelos grupos		5 minutos	Papéis com os temas de pesquisa

<p>3.3. Captar e manter a atenção de diferentes audiências (com adequação de movimentos, gestões e expressão facial, do tom de voz, das pausas, da entoação e do ritmo).</p> <p>3.4. Respeitar princípios reguladores da interação discursiva, na formulação de pedidos (com uso apropriado dos modos imperativo, indicativo e conjuntivo), na apresentação de factos e de opiniões.</p> <p>3.5. Tratar um assunto com vocabulário diversificado e adequado.</p> <p>3.6. Controlar estruturas gramaticais correntes e algumas estruturas gramaticais complexas (pronominalizações;</p>	<p>- Planificação do discurso (hierarquização de tópicos);</p> <p>- Vocabulário: diversificação e adequação;</p> <p>- Estruturas gramaticais: concordância, adequação de tempos verbais, expressões adverbiais, pronominalizações, marcadores discursivos.</p>	<p>lógica de tópicos (organização do discurso, correção gramatical),</p> <p>individualmente ou em grupo.</p> <p>- Fazer uma apresentação oral, devidamente estruturada, sobre um tema.</p> <p>- Captar e manter a atenção da audiência (olhar, gesto, recurso eventual a suportes digitais).</p>	<p>Distribuição dos guiões para orientar a pesquisa de cada grupo</p> <p>Início da pesquisa orientada em torno da obra <i>Ulisses</i>, de Maria Alberta Menéres</p>	<p>Trabalho de grupo</p>	<p>5 minutos</p> <p>20 minutos</p>	<p>Guiões</p> <p>Costa, F., Bom, L., & Rocha, M. (2018). <i>Português 6º ano - Livro aberto</i>. Porto: Porto Editora.</p> <p>Menéres, M. A. (2020). <i>Ulisses</i>. Porto: Porto Editora.</p>
--	--	--	---	--------------------------	------------------------------------	--

<p>uso de marcadores discursivos).</p> <p>4. <i>Compreender e apresentar argumentos.</i></p> <p>4.1. Identificar argumentos que fundamentam uma opinião.</p> <p>4.2. Justificar pontos de vista.</p> <p><u>Leitura e Escrita</u></p> <p>7. <i>Compreender o sentido dos textos.</i></p> <p>7.2. Detetar informação relevante, factual e não factual, tomando notas (usar títulos intermédios, colocar perguntas, retirar conclusões).</p> <p>9. <i>Organizar a informação contida no texto.</i></p> <p>9.1. Procurar, recolher, seleccionar e organizar informação, com vista à construção de conhecimento (de acordo com objetivos pré-definidos e com</p>	<p><u>Leitura e Escrita</u></p> <p><i>Compreensão de texto</i></p> <p>- Textos de características: narrativas [...]</p> <p>- Sínteses parciais; questões intermédias; antecipação de conteúdos;</p> <p>- Informação relevantes; factual e não factual;</p> <p>- Inferências: sentidos contextuais: relação de informações; Estrutura do texto; relações intratextuais de causa-efeito e de parte-todo; aspetos</p>	<p><u>Leitura</u></p> <p>- Explicitar o sentido global de um texto.</p> <p>- Fazer inferências, justificando-as.</p> <p>- Identificar tema(a), ideias principais e pontos de vista.</p> <p>- Utilizar procedimentos de registo e tratamento de informação.</p> <p>Escrita</p> <p>- Utilizar sistematicamente processos de planificação, textualização e revisão de textos.</p> <p>- Utilizar processadores de texto e recursos da</p>				
---	--	---	--	--	--	--

<p>supervisão do professor).</p> <p>9.4. Distinguir relações intratextuais de causa-efeito e de parte-todo.</p> <p>9.5. Indicar os aspetos nucleares do texto de maneira rigorosa, respeitando a articulação dos factos ou das ideias assim como o sentido do texto e as intenções do autor.</p> <p>9.6. Explicitar, de maneira sintética, o sentido global de um texto.</p> <p><i>11. Planificar a escrita de textos.</i></p> <p>11.1. Estabelecer objetivos para o que pretende escrever.</p> <p>11.2. Organizar informação segundo a categoria e género indicados.</p> <p>11.3. Registrar ideias, organizá-las e desenvolvê-las.</p>	<p>nucleares do texto; síntese.</p> <p><i>Pesquisa, registo e organização da informação</i></p> <p><i>Produção de texto</i></p> <p>- Planificação de texto: objetivos, organização segundo a categoria ou género, registo, organização e desenvolvimento de ideias.</p>	<p><i>Web</i> para a escrita, revisão e partilha de textos.</p>				
---	---	---	--	--	--	--

<p><u>Educação Literária</u> 18. <i>Ler e interpretar textos literários.</i> 18.1. Ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e adaptações de clássicos. 18.11. Responder, de forma completa, a questões sobre os textos. 19. <i>Tomar consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.</i> 19.1. Identificar os contexto a que o texto se reporta, designadamente os diferentes contextos históricos e a representação de mundos imaginário. 20. <i>Ler e escrever para fruição estética.</i> 20.1. Ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e</p>	<p><u>Educação Literária</u> <i>Compreensão de texto</i> - Inferências; - Linguagem: vocabulário, conotações, estrutura do texto; - Expressão de sentimentos, ideias e pontos de vista. <i>Produção expressiva (oral)</i> - Apresentação de um texto.</p>	<p><u>Educação Literária</u> - Interpretar adequadamente os textos de acordo com o género literário. - Expressar reações aos livros lidos e partilhar leituras através de declamações, representações teatrais, escrita criativa, apresentações orais.</p>				
--	---	--	--	--	--	--

<p>adaptações de clássicos.</p> <p>20.3. Expressar, oralmente ou por escrito, ideias, sentimentos e pontos de vista provocados pela leitura do texto literário.</p> <p>20.5. Fazer uma breve apresentação oral de um texto lido.</p>						
--	--	--	--	--	--	--

8ª sessão: 14 de maio de 2021 (sexta-feira – 90 minutos)

Áreas Metas Curriculares Descritores de desempenho	Conteúdos	AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Atividades	Modalidades de trabalho	Tempo	Recursos didáticos
<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p>2. <i>Utilizar procedimentos para registar e reter informação.</i></p> <p>2.2. Tomar notas e registar tópicos.</p> <p>3. <i>Produzir textos orais com diferentes finalidades e com coerência.</i></p> <p>3.1. Planificar um discurso oral, definindo alguns</p>	<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p><i>Interação discursiva</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Princípio de cooperação. <p><i>Interpretação de texto</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Informação implícita e explícita; - Deduções e inferências; sentido figurado; - Manifestação e justificação de reação 	<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p><i>Compreensão</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicitar, com fundamentação adequada, sentidos implícitos; - Distinguir factos de opiniões na explicitação de argumentos. <p><i>Expressão</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicar, em contexto formal, informação essencial 	<p>Escrita do sumário da aula anterior e abertura da aula presente</p> <p>Continuação e conclusão da pesquisa orientada em torno da obra <i>Ulisses</i>, de Maria Alberta Menéres</p> <p>Apresentação oral dos resultados das pesquisas</p>	<p>Trabalho individual</p> <p>Trabalho de grupo</p>	<p>5 minutos</p> <p>35 minutos</p> <p>25 minutos</p>	<p>Quadro</p> <p>Marcadores</p> <p>Caderno diário</p> <p>Materiais de escrita</p> <p>Guiões</p> <p>Costa, F., Bom, L., & Rocha, M. (2018). <i>Português 6º ano - Livro aberto</i>. Porto: Porto Editora.</p>

<p>tópicos de suporte a essa comunicação e hierarquizada a informação essencial.</p> <p>3.2. Fazer uma apresentação oral sobre um tema, distinguindo introdução e fecho.</p> <p>3.3. Captar e manter a atenção de diferentes audiências (com adequação de movimentos, gestões e expressão facial, do tom de voz, das pausas, da entoação e do ritmo).</p> <p>3.4. Respeitar princípios reguladores da interação discursiva, na formulação de pedidos (com uso apropriado dos modos imperativo, indicativo e conjuntivo), na apresentação de factos e de opiniões.</p> <p>3.5. Tratar um assunto com vocabulário</p>	<p>pessoal ao texto ouvido;</p> <p>- Síntese.</p> <p><i>Pesquisa e registo da informação</i></p> <p><i>Produção de texto</i></p> <p>- Géneros escolares: apresentação oral; argumentação;</p> <p>- Planificação do discurso (hierarquização de tópicos);</p> <p>- Vocabulário: diversificação e adequação;</p> <p>- Estruturas gramaticais: concordância, adequação de tempos verbais, expressões adverbiais, pronominalizações, marcadores discursivos.</p>	<p>(paráfrase, resumo) e opiniões fundamentadas.</p> <p>- Planificar, produzir e avaliar textos orais (relato, descrição, apreciação crítica), com definição de tema e sequência lógica de tópicos (organização do discurso, correção gramatical), individualmente ou em grupo.</p> <p>- Fazer uma apresentação oral, devidamente estruturada, sobre um tema.</p> <p>- Captar e manter a atenção da audiência (olhar, gesto, recurso eventual a suportes digitais).</p>	<p>elaboradas por cada grupo</p> <p>Discussão em turma da informação recolhida e da sua importância para o estudo da obra</p>	<p>Trabalho coletivo</p>	<p>25 minutos</p>	<p>Menéres, M. A. (2020). <i>Ulisses</i>. Porto: Porto Editora.</p>
---	--	---	---	--------------------------	-------------------	---

<p>diversificado e adequado.</p> <p>3.6. Controlar estruturas gramaticais correntes e algumas estruturas gramaticais complexas (pronominalizações; uso de marcadores discursivos).</p> <p>4. <i>Compreender e apresentar argumentos.</i></p> <p>4.1. Identificar argumentos que fundamentam uma opinião.</p> <p>4.2. Justificar pontos de vista.</p> <p><u>Leitura e Escrita</u></p> <p>7. <i>Compreender o sentido dos textos.</i></p> <p>7.2. Detetar informação relevante, factual e não factual, tomando notas (usar títulos intermédios, colocar perguntas, retirar conclusões).</p>	<p><u>Leitura e Escrita</u></p> <p><i>Compreensão de texto</i></p> <p>- Textos de características:</p> <p>narrativas; descritivas;</p> <p>- Sínteses parciais; questões intermédias; antecipação de conteúdos;</p>	<p><u>Leitura</u></p> <p>- Explicitar o sentido global de um texto.</p> <p>- Fazer inferências, justificando-as.</p> <p>- Identificar tema(a), ideias principais e pontos de vista.</p> <p>- Utilizar procedimentos de registo e tratamento de informação.</p> <p><u>Escrita</u></p>				
---	--	--	--	--	--	--

<p>9. <i>Organizar a informação contida no texto.</i></p> <p>9.1. Procurar, recolher, seleccionar e organizar informação, com vista à construção de conhecimento (de acordo com objetivos pré-definidos e com supervisão do professor).</p> <p>9.4. Distinguir relações intratextuais de causa – efeito e de parte – todo.</p> <p>9.5. Indicar os aspetos nucleares do texto de maneira rigorosa, respeitando a articulação dos factos ou das ideias assim como o sentido do texto e as intenções do autor.</p> <p>9.6. Explicitar, de maneira sintética, o sentido global de um texto.</p> <p>11. <i>Planificar a escrita de textos.</i></p>	<p>- Informação relevantes; factual e não factual;</p> <p>- Inferências: sentidos contextuais: relação de informações; Estrutura do texto; relações intratextuais de causa – efeito e de parte – todo; aspetos nucleares do texto; síntese.</p> <p><i>Pesquisa, registo e organização da informação</i></p> <p><i>Produção de texto</i></p> <p>- Planificação de texto: objetivos, organização segundo a categoria ou género, registo, organização e desenvolvimento de ideias.</p>	<p>- Utilizar sistematicamente processos de planificação, textualização e revisão de textos.</p> <p>- Utilizar processadores de texto e recursos da <i>Web</i> para a escrita, revisão e partilha de textos.</p>				
---	---	--	--	--	--	--

<p>11.1. Estabelecer objetivos para o que pretende escrever.</p> <p>11.2. Organizar informação segundo a categoria e género indicados.</p> <p>11.3. Registrar ideias, organizá-las e desenvolvê-las.</p> <p><u>Educação Literária</u> 18. <i>Ler e interpretar textos literários.</i> 18.1. Ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e adaptações de clássicos. 18.11. Responder, de forma completa, a questões sobre os textos. 19. <i>Tomar consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.</i> 19.1. Identificar os contexto a que o texto se reporta,</p>	<p><u>Educação Literária</u> <i>Compreensão de texto</i> - Inferências; - Linguagem: vocabulário, conotações, estrutura do texto; - Expressão de sentimentos, ideias e pontos de vista. <i>Produção expressiva (oral)</i> - Apresentação de um texto.</p>	<p><u>Educação Literária</u> - Interpretar adequadamente os textos de acordo com o género literário. - Expressar reações aos livros lidos e partilhar leituras através de declamações, representações teatrais, escrita criativa, apresentações orais.</p>				
--	---	--	--	--	--	--

designadamente os diferentes contextos históricos e a representação de mundos imaginário. 20. Ler e escrever para fruição estética. 20.1. Ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e adaptações de clássicos. 20.3. Expressar, oralmente ou por escrito, ideias, sentimentos e pontos de vista provocados pela leitura do texto literário. 20.5. Fazer uma breve apresentação oral de um texto lido.						
---	--	--	--	--	--	--

9ª sessão: 24 de maio de 2021 (segunda-feira – 90 minutos)						
Áreas Metas Curriculares Descritores de desempenho	Conteúdos	AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Atividades	Modalidades de trabalho	Tempo	Recursos didáticos
Português <u>Oralidade</u> 1. Interpretar textos orais breves.	Português <u>Oralidade</u> Interação discursiva	Português <u>Oralidade</u> Compreensão	Escrita do sumário da aula anterior e abertura da aula presente	Trabalho individual	5 minutos	Quadro Marcadores Caderno diário Materiais de escrita

<p>1.2. Fazer deduções e inferências.</p> <p>1.4. Manifestar, justificando, a reação pessoal ao texto ouvido.</p> <p>1.5. Sintetizar enunciados ouvidos.</p> <p>3. <i>Produzir textos orais com diferentes finalidades e com coerência.</i></p> <p>3.4. Respeitar princípios reguladores da interação discursiva, na formulação de pedidos (com uso apropriado dos modos imperativo, indicativo e conjuntivo), na apresentação de factos e de opiniões.</p> <p>3.5. Tratar um assunto com vocabulário diversificado e adequado.</p> <p>3.6. Controlar estruturas gramaticais correntes e algumas estruturas gramaticais</p>	<p>- Princípio de cooperação.</p> <p><i>Pesquisa e registo da informação</i></p> <p><i>Produção de texto</i></p> <p>- Géneros escolares: apresentação oral; argumentação;</p> <p>- Vocabulário: diversificação e adequação;</p> <p>- Estruturas gramaticais: concordância, adequação de tempos verbais, expressões adverbiais, pronominalizações, marcadores discursivos.</p>	<p>- Explicitar, com fundamentação adequada, sentidos implícitos;</p> <p>- Distinguir factos de opiniões na explicitação de argumentos.</p> <p><i>Expressão</i></p> <p>- Comunicar, em contexto formal, informação essencial (paráfrase, resumo) e opiniões fundamentadas.</p>	<p>Diálogo com os alunos sobre as apresentações orais realizadas na aula de 14 de maio de 2021, para estes fazerem a sua autoavaliação</p> <p>Apresentação e discussão da grelha utilizada pela professora estagiária na avaliação das apresentações orais com o intuito de dar <i>feedback</i> aos grupos de trabalho</p> <p>Exploração de um episódio da obra <i>Ulisses</i> a partir de algumas pranchas de banda desenhada (<i>Ulisses e as sereias</i>)</p> <p>Indicação do trabalho de casa para a aula do dia 27 de maio de 2021: realização de uma pesquisa em torno do tema “sereias” (filmes, lendas, contos, mitos, livros,</p>	<p>Trabalho coletivo</p>	<p>20 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>25 minutos</p> <p>5 minutos</p>	<p>Grelhas de avaliação (Anexo 1)</p> <p>Pranchas de banda desenhada relativas ao episódio <i>Ulisses e as sereias</i> (Anexo 2)</p>
---	---	--	--	--------------------------	--	--

<p>complexas (pronominalizações; uso de marcadores discursivos).</p> <p>4. <i>Compreender e apresentar argumentos.</i></p> <p>4.1. Identificar argumentos que fundamentam uma opinião.</p> <p>4.2. Justificar pontos de vista.</p> <p><u>Leitura e Escrita</u></p> <p>6. <i>Ler textos diversos.</i></p> <p>6.1. Ler textos narrativos [...]</p> <p>7. <i>Compreender o sentido dos textos.</i></p> <p>7.2. Detetar informação relevante, factual e não factual, tomando notas (usar títulos intermédios, colocar perguntas, retirar conclusões).</p> <p>8. <i>Fazer inferências a partir da informação prévia ou contida no texto.</i></p> <p>8.1. Antecipar o assunto, mobilizando</p>	<p><u>Leitura e Escrita</u></p> <p><i>Compreensão de texto</i></p> <p>- Textos de características: narrativas [...]</p> <p>- Sínteses parciais; questões intermédias; antecipação de conteúdos;</p> <p>- Informação relevante; factual e não factual;</p> <p>- Inferências: sentidos contextuais: relação de informações; Estrutura do texto; relações intratextuais</p>	<p><u>Leitura</u></p> <p>- Ler textos com características narrativas [...] de maior complexidade, associados a finalidades várias [...] e em suportes variados.</p> <p>- Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma.</p> <p>- Explicitar o sentido global de um texto.</p> <p>- Fazer inferências, justificando-as.</p> <p>- Identificar tema(s), ideias principais e pontos de vista.</p>	<p>canções, doenças genéticas, etc.)</p> <p>Correção do trabalho de casa sobre o modificador do grupo verbal pedido na última aula</p>		<p>15 minutos</p>	<p>Costa, F. & Bom, L. (2018). <i>Português 6º ano - Livro aberto – Caderno de atividades</i>. Porto: Porto Editora.</p>
--	--	---	--	--	-------------------	--

<p>conhecimentos prévios com base em elementos para-textuais (por exemplo, deteção de título, subtítulo, autor, ilustrador, capítulos, configuração da página, imagens).</p> <p>9. Organizar a informação contida no texto.</p> <p>9.3. Relacionar a estrutura do texto com a intenção e o conteúdo do mesmo.</p> <p>9.4. Distinguir relações intratextuais de causa-efeito e de parte-todo.</p> <p>9.5. Indicar os aspetos nucleares do texto de maneira rigorosa, respeitando a articulação dos factos ou das ideias, assim como o sentido do texto e as intenções do autor.</p> <p>9.6. Explicitar, de maneira sintética, o sentido global de um texto.</p>	<p>de causa-efeito e de parte-todo; aspetos nucleares do texto; síntese;</p> <p>- Opinião crítica textual e intertextual;</p> <p><i>Pesquisa, registo e organização da informação</i></p> <p><i>Produção de texto</i></p> <p>- Texto de características narrativas;</p> <p>- Paráfrase.</p>	<p>- Reconhecer a forma como o texto está estruturado (partes e subpartes).</p> <p>- Compreender a utilização de recursos expressivos para a construção de sentido do texto.</p>				
--	---	--	--	--	--	--

<p>10. <i>Avaliar criticamente textos.</i></p> <p>10.1. Expressar uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser objeto de juízos de valor.</p> <p>10.2. Fazer apreciações críticas sobre os textos lidos (por exemplo, se o tema e o assunto são interessantes e o porquê; que alternativa sugere).</p> <p>10.3. Expressar uma opinião crítica a respeito de um texto e compará-lo com outros já lidos ou conhecidos.</p> <p><u>Educação Literária</u> 18. <i>Ler e interpretar textos literários.</i></p> <p>18.1. Ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e adaptações de clássicos.</p>	<p><u>Educação Literária</u> <i>Compreensão de texto</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Inferências; - Comparação de versões de um mesmo texto; 	<p><u>Educação Literária</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar adequadamente os textos de acordo com o género literário. - Expressar reações aos livros lidos e partilhar leituras através de 				
--	---	--	--	--	--	--

<p>18.6. Fazer inferências.</p> <p>18.10. Comparar versões de um texto e referir diferenças.</p> <p>18.11. Responder, de forma completa, a questões sobre os textos.</p> <p>19. <i>Tomar consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.</i></p> <p>19.1. Identificar os contextos a que o texto se reporta, designadamente os diferentes contextos históricos e a representação de mundos imaginário.</p> <p>19.2. Relacionar a literatura com outras formas de ficção (cinema, teatro).</p> <p>20. <i>Ler e escrever para fruição estética.</i></p> <p>20.1. Ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e</p>	<p>- Literatura, cinema e teatro: relações textuais;</p> <p>- Linguagem: vocabulário, conotações, estrutura do texto;</p> <p>- Expressão de sentimentos, ideias e pontos de vista.</p>	<p>declamações, representações teatrais, escrita criativa, apresentações orais.</p>				
---	--	---	--	--	--	--

<p>adaptações de clássicos.</p> <p>20.3. Expressar, oralmente ou por escrito, ideias, sentimentos e pontos de vista provocados pela leitura do texto literário.</p> <p><u>Gramática</u></p> <p>22. <i>Conhecer classes de palavras.</i></p> <p>22.1. Integrar as palavras nas classes a que pertencem: a) verbo: principal (intransitivo e transitivo), copulativo e auxiliar (dos tempos compostos e da passiva).</p> <p>23. <i>Analisar e estruturar unidades sintáticas.</i></p> <p>23.2. Identificar as seguintes funções sintáticas: predicativo do sujeito, complemento oblíquo, complemento agente</p>	<p><u>Gramática</u></p> <p><i>Classes de palavras</i></p> <p>- Verbo: principal (intransitivo e transitivo), copulativo e auxiliar (dos tempos compostos e da passiva);</p> <p><i>Sintaxe</i></p> <p>- Funções sintáticas: predicativo do sujeito, complemento oblíquo, complemento agente da passiva e modificador;</p> <p>- Complemento direto e complemento indireto e pronomes correspondentes.</p>	<p><u>Gramática</u></p> <p>- Utilizar apropriadamente os tempos verbais na construção de frases complexas e de textos.</p> <p>- Identificar funções sintáticas: predicativo do sujeito, complementos (oblíquo e agente da passiva) e modificador (do grupo verbal).</p>				
---	---	---	--	--	--	--

da passiva e modificador. 23.3. Substituir o complemento direto e indireto pelos pronomes correspondentes.						
---	--	--	--	--	--	--

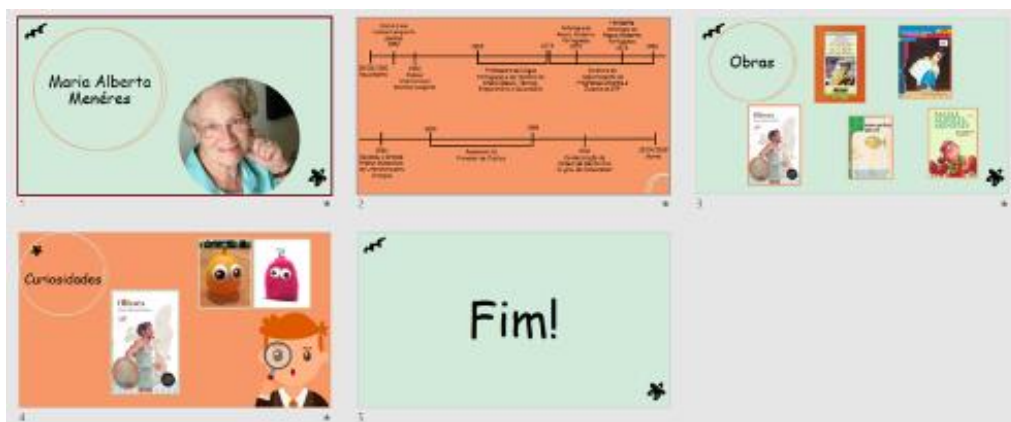
10ª sessão: 27 de maio de 2021 (quinta-feira – 45 minutos)						
Áreas Metas Curriculares Descritores de desempenho	Conteúdos	AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Atividades	Modalidades de trabalho	Tempo	Recursos didáticos
<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p>2. <i>Utilizar procedimentos para registar e reter informação.</i></p> <p>2.2. Tomar notas e registar tópicos.</p> <p>3. <i>Produzir textos orais com diferentes finalidades e com coerência.</i></p> <p>3.1. Planificar um discurso oral, definindo alguns tópicos de suporte a essa comunicação e hierarquizada a informação essencial.</p>	<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p><i>Pesquisa e registo da informação</i></p> <p><i>Produção de texto</i></p> <p>- Géneros escolares: apresentação oral [...]</p> <p>- Planificação do discurso (hierarquização de tópicos);</p> <p>- Vocabulário: diversificação e adequação;</p> <p>- Estruturas gramaticais: concordância, adequação de tempos verbais, expressões</p>	<p>Português <u>Oralidade</u></p> <p><i>Compreensão</i></p> <p>- Explicitar, com fundamentação adequada, sentidos implícitos;</p> <p>- Distinguir factos de opiniões na explicitação de argumentos.</p> <p><i>Expressão</i></p> <p>- Comunicar, em contexto formal, informação essencial (paráfrase, resumo) e opiniões fundamentadas.</p> <p>- Planificar, produzir e avaliar textos orais</p>	<p>Escrita do sumário da aula anterior e abertura da aula presente</p> <p>Organização da turma em 5 grupos, de 4 elementos</p> <p>Sorteio da ordem da apresentação oral pelos grupos</p> <p>Compilação, em grupo, das pesquisas realizadas pelos alunos individualmente</p>	<p>Trabalho individual</p> <p>Trabalho de grupo</p>	<p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>15 minutos</p>	<p>Quadro Marcadores Caderno diário Materiais de escrita</p> <p>Papéis, numerados de 1 a 5, para o sorteio</p>

<p>3.2. Fazer uma apresentação oral sobre um tema, distinguindo introdução e fecho.</p> <p>3.3. Captar e manter a atenção de diferentes audiências (com adequação de movimentos, gestões e expressão facial, do tom de voz, das pausas, da entoação e do ritmo).</p> <p>3.4. Respeitar princípios reguladores da interação discursiva, na formulação de pedidos (com uso apropriado dos modos imperativo, indicativo e conjuntivo), na apresentação de factos e de opiniões.</p> <p>3.5. Tratar um assunto com vocabulário diversificado e adequado.</p> <p>3.6. Controlar estruturas gramaticais correntes</p>	<p>adverbiais, pronominalizações, marcadores discursivos.</p>	<p>(relato, descrição, apreciação crítica), com definição de tema e sequência lógica de tópicos (organização do discurso, correção gramatical), individualmente ou em grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer uma apresentação oral, devidamente estruturada, sobre um tema. - Captar e manter a atenção da audiência (olhar, gesto, recurso eventual a suportes digitais). 	<p>Preparação da apresentação oral</p> <p>Apresentação oral dos resultados das pesquisas elaboradas por cada grupo sobre o tema “Sereias”</p>		<p>20 minutos</p>	<p>Grelhas de avaliação (Anexo 1)</p>
---	---	---	---	--	-------------------	---------------------------------------

<p>e algumas estruturas gramaticais complexas (pronominalizações; uso de marcadores discursivos).</p> <p><i>4. Compreender e apresentar argumentos.</i></p> <p>4.1. Identificar argumentos que fundamentam uma opinião.</p> <p>4.2. Justificar pontos de vista.</p>						
---	--	--	--	--	--	--

Anexo 2 - Materiais das sessões

PowerPoint sobre a vida e história de Maria Alberta Menéres



Vídeo sobre a lenda *Bicha das 7 cabeças*

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=lgEMqPECZvc>

Mito de *Prometeu*

O Céu e Terra já estavam criados. A parte ígnea, mais leve, tinha-se espalhado e formado o firmamento. O ar colocou-se de seguida. A terra, como era mais pesada, ficou por baixo e a água ocupou o ponto inferior, fazendo flutuar a terra. Neste mundo, assim criado, habitavam as plantas e os animais. Mas faltava a criatura na qual pudesse habitar o espírito divino.

Foi então que chegou à terra o Titã Prometeu, descendente da antiga raça de deuses destronada por Zeus. O gigante sabia que na terra estava adormecida a semente dos céus. Por isso apanhou um bocado de argila e molhou-a com um pouco de água de um rio. Com essa matéria fez o homem, à semelhança dos deuses, para que fosse o senhor da terra. Tirou das almas dos animais características boas e más, animando assim a sua criatura. E Atena, deusa da sabedoria, admirou a criação do filho dos Titãs e insuflou naquela imagem de argila o espírito com o sopro divino.

Foi assim que surgiram os primeiros seres humanos, que logo povoaram a Terra. Mas faltavam-lhes conhecimentos sobre os assuntos da terra e do céu. Vagueavam sem saber a arte da construção, da agricultura, da filosofia. Não sabiam caçar ou pescar - e nada sabiam sobre a sua origem divina.

Prometeu aproximou-se e ensinou às suas criaturas todos esses segredos. Inventou o arado para o homem poder plantar, a cunhagem das moedas para que houvesse o comércio, a escrita e a extração do minério. Ensinou-lhes a arte da profecia e da astronomia, enfim todas as artes necessárias ao desenvolvimento da humanidade.

No entanto, faltava-lhes ainda um último dom para se poderem manter vivos - o fogo. Este dom, entretanto, havia sido negado à humanidade pelo grande Zeus. Porém, Prometeu apanhou um caule do nárTEX, aproximou-se da carruagem de Febo (o Sol) e incendiou o caule. Com esta tocha, Prometeu entregou o fogo à humanidade, o que lhe dava a possibilidade de dominar o mundo e os seus habitantes.

Zeus, porém, irritou-se ao ver que o homem possuía o fogo e que a sua vontade tinha sido contrariada. Por isso, tramou no Olimpo a sua vingança. Mandou que Hefesto fizesse uma estátua de uma linda donzela, a que chamou Pandora - "a que possui todos os dons" (uma vez que cada um dos deuses deu à donzela um dom). Afrodite deu-lhe a beleza, Hermes o dom da fala, Apolo, a música. Vários outros encantos foram concedidos à criatura pelos deuses.

Zeus pediu ainda que cada imortal reservasse um malefício para a humanidade. Esses presentes maléficis foram guardados numa caixa que a donzela levava nas mãos. Pandora, então, desceu à terra, conduzida por Hermes, e aproximou-se de Epimeteu - "o que pensa depois", o irmão de Prometeu "aquele que pensa antes" - e diante dele abriu a tampa do presente de Zeus. Foi então que a humanidade, que até aquele momento havia habitado num mundo sem doenças ou sofrimentos, se viu assaltada por inúmeros malefícios. Pandora tornou a fechar a caixa rapidamente, antes que o único benefício que havia na caixa escapasse - a esperança.

Zeus dirigiu então a sua fúria contra o próprio Prometeu, mandando que Hefesto e seus serviçais Crato e Bia (o poder e a violência) acorrentassem o Titã a um penhasco do monte Cáucaso. Mandou ainda uma águia devorar diariamente o fígado de Prometeu que, por ser um Titã, se regenerava. O seu sofrimento durou inúmeras eras, até que Hércules passou por ele e viu o seu sofrimento. Abateu a gigantesca águia com uma flecha certa e libertou o cativo das suas correntes. Entretanto, para que a vontade de Zeus fosse

cumprida, o gigante passou a usar um anel com uma pedra retirada do monte. Assim, Zeus sempre poderia afirmar que Prometeu se mantinha preso ao Cáucaso.

Quadro das características de lenda e mito

Caraterísticas	
Lenda	Mito
<ul style="list-style-type: none">- Faz parte da tradição oral e da cultura popular.- Há várias versões da mesma história.- Inclui acontecimentos misteriosos e sobrenaturais.- Combina história e fantasia.- É uma história curta, breve e fácil de memorizar.	<ul style="list-style-type: none">- Possui uma dimensão intemporal.- Possui várias versões evoluindo ao longo do tempo.- Pretende encontrar significados para fenómenos desconhecidos e inexplicáveis.- Aproxima as pessoas dos deuses dando-lhes poder.

Biografia do protagonista:

- Quem é o protagonista da narrativa?
- Onde vivia?
- Com quem era casado?
- Como se chamava o seu filho?
- Quais eram as suas características físicas?
- E psicológicas?
- O que acontece ao protagonista na narrativa?

Biografia do protagonista

Grupo 2 – Mito ou lenda? Porquê?

Elementos do grupo:

Caraterísticas do mito

Caraterísticas da lenda

Grupo 3 – Personagens da obra

Elementos do grupo:

Quem são as personagens da obra?

Qual é o seu estatuto na narrativa? Justifiquem a resposta.

Personagens	
Principais	Secundárias

Que características físicas apresentam as personagens da narrativa?

E psicológicas?

Não se esqueçam de justificar as vossas respostas, recorrendo a elementos do texto.

Personagens	Caraterísticas físicas e justificação	Caraterísticas psicológicas e justificação

Grupo 4 – Episódios da obra

Elementos do grupo:

Em quantos episódios está a obra dividida? Digam quais são esses episódios.

Foquem-se apenas nos quatro primeiros episódios para responder às seguintes questões.

- **Quando se passa a ação?**
- **Justifiquem com elementos retirados do texto.**

Episódio	Tempo

- Onde se passa a ação?
- Justifiquem com elementos retirados do texto.

Episódio	Espaço

- Façam um breve resumo dos acontecimentos de cada episódio (ação).
- Justifiquem com elementos retirados do texto.

Episódio	Ação

Grupo 5 – Episódios da obra

Elementos do grupo:

Em quantos episódios está a obra dividida? Digam quais são esses episódios.

Foquem-se apenas nos episódios a partir do quinto para responder às seguintes questões.

- Quando se passa a ação?
- Justifiquem com elementos retirados do texto.

Episódio	Tempo

- Onde se passa a ação?
- Justifiquem com elementos retirados do texto.

Episódio	Espaço

- Façam um breve resumo dos acontecimentos de cada episódio (ação).
- Justifiquem com elementos retirados do texto.

Episódio	Ação

Grelha de avaliação da apresentação oral

Grupo:

Tema de pesquisa: _____

Comunicação verbal

Tem uma dicção clara

Classificação	Alunos			
	A	B	C	D

Articula corretamente as palavras

Classificação	Alunos			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D

Recorre a um registo adequado à situação de comunicação

Classificação	Alunos			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D

Revela conhecimento do tema

Classificação	Alunos			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D

Utiliza uma terminologia clara e precisa

Classificação	Alunos			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D

Apresenta informação relevante

Classificação	Alunos			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D

Articula a informação de forma lógica

Classificação	Alunos			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D

Apresenta um discurso coeso

Classificação	Alunos			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D

Comunicação para-verbal

Usa um tom de voz adequado

Classificação	Alunos			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D

É expressivo(a)

Classificação	Alunos			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D

O discurso não apresenta hesitações

Classificação	Alunos			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D

Comunicação não-verbal

Mostra à vontade na sua postura

Classificação	Alunos			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D

Mantém contacto visual com o público

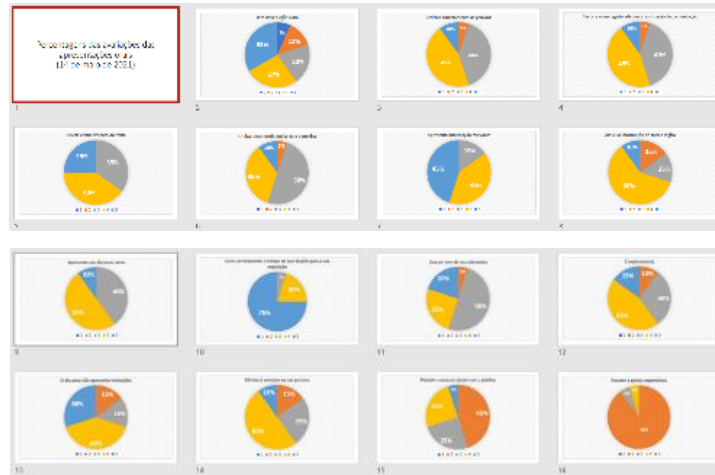
Classificação	Alunos			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D

Recorre a gestos expressivos

Classificação	Alunos			
	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D

Observações:

PowerPoint sobre as percentagens das avaliações orais (14/05/2021)



Pranchas de BD relativas ao episódio *Ulisses e as sereias* e o *Ciclope Polifemo*

Link: <http://passagens-bd.blogspot.com/2018/02/bd0640-ulisses.html>

