



**Sara Isabel da Silva
Ramalho**

**Ensino da exposição oral: uma experiência no 4.º
ano do ensino básico**



**Sara Isabel da Silva
Ramalho**

**Ensino da exposição oral: uma experiência no 4.º
ano do ensino básico**

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Luísa Álvares Pereira, Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

o júri

Presidente

Professora Doutora Maria Gabriela Correia de Castro Portugal
(Professora Associada da Universidade de Aveiro)

Vogais

Professora Doutora Maria José Nascimento Silva Gamboa
(Professora Adjunta da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria)

Professora Doutora Maria Luísa Álvares Pereira
(Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro)

agradecimentos

Antes de terminar esta etapa, não poderia deixar de efetuar vários agradecimentos às pessoas que me acompanharam nas várias fases deste projeto e que deram o seu contributo, de uma maneira ou de outra, para o seu desenvolvimento e a sua conclusão.

À minha orientadora, **Professora Doutora Luísa Álvares Pereira**, pelo saber partilhado, pela orientação, pelo incentivo e, principalmente, pela confiança que depositou em mim e pelo muito que me ajudou a aprender.

À **Professora Margarida Carvalho**, professora titular da turma envolvida no estágio, pelo acolhimento, disponibilidade, empenhamento e envolvimento na realização do mesmo.

À **Professora Natália Abrantes**, orientadora de estágio, pelos ensinamentos que me incutiu, pelo companheirismo, suas palavras de apoio e seus ensinamentos.

Aos **meus alunos**, elementos fundamentais na realização de toda a investigação, sem eles este projeto não teria sido possível.

Aos **colegas de mestrado** pela partilha de saberes, de experiências e, sobretudo, pela saudável e alegre convivência.

À **Daniela**, minha colega de estágio, pela amizade e companheirismo, pela partilha de saberes e apoio, pelas brincadeiras e desabaços que nos uniram ao longo destes anos académicos.

Ao **Hélder**, meu namorado, por estar sempre comigo nos bons e maus momentos, pela compreensão e paciência e pelo incondicional apoio recheado de amor e ternura que fez com que nunca desistisse dos meus objetivos.

Aos meus irmãos **Carlos, José e Hugo**, pelo apoio, acompanhamento e incentivo ao longo das diferentes fases deste projeto. À minha cunhada **Ana**, pela sua dedicação e conselhos tão importantes, na fase de escrita do projeto.

Aos **meus pais**, por todos os sacrifícios que fazem, pelo grande apoio e compreensão com que acompanham a minha vida, sempre com uma boa dose de amor e de carinho.

A todos um muito obrigada; foi um privilégio e uma alegria enorme ter contado com cada um de vós!

palavras-chave

exposição oral, sequência didática, oralidade

resumo

O presente estudo aborda a aprendizagem da exposição oral, mediante a mobilização do dispositivo de sequência didática, numa turma do 4.º ano de escolaridade do Ensino Básico.

Grosso modo, pretendemos avaliar os efeitos de uma sequência didática, construída pela professora-investigadora, na aprendizagem discente, através da comparação das exposições orais produzidas pelos alunos no início e no fim do trabalho realizado junto destes últimos.

A metodologia adotada para a realização do nosso projeto foi a investigação-ação. A recolha de dados efetuou-se mediante a gravação audiovisual das exposições orais realizadas e do preenchimento das grelhas de avaliação pelos alunos e pelo professor. Quanto à análise propriamente dita dos dados recolhidos, foi possível verificar que, de facto, houve uma pequena melhoria das exposições orais estudadas. No entanto, não podemos escamotear que foram também vários os aspetos em que a mudança não foi significativa.

keywords

oral exposure; didactic sequence; orality

abstract

The present study approaches the learning of oral presentation, an experience in a 4th grade Elementary School Class, launching a teach-learning device - the didactical sequence.

Basically, we intend to evaluate the effects of a didactical sequence constructed by the teacher –student researcher in learning, by comparing the initial and final exhibition of the same device - which have been prepared by students in the course of work.

The methodology adopted for the realization of our project was based on an action-research device. Data collection was made through the audiovisual recording of oral statements, which were evaluated by students in the class, through evaluation grids. Analysis of data collected, indicated that there was, in fact, little improvement in the analyzed oral presentations. However, it was also possible to identify multiple aspects in which there was not significant evolution.

Índice geral

Índice de quadros.....	iv
Índice de figuras	iv
Índice de anexos	v
Lista de abreviaturas.....	viii
Introdução geral	9
1.1. Problemática investigativa	11
1.2. Organização do trabalho	12
Parte I - Enquadramento teórico	15
Capítulo I - O ensino do oral no 1.º ciclo do ensino básico	17
1.1. Introdução	19
1.2. A importância da oralidade no 1.º CEB.....	19
1.3. O que dizem os programas.....	21
1.4. Síntese.....	26
Capítulo II - A oralidade como elemento relacional.....	27
2.1. Introdução	29
2.2. Relação entre compreensão oral e domínio da expressão oral	29
2.3. Relação entre escrita e oralidade	32
2.4. Síntese.....	34
Capítulo III - A SD como dispositivo didático ao serviço da aprendizagem do oral: o caso da exposição oral	35
3.1. Introdução	37
3.2. A sequência didática	37
3.3. A exposição oral	39
3.3.1. Contributos para uma definição.....	39
3.3.2. Fases e características linguísticas	42
3.4. Síntese.....	42
Parte II - Quadro metodológico	45
Capítulo I -Orientações metodológicas do estudo	47
1.1. Introdução	49
1.2. Objetivos da investigação	49
1.3. Investigação-Ação	49
1.4. Plano de pesquisa.....	50

1.5. Participantes.....	50
1.6. Descrição da sequência didática realizada.....	51
1.6.1. Descrição das sessões.....	52
1.6.1.1. Sessão I - 1.ª Exposição oral (9 de novembro).....	54
1.6.1.2 Sessão II - Avaliação da exposição oral (15 de novembro)	54
1.6.1.3. Sessão III - O uso de articuladores de discurso (28 de novembro)	56
1.6.1.4. Sessão IV - Reconfiguração e organização do texto (29 de novembro). 57	
1.6.1.5. Sessão V - Seleção de informação e o uso das TIC (12 de dezembro) ..	58
1.6.1.6. Sessão VI - 2.ª Exposição oral e sua avaliação (13 de dezembro)	59
1.7. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	60
Parte III - Análise dos dados e discussão dos resultados	61
Capítulo I - Apresentação dos dados	63
1.1. Introdução	65
1.2. Transcrições	65
1.2.1. Dados da 1.ª exposição oral.....	67
1.2.2. Dados da 2.ª exposição oral.....	70
1.3. Grelhas	73
1.3.1. Dados da grelha de avaliação da 1.ª exposição oral (aluno 1).....	75
1.3.2. Dados da grelha de avaliação da 2.ª exposição oral (aluno 1).....	76
1.4. Síntese	78
Capítulo II - Análise dos dados.....	79
2.1. Introdução	81
2.2. Transcrições	81
2.2.1. Análise dos dados da 1.ª e 2.ª exposição oral - comparação	81
2.2.2. Conclusões da análise.....	83
2.3. Grelhas	86
2.3.1. Análise dos dados das grelhas de avaliação da 1.ª e 2.ª exposição oral -	
(aluno 1)	86
2.3.2. Conclusões da análise e comparação com a grelha do professor	87
2.4. Síntese	89
Conclusões gerais.....	91
Referências bibliográficas.....	97
Anexos.....	103

Índice de quadros

Quadro 1 - Visão global das sessões	53
Quadro 2 - Convenções de transcrição.....	67

Índice de figuras

Figura 1 - Estrutura de base da sequência didática.....	37
Figura 2 - Estrutura de sequência didática proposta à turma.....	51

Índice de anexos

Anexo 1 - Exposições escritas	105
Anexo 1.1. Aluno 1.....	105
Anexo 1.2. Aluno 2.....	106
Anexo 1.3. Aluno 3.....	107
Anexo 1.4. Aluno 4.....	108
Anexo 1.5. Aluno 5.....	109
Anexo 1.6. Aluno 6.....	110
Anexo 2 - Grelha de avaliação do aluno da 1.^a exposição oral	112
Anexo 3 - Transcrições da 1.^a exposição oral	114
Anexo 3.1. Aluno 1.....	114
Anexo 3.2. Aluno 2.....	115
Anexo 3.3. Aluno 3.....	116
Anexo 3.4. Aluno 4.....	117
Anexo 3.5. Aluno 5.....	118
Anexo 3.6. Aluno 6.....	119
Anexo 4 - Grelha de avaliação do professor da 1.^a exposição oral	120
Anexo 4.1. Grelha de avaliação - Aluno 1.....	120
Anexo 4.2. Grelha de avaliação - Aluno 2.....	121
Anexo 4.3. Grelha de avaliação - Aluno 3.....	122
Anexo 4.4. Grelha de avaliação - Aluno 4.....	123
Anexo 4.5. Grelha de avaliação - Aluno 5.....	124
Anexo 4.6. Grelha de avaliação - Aluno 6.....	125
Anexo 5 - Interpretação dos dados (transcrições; grelha do professor).....	126
Anexo 5.1. Interpretação dos dados - Aluno 1	126
Anexo 5.2. Interpretação dos dados - Aluno 2	128
Anexo 5.3. Interpretação dos dados - Aluno 3	130
Anexo 5.4. Interpretação dos dados - Aluno 4	131
Anexo 5.5. Interpretação dos dados - Aluno 5	132
Anexo 5.6. Interpretação dos dados - Aluno 6	133
Anexo 6 - Articuladores de discurso	134

Anexo 6.1. Ficha de articuladores de discurso	137
Anexo 7 - Ficha de reconfiguração e organização do texto	138
Anexo 8 - Grelha de avaliação do aluno da 2.^a exposição oral	142
Anexo 9 - Transcrições da 2.^a exposição oral	144
Anexo 9.1. Aluno 1	144
Anexo 9.2. Aluno 2	145
Anexo 9.3. Aluno 3	146
Anexo 9.4. Aluno 4	147
Anexo 9.5. Aluno 5	148
Anexo 9.6. Aluno 6	150
Anexo 10 - Grelha de avaliação do professor da 2.^a exposição oral	151
Anexo 10.1. Grelha de avaliação - Aluno 1	151
Anexo 10.2. Grelha de avaliação - Aluno 2	152
Anexo 10.3. Grelha de avaliação - Aluno 3	153
Anexo 10.4. Grelha de avaliação - Aluno 4	154
Anexo 10.5. Grelha de avaliação - Aluno 5	155
Anexo 10.6. Grelha de avaliação - Aluno 6	156
Anexo 11 - Interpretação dos dados (transcrições; grelha do professor)	157
Anexo 11.1. Interpretação dos dados - Aluno 1	157
Anexo 11.2. Interpretação dos dados - Aluno 2	158
Anexo 11.3. Interpretação dos dados - Aluno 3	159
Anexo 11.4. Interpretação dos dados - Aluno 4	160
Anexo 11.5. Interpretação dos dados - Aluno 5	161
Anexo 11.6. Interpretação dos dados - Aluno 6	162
Anexo 12 - Powerpoints dos alunos	164
Anexo 12.1. Aluno 1	164
Anexo 12.2. Aluno 2	168
Anexo 12.3. Aluno 3	173
Anexo 12.4. Aluno 4	179
Anexo 12.5. Aluno 5	184
Anexo 12.6. Aluno 6	189
Anexo 13 - Grelhas de exemplo	193

Anexo 13.1. Grelha 1	193
Anexo 13.2. Grelha 2	193
Anexo 14 - Gráficos de análise	195
Anexo 14.1. Avaliação da 1. ^a exposição oral - Aluno 1	195
14.1.1. Gráfico 1.....	195
14.1.2. Gráfico 2.....	195
14.1.3. Gráfico 3.....	195
14.1.4. Gráfico 4.....	196
14.1.5. Gráfico 5.....	196
14.1.6. Gráfico 6.....	196
14.1.7. Gráfico 7.....	197
14.1.8. Gráfico 8.....	197
14.1.11. Gráfico 9.....	197
14.1.10. Gráfico 10.....	198
14.1.11. Gráfico 11.....	198
Anexo 14.2. Avaliação da 2. ^a exposição oral - Aluno 1	199
14.2.1. Gráfico 1.....	199
14.2.2. Gráfico 2.....	199
14.2.3. Gráfico 3.....	199
14.2.4. Gráfico 4.....	200
14.2.5. Gráfico 5.....	200
14.2.6. Gráfico 6.....	200
14.2.7. Gráfico 7.....	201
14.2.8. Gráfico 8.....	201
14.2.11. Gráfico 9.....	202
14.2.10. Gráfico 10.....	202
14.2.11. Gráfico 11.....	202
14.2.12. Gráfico 12.....	203
14.2.13. Gráfico 13.....	203
14.2.14. Gráfico 14.....	203

Lista de Abreviaturas

1.ºCEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

CNEB – Currículo Nacional do Ensino Básico

PPEB – Programa de Português do Ensino Básico

EE – Exposição Escrita

EO – Exposição oral

SD - Sequência Didática

I-A – Investigação-Ação

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

Introdução geral

1.1. Problemática investigativa

O ser humano pode comunicar, como todos sabemos, através da oralidade ou da escrita. Quando se utiliza a oralidade, os interlocutores partilham, normalmente, o mesmo tempo e o mesmo espaço, tal como acontece numa conversa cara-a-cara, numa apresentação pública, na sala de aula e em muitas outras situações. No entanto, com o aparecimento das tecnologias de informação e comunicação, isso tem-se vindo a modificar, como é o caso das chamadas telefónicas, das vídeo-chamadas e da internet, que acabam por permitir que as pessoas não tenham de partilhar o mesmo tempo e/ou o mesmo espaço para poderem comunicar oralmente. Apesar de a utilização do oral, por vezes, ser mais simples, não se pode considerar que esta forma de comunicar seja tão organizada como a escrita. Na verdade, a utilização da oralidade, quando se apresenta de forma espontânea, obriga o falante a ter de se expressar e pensar em simultâneo, não havendo uma organização pormenorizada do seu discurso, levando a repetições, hesitações e frases incompletas (Amorim & Sousa, 2006). Esta situação remete-nos para a necessidade de a criança aprender a comunicar corretamente através da oralidade, mantendo um discurso minimamente organizado. Para isso, é necessário que exista um gradual desenvolvimento de diferentes domínios linguísticos. Por exemplo, a conversa é considerada o primeiro discurso extenso da criança e, para a realização da mesma, é necessário que esta domine algumas competências para além da fonologia, do léxico, da sintaxe ou da semântica. Estas competências vão sendo desenvolvidas de forma consciente ou inconsciente, através da influência do meio que as rodeia, tanto a nível do pré-escolar como a nível familiar e social. Este género oral é composto por alternância entre ouvinte e falante, ou seja, “uma das componentes a serem adquiridas é a tomada de palavra (ou turno), o que implica que a criança aprenda a tomar a vez, a evitar sobreposições e interrupções, a responder de forma apropriada e a cooperar na continuação dos tópicos” (Gonçalves, Guerreiro & Freitas, 2011, p.37). Os reguladores de interação vão sendo adquiridos espontaneamente pela criança, conforme o meio sociocultural em que se insere. No entanto, estes reguladores deviam ser aperfeiçoados no 1.º ciclo do ensino básico, através de géneros orais mais formais. O que normalmente acontece é que os exercícios de oralidade se limitam, muitas vezes, a respostas a questões pontuais e a leitura de textos em voz alta, não explorando o oral. Quando falamos na oralidade, estamos a referir-nos à diversidade de géneros orais existentes com os quais as crianças nem sempre têm contacto - pelo menos, de maneira

mais formal, ao longo do 1.º ciclo do ensino básico. Neste trabalho, iremos debruçar-nos, precisamente, sobre um destes géneros: a exposição oral.

A exposição oral é, na verdade, muito importante e isto ao longo de toda a vida, seja para a apresentação de trabalhos em anos escolares mais avançados, seja para diversas situações do quotidiano. Com este género oral, podem ser trabalhadas várias competências, desde a tirada de notas escritas ao uso da memória e à preparação do discurso. Isto porque um aluno pode ser ótimo a narrar uma vivência pessoal e, ao mesmo tempo, ter vários problemas em realizar uma exposição de um tema académico (Santanusana *et al.*, 2005, p.28). Por esta razão, defendemos que é de toda a importância a abordagem da exposição oral desde o 1.º ciclo do ensino básico. Para a sensibilização deste género oral, em sala de aula, seria razoável a construção de exposições orais ao longo de todo o ano letivo, para que, assim, os alunos se habituem a expor variados temas e se apoiem em suportes escritos diversificados, tais como anotações, gráficos, citações, esquemas, palavras-chave, entre muitos outros elementos de escrita que possam ajudar na elaboração e apresentação da exposição oral.

O grande problema aqui presente é o facto de a oralidade, por vezes, não ser trabalhada como a escrita; por outras palavras, não é atribuída tanta importância aos géneros orais como aos géneros escritos. Esta situação acarreta, claramente, grandes dificuldades para os alunos, que não aprendem a falar corretamente, numa situação de comunicação mais formal. Com este projeto, pretendemos verificar as potencialidades da utilização da sequência didática como recurso, no 1.º ciclo do ensino básico, para o processo de ensino-aprendizagem da exposição oral.

1.2.Organização do trabalho

Este trabalho encontra-se organizado nas seguintes partes: i) na parte I, encontramos o quadro teórico, onde convocamos as principais teorias de referência. Esta primeira parte divide-se em três capítulos. No primeiro, denominado de *ensino da oralidade no 1.º ciclo do ensino básico*, fazemos referência à importância do trabalho com a oralidade, apoiando-nos em documentos oficiais, mais precisamente, no Programa de Português do Ensino Básico (2009) e no Currículo Nacional do Ensino Básico (2007). No segundo capítulo, designado de *a oralidade como ensino relacional*, tentamos mostrar a

relação existente entre compreensão e domínio da expressão oral e, posteriormente a relação entre escrita e oralidade. No terceiro capítulo, denominado *a sequência didática como dispositivo didático ao serviço da aprendizagem do oral: o caso da exposição oral*, explicamos em que consiste a sequência didática, enquadrando-a no género oral deste projeto - a exposição oral -, aclarando em que consiste a mesma; ii) na parte II descrevemos o quadro metodológico deste projeto, com a apresentação dos objetivos da investigação, a metodologia utilizada, a identificação do número de participantes, a apresentação da sequência didática realizada, a descrição das sessões e, por fim, identificamos as técnicas e instrumentos de recolha de dados; iii) na parte III expomos a análise de dados e a discussão dos resultados; começamos por apresentar os dados recolhidos fazendo, posteriormente, uma análise dos mesmos. Por fim, tecemos as conclusões finais deste projeto.

Parte I
Enquadramento teórico

Capítulo I

O ensino do oral no 1.º ciclo do ensino básico

1.1. Introdução

No presente capítulo, descrevemos a importância de trabalhar a oralidade no (1.º ciclo do ensino básico - doravante, 1.º CEB), apresentando a perspectiva de diferentes autores. De seguida, mostramos o que os programas - (Currículo Nacional do Ensino Básico - doravante, CNEB) e (Programa de Português do Ensino Básico - doravante, PPEB) - nos dizem sobre a oralidade, fazendo uma análise comparativa entre os dois documentos.

1.2. A importância da oralidade no 1.º CEB

Tal como se ensina a desenvolver outras competências no 1.º CEB, também é importante ensinar elementos necessários para uma boa produção oral. Ainda que existam aprendizagens espontâneas, compete à escola fazer com que as crianças atinjam outros patamares mais formais da oralidade. Neste sentido, é de toda a importância o ensino da oralidade na escola, para que as aprendizagens espontâneas, dos alunos, passem a aprendizagens mais formais. Vários são os autores que defendem a importância do ensino da oralidade, como é o caso de Palou *et al.* (2005, pp.35-36) que se focam nas razões pelas quais se deve ensinar a linguagem oral, apresentando dois propósitos: o papel mediador que é desempenhado pelo oral no processo de ensino e aprendizagem e, por outro lado, porque um dos objetivos de qualquer escola deve ser a formação dos futuros cidadãos para a intervenção em domínios públicos, privados e profissionais. Para explicar estes propósitos, os autores referem que “Los niños no aprenden la lengua por causalidad, sino que la aprenden cuando la usan para participar en la vida de la comunidade”. Assim, a sala de aula torna-se um lugar privilegiado, uma vez que, através do diálogo com o adulto e com os colegas, o aluno tem a oportunidade de comparar e reinterpretar as suas representações do mundo. Isto leva-nos a uma primeira consideração: “el lenguaje oral se ha de enseñar porque funciona como mediador de la actividad social” (Palou *et al.*, 2005, pp.35-36).

Por outro lado, Cassany, Luna e Sanz (1998, p. 135), defendem que a vida atual exige um nível de comunicação oral tão elevado como a linguagem escrita, uma vez que “una persona que no pueda expresarse de manera coherente y clara, y con una mínima

corrección, no solo limita su trabajo profesional y sus aptitudes personales, sino que corre el riesgo de hacer el ridículo en más de una ocasión”. Assim, ponderando que a oralidade é uma mais-valia para a comunicação e para a vida social da criança, e mais tarde, para a do adulto, é de toda a importância proporcionar o desenvolvimento dessa competência no 1.º CEB. No entanto, alguns autores consideram que a oralidade é difícil de ensinar, como é o caso de Garcia-Debanc e Delcambre (2003, p.4) que referem que “S'il est constamment présent dans les pratiques de classe, l'oral n'est pas souvent reconnu par les enseignants comme un objet d'enseignement et son évaluation est jugée par eux difficile, voire «périlleuse»”. Esta dificuldade salientada pelo autor está relacionada com variados fatores, tais como: i) a prática oral ser transversal a todas as disciplinas e todas as situações e, assim sendo, tornar-se difícil de isolar o objeto de aprendizagem; ii) os alunos frequentarem a escola num curto período de tempo para terem a aprendizagem do oral como missão; iii) a via oral ser difícil de observar e analisar. Muitos professores, hoje em dia, ainda seguem esta perspetiva, considerando que a oralidade está, constantemente, presente em sala de aula e, por isso, não precisa de ser ensinada nem avaliada. Esta ideia de oralidade, não está de acordo com os parâmetros definidos no CNEB (2007) e PPEB (2009), que podemos observar em 1.3.

Apesar de a oralidade estar presente em qualquer situação casual ou em qualquer área de aprendizagem, os alunos quando utilizam esta competência, refletem algumas dificuldades. Como referem Peliquín e Rodeiro (2005, p.95), “[l]a mayoría de los alumnos y alumnas presentan problemas cuando hablan, tales como: pobreza de vocabulario, falta de estructuración del discurso, falta de cohesión, problemas de expresión”. Por essa razão, é necessário tomar medidas para que a oralidade seja trabalhada em sala de aula, não permitindo que as dificuldades dos alunos permaneçam e se acumulem. Assim sendo, não nos identificamos completamente com a perspetiva dos autores que consideram que a oralidade é difícil de ensinar, uma vez que acreditamos que é possível ensinar diferentes géneros orais e avalia-los em sala de aula. Da mesma forma que é possível ensinar outras competências aos alunos, deverá haver tempo e capacidade para ensinar a competência oral, de maneira a ultrapassar as dificuldades dos alunos.

Pinto (2010) concorda com o facto de o oral ser raramente assumido como objeto de aprendizagem, uma vez que “ao contrário da escrita e da leitura, são raros os momentos em que o trabalho sobre o oral na escola é intencional e se constitui como um fim em si

mesmo”. Esta autora reforça que muitas das atividades se limitam a situações de fala espontânea, ou seja, a situações de resposta a questões pontuais, onde são avaliados apenas os conhecimentos relativos ao tópico ou, de outra forma, a propostas de expressão oral em que se exige que o aluno desempenhe papéis para os quais ainda não foi devidamente orientado e treinado. Seguindo a perspectiva da autora, acrescentamos a ideia de que será devido a esse facto que os professores têm dificuldade em avaliar a oralidade, uma vez que as próprias atividades realizadas em sala de aula não são as mais adequadas para desenvolver essa competência, ao mesmo tempo que os alunos acabam por não ultrapassar as suas dificuldades.

Ainda nesta linha de pensamento, Meireles (2000, p.74) defende que a oralidade “tem ficado um pouco relegada para segundo plano por ser difícil objetivá-la de modo a tornar-se um conteúdo ensinável”, acrescentando que quaisquer práticas inovadoras, investigadas pelo professor, para além de contribuírem para a autoformação, poderão construir a mudança. É a opinião de mais um autor que ressalva a importância da oralidade em sala de aula, atribuindo ao professor o papel fundamental para a mudança, tornando a oralidade num objeto de estudo tão importante como qualquer outro. Concordando com a perspectiva anterior, acreditamos que o trabalho da oralidade, em sala de aula, depende do professor como agente ativo de mudança. A oralidade é um trabalho necessário no 1.º CEB, para que as dificuldades orais dos alunos não se acumulem e as competências necessárias sejam adquiridas.

1.3. O que dizem os programas

Existem vários documentos destinados a orientar o ensino e a aprendizagem do Português, uma vez que “a nossa língua é um fundamental instrumento de acesso a todos os saberes; e sem o seu apurado domínio, no plano oral e no da escrita, esses outros saberes não são adequadamente representados” (PPEB, 2009, p. 6). Este projeto diz respeito ao ensino de um género oral e, portanto, interessa-nos, essencialmente, verificar o que os diferentes documentos oficiais referem relativamente à competência de compreensão e expressão oral. Segundo o PPEB (2009, p.16), que está de acordo com o CNEB (2007, p.34), a compreensão oral é “a capacidade para atribuir significado a discursos orais em diferentes variedades do português”. Esta competência envolve a receção e a

descodificação de mensagens por acesso a conhecimento organizado na memória, o que implica prestar atenção ao discurso e selecionar o essencial da mensagem. Por outro lado, a expressão oral é “a capacidade para produzir sequências fônicas dotadas de significado”. Esta competência implica a mobilização de saberes linguísticos e sociais e pressupõe uma atitude cooperativa na interação comunicativa, bem como o conhecimento dos papéis desempenhados pelos falantes em cada tipo de situação.

Os autores do CNEB (2007, pp.35-36), consideram que no desenvolvimento de cada uma das competências específicas é necessário estabelecer, com clareza, metas de desenvolvimento por ciclo de escolaridade. No quadro seguinte, são apresentadas as competências específicas referentes à compreensão oral e expressão oral, relativas ao 1º ciclo:

Compreensão Oral	Expressão Oral
Alargamento da compreensão a discursos em diferentes variedades do Português, incluindo o Português padrão.	Alargamento da expressão oral em Português padrão.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Capacidade para extrair e reter a informação essencial dos discursos em diferentes variedades do Português, incluindo o Português padrão. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Capacidade de se exprimir de forma confiante, clara e audível, adequadamente ao contexto e ao objetivo comunicativo.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Familiaridade com o vocabulário e estruturas gramaticais de variedades do Português e conhecimento de chaves linguísticas e não linguísticas para a identificação de objetivos comunicativos. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecimento de vocabulário variado e de estruturas sintáticas de complexidade crescente.

Enquanto, no CNEB, as competências são apresentadas de uma forma geral, no PPEB (2009, pp. 24-26), é estabelecido o princípio da progressão, que divide o 1.º ciclo em duas partes, sendo referidas, desta forma, as competências específicas relativas à compreensão e expressão oral. No que respeita à compreensão oral, temos:

Primeiro e segundo anos	Terceiro e quarto anos
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos; ➤ Prestar atenção a breves discursos sobre assuntos que lhes são familiares, retendo o essencial da mensagem; ➤ Compreender o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Saber escutar, para organizar e reter informação essencial, discursos breves em português padrão com algum grau de formalidade; ➤ Distinguir entre facto e opinião, informação implícita e explícita, o que é essencial do que é acessório.

No que concerne à expressão oral, temos:

Primeiro e segundo anos	Terceiro e quarto anos
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Falar de forma clara e audível; ➤ Esperar a sua vez, saber pedir a palavra; ➤ Formular pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor; ➤ Narrar situações vividas e imaginadas. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros; ➤ Planificar e apresentar exposições breves sobre temas variados; ➤ Produzir breves discursos orais em português padrão com vocabulário e estruturas gramaticais adequados.

No PPEB (2009, p.29-34), são ainda apresentados os referenciais de progressão programática, relativos à compreensão oral e à expressão oral, dividindo-se em componentes curriculares de duas naturezas. Por um lado, apresentam-se os descritores de desempenho que indicam aquilo que o aluno deve ser capaz de fazer e, por outro lado, os

conteúdos onde são apresentados os termos que cobrem conceitos relativos às diferentes competências, progressivamente mais elaborados. Estes quadros estão organizados de acordo com o conjunto de competências específicas estabelecidas no CNEB (2007, pp.35-36), sendo, aqui, referidas apenas as competências que dizem respeito ao modo oral - compreensão e expressão oral. No que respeita à compreensão oral, distinguem-se os seguintes descritores de desempenho:

Primeiro e segundo anos	Terceiro e quarto anos
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Prestar atenção ao que se ouve de modo a tornar possível reter o essencial de um pequeno texto ouvido; ➤ Utilizar técnicas simples para registar, tratar e reter informação; ➤ Manifestar ideias, sensações e sentimentos pessoais, suscitado pelo discurso ouvido; ➤ Detetar algumas semelhanças e diferenças entre o texto oral e (falado ou lido) e o texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Utilizar técnicas simples para registar, tratar e reter informação; ➤ Identificar diferentes graus de formalidades em discursos ouvidos; ➤ Detetar semelhanças e diferenças entre o texto oral (ouvido ou lido) e o texto escrito.

Relativamente à expressão oral distinguem-se os seguintes descritores de desempenho:

Primeiro e segundo anos	Terceiro e quarto anos
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Articular corretamente palavras, incluindo as de estrutura silábica mais complexa; ➤ Usar um vocabulário adequado ao 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Usar a palavra de uma forma clara e audível no âmbito das tarefas a realizar;

<p>tema e à situação;</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Respeitar as regras de entoação e ritmo adequado; ➤ Falar, com progressiva autonomia e clareza, sobre assuntos do seu interesse imediato; ➤ Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores; ➤ Participar em atividades de expressão orientada, respeitando regras e papéis específicos. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Produzir frases complexas; ➤ Planificar o discurso de acordo com o objetivo, o destinatário e os meios a utilizar; ➤ Produzir discursos com diferentes finalidades de acordo com intenções específicas (contar, informar, descrever, entre outros); ➤ Participar em atividades de expressão orientada, respeitando regras e papéis específicos.
--	--

Em suma, tal como tivemos a oportunidade de ver, a compreensão e a expressão oral apresentam-se, formalmente, referidas no PPEB e no CNEB, sendo que, tal como todas as outras competências da Língua Portuguesa, são consideradas de igual modo importantes. Assim sendo, torna-se fundamental trabalhar estas duas competências em sala de aula, desenvolvendo as capacidades dos alunos para compreender e comunicar, atribuindo ao oral a mesma importância da competência escrita. Silva, Viegas, Duarte e Veloso (2011, p.17) reforçam esta ideia, partindo do pressuposto de que as competências orais - como qualquer outra competência linguística - não só podem como devem ser objeto de trabalho sistemático, explícito, intencional e estruturado, com vista a uma melhoria substantiva dos índices de desempenho linguístico-comunicativo dos alunos. Isto porque a produção oral, tal como a produção escrita, está sujeita a graus de formalidade elevados e obedece a características próprias que se torna importante conhecer de forma explícita e estruturada.

1.4. Síntese

Perante a informação referida nos pontos anteriores, chegamos à conclusão de que nem sempre a oralidade é reconhecida como objeto de ensino formal ao longo do 1.º CEB, apesar de serem identificados vários conteúdos e metas a atingir nos documentos oficiais - CNEB e PPEB. Cabe, então, aos professores tomarem medidas para melhorarem e aperfeiçoarem a oralidade dos alunos em sala de aula, não se limitando, apenas, à fala espontânea e a leituras momentâneas de textos escritos em voz alta. A oralidade deve ser vista como um objeto específico de estudo pelo professor, identificando formas de ensinar e avaliar os diferentes géneros orais, colmatando a ausência deste trabalho em sala de aula.

Capítulo II
A oralidade como elemento relacional

2.1. Introdução

Neste capítulo, apresentamos a oralidade como um elemento relacional. O termo “relacional” foi adotado tendo em conta o género oral escolhido - (exposição oral - doravante, EO) -, para o qual podemos determinar uma relação entre compreensão e domínio da expressão oral, ao mesmo tempo que podemos estabelecer uma relação escrita-oralidade, visto que a escrita se tornou um elemento de apoio para a realização da EO. Nos pontos seguintes (2.2 e 2.3) começamos por apresentar a relação entre compreensão oral e domínio da expressão oral, fazendo um cruzamento com o género oral tratado neste projeto. Posteriormente, iremos falar da relação entre escrita e oralidade, aclarando o quanto estes dois objetos de estudo se complementam.

2.2. Relação entre compreensão oral e domínio da expressão oral

Depois de serem apresentarmos os conteúdos dos programas, relativamente à compreensão e expressão oral, importa realçar o género oral que se pretende trabalhar com os alunos - a EO. Para a realização deste, é necessário que os alunos já tenham adquirido outros conhecimentos relativos à oralidade. Neste sentido, iremos realçar a importância da compreensão e do domínio da expressão oral, para a realização do género oral escolhido, apresentando, ao mesmo tempo, a relação entre estes dois conceitos.

Segundo Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997, p.26), a compreensão oral é caracterizada como sendo “a competência responsável pela atribuição de significado a cadeias fónicas produzidas de acordo com a gramática de uma língua”. As autoras acrescentam que a compreensão oral envolve a receção e decifração da mensagem, ao mesmo tempo que inclui o acesso à informação linguística registada, permanentemente, na memória. Além disso, é necessário pensar que para uma criança ser capaz de comunicar numa situação de interação, é necessário que compreenda o que ouve e o que vai dizer. Torna-se, então, fundamental, o desenvolvimento da compreensão do oral para que a criança seja capaz de se expressar oralmente. Reforçam as autoras que, “embora a compreensão oral e a expressão oral estejam intimamente relacionadas, em termos de desenvolvimento, a primeira precede sempre a segunda” (Sim-Sim, Duarte & Ferraz,

1997). Quer isto dizer que a criança, no seu processo de aquisição de linguagem, compreende primeiro, e só depois é que vai produzir o que já compreende.

Outro dos conceitos importantes a referir é o domínio da expressão oral. Apesar de a compreensão oral ser elemento fundamental para a interação da criança numa situação de comunicação, não se pode afirmar que seja a única necessária. É inevitável que haja um certo domínio oral, para que o discurso seja minimamente razoável e coerente. Quando falamos em domínio do oral, estamos a referir-nos ao domínio da expressão da linguagem depois de um desenvolvimento adequado. Normalmente, as crianças aprendem a falar antes de aprenderem a ler ou a escrever, sendo a família o principal pilar de interação. Este desenvolvimento permite que, na entrada para a escola, as crianças já possuam um domínio oral minimamente razoável, continuando a desenvolvê-lo nas conversas com os seus pares (Schneuwly, Dolz & Haller, 2004, p.150).

Relacionando a aquisição destas competências com o género oral do nosso projeto, podemos dizer que tanto a compreensão oral como o domínio da expressão oral são importantes na realização da EO, porque os alunos têm a necessidade de dominar vários aspetos da oralidade, principalmente um vocabulário diversificado e uma progressiva complexidade sintática. Ao mesmo tempo, torna-se indispensável que haja uma compreensão oral por parte dos colegas ouvintes, de maneira a descodificarem com facilidade a informação que é exposta oralmente. Sendo a EO considerada um género oral formal, é de todo o interesse que as crianças desenvolvam as competências de compreensão e domínio da expressão oral, desde cedo, para mais tarde, no 1.º CEB, não apresentarem grandes dificuldades para realizar o género oral em questão.

Convém referir que para a criança compreender a oralidade e, posteriormente, utilizá-la adequadamente, é necessário que a família seja um elemento encorajador. Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997, p.26) falam, também, sobre este reforço, defendendo que à entrada para o 1.ºCEB, o nível de compreensão do oral da criança depende das suas aquisições e influências anteriores: em termos de vocabulário, complexidade sintática e formalidades do discurso. Neste âmbito, surge outra questão relacionada com as diferenças familiares e culturais de cada criança. Se uma criança estiver integrada num meio familiar que estimule a compreensão e domínio da expressão oral, terá mais facilidade em interagir oralmente com os seus pares em ambiente de sala de aula. Por outro lado, se uma criança estiver inserida num meio familiar menos estimulador e não tiver acesso a outras

formalidades do discurso, terá mais dificuldades na interação oral. Deste modo, sublinha-se a importância de trabalhar a oralidade no 1.º CEB, permitindo o equilíbrio oral entre crianças provenientes de meios diferentes. Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997, p.28) reforçam, mais uma vez, esta ideia, referindo que “compete à escola proporcionar aprendizagens conducentes a uma expressão fluente e adequada nos géneros formais e públicos do oral” devendo-se caracterizar por “um vocabulário preciso e adequado e por uma progressiva complexidade sintática”.

Em concordância com a perspetiva anterior encontram-se Gonçalves, Guerreiro e Freitas (2011, p.5), defendendo que a competência comunicativa da criança se vai organizando através dos contactos ou estímulos que a criança recebe da família e da sociedade, bem como do pré-escolar. No entanto, acreditam que se esses estímulos orais forem muito pobres, quer a nível lexical, quer sintático ou discursivo, e não forem equilibrados no 1.º CEB vão, com certeza, ter influência no processo de desenvolvimento e de consolidação da competência comunicativa.

Depois de conhecermos as opiniões dos autores citados neste subcapítulo, percebemos que a compreensão do oral, apesar de ser um domínio que a criança aprende espontaneamente e que, em termos de aquisição, precede a fala, implica procedimentos, conceitos/conhecimentos e atitudes que vão sendo desenvolvidos em harmonia com o meio familiar e sociocultural em que a criança está inserida. Por outras palavras, começam-se a acentuar diferenças em termos do desempenho na compreensão e na expressão oral que refletem os estímulos do meio envolvente, e que a escola deverá procurar minimizar essas clivagens. Assim, torna-se fundamental enriquecer as práticas orais e comunicativas no 1.º CEB, reforçando e estimulando as competências comunicativas adquiridas anteriormente pelas crianças, nos diversos contextos envolventes, como forma de reduzir as diferenças. Em suma, o que importa reter deste subcapítulo, é a relação entre compreensão e domínio da expressão oral, uma vez que são duas competências essenciais para a realização do género oral deste projeto. Compreendemos, portanto, que é fundamental que as crianças desenvolvam estas competências, consolidando-as no 1.º CEB, de maneira a proceder à aprendizagem de géneros orais mais formais.

2.3. Relação entre escrita e oralidade

A escrita e a oralidade estabeleceram, desde sempre, uma relação próxima. Esta relação pode ser vista a partir de dois pontos de vista: da oralidade para a escrita ou da escrita para a oralidade (citado em Pereira & Azevedo, 2005, p. 19). A nossa investigação baseia-se, essencialmente, da escrita para oralidade uma vez que, para a realização da EO, o aluno necessita de uma base segura que lhe permita utilizar a oralidade de forma equilibrada e coerente.

A escrita, nas fases iniciais, sofre uma grande influência da oralidade, no entanto, à medida que se vai tornando mais independente da oralidade, adquirindo as suas características formais, pode produzir transformações na própria oralidade, levando esta a atingir outro nível, tornando-se a escrita num apoio para a oralidade (citado em Pereira & Azevedo, 2005, p. 19). Tal como já referimos para a EO, a escrita é o elemento fundamental de apoio.

Apesar da afirmação anterior, todos sabemos que a relação destas duas componentes nem sempre foi reconhecida, sendo a oralidade identificada como algo informal e espontâneo, enquanto a escrita considerada, predominantemente, formal. Esta perspetiva levou muitos professores a fazerem uma grande distinção entre escrita e oralidade, no trabalho em sala de aula. Tal como já referimos na problemática investigativa (ponto 1.1. da introdução geral), os professores acabam por atribuir mais importância aos géneros escritos do que aos géneros orais, visto que sentem uma grande dificuldade em trabalhar e em avaliar o oral. Silva *et al.* (2011, p. 15-16) falam-nos do ponto de vista corrente no senso comum, através do qual se acredita que as produções escritas partem de um planeamento cuidadoso da mensagem a transmitir, revelam-se estruturadas e corretas e situam-se sempre num registo formal e cuidado; as produções orais, por outro lado, obedecem sobretudo à espontaneidade, apresentam muitas incorreções e inconsistências e limitam-se ao uso informal e não vigiado da língua. Estes autores desmistificam estas associações correntes, referindo que a preparação do texto oral segue passos e usa métodos comparáveis aos verificados na preparação do texto escrito, como é o caso da EO.

Na verdade, não podemos ver estes dois géneros de forma distinta mas sim relacional. Schneuwly, Dolz e Haller (2004, p. 165) referem que, “no ensino, o oral também não está bem compreendido como objecto autónomo de trabalho escolar, e, seguindo a concepção da linguística histórica, permanece bastante dependente da escrita”.

Muitos autores debruçam-se sobre a análise das semelhanças que se podem estabelecer entre o modo escrito e o modo oral:

a) a informalidade/formalidade da fala - defendendo que não existe uma correspondência entre a oralidade e o uso informal, nem uma entre a escrita e o uso formal;

b) os fatores extralinguísticos e o contexto - dando relevância à importância da comunicação não-verbal para a determinação do sentido do discurso, em situações comunicativas;

c) a ocorrência léxica - acreditando que existe uma maior diversidade vocabular no texto escrito do que no falado, uma vez que a oralidade recorre às palavras que mais se utilizam, havendo a necessidade de fortalecimento desse núcleo lexical;

d) a descontinuidade da fala - tendo em conta o carácter sequencial da produção oral, poderá dizer-se que existe uma relação entre esta e a memória de curta duração, ao mesmo tempo que existe um menor controlo por parte do emissor, por comparação com a produção escrita, face à subsistência da mensagem sobre o papel. (citado em Sousa, 2006, p. 49).

Ora esta perspetiva permite-nos perceber que não se pode entender o oral como tudo o que é informal e o escrito como tudo o que é formal, pois existem discursos orais que exigem um elevado nível de planificação, tal como acontece com a EO. Temos, então, explícita a necessidade de relação escrita - oralidade. Por um lado, para determinar o sentido do discurso oral, por outro para aumentar a diversidade vocabular na oralidade a partir da escrita. Uma das diferenças entre a oralidade e a escrita é que a oralidade se apoia muito na memória de curta duração, enquanto a escrita se apoia no registo em papel. Esta situação pode provocar, na oralidade, a existência de repetições, pausas, intensificações de sentido, implicando, assim, a fragmentação da fala. Outra característica que diferencia a escrita da oralidade é que, a última, constitui um código à parte que segue as suas próprias regras e as suas próprias condições de uso. (Cantero, 1998, p.141)

Com o nosso trabalho ambicionámos que os alunos fossem capazes de preparar, adequadamente, a sua EO. Deste modo, recorreremos ao registo escrito, como forma de ultrapassar alguns aspetos, anteriormente, referidos. O trabalho criterioso e sequencial a desenvolver na fase de planificação da EO - cujo referente privilegiado é a escrita - tem certamente reflexos no nível qualitativo da execução do discurso oral final, razão pela qual se considera imprescindível que a ação pedagógica incida prioritariamente no processo de

construção do texto expositivo (citado em Sousa, 2006, p.59). Este projeto é um exemplo de relação escrita-oralidade, isto porque foi realizado através da ligação com o projeto “Produção de textos no 1.º CEB: exposição escrita¹”. Após a produção da (exposição escrita - doravante, EE), os alunos realizaram a EO, preparando, assim, um registo escrito que serviu de base à oralidade.

2.4. Síntese

Como se pôde constatar, é evidente a relação entre os termos apresentados neste capítulo. Para que os alunos no 1.º CEB procedam à EO é necessário que adquiram, anteriormente, as competências de compreensão e domínio da expressão oral, ao mesmo tempo que necessitam de um registo escrito de apoio, estabelecendo-se, assim, a relação entre escrita e oralidade.

¹ Trabalho realizado pela díade de estágio

Capítulo III

A SD como dispositivo didático ao serviço da aprendizagem do oral: o caso da exposição oral

3.1. Introdução

Ao longo deste capítulo iremos explicar em que consiste a sequência didática, uma vez que esta metodologia de intervenção está, intimamente, relacionada com o nosso projeto. De seguida, iremos descrever o género oral que trabalhámos no 1.º CEB - a EO - sendo este o ponto fundamental do nosso trabalho.

3.2. A sequência didática

O nosso projeto foi desenvolvido através de uma (sequência didática - doravante, SD). Segundo Barbeiro e Pereira (2007, p.38), entende-se por SD “um conjunto de atividades escolares, organizado de forma sistemática, com o objetivo de ajudar o aluno a dominar um género de texto para que possa escrever de modo mais adequado numa determinada situação de comunicação”. No caso deste projeto testámos um género oral e, portanto, a SD é estruturada de maneira a ajudar o aluno a dominar um género oral. Para se poder chamar SD, implica que seja estruturado um conjunto de sessões, organizadas em função do projeto definido.

A estrutura de uma SD pode ser representada, segundo Barbeiro e Pereira (2007, p.38), pelo seguinte esquema (Figura 1):

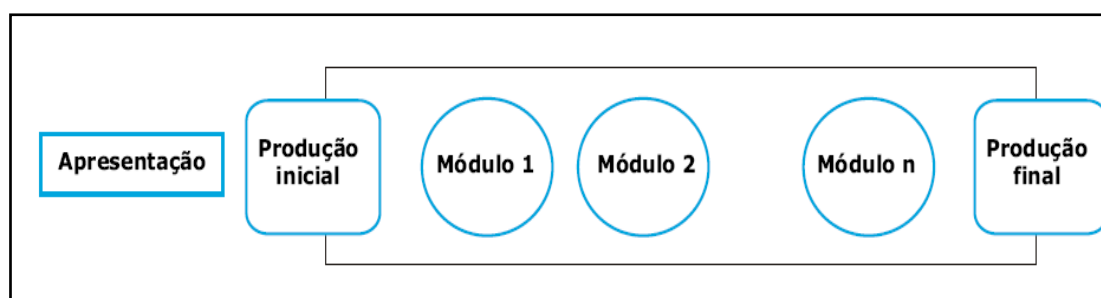


Figura 1 - Estrutura de base de sequência didática

Na apresentação deve-se expor ao pormenor, a tarefa que os alunos terão de realizar. Esta fase é uma etapa importante, uma vez que é aqui que os alunos se preparam para realizar a produção inicial correspondente ao género escrito/oral a trabalhar. Para isso, é necessário que sejam devidamente informados a respeito do género escrito ou oral a executar, tornando-se explícito o projeto comunicativo em causa, facilitando a compreensão por parte do aluno e tornando as atividades significativas e pertinentes. Neste

caso, trata-se de um gênero oral e, assim sendo, a turma deverá ser bem informada sobre todas as características do mesmo.

A produção inicial é importante para alunos e professores. Através dela o professor poderá ter a percepção da realidade da turma, podendo assim ajustar as atividades da SD às dificuldades dos alunos. Ou seja, a partir da análise das capacidades dos alunos, o professor define o que é importante trabalhar sistematicamente em sala de aula, de maneira a melhorar a prestação da turma. O que o aluno já sabe? O que o aluno ainda não sabe? O que o aluno pode vir a saber? O que o aluno deve vir a saber? Esta produção inicial permitirá que os alunos tenham consciência dos objetivos da própria SD e das competências do gênero oral com que estão a lidar. Para isso, os alunos terão em sua posse uma grelha de avaliação, através da qual poderão avaliar os colegas e autoavaliarem-se, percebendo os critérios de avaliação do gênero oral realizado. Esta produção constitui um momento privilegiado de observação, permitindo clarificar a sequência, modulá-la e adaptá-la o mais possível às condições específicas dos seus alunos, num processo de avaliação formativa.

Os módulos consistem em atividades em torno do gênero escrito/oral a trabalhar. Por outras palavras, os problemas identificados na produção inicial são trabalhados em alguns módulos, dando a oportunidade aos alunos de superar esses mesmos problemas, melhorando-os, significativamente, para a produção final.

A produção final permite que os alunos ponham em prática os conhecimentos adquiridos ao longo dos módulos. Neste caso concreto, trata-se da realização da segunda situação de comunicação, através de um gênero oral - EO. Através da realização da produção final, os alunos poderão apurar a sua evolução desde a produção inicial. Para isso, terão em sua posse uma grelha de avaliação, através da qual poderão avaliar os colegas e autoavaliarem-se seguindo, mais uma vez, os critérios de avaliação do gênero oral realizado. Para além desta avaliação, este memorando serve para constatar as aprendizagens efetuadas e aquelas que ainda há para fazer.

3.3. A exposição oral

3.3.1 – Contributos para uma definição

Sendo a EO o género da oralidade escolhido para a realização deste projeto, apresentamos, de seguida, as perspetivas de diferentes autores sobre a definição do mesmo.

Para Amor (1994, p.79) a exposição “consiste na apresentação, em tempo limitado, de um conjunto de informações e pontos de vista sobre um tema concreto”. Esta definição é perfeita para explicar o objetivo deste trabalho. Para percebermos melhor em que consiste este género oral, Dolz, Schneuwly, Pietro e Zahnd (2004, p.217) complementam a perspetiva anterior, referindo que “a exposição é um discurso que se realiza numa situação de comunicação específica que poderíamos chamar de bipolar, reunindo o orador ou o expositor e o seu auditório”. Assim, percebemos os intervenientes necessários para a realização da uma exposição. Estes autores acrescentam ainda que a exposição é também lugar de consciencialização do seu próprio comportamento, ou seja, o aluno expositor acaba por se interrogar sobre a organização e a transmissibilidade do conhecimento que ele próprio preparou.

As definições anteriores complementam-se, no sentido de definirem o género oral em questão. No entanto, existem outros aspetos a ter em conta para a realização do mesmo. É importante a forma como o aluno organiza e transmite a informação, comportando-se adequadamente perante o público, de maneira a transmitir, claramente, o conteúdo. Para Cassany *et al.* (1998, p. 139), “la autogestión es el arte de la oratoria, de hablar en público, de convencer o simplemente de informar”. Através destas perspetivas, percebe-se que a exposição é um género oral ideal para falar em público, principalmente quando a intenção do orador é informar, expor ou convencer. Pode-se, então, dizer que a EO consiste numa situação de comunicação, denominada normalmente por apresentação oral, sendo caracterizada pela existência de um especialista (orador) que transmite, sabiamente, a informação ao seu auditório. Dolz, Schneuwly e Haller (2000, p. 141), por sua vez, mencionam que “l'exposé représente [...] un outil privilégié de transmission de contenus divers” - e isto não só para o auditório mas também para aquele que prepara e apresenta a própria exposição. Por outras palavras, fornece uma ferramenta para aprender conteúdos variados e estruturados, graças ao quadro fornecido pelo conceito de género de texto. Isto quer dizer que a EO é uma ferramenta para a aprendizagem de diversos conteúdos, tanto

para o ouvinte como para o expositor, devendo ser estruturada, antecipadamente, através do género textual. Ou seja, o aluno não pode, simplesmente, basear-se na oralidade para transmitir conteúdos, tem de preparar previamente a sua apresentação através de registos escritos, tal como já referimos anteriormente. Essa preparação permitirá a realização de uma EO mais completa e segura por parte do sujeito expositor. É evidente, mais uma vez a relação entre a oralidade e a escrita, uma vez que através deste género oral as duas competências se complementam.

Para a EO ser realizada é necessário haver, antecipadamente, um trabalho de seleção e tratamento de informação. Esta primeira fase deveria ser objeto de trabalho em sala de aula, preparando os alunos para o género oral em questão. Amor (1994, p.79) refere que “a preparação da exposição exige a caracterização prévia da situação em que a mesma ocorrerá”, ou seja, é necessário estabelecer objetivos, conhecer os destinatários e o tempo disponível para a exposição. É, ainda, essencial definir as ideias-chave a transmitir ao destinatário. Após a identificação de todos os pontos referidos anteriormente, a autora defende a elaboração de “um plano, cujo desenvolvimento fará desta atividade uma prática mista, pelo recurso à escrita”. Temos, então, a opinião de outra autora que defende a necessidade de utilizar a escrita como instrumento de apoio para a preparação da EO. Segundo Dolz *et al.* (2004, p.220), “o planeamento de uma exposição exige, primeiramente, que se proceda a uma triagem de informações disponíveis, à reorganização dos elementos retidos e, por fim, à sua hierarquização, distinguindo ideias principais de secundárias, com a finalidade de garantir uma progressão temática clara e coerente em função da conclusão visada”. Isto significa que, para haver uma boa EO, é necessário um bom tratamento da informação de forma a transmitir o conteúdo mais importante com clareza e coerência, levando o público a compreender com facilidade o que está a ser exposto. Para Palou *et al.* (2005, p.46), não basta ter algo para dizer “sino que hay que hacerlo teniendo en cuenta las expectativas del público y los conocimientos que suponemos que éste tiene sobre el tema de que se trata”. Ou seja, é necessário ter em conta as perspetivas e os conhecimentos do público-alvo sobre o assunto que será exposto. Depois de se conhecer o público-alvo, poderá passar-se à elaboração da EO, não sem deixar de serem seguidas algumas fases. Palou *et al.* (2005, p.46) refere os mestres da retórica clássica que definem quatro fases da elaboração de um discurso: invenção das ideias; disposição das ideias; exposição ou expressão; execução. Por outras palavras, assim

que é estruturada a exposição poderá, então, ser transmitida ao seu destinatário. Neste sentido, o autor refere, também, as partes do discurso distinguidas por antigos estudiosos da oratória: “exordio - captar el interés; presentar el plan del discurso”; “desarrollo - exponer los hechos; aportar razones para convencer”; “epílogo - resumir; apelar a los sentimientos”.

Apesar de a organização da EO ser bem preparada, é também necessário que o sujeito que vai transmitir a mensagem conheça bem toda a informação e estrutura da apresentação. Como refere Sousa (2006, p.61), “é indispensável que o emissor tenha claramente interiorizado a estrutura da mensagem, a fim de poder proporcionar ao auditório um quadro de referência que lhe possibilite acompanhar e compreender o desenvolvimento da exposição”. Desta forma, quem expõe sentir-se-á mais seguro e quem ouve compreenderá melhor a informação. Para ajudar no momento da EO, Ryter e Demaurex (2007, p.236) distinguem quatro níveis de funcionamento da linguagem através das características ensináveis que se seguem: manter uma relação assimétrica com o público, transmitindo conhecimentos; seleccionar informações; distinguir as fases de abertura do tema, introdução e apresentação do plano, desenvolvimento, síntese e conclusão; e conhecer as dimensões de texto oral e escrito. Através desta distinção de fases, será possível uma boa compreensão da informação por parte do público-alvo. Segundo Briz (2008, p.21), “saber hablar es ser capaz de enfrentarse verbal y extraverbalmente no solo ante un público poco activo, como el que asiste a una conferencia o a un mitin; es también y, sobre todo, saber preparar y saber ejecutar los discursos ante cualquier oyente o grupo de oyentes con los que se pretende interactuar”. Ou seja, saber falar vai muito para além de uma EO ou de um discurso, é saber falar em qualquer situação, é saber preparar e executar o seu discurso perante qualquer tipo de público. Desta forma, ao ensinar o aluno a falar corretamente, estamos a transmitir muitas outras competências que serão úteis para a sua vida no que respeita às diferentes experiências comunicativas. No entanto, para Sousa (2006, p.60), “a organização coerente da mensagem constitui, muito provavelmente, uma das maiores dificuldades que se apresentam à generalidade dos alunos na fase de planificação/revisão do discurso”, por essa razão, torna-se oportuno que o professor apoie o desenvolvimento das habilidades para seleccionar e ordenar a informação disponível. Ou seja, o professor deverá implementar atividades breves e com objetivos específicos de forma a ajudar os alunos a organizar a informação

mais importante para uma, posterior, EO correta e organizada. Essa organização prévia da informação irá permitir uma exposição fluída e segura por parte do aluno, perante o seu público-alvo. Foi esta preparação que experimentámos trabalhar durante a realização da nossa SD porque, acima de tudo, o importante numa EO é que o aluno saiba falar corretamente perante o público-alvo conhecendo, adequadamente, a informação que irá transmitir.

3.3.2 - Fases e características linguísticas

Depois de compreendermos em que consiste a EO, reconhecendo a importância da sua preparação antecipada, torna-se importante conhecer as fases de apresentação da mesma. Dolz *et al.* (2004, p.220) ordenam a exposição em partes e subpartes, permitindo, assim, perceber e distinguir as fases da construção interna: “fase de abertura”, na qual o expositor contacta com o auditório, cumprimentando-o e legitimando a sua fala, é nesta fase que o expositor se revela como especialista que se dirige ao auditório; “fase de introdução ao tema” que corresponde à entrada no discurso e à justificação das suas escolhas; “apresentação do plano da exposição” havendo a enumeração dos subtemas; “desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas”; “fase de recapitulação e síntese” ou retoma dos principais pontos da exposição; “conclusão” ou transmissão de uma mensagem final que pode, ao mesmo tempo, abrir espaço para um debate; “encerramento” que normalmente comporta os agradecimentos ao auditório. Para além desta organização, os autores referem que é necessária a existência de algumas características linguísticas, tais como: “coesão temática”, que irá permitir a articulação das diferentes partes temáticas; “sinalização do texto” que assegura a distinção entre as partes principais e as partes secundárias; “introdução de exemplos” para ilustrar, esclarecer ou legitimar o discurso; “reformulações” se necessário.

Como se verifica, apesar de conhecermos as fases de uma EO, é, também, necessário assumir uma determinada postura perante o auditório ou público-alvo. Alguns autores referem, mesmo, as características necessárias para o sucesso de uma exposição. Para Serafini (1996, pp. 100-101), “uma comunicação reunirá maior consenso se o orador tiver uma pronúncia clara e sem excessivo sotaque regional, se ele se exprimir com vivacidade e humor mantendo viva a atenção do público, se tiver uma forma de se vestir e um aspecto

que lhe confirmam prestígio e se estiver à altura de se comportar com a desenvoltura de um actor”. Este autor valoriza, como se vê, a falta de sotaque, a expressividade, o humor e a forma de vestir, como características necessárias para a captação da atenção do público. Sousa (2006, pp.92-93), por seu lado, foca-se mais na postura do expositor, defendendo que a “gestualização deve acompanhar a expressão, de forma pausada, complementando com pertinência e adequação a exposição oral”. Este autor defende, ainda que o importante é que “o aluno se posicione de pé diante da turma e dirija o olhar para toda a audiência (...) tentando perceber as suas reações e demonstrando-lhes que não está a falar em contragosto”. Por outras palavras, o aluno deverá demonstrar-se seguro no seu discurso, não tendo receio de olhar para todo o seu público-alvo em vez de olhar apenas para um ponto fixo. É ainda necessário que o expositor tenha um discurso coerente. Sousa (2006, p.62) refere, a propósito, que “uma das preocupações basilares do sujeito-enunciador deve prender-se com a apresentação do discurso de forma clara, precisa e coerente, adequando-o eficazmente ao auditório. Neste sentido, além de formalmente correta, a EO também tem de ter em conta os aspetos comunicativos. Nesta mesma linha de pensamento, Amor (1994, p.79) defende que durante a exposição “o enunciador deverá cuidar dos aspetos discursivos” que dizem respeito ao desenvolvimento do conteúdo e “argumentos respectivos”. A autora sustenta, ainda, que será necessário procurar “um registo de comunicação coerente com aspectos da personalidade e estilo intelectual do autor da exposição”. Assim sendo, a coerência torna-se um dos aspetos mais importantes durante uma EO, levando à credibilidade do discurso. Nas palavras de Dolz *et al.* (2004, pp.219-225) “a oralidade deve, em primeiro lugar, permitir uma boa compreensão do texto: falar alto e distintamente, nem muito rápido, nem muito lentamente, gerenciar as pausas para permitir a assimilação do texto, etc.”. Para estes autores, aquele que realiza uma EO assume-se, então, como um “expositor-especialista”, sendo-lhe atribuído o papel de transmitir um conteúdo, ou, dito de outra forma, de informar, de esclarecer, de modificar os conhecimentos dos ouvintes nas melhores condições possíveis, procurando diminuir, assim, a assimetria inicial de conhecimentos que distingue os dois atores desse contexto de comunicação. Para que isso aconteça, é necessário que o expositor seja capaz de construir uma problemática, levando em conta aquilo que os ouvintes já sabem sobre o tema abordado, assim como as suas expectativas em relação a esse tema. Deve, da mesma forma, avaliar a novidade, a dificuldade daquilo que expõe - permanecendo atento aos

sinais que lhe são enviados pelo auditório e, caso seja necessário, deve explicar de outra forma, reformulando a informação. Numa última etapa deve ter uma ideia clara das conclusões às quais quer levar o seu auditório. Os mesmos investigadores advogam, ainda, que o “aluno-orador” deva fazer questões aos ouvintes, a fim de estimular a atenção destes últimos, verificando, ao mesmo tempo, se as finalidades da sua intervenção estão a ser atingidas, havendo uma interação entre as duas partes. Pode dizer-se que esta última perspetiva foi a mais completa de todas as que foram evidenciadas pelos diferentes autores referidos neste tópico, apesar de todas elas se poderem complementar. O aluno é visto como um expositor especialista, simultaneamente, transmissor de conteúdo, consciente das conclusões a que quer fazer chegar o seu público-alvo e conhecendo os conteúdos já adquiridos pelo mesmo, de maneira a adaptar o seu discurso. E isto, claro, sem deixar de utilizar um ritmo de voz adequado também para uma boa assimilação de conteúdos por parte do ouvinte.

3.4. Síntese

Através deste capítulo, foi possível perceber em que consiste a SD. Posteriormente, foi apresentado o género oral fundamental deste projeto - a EO, sendo referida a sua definição e as fases e características linguísticas segundo a opinião de diferentes autores. Tal como pudemos observar, existem várias perspetivas de diferentes autores sobre esta temática, havendo algumas que se complementam para caracterizar este nosso objeto de estudo.

Parte II
Quadro metodológico

Capítulo I
Orientações metodológicas do estudo

1.1. Introdução

Nos capítulos anteriores, correspondentes à fundamentação teórica deste trabalho, apresentámos os conceitos mais importantes da nossa investigação. Neste capítulo, visamos descrever os objetivos deste projeto, a metodologia utilizada (investigação-ação – doravante, I-A), os participantes, a SD realizada, apresentando cada sessão com a identificação de tempo e materiais utilizados e, por fim, as técnicas e instrumentos de recolha de dados.

1.2. Objetivos da investigação

Ao longo da investigação, seguimos os seguintes objetivos:

1. Analisar as potencialidades da mobilização do dispositivo de sequência didática no 1.º CEB, para o ensino-aprendizagem da oralidade;
2. Compreender a forma como os alunos desenvolvem a competência de produção de uma EO;
3. Analisar a EO dos alunos em diferentes momentos do processo de SD;
4. Desenvolver o espírito crítico dos alunos perante as exposições orais dos seus colegas.

1.3. Investigação-Ação

Para a realização deste trabalho baseamo-nos, fundamentalmente, na metodologia de I-A, já que, pelas suas características, adequava-se melhor a este projeto: i) em primeiro lugar, porque nos envolvemos na própria investigação como agentes de mudança; afinal, tal como referem Bogdan e Biklen (1994, p. 293), “a investigação-acção é um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve activamente na causa da investigação”; ii) em segundo lugar, porque é uma metodologia que se interessa mais pelo processo em si do que pelo produto final; na verdade, o importante neste projeto foi o trabalho ao longo das sessões (SD) e não o produto final, isto é, apesar de os módulos trabalhados serem definidos para atingir determinado objetivo - melhorar a produção final -, o importante foi o trabalho desenvolvido com os próprios módulos; como refere Elliott (1991, p.69), podemos definir a “investigação-acção como o estudo de uma situação social

no sentido de melhorar a qualidade da acção que nela decorre”; iii) em terceiro lugar, porque o nosso projeto foi planificado, agimos sobre ele, observámos os resultados e refletimos sobre os mesmos. Tal como defendem Coutinho *et al.* (2009, p.360), “a investigação-acção pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem acção (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica”. Por outras palavras, podemos distinguir quatro principais fases: planificação, ação, observação (avaliação) e reflexão (teorização). Assim, podemos concluir que na metodologia de I-A é importante que o professor construa a sua planificação e acabe por agir de acordo com a sua investigação, de forma a promover a mudança. Por outro lado, é também importante que, após essa intervenção, seja capaz de avaliar e refletir sobre os procedimentos e resultados.

Estamos, pois, perante um trabalho em que o pesquisador se envolve ativamente, observando de perto e por algum tempo a realidade que lhe interessa, almejando modificá-la e intervir sobre a mesma. Ou seja, trata-se de uma investigação onde cabe ao investigador a responsabilidade de desenvolver e manter o seu trabalho, numa extensão do seu papel de professor.

1.4. Plano de pesquisa

Os nossos objetivos investigativos conduziram-nos a montar uma pesquisa em que realizámos uma SD para o ensino da EO. Isto a fim de testarmos os efeitos deste dispositivo, em concreto, nas aprendizagens discentes, mediante a comparação das produções orais iniciais e finais, bem como das respetivas avaliações feitas pelos alunos.

1.5. Participantes

A investigação contou com a participação de 23 alunos com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos (10 crianças do género masculino e 13 crianças do género feminino) de uma turma do 4.º ano de escolaridade. Atendendo à SD (1.6), importa referir que dos 23 alunos, foram escolhidos 6, de forma a constituir uma amostra para a realização da produção inicial e final, que consistiram nos momentos de produção das exposições orais.

Isto porque, se utilizássemos os 23 alunos como amostra, teriam de ser realizadas 23 exposições orais em dois momentos distintos. Esta situação, para além de se tornar maçadora para os alunos, iria ocupar muito tempo das aulas e não era isso que se pretendia. No entanto penso que a estratégia utilizada foi a mais adequada, uma vez que os restantes alunos acabaram por acompanhar sempre todas as atividades. A presente investigação contou, ainda, com o apoio de outra professora estagiária².

1.6. Descrição da sequência didática realizada

Tal como já foi referido em 3.2 (capítulo III do enquadramento teórico), o projeto foi desenvolvido através de uma SD. Neste caso concreto estamos a referir-nos a um género oral e, portanto, a SD foi estruturada de maneira a ajudar o aluno a dominar um género oral, permitindo-lhe expressar-se adequadamente numa situação de comunicação específica - EO. Para isso, o trabalho foi estruturado num conjunto de seis sessões, organizadas em torno do projeto de ação definido. De seguida, é apresentado o esquema da SD referente a este projeto.

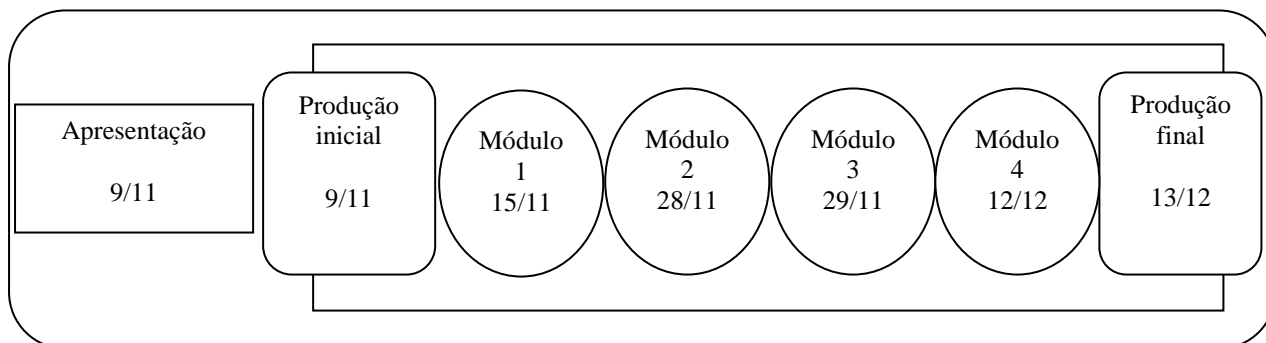


Figura 2 - Estrutura de sequência didática proposta à turma

Situação de comunicação: foi criada uma situação real onde se forneceu aos alunos toda a informação necessária para que conhecessem o conteúdo da EO, todas as características linguísticas, os conteúdos a trabalhar e o público-alvo. Ao mesmo tempo que foi dada esta explicação, estabeleceu-se uma ponte de ligação para o projeto “Produção de textos no 1.º CEB: exposição escrita”, uma vez que para a realização da EO os alunos iriam,

² Mentora do projeto: “Produção de textos no 1.º CEB: exposição escrita”

anteriormente, trabalhar a EE e, seriam os conteúdos dessa EE que iriam ser trabalhados para a produção oral inicial e final. Nesta fase da sequência foi, ainda, fundamental definir o tema a trabalhar durante a sequência/sessões, tanto do projeto de EE como do projeto da EO. Segundo o plano curricular de turma, os alunos iriam iniciar o estudo da História de Portugal e, assim sendo, tornou-se pertinente trabalhar esse tema, não só como forma de os alunos perceberem melhor os conteúdos, como pelo facto de podermos ocupar as horas de Estudo do Meio para a realização das nossas sessões, caso fosse necessário.

Produção inicial: Os alunos realizaram a primeira EO sobre um tema da História de Portugal - os primeiros povos que invadiram a Península Ibérica. Podiam utilizar, como apoio visual, a EE, anteriormente realizada no âmbito do projeto “Produção de textos no 1.º CEB: exposição escrita”, no qual puderam sublinhar algumas informações importantes e acrescentar notas pertinentes. Esta primeira EO foi considerada a primeira sessão, tendo sido gravada em vídeo. A partir da avaliação da produção inicial, foi possível estruturar os módulos a trabalhar.

Módulos: Os módulos foram constituídos por atividades sistemáticas em torno deste género oral de modo a melhorar alguns aspetos da produção inicial. Os conteúdos suscetíveis de trabalhar nos módulos foram os seguintes: o uso de articuladores de discurso; reconfiguração e organização do texto, seleção de informação e o uso das (tecnologias de informação e comunicação - doravante, TIC), tal como veremos em 1.6.1.

Produção final: Os alunos realizaram a segunda EO sobre um tema da História de Portugal - da reconquista cristã à independência de Portugal - com o apoio do powerpoint que foi construído no último módulo (seleção de informação e o uso das TIC), a partir da elaboração da segunda EE, no âmbito do projeto “Produção de textos no 1.º CEB: exposição escrita”. A última EO foi produzida com base nas aprendizagens efetuadas ao longo dos módulos, e foi, igualmente, objeto de avaliação por parte dos colegas, ao mesmo tempo que foi gravada em vídeo.

1.6.1. Descrição das sessões

Após a explicação do esquema da SD, procedemos, agora, à descrição de todas as sessões. Tal como já foi referido, o projeto foi desenvolvido em simultâneo com o projeto “Produção de textos no 1.º CEB: exposição escrita”. Isto permitiu que os alunos, a partir da

construção da EE preparassem e realizassem as exposições orais, estabelecendo a relação entre a escrita e a oralidade. Na figura que se segue, é concedida uma visão global do projeto, com a denominação das sessões, sendo, posteriormente, especificada cada sessão:

Sessões
Sessão I (9 de novembro) <i>1.ª Exposição oral</i>
Sessão II (15 de novembro) <i>Avaliação da exposição oral</i>
Sessão III (28 de novembro) <i>O uso de articuladores de discurso</i>
Sessão IV (29 de novembro) <i>Reconfiguração e organização do texto</i>
Sessão V (12 de dezembro) <i>Seleção de informação e o uso das TIC</i>
Sessão VI (13 de dezembro) <i>2.ª Exposição oral e sua avaliação</i>

Quadro 1 - Visão global das sessões

1.6.1.1. Sessão I - 1.^a Exposição oral (9 de novembro)

Público-alvo: 6 alunos escolhidos da turma do 4.º ano do 1.º CEB

Duração: 60 minutos

Material: EE; lápis; caneta; borracha; máquina fotográfica

Metodologia: Trabalho individual

Nesta primeira sessão começámos por explicar, aos alunos, o projeto a desenvolver, fazendo ponte com o trabalho “Produção de textos no 1.º CEB: exposição escrita”. Esclarecemos os objetivos desta investigação indicando a importância de escolher apenas seis alunos para a primeira e última fase, ficando a promessa de que, na segunda sessão, todos iriam perceber melhor o que se pretendia. Foram, entretanto, selecionados seis alunos, para que estes procedessem à EO do assunto tratado na EE, na aula anterior: “Os primeiros povos que invadiram a Península Ibérica” (anexo 1). As seis crianças foram encaminhadas para a biblioteca da escola, que, nesse dia, não estava a ser utilizada por nenhuma turma. Posteriormente, os alunos treinaram, individualmente, a EO, tiraram notas de apoio através da EE e esclareceram dúvidas. Após alguns minutos, e depois de os alunos se sentirem mais à vontade, procedeu-se à realização das exposições orais. Foram atribuídos 10 minutos a cada criança, de forma a não haver diferenciação entre os alunos, considerando-se que seria o tempo ideal para a realização das primeiras exposições orais. Todas as exposições foram gravadas em vídeo. A partir da prestação nesta produção inicial, foram definidos os módulos a trabalhar (ver 1.6.1.2) de forma a melhorar a prestação na produção final.

1.6.1.2. Sessão II - Avaliação da exposição oral (15 de novembro)

Público-alvo: Turma do 4.º ano do 1.º CEB

Duração: 75 minutos

Material: Grelhas de avaliação da EO; lápis; caneta; borracha; vídeos; computador; quadro interativo

Metodologia: Trabalho individual

Nesta sessão começámos por lembrar o que tinha sido falado na sessão anterior, onde foram escolhidos 6 alunos para realizarem uma pequena EO, explicando o que se iria passar a seguir. Foi distribuída, a todos os alunos, uma grelha de análise sobre a EO (anexo 2 - grelha de avaliação do aluno), tendo sido explicado cada tópico da grelha. Na análise de dados mostramos a explicação destes mesmos tópicos que foram, também, avaliados por nós através da grelha de avaliação do professor (anexo 4). De seguida, foram projetadas, no quadro interativo, as exposições orais, em vídeo, realizadas pelos alunos escolhidos, na sessão anterior. Com isto pretendia-se que as crianças analisassem criticamente, com a ajuda da grelha, as exposições dos colegas. Isto é, pretendia-se desenvolver o espírito crítico dos alunos perante as exposições orais dos seus colegas. Para isso, cada aluno avaliou, com a ajuda da grelha, distribuída anteriormente, as seis exposições, sendo necessárias seis grelhas para cada aluno, incluindo os próprios alunos que realizaram as exposições que se autoavaliaram. Desta forma, foi possível identificar algumas dificuldades manifestadas pelos alunos na realização das exposições orais. A primeira dificuldade revelada foi a falta de organização da informação, ou seja, os alunos repetiram alguma informação para referir aspetos esquecidos, tal como podemos ver no anexo 3.1 - aluno 1 (ex: “o primeiro povo a vir a / para a Península Ibérica foram os Iberos / o segundo foram os Celtas / e formaram os Celtiberos // os terceiros povos a vir foram foram (R) para / foram os Fenícios, os Gregos e Cartagineses / E os quartos foram o Romanos que nos que nos (R) trouxeram a ... // a (R) // numeração romana // os Iberos vieram para Península Ibérica por volta do século X antes de Cristo / (.hhh) os Celtas vieram para a Península Ibérica por volta do século VI antes de Cristo // (.hhh) os Fenícios, Cartagineses / e Gregos vieram ... // vieram (R) no século V antes de Cristo // (.hhh) e os Romanos vieram no século III antes de Cristo”). Neste caso específico, podemos verificar que o aluno repetiu o nome dos povos para referir informações diferentes. A segunda dificuldade que os alunos revelaram foi a troca de informação entre os povos, tal como podemos verificar no anexo 3.5 - aluno 5 (“e por (R) fim os Romanos // nos tempos livres desenhavam artes rupestres SS // artes rupestres”). A terceira dificuldade demonstrada foi a ausência, quase total, de articuladores de discurso, uma vez que os alunos limitaram-se a utilizar “e”; “mas”, tal como podemos ver no anexo 4 (4.1; 4.2; 4.3; 4.4; 4.5; 4.6). A quarta dificuldade detetada foi a incapacidade dos alunos para se distanciarem da EE, uma vez que ficaram dependentes desta, limitando a sua expressividade. Esta última dificuldade deve-se ao facto

de lhes ser permitido o uso da EE como apoio à EO, este aspeto será tido em conta nas considerações finais, visto que foi um elemento promotor de leitura e não de expressão oral como se pretendia. Podemos ainda concluir que todas as outras dificuldades referidas, anteriormente, na EO, são também detetadas na EE pelos alunos. Assim, podemos dizer que as dificuldades dos alunos não são apenas ao nível da oralidade mas, também, ao nível da escrita. Todos estes aspetos foram discutidos em sala de aula, para que todos os alunos percebessem as características fundamentais do género oral - EO, sendo definidos os aspetos mais importantes a trabalhar e a melhorar para a realização da produção final.

1.6.1.3. Sessão III - *O uso de articuladores de discurso (28 de novembro)*

Público-alvo: Turma do 4.º ano do 1.º CEB

Duração: 60 minutos

Material: Ficha de trabalho; caneta; lápis; borracha; computador; quadro interativo

Metodologia: Trabalho individual

Nesta sessão começámos por relembrar aos alunos as dificuldades que foram manifestadas nas exposições orais realizadas e avaliadas nas sessões anteriores. Uma das dificuldades demonstradas foi a falta de utilização de articuladores de discurso e, assim sendo, começámos por explicar a importância destes durante a EO. Para ajudar nesta explicação mostrámos, no quadro interativo, dois textos iguais - um com articuladores de discurso e outro sem articuladores (anexo 6). Foi então que questionámos aos alunos qual dos textos consideravam mais correto e completo. Todos os alunos consideraram que o texto com articuladores de discurso era o mais correto. Neste sentido, explicámos a importância da utilização de articuladores de discurso na próxima EE, como forma de tornar o texto mais coeso e com uma ligação mais lógica entre as frases. Explicámos, ainda que se, os articuladores de discurso fossem utilizados já na elaboração da próxima EE, mais tarde seria fácil usá-los na oralidade, neste caso, na EO. Após esta explicação mostrámos, no quadro interativo, alguns exemplos de articuladores de discurso: sequência, tempo, oposição, dedução, clarificar, persuadir, fazer um ponto de situação, resumir (anexo 6).

De seguida, distribuámos uma ficha de trabalho aos alunos onde um dos exercícios (anexo 6.1) era constituído por um pequeno texto com espaços em branco, tendo estes de

ser preenchidos com os articuladores de discurso indicados em vários quadros. O texto da ficha não tinha nada de semelhante com o texto anteriormente apresentado no quadro interativo, apresentando-se como um simples texto sobre o Natal, no âmbito da ficha de trabalho que os alunos tinham de realizar (sobre o Natal). Este exercício foi introduzido como forma de os alunos experimentarem o uso de articuladores de discurso, uma vez que lhes tínhamos explicado a sua importância.

1.6.1.4. Sessão IV - *Reconfiguração e organização do texto (29 de novembro)*

Público-alvo: Turma do 4.º ano do 1.º CEB

Duração: 90 minutos

Material: Ficha de trabalho; lápis; caneta; borracha; tesoura; cola.

Metodologia: Trabalho individual

Esta sessão iniciou-se com uma pequena revisão da História de Portugal desde a invasão dos Árabes até ao Tratado de Zamora. Desta forma, os alunos fizeram, aleatoriamente, pequenas exposições de acontecimentos. De seguida, distribuímos um texto denominado: “Da reconquista cristã à independência de Portugal”, o qual os alunos tiveram de ler com muita atenção (anexo 7). Depois da leitura fizemos, em conjunto, a interpretação oral do texto, em que colocámos algumas questões orais aos alunos sobre o texto lido. Posteriormente, foi distribuída uma ficha de trabalho constituída por dois exercícios diferentes. No primeiro exercício, propunha-se aos alunos que escrevessem algumas partes do texto, anteriormente lido, por palavras suas, isto é, que procedessem à reformulação de algumas partes do texto. Neste sentido foram indicados dois parágrafos do texto para que os alunos voltassem a escrever por palavras suas, tal como podemos ver no anexo 7 - exercício 1 e 1.1. No segundo exercício pretendia-se que os alunos procedessem à organização de acontecimentos, através do recorte de informação misturada e posterior colagem pela ordem correta, como podemos ver no anexo 7 - exercício 2. Nesta sessão pretendia-se trabalhar com os alunos duas das dificuldades reveladas na 1.ª EO, mais concretamente, a falta de organização da informação e a troca de informação caracterizadora das personagens do texto, tal como já exemplificamos em 1.6.1.2.

1.6.1.5. Sessão V - *Seleção de informação e o uso das TIC (12 de dezembro)*

Público-alvo: Turma do 4.º ano do 1.º CEB

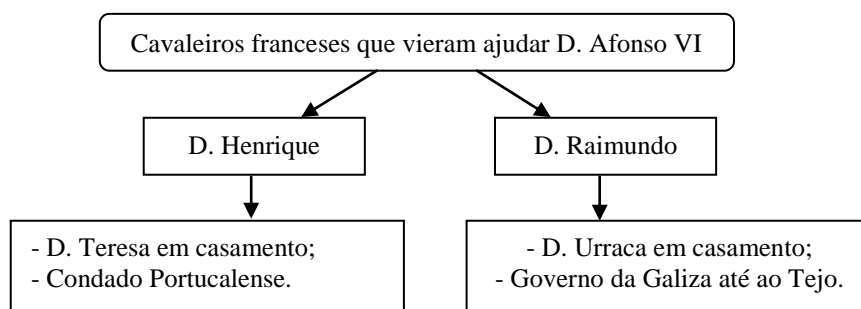
Duração: 120 minutos

Material: EE; lápis; borracha; computador Magalhães

Metodologia: Trabalho de grupo

Nesta sessão começámos por relembrar, oralmente, os conteúdos da EE - “Da reconquista cristã à independência de Portugal” - que os alunos realizaram no âmbito do trabalho “Produção de textos no 1.º CEB: exposição escrita”, na semana anterior. Desta forma, aproveitámos para fazer revisões para a ficha de avaliação, uma vez que os alunos falaram oralmente sobre toda a História de Portugal que tinham aprendido, incluindo os conteúdos presentes na EE, ou seja, a parte relativa à reconquista cristã e a independência de Portugal.

De seguida, organizámos a turma em seis grupos, de maneira a que cada aluno que iria realizar a EO ficasse com um computador Magalhães. O objetivo desta tarefa era que o grupo ajudasse o aluno a construir o seu powerpoint para a EO final (anexo 12). Para isso, devolvemos a EE a cada aluno que iria realizar a EO, de maneira a que o grupo pudesse ficar com uma base escrita para a construção do powerpoint. Através de uma EE, cada grupo selecionou a informação que considerou mais importante para colocar no powerpoint. Neste trabalho os alunos puderam contar com o nosso apoio, principalmente na realização de esquemas de conteúdos. Para que todos percebessem o que tinham de fazer, exemplificámos no quadro de giz o esquema (ex.: “vamos imaginar que na minha EE eu refiro os cavaleiros que vieram ajudar D. Afonso VI na reconquista cristã - D. Henrique e D. Raimundo. Refiro, ainda, que D. Afonso VI quis recompensar estes cavaleiros e quais foram essas recompensas. Como vamos passar esta informação para o powerpoint?”). No quadro de giz exemplificámos o seguinte esquema:



Após esta explicação, cada grupo selecionou a informação mais importante da EE, colocando apenas o necessário no powerpoint e, sempre que possível, utilizando esquemas, para evitar fazer a leitura exata do registo durante a EO.

Ambicionámos, assim, que os alunos utilizassem as TIC como forma de apoio nas suas apresentações, que, ao mesmo tempo, aprendessem a selecionar a informação mais importante e evitassem fazer uma leitura exata da EE. Esta tarefa em grupo proporcionou a aprendizagem de todos os alunos da turma e não apenas dos alunos que iriam realizar a EO.

1.6.1.6. Sessão VI - 2.^a Exposição oral e sua avaliação (13 de dezembro)

Público-alvo: Turma do 4.º ano do 1.º CEB

Duração: 120 minutos

Material: Computador; quadro interativo; grelhas de avaliação da EO; lápis; caneta; borracha

Metodologia: Trabalho individual

A última sessão correspondeu à realização a 2.^a EO, ou melhor dizendo, à produção final da SD definida. Iniciámos a aula com a distribuição das grelhas de avaliação (anexo 8), enquanto os alunos que iriam realizar a EO se preparavam para subir ao estrado. Foram explicados todos os tópicos da grelha, para que não houvesse dúvidas na avaliação das exposições. Atribuímos 10 minutos a cada aluno, tal como na EO anterior, para a realização da produção final, acreditando que estas exposições seriam mais dinâmicas e poderiam demorar mais tempo, apesar dos resultados da produção inicial. As exposições foram realizadas com o apoio do powerpoint construído na sessão anterior. Após cada apresentação, foram atribuídos alguns minutos para que os restantes alunos avaliassem a exposição dos colegas através da grelha de avaliação. Enquanto na produção inicial a avaliação com as grelhas foi feita numa sessão diferente, desta vez foi feita logo após a realização da EO, visto que havia mais tempo e os alunos já conheciam o método de avaliação, embora esta última grelha se apresentasse mais complexa.

1.7. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Segundo Pereira e Azevedo (2005, p.95), “a observação dos alunos é uma tarefa que os professores utilizam de maneira espontânea, mas perde grande parte da sua virtude quando não é registada”, tornando impossível a reflexão e interpretação dos dados. Assim sendo, após traçado o procedimento metodológico do estudo, importa descrever as técnicas e os instrumentos de recolha de dados que serão utilizados para análise:

1. Gravações-vídeo das exposições orais (que serão transcritas);
2. Grelhas de avaliação das exposições orais - alunos;
3. Grelha de avaliação das exposições orais - professor (aluno estagiário).

As gravações-vídeo foram recolhidas durante a realização das exposições orais, sendo, posteriormente, transcritas para uma análise pormenorizada do que os alunos reproduziram oralmente (anexo 3 e 9). Desta forma foi possível preencher a grelha de avaliação das exposições orais do professor - aluno estagiário - (anexo 4 e 10), baseando-nos nos dados das transcrições. O segundo instrumento de recolha de dados consistiu nas grelhas de avaliação das exposições orais preenchidas pelos alunos que, posteriormente, serão analisadas através de gráficos de barras, de maneira a realizar uma comparação com as grelhas de avaliação preenchidas pelo professor, concluindo, portanto, se os alunos conseguiram ser críticos e verdadeiros na avaliação atribuída aos colegas. Estes registos serão utilizados para uma meticulosa análise de dados na parte seguinte desta investigação.

Parte III

Análise dos dados e discussão dos resultados

Capítulo I

Apresentação dos Dados

1.1. Introdução

O ponto de partida da análise é o seguinte: temos à disposição as transcrições das exposições gravadas em vídeo e as grelhas de avaliação preenchidas por nós (grelha de avaliação do professor) e pelos alunos (grelha de avaliação do aluno), após a realização das exposições orais. Começámos por analisar cada uma das produções individualmente (anexo 5 e 11), fazendo, posteriormente, uma apreciação global de todos os alunos nas duas exposições orais, tal como podemos ver de seguida em 1.2.1. e 1.2.2. Neste caso, importa salientar que, como já referimos anteriormente, temos apenas 6 produções de cada EO, correspondente aos 6 alunos escolhidos. Na apreciação global das transcrições está, também, incluída a apreciação das grelhas de avaliação preenchidas por nós (grelha de avaliação do professor), a partir das próprias transcrições feitas a partir das gravações-vídeo. Após a apresentação dos dados que conseguimos obter através das transcrições das gravações vídeo e da nossa grelha de avaliação, podemos, então, apresentar os dados que obtivemos a partir das grelhas de avaliação preenchidas pelos alunos - 1.3.1 e 1.3.2.

1.2. Transcrições

Começemos, então, por apresentar os dados da 1.^a e da 2.^a EO realizada pelos alunos. Estes dados foram recolhidos através da grelha de avaliação do professor (anexo 4 e 10) e através das transcrições (anexo 3 e 9), para as quais foram utilizadas as convenções de transcrição, apresentadas no quadro 2. As convenções foram usadas para transcrever, para além das falas, os próprios gestos e demais elementos de ordem contextual, considerados significativos para a compreensão das transcrições.

No quadro 2, podemos distinguir 3 fases de análise: ausência verbal, presença verbal e presença não/para-verbal. A ausência verbal diz respeito aos silêncios/pausas dos alunos durante a EO. Essas pausas são assinaladas conforme a sua duração: pausa curta - micropausa; pausa longa - mesopausa e silêncio a partir dos 3 minutos - macropausa. A presença verbal inclui os seguintes aspetos a avaliar: a intensidade, a segmentação, o alongamento, a intonação e os diversos. A intensidade diz respeito à ênfase de letra, sílaba, palavra ou acento expressivo durante a EO. A segmentação traduz-se no corte de sílabas, ou seja, o aluno diz toda a palavra mas faz uma pausa durante a produção da

mesma (ex.: tex-to). Os alongamentos dividem-se em alongamento vocálico curto e longo e são assinalados quando o aluno alonga vocalmente uma letra por algum tempo (ex.: casaaaaa) - a palavra terminaria em casa, mas o aluno alonga o “a”. A intonação divide-se em descendente e ascendente significativa. Segundo Cantero (1998, p.153) “la entonación permite distinguir frases declarativas, interrogativas, suspendidas y enfáticas (...) la entonación expresiva es medio de transmisión de emociones más dúctil y variable, y constituye un arsenal, codificado no lingüística sino culturalmente, de posibilidades expresivas”. No que respeita aos “diversos” temos: (palavra?) - quando o aluno diz uma palavra incorretamente e na transcrição escrevemos a palavra que achamos que ele queria dizer; (palavra/malavra?) - quando o aluno hesita entre duas palavras próximas; palavra(s)- quando o aluno refere uma palavra e ao ouvirmos a gravação-vídeo não conseguimos distinguir se o aluno falou no plural ou singular; X - quando não se percebe uma das sílabas; _XXX_ - quando não se consegue contar as sílabas; - quando uma palavra não é completada ou dita até ao fim; (R) - quando existe a repetição de uma ou mais palavras; (RR) - quando existe repetição de uma palavra mais de duas vezes; “ ” - diz respeito às falas do público; - - quando existe uma mudança relativamente abrupta ou uma interrupção, ou seja, o aluno encontra-se a falar de determinado aspeto mas interrompe o seu discurso para falar de outro aspeto ou de outro assunto; (hhh) - ouve-se a expiração do aluno; (.hhh) - ouve-se a inspiração do aluno; ... - quando o aluno hesita ou fica algum tempo a pensar no que vai dizer; SS - quando a informação dita pelo aluno não está correta. Relativamente à Presença não/para-verbal temos os comentários descritivos que fazem referência aos aspetos que não foram referidos anteriormente mas que foram visíveis na apresentação do aluno, por exemplo, gestos utilizados pelo aluno (que ajudaram a compreender melhor o conteúdo expostos), risos, se olha para o registo escrito ou se olha para os colegas enquanto fala, etc.

Macro-classificação	Classificação da sinalética	Sinalética	Descrição
Ausência verbal	Duração	/	pausa curta – micropausa
		//	pausa longa – mesopausa
		0"	silêncio de x segundos (a partir de, inclusive, 3 segundos) (macropausa)
Presença verbal	Intensidade	MAIÚSCULAS	aumento de intensidade sonora (ênfatização de letra, sílaba, palavra...; acento expressivo)

	Segmentação	tex-to	corde de sílabas (ênfatização)
	Alongamento	:	alongamento vocálico curto
		::	alongamento vocálico longo
	Intonação	↓	intonação descendente significativa
		↑	intonação ascendente significativa (perguntas, pedidos de confirmação, etc.)
	Diversos	(palavra?)	palavra provável
		(palavra/malavra?)	hesitação entre duas palavras próximas/semelhantes
		palavra(s)	hesitação aquando da escuta da gravação, na determinação do próprio número
		X	incompreensão de sílaba(s), de segmentos discursivos (X = 1 sílaba)
		XXX	segmento incompreensível (em que não se consegue contar as sílabas)
		–	aparece ou a seguir à palavra ou ao que dela existe, indicando que esta não foi completada, dita até ao fim (exemplo: “_cação”, o aluno queria dizer a palavra “explicação”)
		(R)	repetição de uma ou mais palavras
		(RR)	repetição de palavra mais de duas vezes
		“ ”	corresponde às falas do público (utiliza-se, por exemplo, quando alguém responde às questões do aluno que está a realizar a exposição oral).
		--	indica uma mudança relativamente abrupta ou uma interrupção
(hhh)		expiração audível	
(.hhh)		inspiração audível	
...		Hesitação / Pensamento	
SS	Informação errada		
Presença não/para-verbal	(<i>texto</i>)	comentários descritivos – descrições de ordem prosódica, gestual e contextual; podemos ter, por exemplo, indicação de riso (por exemplo: “falando mais lentamente do que o habitual”) ³	

Quadro 2 - Convenções de transcrição⁴

³ Note-se que, aquando de tais comentários, na transcrição, ao utilizar-se as indicações de localização “direita”, “esquerda”, a descrição é precisamente feita do ponto de vista de alguém que olha de frente para o que acontece em sala de aula.

⁴ Baseado em Graça (2010, pp. 237-238)

1.2.1. Dados da 1.^a exposição oral

Após a análise da 1.^a EO, através das transcrições, é possível verificar que todos os alunos apresentaram ausência verbal, variando entre micropausas, mesopausas e macropausas de 3 a 6 segundos. Apenas um aluno utilizou o aumento de intensidade sonora, enfatizando uma letra (oS) - anexo 3.4. Verificaram-se alongamentos vocálicos em quatro exposições, variando entre curto (anexo 3.1 e 3.4) e longo (anexo 3.2 e 3.3). Três alunos demonstraram, em alguns momentos, intonação ascendente significativa (anexo 3.1, 3.2 e 3.4), enquanto três alunos apresentaram intonação descendente significativa (anexo 3.3, 3.5 e 3.6). Foram identificadas três palavras prováveis, referidas incorretamente por três alunos (anexo 3.2, 3.4 e 3.5). O mesmo número de alunos proferiu palavras que não foram terminadas, sendo corrigidas logo de seguida, acabando até por serem substituídas por palavras diferentes (anexo 3.2, 3.3 e 3.4). Cinco alunos repetiram palavras ao longo da sua exposição (anexo 3.1, 3.3, 3.4, 3.5 e 3.6), sendo acompanhadas, muitas vezes, por hesitações. É identificada uma mudança abrupta do discurso, por parte de um aluno, que interrompe o seu discurso para falar de outra forma (3.3). É perceptível a inspiração de 4 alunos (anexo 3.1, 3.2, 3.3 e 3.4), principalmente quando fizeram pausas longas da sua exposição. Dois alunos referiram informação errada (anexo 3.2 e 3.5), um dos alunos porque trocou a ordem de chegada dos primeiros povos que invadiram a Península Ibérica (ex.: “os primeiros povos a invadir a Península Ibérica foram os Ibérios por volta do século X antes de Cristo // de seguida foram os Celtas por volta do século VI antes de Cristo / e juntos formaram os Celtiberos 4" depois foram os Romanos SS”), outro aluno porque não preparou bem a sua exposição oral, verificando-se que a EE também estava incorretamente organizada (anexo 1.5) (ex.: “primeiro vieram os Ibérios / depois os Celtas e juntos formaram os Celtiberos / de seguida vieram os Gregos / depois os Fenícios e o Cartagineses / e por // e por (R) fim os Romanos // nos tempos livres desenhavam artes rupestres SS”). A partir dos comentários descritivos, é possível apurar que todos os alunos utilizaram a EE como apoio na sua EO. Verifica-se, ainda, que um aluno fixou, muitas vezes o olhar no chão (anexo 3.3), três alunos olharam, várias vezes, para os colegas (anexo 3.1, 3.4 e 3.6), libertando-se do texto escrito neste espaço de tempo e, apesar de todos os alunos consultarem a EE algumas vezes, três alunos fixaram o olhar na mesma, apoiando-se, nela, continuamente (anexo 3.2, 3.3 e 3.5). O facto de ter sido permitido aos alunos o uso da EE como apoio à EO levou, muitas vezes, ao uso contínuo da EE. Esta

situação leva-nos a concluir que esta metodologia utilizada não foi a mais adequada, no entanto, nas conclusões finais voltaremos a refletir sobre esta situação.

Relativamente à grelha de avaliação do professor, no que respeita ao plano de intervenção, verifica-se que cinco alunos apresentaram uma introdução e um desenvolvimento (anexo 4.1, 4.2, 4.3, 4.4 e 4.6), à exceção de um aluno que não desenvolveu corretamente a sua EO (anexo 4.5). A razão pela qual os alunos não apresentaram uma conclusão no plano de intervenção da EO deve-se ao facto de não terem elaborado uma EE com uma conclusão. Desta forma, podemos concluir que as dificuldades reveladas na construção da EE não conseguiram ser melhoradas na EO, ou seja, mantiveram-se as mesmas dificuldades tanto na escrita como na oralidade. Os alunos conseguiram selecionar as ideias mais importantes, embora sejam visíveis diferenças ao nível da forma como procederam à exposição de conteúdo. Como podemos ver através das transcrições (anexo 3), alguns alunos falaram mais das Comunidades Recoletoras e Agro-Pastoris (anexo 3.1; 3.2; 3.6) deixando para segundo plano os povos seguintes - Iberos, Celtiberos, Fenícios, Gregos Cartagineses e Romanos -, enquanto outros alunos nem referiram as Comunidades (anexo 3.3; 3.4 e 3.5) e passaram logo para a apresentação dos Iberos, Celtiberos, Fenícios, Gregos Cartagineses e Romanos. Os alunos não mobilizaram muitas palavras do léxico do tema tratado, tal como podemos ver no anexo 4 (ex.: “atraia”; “invadir”). Foram utilizados poucos articuladores de discurso (ex.: “e”; “mas”) como podemos ver no anexo 4. Verificou-se a produção de frases completas por parte de todos os alunos, tal como podemos ver no anexo 4 (ex.: os povos que viviam na Península Ibérica viviam em grutas e nos seus tempos livres pintavam as paredes da suas grutas / essa arte chamava-se arte rupestre”. Apesar de serem atribuídos 10 minutos a cada aluno para a realização da sua EO, não foram alcançados os 3 minutos por nenhum dos alunos. Tal como já referimos no ponto *1.6.1.1 - sessão I - 1ª Exposição Oral (9 de novembro)* -, foram atribuídos 10 minutos a cada criança, de forma a não haver diferenciação entre os alunos, considerando-se que seria o tempo ideal para a realização das exposições orais. No entanto, pelo facto de ser permitido que os alunos utilizassem a EE como apoio na realização da EO, levou a que a EE fosse consultada várias vezes, tornando-se num objeto de leitura exata. Esta situação traduziu-se em exposições orais mais curtas e, portanto, mais rápidas. Com isto podemos concluir que uma das nossas falhas foi permitir o uso da EE como apoio na EO.

Através da grelha de avaliação do professor é, ainda, possível verificar que todos os alunos utilizaram uma voz audível, à exceção do aluno 6 (anexo 4.6). No entanto, esta voz menos audível tornou-se compreensível para todos os ouvintes. Foi utilizado um tom de voz adequado ao conteúdo por todos os alunos (anexo 4). O ritmo foi adaptado por cada aluno, pois alguns deles iniciaram a sua apresentação apressadamente e, ao longo da EO, devido às hesitações e pausas, abrandaram o ritmo. As palavras foram bem pronunciadas por todos, à exceção de três alunos que referiram o nome dos povos incorretamente (ex.: “Iberios”; “Cartineses”), tal como podemos ver no anexo 3.2, 3.4 e 3.5. Relativamente à utilização de gestos, importa esclarecer que estamos a referir-nos à expressividade do aluno, ou seja, aos gestos utilizados pelo aluno que permitiram uma melhor compreensão do conteúdo exposto, por parte dos colegas. Neste sentido, foi o aluno 1 que evidenciou mais gestos, uma vez que os restantes colegas se limitaram a segurar a EE com as duas mãos, preparados para uma possível consulta. No entanto, os gestos do aluno 1 não foram suficientes para levar os colegas a perceber melhor o conteúdo exposto (ex.: *coloca a mão no bolso*). Posto isto, podemos concluir que na 1.^a EO, nenhum aluno utilizou gestos que permitiram uma melhor compreensão da informação.

1.2.2. Dados da 2.^a exposição oral

Após a análise da 2.^a EO, através das transcrições, é possível verificar que todos os alunos apresentaram ausência verbal, variando entre micropausas, mesopausas e macropausas de 3 a 21 segundos. Apenas um aluno (anexo 9.2) utilizou aumento de intensidade para enfatizar uma letra (ex.: “reconquist^a”). Verificaram-se alongamentos vocálicos por parte de quatro alunos, variando entre curto (anexo 9.1, 9.2, e 9.4) e longo (anexo 9.1, 9.2, 9.3 e 9.4). Três alunos demonstraram, em alguns momentos, intonação ascendente significativa (anexo 9.1, 9.4, 9.5), enquanto cinco alunos apresentaram intonação descendente significativa (anexo 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, 9.6). Foi identificada uma palavra provável no anexo 9.1, uma vez que a palavra utilizada não se enquadrava no discurso do aluno (ex.: nos?). Três alunos pronunciaram palavras que não foram terminadas (anexo 9.1, 9.2, e 9.4), sendo corrigidas logo de seguida (ex.: “Vis-“; “Refug-“; “Portug-“). Cinco alunos repetiram palavras ao longo da sua EO (anexo 9.1, 9.2, 9.3, 9.5 e 9.6), sendo acompanhadas, muitas vezes, por hesitações. No decorrer de uma EO, foi

possível identificar falas do público (colegas ouvintes), uma vez que o aluno expositor colocou questões e esperou por respostas às mesmas, tal como podemos ver no anexo 9.5 (ex.: O que foi a Reconquista Cristã ↑*(pergunta aos colegas)* 10" *(um aluno responde)* “a Reconquista Cristã foi quando os Visigodos se esconderam nas Astúrias e atacaram os Árabes e conseguiram formar quatro reinos / Leão, Navarra, Castela e Aragão”). Foi perceptível a inspiração de quatro alunos (anexo 9.1, 9.2, 9.3, 9.6), principalmente quando fizeram pausas longas na sua exposição. Dois alunos referiram informação errada (anexo 9.2 e 9.5), tendo um dos alunos corrigido de imediato o erro (ex.: “Entre esses cavaleiros / destacou-se mais a:: D. Afonso Henriques SS // ai: D. Henrique”). A partir dos comentários descritivos, é possível concluir que todos os alunos utilizaram o powerpoint como apoio na sua EO, alguns alunos permanentemente (anexo 9.2, 9.3, 9.5, 9.6), outros de vez em quando (anexo 9.1 e 9.4), mas todos se guiaram pelo seu trabalho em powerpoint. É possível perceber, ainda, que quatro alunos utilizaram gestos que permitiram uma melhor compreensão do conteúdo exposto (ex.: “D. Afonso VI pediu ajuda a Cavaleiros Franceses *(levanta o braço direito mostrando o número 2 com os dedos)*”; “começaram a atacando *(movimenta o braço direito, como se estivesse a atacar com algo na mão)* a parte Norte”), tal como podemos ver nos anexos 9.1, 9.2, 9.4 e 9.6. Os restantes dois alunos não utilizaram gestos, que permitissem uma melhor compreensão do conteúdo, em nenhum momento, fixando-se muito na sua apresentação em powerpoint, fazendo, por vezes, uma leitura exata. Todos os alunos alternaram o olhar entre o powerpoint e os colegas.

Relativamente à avaliação realizada através da grelha de avaliação do professor, podemos observar que, no que concerne ao plano de intervenção, verifica-se que todos os alunos apresentaram uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão, embora se tenham verificado uns planos de intervenção mais completos do que outros, nomeadamente no que respeita à conclusão, como podemos ver no anexo 10 (ex.: “Foi assim que D. Afonso Henrique Henriques (R) se tornou o primeiro Rei de Portugal”; “D. Afonso Henriques tornou-se assim o primeiro Rei de Portugal // Foi o rei que governou durante mais tempo e ficou conhecido como o Conquistador 7" Espero que este trabalho tenha ajudado na nossa aprendizagem”). Todos os alunos conseguiram seleccionar as ideias mais importantes da EE para colocar no powerpoint, no entanto, verifica-se que alguns grupos copiaram partes da EE para o powerpoint, dividindo-a em diapositivos (9.2 e 9.4), enquanto outros grupos acrescentaram, alteraram, resumiram ou esquematizaram a

informação (anexo 9.1, 9.4, 9.5, 9.6). Nesta 2.^a EO, já se verificou a utilização de mais palavras do léxico do tema tratado, tal como podemos ver no anexo 10 (ex.: “atacaram”, “refugiaram-se”, “destacou-se”, “travou”, “invadiram”, “concedeu”, “domínio”). Observou-se, ainda, o uso de mais articuladores de discurso, como podemos ver no anexo 10 (ex.: “e”, “mas”, “após”, “pois”, “como por exemplo”). Verificou-se a produção de frases completas (ex.: “D. Afonso VI deu a D. Henrique a sua filha D. Teresa em casamento e o Condado Portucalense”) como podemos ver no anexo 10, e o tempo previsto não foi ultrapassado. Apesar de serem atribuídos 10 minutos a cada aluno para a realização da sua EO, não foram alcançados os 4 minutos por nenhum aluno. Após a experiência que tivemos na 1.^a EO, em que os alunos não alcançaram os 3 minutos, devido ao facto de tornarem a EE objeto de leitura e não, apenas, de consulta, acreditámos que com a realização do powerpoint com 10 diapositivos, 1 minuto para cada diapositivo seria o ideal a atribuir, uma vez que os alunos já seriam capazes de realizar uma EO mais completa e menos dependente do registo escrito. No entanto, a nossa perspetiva não se concretizou e os alunos não atingiram os 4 minutos. Podíamos explicar esta falha com o facto de os alunos terem menos tempo para preparar a apresentação, uma vez que a construção dos powerpoints foi feita no dia anterior. Por outro lado, temos a consciência de que deixámos que os alunos copiassem, da EE, vária informação para o powerpoint, do qual, por vezes, foi feita uma leitura exata, e que apesar dos esquemas construídos nos diapositivos, os alunos nem sempre se alargaram na informação, ou seja, não fizeram a exposição de mais informação do que aquela presente no esquema. Desta forma, assumimos a nossa falha, sobre a qual refletiremos melhor nas conclusões gerais.

Através da grelha de avaliação do professor, podemos verificar, ainda, que todos os alunos utilizaram uma voz audível, à exceção, mais uma vez, do aluno 6 (anexo 10). No entanto, esta voz menos audível tornou-se compreensível para todos os ouvintes. Foi utilizado um tom de voz adequado ao conteúdo, por todos os alunos (anexo 10). O ritmo foi adaptado por cada aluno, pois alguns deles iniciaram a sua apresentação apressadamente e, ao longo da exposição, devido às hesitações, pausas e animações dos diapositivos, foram abrandando o ritmo. Um dos alunos mostrou um ritmo mais lento do que os outros, expressando cansaço na voz (anexo 10.3). As palavras foram bem pronunciadas por todos os alunos, como podemos ver no anexo 9. Relativamente aos gestos, tal como já explicámos em 1.2.1, importa esclarecer que estamos a referir-nos à

expressividade do aluno, ou seja, aos gestos utilizados, pelo aluno, que permitiram uma melhor compreensão do conteúdo exposto, por parte dos colegas. Neste sentido, tal com já explicámos anteriormente, quatro alunos (anexo 9.1, 9.2, 9.4 e 9.6) evidenciaram gestos (ex.: “pediu ajuda a Cavaleiros Franceses (*levanta o braço direito mostrando o número 2 com os dedos*)” - indica a quantidade de cavaleiros; “começaram a atacando (*movimenta o braço direito, como se estivesse a atacar com algo na mão*)”). Posto isto, podemos concluir que houve uma melhoria na utilização de gestos, por parte dos alunos, que permitiu uma melhor compreensão da informação por parte dos colegas.

1.3. Grelhas

Para a apresentação dos dados e, posteriormente, para análise dos mesmos, foi escolhido um dos alunos (aluno 1) que realizou a EO. Este aluno servirá de amostra para compreendermos como é que os outros alunos o avaliaram na realização das duas exposições orais. Assim, na análise de dados, iremos perceber a evolução deste aluno, através do olhar dos seus colegas.

Antes de procedermos à apresentação dos dados, importa fazer uma breve explicação das grelhas de avaliação utilizadas pelos alunos na 1.^a e 2.^a EO. Podemos observar os exemplares utilizados no anexo 2 e 8. Para chegarmos à construção final das nossas grelhas foi necessária alguma pesquisa sobre métodos de avaliação da oralidade, sendo a grelha de avaliação a que melhor se adequava ao nosso tema e à forma como seria realizada a avaliação. No anexo 13, mostramos dois exemplos de grelhas para a avaliação da oralidade, utilizadas por diferentes autores para outros géneros orais. Foi com base nessas grelhas que construímos as nossas grelhas de avaliação (grelhas de avaliação dos alunos).

Começamos por apresentar a grelha de avaliação da 1.^a EO (anexo 2). Esta é composta por 11 questões que dizem respeito aos aspetos a observar, sendo atribuídas três hipótese de resposta: “sim”; “não” e “a melhorar”. Com a primeira questão procurámos saber se o aluno tinha utilizado uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão durante a sua EO. Com a segunda questão ambicionámos saber se o aluno tinha organizado bem as suas ideias. Através da terceira questão, quisemos perceber se a informação que o

aluno expôs estava correta. Com a quarta questão, pretendemos perceber se o aluno tinha utilizado uma voz adequada para cada parte da exposição. Através da quinta questão, ambicionámos perceber se o aluno tinha tido uma comunicação expressiva (ex.: através de gestos que permitissem uma melhor compreensão da expressão oral). Importa salientar que, após a implementação desta grelha, com os alunos, chegámos à conclusão de que a questão anterior é muito idêntica à oitava questão, referida mais à frente. Com a sexta questão, quisemos saber se o aluno tinha olhado para os colegas durante a sua exposição oral. Através da sétima questão, pretendemos saber se o aluno tinha utilizado uma postura adequada ao longo da EO. Com a oitava questão quisemos saber se o aluno tinha utilizado gestos durante a sua exposição (questão idêntica). Na nona questão pretendemos saber se o aluno tinha realizado a sua EO sem hesitações. Na décima questão, quisemos compreender se o aluno tinha tido um bom ritmo durante a EO. Na décima primeira e última questão, pretendemos saber se o aluno tinha repetido, muitas vezes, as palavras: “depois”; “e”; “também”.

No que respeita à grelha de avaliação da 2.^a EO (anexo 8), podemos referir que esta se divide em duas partes, na primeira parte é composta por 9 questões sobre o conteúdo da EO, enquanto a segunda parte é composta por 5 afirmações relativas à forma. Nesta grelha, as hipóteses de resposta diferenciaram-se, ou seja, na parte referente ao conteúdo, as hipóteses foram: “sim” e “não”, havendo uma coluna reservada à justificação da resposta. Já na parte referente à forma, foi apresentada uma escala (de 1 a 5), através da qual os alunos tinham de atribuir um número às afirmações da grelha. Relativamente ao conteúdo, através da primeira questão pretendemos perceber se o aluno utilizou um plano de intervenção - introdução, desenvolvimento e conclusão - durante a sua EO. Na segunda questão ambicionámos perceber se o aluno selecionou as ideias de forma clara. Com a terceira questão, pretendemos entender se o aluno tinha organizado as ideias de forma lógica. Através da quarta questão quisemos perceber se o aluno tinha utilizado articuladores de discurso. Com a sexta questão pretendemos analisar se o aluno tinha produzido frases completas. Através da sétima questão ambicionámos entender se o aluno cumpriu o tempo previsto. Com a oitava questão pretendemos perceber se o aluno conseguiu captar a atenção dos seus colegas ouvintes. No que concerne à forma, pretendemos averiguar a avaliação feita pelos alunos, através de uma escala numérica. Esta parte da grelha foi composta pelas seguintes afirmações: utilizou uma voz clara e audível;

utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo; utilizou um ritmo adequado; pronunciou as palavras corretamente; utilizou gestos que permitiram uma melhor compreensão do que esteve a ser dito. A partir desta pequena explicação sobre as duas grelhas de avaliação usadas pelos alunos podemos, agora, apresentar os dados recolhidos com este instrumento de recolha de dados.

1.3.1. Dados da grelha de avaliação da 1.ª exposição oral (aluno 1)

Através da grelha de avaliação que se encontra no anexo 2 (grelha utilizada pelos alunos para a avaliação da 1.ª EO), podemos dar início à interpretação dos gráficos que se encontram no anexo 14.1, fazendo estes referência à avaliação do aluno 1.

No que respeita ao primeiro tópico da grelha, onde se questiona se a EO tem uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão, podemos verificar, através dos dados do gráfico 14.1.1, que 21 alunos assinalaram que “sim”, 1 aluno assinalou que “não” e 1 aluno assinalou “a melhorar”.

Relativamente ao segundo tópico da grelha, onde se pergunta se as ideias estão bem organizadas, podemos observar, no gráfico 14.1.2, que 21 alunos assinalaram que “sim” e 2 alunos assinalaram que “não”.

Quanto ao terceiro tópico da grelha, onde se questiona se a informação está correta, podemos verificar, no gráfico 14.1.3, que 20 alunos responderam que “sim”, 1 aluno respondeu que “não” e 2 alunos responderam “a melhorar”.

No que diz respeito ao quarto tópico da grelha, onde se pergunta se a voz do aluno é adequada, podemos verificar, no gráfico 14.1.4, que 20 alunos responderam que “sim”, 1 aluno respondeu que “não” e 2 alunos responderam “a melhorar”.

Relativamente ao quinto tópico da grelha, onde se questiona se o aluno teve uma comunicação expressiva, podemos observar, no gráfico 14.1.5, que 22 alunos responderam que “sim” e 1 respondeu que “não”.

Quanto ao sexto tópico da grelha, onde se pergunta se o aluno olhou para o público, podemos verificar, através do gráfico 14.1.6, que todos os alunos responderam que “sim”.

Relativamente ao sétimo tópico da grelha, onde se questiona se o aluno tem uma postura adequada, podemos observar, no gráfico 14.1.7, que 4 alunos responderam que “sim”, 4 alunos responderam que “não” e 15 alunos responderam “a melhorar”.

No que diz respeito ao oitavo tópico da grelha, onde se pergunta se o aluno utiliza gestos enquanto fala, podemos verificar, através do gráfico 14.1.8, que 6 alunos responderam que “sim”, 15 alunos responderam que “não” e 2 alunos responderam “a melhorar”.

Quanto ao nono tópico da grelha, onde se pergunta se o aluno fala sem hesitações, podemos observar, no gráfico 14.1.9, que 10 alunos responderam que “sim”, 6 alunos responderam que “não” e 7 alunos responderam “a melhorar”.

Relativamente ao décimo tópico da grelha, onde se questiona se o aluno tem um bom ritmo, podemos observar no gráfico 14.1.10, que 17 alunos assinalaram “sim”, 1 aluno assinalou “não” e 5 alunos assinalaram “a melhorar”.

No que diz respeito ao décimo primeiro tópico da grelha, onde se pergunta se o aluno repete muito as palavras “depois, e, também”, podemos verificar, através do gráfico 14.1.11 que 5 alunos responderam “sim”, 16 alunos responderam “não” e 2 alunos responderam “a melhorar”.

1.3.2. Dados da grelha de avaliação da 2.^a exposição oral (aluno 1)

Através da grelha de avaliação que se encontra no anexo 8 (grelha utilizada pelos alunos para a avaliação da 2.^a EO dos colegas), podemos dar início à interpretação dos gráficos que se encontram no anexo 14.2, fazendo, este, referência à avaliação do aluno 1. Esta grelha tem características diferentes da anterior, sendo distinguidos os tópicos referentes ao conteúdo e à forma. Começamos, então, pela análise do conteúdo.

No que diz respeito ao primeiro tópico da grelha, onde se questiona se a exposição do aluno foi constituída através de um plano de intervenção - introdução, desenvolvimento e conclusão -, podemos verificar, através do gráfico 14.2.1, que 21 alunos assinalaram que “sim” e 2 alunos assinalaram que “não”.

Relativamente ao segundo tópico da grelha, onde se pergunta se o aluno selecionou as ideias de forma clara, podemos observar, no gráfico 14.2.2, que todos os 23 alunos assinalaram que “sim”.

Quanto ao terceiro tópico da grelha, onde se questiona se o aluno organizou as ideias de forma lógica, podemos verificar, através do gráfico 14.2.3, que 22 alunos assinalaram que “sim” e 1 aluno assinalou que “não”.

No que diz respeito ao quarto tópico da grelha, onde se questiona se o aluno mobilizou palavras do léxico do tema tratado, podemos observar, no gráfico 14.2.4, que 15 alunos responderam que “sim” e 8 alunos responderam que “não”.

Relativamente ao quinto tópico da grelha, onde se pergunta se o aluno utilizou articuladores de discurso, podemos verificar, através do gráfico 14.2.5, que 14 alunos responderam que “sim” e 9 alunos responderam que “não”.

Quanto ao sexto tópico da grelha, onde se pergunta se o aluno reproduziu frases completas, podemos observar, no gráfico 14.2.6, que todos os 23 alunos responderam que “sim”.

No que diz respeito ao sétimo tópico da grelha, onde se questiona se o aluno cumpriu o tempo previsto, podemos observar no gráfico 14.2.7, que 21 alunos responderam que “sim” e 2 alunos responderam que “não”.

Relativamente ao oitavo tópico da grelha, onde se pergunta se o aluno conseguiu captar a atenção do ouvinte, podemos verificar, através do gráfico 14.2.8, que 21 alunos responderam que “sim” e 2 alunos responderam que “não”.

A segunda parte da grelha, referente à forma, distingue-se do método de análise do conteúdo na medida em que os alunos tiveram de avaliar os colegas de 1 a 5, representando o 1 a pontuação mais baixa e o 5 a pontuação mais alta. Assim sendo, a análise seguinte é feita com base em gráficos que são constituídos por um maior número de barras (do anexo 14.2.9 ao anexo 14.2.14).

No que respeita ao nono tópico da grelha, onde se afirma que o aluno utilizou uma voz clara e audível, podemos observar, através do gráfico 14.2.9, que 1 aluno atribuiu “2”, 5 alunos atribuíram “3”, 6 alunos atribuíram “4” e 11 alunos atribuíram “5”.

Relativamente ao décimo tópico da grelha, onde é referido que o aluno utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo, podemos verificar, através do gráfico 14.2.10, que 1 aluno atribuiu “2”, 5 alunos atribuíram “3”, 4 alunos atribuíram “4” e 13 alunos atribuíram “5”.

Quanto ao décimo primeiro tópico da grelha, onde se afirma que o aluno utilizou um ritmo adequado, podemos observar, no gráfico 14.2.11, que 1 aluno atribuiu “1”, 4 alunos atribuíram “3”, 7 alunos atribuíram “4” e 11 alunos atribuíram “5”.

No que diz respeito ao décimo segundo tópico da grelha, onde é referido que o aluno pronunciou as palavras corretamente, podemos verificar, através do gráfico 14.2.12, que 1 aluno atribuiu “1”, 2 alunos atribuíram “2”, 5 alunos atribuíram “3”, 3 alunos atribuíram “4” e 12 alunos atribuíram “5”.

Relativamente ao décimo terceiro tópico da grelha, onde se afirma que o aluno utilizou gestos que permitiram uma melhor compreensão do que esteve a ser dito, podemos observar no gráfico 14.2.13, que 6 alunos atribuíram “1”, 4 alunos atribuíram “2”, 5 alunos atribuíram “3”, 3 alunos atribuíram “4” e 5 alunos atribuíram “5”.

Por fim, na mesma folha da grelha e avaliação, foi pedido aos alunos que atribuíssem uma nota final aos colegas: não satisfatório, satisfatório ou muito satisfatório. Através do gráfico 14.2.14, podemos visualizar que 10 alunos atribuíram a nota “satisfatório”, enquanto 13 alunos atribuíram a nota “muito satisfatório”.

1.4. Síntese

Os dados apresentados neste capítulo, permitem-nos perceber, em primeiro lugar, como decorreram as 6 exposições orais em dois momentos distintos, com base nas transcrições feitas a partir das gravações-vídeo e da avaliação da grelha do professor; em segundo lugar, foi possível compreender a avaliação feita por todos os alunos, perante a EO do aluno 1, através dos gráficos de análise que foram construídos com base na avaliação das grelhas que a turma utilizou para avaliar os colegas que realizaram as exposições orais (neste caso para avaliar o aluno 1). Pretendemos, no capítulo seguinte, comparar os dados apresentados, percebendo a evolução dos 6 alunos e, posteriormente, a avaliação que foi atribuída pelos restantes colegas ao aluno 1.

Capítulo II

Análise dos dados

2.1. Introdução

Neste capítulo iremos analisar os dados apresentados no capítulo anterior. Pretendemos analisar a evolução dos alunos através da produção inicial e final da SD realizada. Para isso, iremos comparar os dados da 1.^a e 2.^a EO, tirando conclusões. Seguidamente, iremos proceder à análise das avaliações realizadas pelos alunos perante a EO do aluno 1. Com esta última análise, ambicionamos entender como é que os alunos avaliaram o mesmo colega nas duas exposições orais.

2.2. Transcrições

Após a apresentação, no capítulo anterior, dos dados da 1.^a e da 2.^a EO realizadas pelos alunos, procederemos, agora, à análise do conteúdo. Estes dados permitirão perceber a evolução dos alunos da 1.^a para a 2.^a EO. Nas conclusões será atribuída importância, apenas, aos aspetos que se revelarem significativos e comparáveis nas duas exposições orais.

2.2.1. Análise dos dados da 1.^a e 2.^a exposição oral - comparação

Antes de iniciarmos esta análise, importa salientar, que muitos dos termos aqui utilizados, encontram-se explicados no ponto 1.2 (1.2.1 e 1.2.2) do capítulo I, correspondente a esta parte III do projeto.

Comparando a 1.^a com 2.^a EO, podemos verificar que todos os alunos apresentaram ausência verbal, variando entre micropausas, mesopausas e macropausas (na 1.^a EO de 3 a 6 segundos e na 2.^a EO de 3 a 21 segundos). Nas duas exposições orais, apenas um aluno utilizou aumento de intensidade para enfatizar uma letra (1.^a EO - ex.: “oS”; 2.^a EO - ex.: “reconquísita”). Verificaram-se alongamentos vocálicos, variando entre curtos e longos, por parte de quatro alunos nas duas exposições orais. Três alunos na 1.^a e na 2.^a EO demonstraram, em alguns momentos, intonação ascendente significativa, enquanto dois alunos na 1.^a e cinco alunos na 2.^a EO apresentaram intonação descendente significativa. Foram registadas três palavras prováveis na 1.^a EO (ex.: “Iberos?”; “Cartagineses”) e uma palavra provável na 2.^a EO (ex.: “nos?”), de forma a tentar adivinhar a palavra correta que

o aluno queria dizer, em determinado momento, mas que disse de maneira errada. Três alunos na 1.^a EO e dois alunos na 2.^a EO, pronunciaram palavras sem as terminar, sendo corrigidas logo de seguida (ex.: Vis-). Cinco alunos na 1.^a EO e quatro alunos na 2.^a EO, repetiram palavras que foram acompanhadas, muitas vezes, por hesitações.

Ao longo da 1.^a EO, foi identificada uma mudança abrupta do discurso, por parte de um aluno, que interrompeu o seu discurso para falar de outra forma (ex.: “construíram estradas para as cidades mais importantes -- aquedutos -- como por exemplo: templos, pontes, balneários...”).

No decorrer da 2.^a EO, foi possível identificar falas do público, uma vez que um dos alunos colocou questões e esperou por resposta dos colegas ouvintes (ex.: O que foi a Reconquista Cristã ↑*(pergunta aos colegas)* 10" *(um aluno responde)* “a Reconquista Cristã foi quando os Visigodos se esconderam nas Astúrias e atacaram os Árabes e conseguiram formar quatro reinos / Leão, Navarra, Castela e Aragão”).

Foi perceptível a inspiração de quatro alunos na 1.^a EO e cinco alunos na 2.^a EO, principalmente quando fizeram pausas longas na sua exposição. Dois alunos, na 1.^a e 2.^a EO referiram informação errada (ex.: “...os Romanos nos tempos livres desenhavam artes rupestres”). A partir dos comentários descritivos, é possível concluir que todos os alunos, tanto na 1.^a como na 2.^a EO, utilizaram a EE/powerpoint (registo escrito) como apoio na sua EO. Verifica-se que, na 1.^a EO, um aluno fixou, muitas vezes o olhar no chão, o que na 2.^a EO não se verificou. Na 1.^a EO, três alunos alternaram o olhar entre os colegas e a EE, e três alunos guiaram-se mais pela EE na maior parte da EO. Já na 2.^a EO, todos os alunos alternaram o olhar entre os colegas e a apresentação. Relativamente aos gestos, podemos verificar que, na 2.^a EO, quatro alunos utilizaram gestos que permitiram uma melhor compreensão da informação por parte dos colegas, o que na 1.^a EO não aconteceu. Através dos dados anteriores, conseguimos perceber que houve uma melhoria da 1.^a para a 2.^a EO, por parte de quatro alunos, no que respeita à utilização de gestos.

Relativamente ao plano de intervenção, verifica-se que, na 1.^a EO, cinco alunos apresentaram uma introdução e um desenvolvimento, à exceção de um aluno que não desenvolveu corretamente a sua exposição. Por outro lado, na 2.^a EO, todos os alunos apresentaram uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão. Todos os alunos, na 1.^a e na 2.^a EO, conseguiram selecionar as ideias mais importantes, durante a realização da sua EO. Enquanto na 1.^a EO, os alunos não mobilizaram muitas palavras do léxico do tema

tratado, na 2.^a EO os alunos mobilizaram mais palavras (anexo 4 e 10). Na 1.^a EO os alunos utilizaram poucos articuladores de discurso, enquanto na 2.^a EO, já se verificou um aumento de utilização de articuladores de discurso (anexo 4 e 10). Tanto na 1.^a como na 2.^a EO, verificou-se a produção de frases completas (anexo 4 e 10), e o tempo previsto não foi ultrapassado. Apesar de serem atribuídos 10 minutos para cada aluno realizar a sua EO, não foram alcançados os 3 minutos na 1.^a EO e os 4 minutos na 2.^a EO, por nenhum aluno (esta situação já foi explicada no ponto 1.2.1 e 1.2.2 do capítulo 1, desta parte III do projeto, e será objeto de reflexão nas conclusões gerais).

É possível verificar que todos os alunos, na 1.^a e na 2.^a EO, utilizaram uma voz audível, à exceção do aluno 6. Foi utilizado um tom de voz adequado ao conteúdo, por todos os alunos. O ritmo foi adaptado por cada aluno, isto porque alguns alunos iniciaram a sua apresentação apressadamente e, ao longo da exposição, devido às hesitações, pausas e tempo de passagem de diapositivo (no caso da 2.^a EO), foram abrandando o ritmo. Na 2.^a EO, um aluno apresentou um ritmo mais lento (anexo 10.4), demonstrando cansaço na voz. As palavras foram bem pronunciadas por todos os alunos, à exceção de três alunos na 1.^a EO, que referiram o nome dos povos incorretamente (ex.: “Iberios”).

2.2.2. Conclusões da análise

Para concluir a análise das transcrições iremos centrar-nos, apenas, nos aspetos mais significativos desta análise e que servirão para perceber a evolução dos alunos na realização da 1.^a para a 2.^a EO.

Atendendo à análise feita no ponto anterior, podemos concluir que a ausência verbal foi mais significativa na 2.^a do que 1.^a EO. Esta situação pode ser explicada pelo facto de os alunos terem utilizado o powerpoint para se apoiarem na EO e, por vezes, a própria passagem dos diapositivos ou slides ter ocupado algum tempo devido às animações incorporadas.

Podemos verificar que o número de alongamentos vocálicos se manteve, assim como o número de intonações ascendentes, enquanto o número de intonações descendentes aumentou na 2.^a EO. Averiguamos que o número de repetições de palavras aumentaram da 1.^a para a 2.^a EO. Para Cantero (1998, p.141), o facto de a oralidade se apoiar muito na

memória de curta duração, pode provocar a existência de repetições, pausas, intensificações de sentido, implicando, assim, a fragmentação da fala.

Na 2.^a exposição deixaram de existir mudanças abruptas do discurso. Foram identificadas falas do público no decorrer da 2.^a EO, uma vez que um dos alunos colocou questões e esperou por resposta dos colegas ouvintes. Esta metodologia utilizada pelo aluno vem reforçar a ideia de Dolz *et al.* (2004, pp.219-225), referidas no ponto 3.3.2 (fases e características linguísticas), que defendem que o “aluno-orador” deva fazer questões aos ouvintes, a fim de estimular a atenção destes últimos, verificando, ao mesmo tempo, se as finalidades da sua intervenção estão a ser atingidas, havendo uma interação entre as duas partes.

Podemos apurar que todos os alunos utilizaram a EE (1.^a EO) e o powerpoint (2.^a EO) para se apoiarem ao longo da sua EO. No entanto, podemos verificar que enquanto na 1.^a EO um dos alunos olhou para o chão e cinco alunos olharam para a EE guiando-se, continuamente, por esta última, na 2.^a EO isso não aconteceu, havendo uma alternância entre o olhar para os colegas e olhar para o powerpoint. Esta alternância do olhar está de acordo com a perspectiva de Sousa (2006, pp.92-93) que, como já vimos anteriormente, defende que o importante é que “o aluno se posicione de pé diante da turma e dirija o olhar para toda a audiência (...) tentando perceber as suas reações e demonstrando-lhes que não está a falar em contragosto”. Por outras palavras, o aluno deverá demonstrar-se seguro no seu discurso, não tendo receio de olhar para todo o seu público-alvo em vez de olhar apenas para um ponto fixo.

Um dos aspetos mais relevantes observados na análise, é o facto de os alunos não terem utilizado gestos na 1.^a EO, enquanto na 2.^a EO, 4 alunos melhoraram esse aspeto. Mais uma vez esta melhoria por parte dos alunos está de acordo com a perspectiva de Sousa (2006, pp.92-93) que se foca na postura do expositor, defendendo que a “gestualização deve acompanhar a expressão, de forma pausada, complementando com pertinência e adequação a exposição oral”.

No que respeita ao plano de intervenção, podemos averiguar que na 1.^a EO os alunos não apresentaram conclusão, enquanto na 2.^a EO os alunos se esforçaram para concluir a sua apresentação, mesmo que essa conclusão tenha sido simbólica. Esta melhoria vai ao encontro da perspectiva de Sousa (2006, p.60) que defende que “é indispensável que o emissor tenha claramente interiorizado a estrutura da mensagem, a fim

de poder proporcionar ao auditório um quadro de referência que lhe possibilite acompanhar e compreender o desenvolvimento da exposição”. Não podemos esquecer que para haver uma organização adequada da informação teve de haver um grande trabalho de planificação, tal como referem Dolz *et al.* (2004, p.220), “o planeamento de uma exposição exige, primeiramente, que se proceda a uma triagem de informações disponíveis, à reorganização dos elementos retidos e, por fim, à sua hierarquização, distinguindo ideias principais de secundárias, com a finalidade de garantir uma progressão temática clara e coerente em função da conclusão visada”. Esta preparação da EO foi realizada através da elaboração da EE.

É possível, ainda, observar que houve uma melhoria na mobilização de palavras do léxico do tema tratado, bem como na utilização de articuladores de discurso. Apesar de serem atribuídos 10 minutos para cada aluno realizar a sua EO, não foram alcançados os 3 minutos na 1.^a EO e os 4 minutos na 2.^a EO, por nenhum aluno. Tal como já referimos, anteriormente, a atribuição de 10 minutos para a realização das exposições orais foi uma das nossas falhas agregadas a outras falhas, das quais voltaremos a falar nas conclusões gerais.

Podemos, então, concluir que houve melhoria de alguns aspetos da 1.^a para a 2.^a EO, principalmente dos aspetos que definimos para trabalhar ao longo dos módulos: utilização de articuladores de discurso, seleção e organização da informação. No entanto, esta melhoria podia ser mais significativa se houvesse mais tempo para a realização de um maior número de módulos e para a realização de mais exposições orais.

2.3. Grelhas

Depois de analisarmos os dados das transcrições, vamos fazer a análise das grelhas de avaliação preenchidas pelos alunos, perante a EO do aluno 1. Com esta análise, ambicionamos perceber como é que os alunos avaliaram o mesmo colega na realização das duas exposições orais. No entanto, como podemos ver no anexo 2 e 8, as grelhas de avaliação são diferentes, uma vez que tentámos abranger mais aspetos de avaliação na construção da segunda grelha (anexo 8), modificando alguns aspetos existentes na primeira grelha (anexo 2), melhorando, assim, a avaliação da segunda EO. Por esta razão, teremos de seleccionar apenas os aspetos comuns da grelha, para podermos comparar dados.

Nesta análise vamos comparar os resultados da grelha de avaliação da 1.^a EO (anexo 2) e os resultados da grelha de avaliação da 2.^a EO (anexo 8). Esta comparação será feita através dos gráficos que se encontram no anexo 14.1 e 14.2, que traduzem os resultados das grelhas referidas. Ora vejamos.

2.3.1. Análise dos dados das grelhas de avaliação da 1.^a e 2.^a exposição oral - (aluno 1)

A partir da comparação dos gráficos - anexo 14.1.1 e 14.2.1 -, podemos verificar que, no que respeita à existência do plano de intervenção na 1.^a EO - grelha 1, 21 alunos assinalaram que “sim”, 1 aluno assinalou que “não” e 1 aluno assinalou “a melhorar”. Já na 2.^a EO - grelha 2, podemos observar que 21 alunos assinalaram que “sim” e 2 alunos assinalaram que “não”.

Relativamente ao tópico que se refere à organização correta/lógica das ideias, podemos verificar que na grelha 1, 21 alunos assinalaram que “sim” e 2 alunos assinalaram que “não”. Na grelha 2, 22 alunos assinalaram que “sim” e 1 aluno assinalou que “não”. (anexo 14.1.2 e 14.2.3)

No tópico referente à adequação da voz do aluno, na grelha 1 podemos verificar que 20 alunos responderam que “sim”, 1 aluno respondeu que “não” e 2 alunos responderam “a melhorar”. Já na grelha 2, organizada numa escala de 1 a 5, 1 aluno atribuiu “2”, 5 alunos atribuíram “3”, 6 alunos atribuíram “4” e 11 alunos atribuíram “5”. (anexo 14.1.4 e 14.2.9)

No tópico relativo há utilização de gestos, na grelha 1, 6 alunos responderam que “sim”, 15 alunos responderam que “não” e 2 alunos responderam “a melhorar”. Já na grelha 2, utilizando a escala de 1 a 5, 6 alunos atribuíram “1”, 4 alunos atribuíram “2”, 5 alunos atribuíram “3”, 3 alunos atribuíram “4” e 5 alunos atribuíram “5”. (anexo 14.1.8 e 14.2.13)

No tópico referente à utilização de um ritmo adequado, podemos verificar que na grelha 1, 17 alunos assinalaram “sim”, 1 aluno assinalou “não” e 5 alunos assinalaram “a melhorar”. Já na grelha 2, utilizando a escala de 1 a 5, 1 aluno atribuiu “1”, 4 alunos atribuíram “3”, 7 alunos atribuíram “4” e 11 alunos atribuíram “5”. (anexo 14.1.10 e 14.2.11)

Estes foram os dados que conseguimos cruzar entre a 1ª e a 2ª avaliação por parte dos alunos, devido ao facto de as grelhas serem diferentes. Veremos de seguida, a comparação desta análise com a nossa grelha - grelha de avaliação do professor.

2.3.2. Conclusões da análise e comparação com a grelha do professor

As conclusões desta análise baseiam-se na comparação das duas avaliações feitas pelos alunos, através das grelhas de avaliação (anexo 14.1 e 14.2) perante o aluno 1, e na confrontação dessas mesmas avaliações com a grelha de avaliação do professor, referente ao aluno 1 (anexo 4.1 e 10.1).

No que respeita ao plano de intervenção (anexo 14.1.1 e 14.2.1), podemos concluir que o aluno 1 foi avaliado da mesma forma pelos colegas, tanto na grelha 1 como na grelha 2, no entanto esta avaliação não está de acordo com grelha de avaliação do professor (anexo 4.1 e 10.1), uma vez que assinalámos que o aluno não cumpriu o plano de intervenção na 1.ª EO, havendo a ausência da conclusão, enquanto na 2.ª EO houve uma melhoria significativa do aluno, que apresentou um plano de intervenção completo. Podemos, então, concluir que a turma não compreendeu esta evolução do seu colega da 1.ª a para a 2.ª EO.

Relativamente à organização das ideias (gráfico 14.1.2 e 14.2.3), podemos concluir que a avaliação dos alunos foi idêntica nas duas exposições orais. Comparando com a grelha do professor (anexo 4.1 e 10.1), podemos verificar que, na 1.ª EO assinalámos o número 3 (escala de 1 a 5), visto que o aluno tinha referido os mesmos povos mais do que

uma vez para continuar a enumerar aspetos que poderia ter dito de uma só vez. Já na 2.^a EO atribuímos o número 5, uma vez que o aluno melhorou a organização das suas ideias, não repetindo a mesma informação para referir aspetos diferentes. Assim sendo, não podemos comparar exatamente a nossa avaliação com a dos alunos, pelo menos no que respeita à 1.^a EO. Para compararmos seria necessário que os alunos tivessem na sua 1.^a grelha a avaliação “mais ou menos”, onde se poderia enquadrar o número 3 da nossa grelha, o que não acontece, visto que a grelha do aluno é diferente da nossa. Já na 2.^a EO, a maioria dos alunos concordou que o aluno tinha organizado as ideias e como na grelha do professor atribuímos o número “5”, podemos concluir que a avaliação dos alunos foi igual à nossa, à exceção de um aluno que continuou com a opinião de que as ideias ainda não estavam bem organizadas.

Em relação à voz (gráfico 14.1.4 e 14.2.9), a comparação entre a primeira avaliação e a segunda não é muito conclusiva, uma vez que as próprias formas de avaliação são diferentes. No entanto, podemos comparar a segunda avaliação dos alunos (gráfico 14.2.9) com a segunda grelha do professor (anexo 10.1), uma vez que as ambas são feitas com base na mesma escala. Na nossa avaliação atribuímos o número 4 ao aluno 1, ao passo que a maioria dos alunos atribuiu o número 5, verificando-se, ainda, a atribuição do número 4 por 6 alunos. Concluimos, assim, que a nossa avaliação é muito semelhante à avaliação dos alunos.

No que diz respeito à utilização de gestos (gráfico 14.1.8 e 14.2.13), surgem novamente dados poucos conclusivos, visto que as grelhas de avaliação são diferentes. No entanto, podemos comparar a segunda grelha dos alunos (gráfico 14.2.18) com segunda grelha de avaliação do professor (anexo 10.1). Enquanto os alunos se dividem na escala, não havendo uma maioria de distribuição por número, chegámos à conclusão que os alunos não souberam avaliar se o colega utilizou, ou não, gestos. Nós, ao contrário dos alunos, tínhamos chegado à conclusão de que o aluno 1 tinha melhorado da 1.^a para a 2.^a EO, porque nesta última utilizou gestos que permitiram uma melhor compreensão da EO, sendo atribuído, por essa razão, o número 4. Assim, podemos concluir que a avaliação feita pelos alunos, perante o aluno 1, não está de acordo com a nossa avaliação, o que nos leva a crer que nem todos os alunos perceberam esta evolução do seu colega.

Relativamente ao ritmo (gráfico 14.1.10 e 14.2.11) confrontámo-nos, mais uma vez, com a impossibilidade de concluir a comparação entre a avaliação 1 e 2 dos alunos,

devido à mudança dos conteúdos da grelha. Porém, podemos, novamente, comparar a grelha 2 dos alunos (gráfico 14.2.11) com a grelha de avaliação do professor (anexo 10.1). Enquanto avaliámos o aluno com o número 3, visto que verificámos algumas pausas longas na passagem dos diapositivos, havendo um abrandamento do ritmo em vários momentos da EO, os alunos, na sua maioria, variaram entre a avaliação 4 e 5. Podemos, então, concluir que a nossa avaliação é diferente da avaliação dos alunos.

Estes foram os aspetos através dos quais conseguimos efetuar uma comparação, para podermos compreender como é que os colegas avaliaram o aluno 1. No entanto, tal como já referimos, estes dados não nos permitiram tirar muitas conclusões, pelo facto de as grelhas de avaliação serem semelhantes apenas em alguns aspetos.

2.4.Síntese

Com este capítulo, através das transcrições, foi possível perceber a evolução dos alunos da 1.^a para a 2.^a EO. Com as grelhas tentámos perceber se essa evolução se verificou na avaliação dos alunos, embora se tenha tornado um pouco difícil devido às diferenças entre as grelhas. Procurámos, ainda, perceber se a avaliação dos alunos estava de acordo com a nossa avaliação. Na verdade, a análise que ambicionámos realizar com as grelhas não proporcionou muitas conclusões, isto porque as grelhas são diferentes e, assim sendo, levou à escolha de tópicos para fazer o cruzamento de informação, não sendo possível uma análise completa. As grelhas deferiram nas duas exposições orais porque, além de desejarmos que os alunos melhorassem a sua EO, quisemos, ao mesmo tempo, melhorar a forma de avaliar os alunos, acrescentando aspetos que considerámos, também, importantes, preparando e organizando melhor a avaliação da 2.^a EO.

Conclusões gerais

Pretendemos, nesta última etapa, refletir sobre o trabalho desenvolvido, indicando os principais contributos, potencialidades e limitações. Desejamos, de igual modo, refletir sobre a metodologia utilizada e os resultados obtidos.

A criança começa a utilizar a oralidade, como sabemos, desde que adquire a linguagem. No entanto, esta aprendizagem vai sendo desenvolvida, inicialmente, através dos contactos que a própria criança estabelece com o meio que a rodeia (por exemplo, a família). Porém, esta aprendizagem espontânea da criança deve ser consolidada no 1.º CEB, levando-a a atingir outros patamares mais formais da oralidade. No entanto, a verdade é que a oralidade nem sempre é reconhecida como objeto de ensino formal, ao contrário do que sucede com a escrita. O que normalmente acontece é que os exercícios de oralidade se limitam, muitas vezes, a respostas a questões pontuais e a leitura de textos em voz alta, não se explorando, portanto, o oral. Cabe, então, aos professores tomarem medidas concretas para melhorarem e aperfeiçoarem a oralidade dos alunos em sala de aula.

Com este projeto pretendemos trabalhar um género oral em sala de aula, através do dispositivo de SD. No entanto, encontrámos algumas dificuldades de ordem teórica, havendo a necessidade de contornar esta limitação de maneira a justificar a nossa pesquisa empírica. No que diz respeito à metodologia utilizada, a I-A acabou por se verificar, de facto, como a mais adequada. Procurámos transformar, ainda que de forma ligeira, a realidade daquela turma, despertando os participantes para o desenvolvimento da oralidade, mais concretamente, para a aprendizagem de um género oral - a EO. Porém, consideramos que, no momento da construção da SD, o nosso conhecimento sobre a exposição oral era ainda muito mais reduzido do que é hoje em dia, o que pode justificar algumas das lacunas existentes.

Na parte dedicada ao estudo empírico, após algumas considerações sobre a descrição da própria pesquisa, fizemos uma análise dos dados recolhidos, tendo esta incidido sobre as produções orais iniciais e finais da SD, bem como nas avaliações realizadas pelos alunos da turma, através das grelhas de avaliação. Em termos de resultados obtidos, mediante as análises realizadas, verificou-se que os alunos conseguiram revelar uma melhoria, em algumas dimensões, da 1.ª para a 2.ª EO produzida, tais como: a utilização de um plano de intervenção (introdução, desenvolvimentos e conclusão); a organização adequada das ideias; o uso de articuladores de discurso; o uso de palavras do

léxico do tema tratado e a utilização de gestos que permitiram uma melhor compreensão da EO. Por outro lado, os alunos não mostraram melhorias ao nível da consulta do registo escrito, uma vez que se mantiveram muito dependentes deste no decorrer das exposições orais.

Já foram referidas algumas limitações ao longo do nosso estudo, todavia destacamos alguns elementos que merecem especial referência: i) o facto de a nossa sequência didáctica ser implementada em simultâneo com o projeto “Produção de textos no 1.º CEB: exposição escrita” - orientado por outra aluna estagiária -, obrigou a partilhar o tempo disponível de atuação perante a turma, diminuindo as horas de intervenção de cada projeto; ii) inclusão das horas de trabalho dos módulos nas horas atribuídas pelo plano curricular de turma na área de língua portuguesa (mesmo que tenha sido possível ocupar as horas da área de estudo do meio, na produção inicial e final, devido ao tema tratado - a História de Portugal); iii) o tempo necessário para as produções inicial e final das exposições orais assim como para as avaliações dos alunos tomou muito do tempo das horas de aula disponíveis, obrigando a um número de módulos de trabalho reduzido; iv) devido ao facto de os alunos frequentarem o 4.º ano de escolaridade, houve a necessidade de dedicar, grande parte do tempo, à preparação das provas de aferição; v) por se tratar de um tema com uma bibliografia de pesquisa limitada, como já referimos anteriormente, tivemos várias dificuldades ao nível da construção da parte teórica, já que não existem muitos estudos sobre a EO em Portugal. No entanto, esta limitação tornou-se num desafio, uma vez que levámos para a sala de aula um novo género oral, através do qual esperamos ter contribuído, ainda que muito modestamente, para os próprios estudos nesta área. Por outro lado, importa referir que, como o projeto de intervenção foi curto no tempo, não se pôde avaliar, com precisão, as vantagens deste trabalho para os alunos, em termos de um desenvolvimento global de competências, pois seria preciso mais tempo de observação e intervenção para avaliar os conhecimentos e capacidades evidenciada.

Importa salientar, igualmente, as próprias falhas da nossa parte, no que respeita à construção da SD. Em primeiro lugar, permitimos que os alunos fizessem uso de um registo escrito - EE, durante a produção das exposições orais. Pretendíamos que os alunos consultassem, apenas, o registo escrito, quando fosse necessário; no entanto, alguns alunos acabaram por fazer uma leitura exata, em vários momentos da EO. Para a realização da 2.ª EO, podíamos ter exigido que os alunos não utilizassem nenhum registo escrito como

apoio à exposição. Porém, optámos pela introdução de uma nova ferramenta de apoio - o powerpoint. Com esta nova forma de registo, os alunos voltaram a fazer uma leitura exata, em vários momentos da EO. Concluimos, portanto, que o uso de registo escrito como apoio à EO não foi uma boa estratégia utilizada. Em segundo lugar, atribuímos 10 minutos a cada criança, para a realização da EO, de forma a não haver diferenciação entre os alunos, considerando que seria o tempo ideal para a realização da mesma. Apesar de terem sido atribuídos esses 10 minutos, não foram alcançados os três minutos na 1.^a EO e os quatro minutos na 2.^a EO, por nenhum aluno. Devido ao facto de os alunos tornarem a EE em objeto de leitura e não, apenas, de consulta, na primeira EO, acreditámos que, com a realização do powerpoint com dez diapositivos, um minuto para cada diapositivo seria o ideal a atribuir, uma vez que os alunos já seriam capazes de realizar uma exposição mais completa e menos dependente do registo escrito. No entanto, a nossa perspetiva não se concretizou e os alunos não atingiram os quatro minutos. Podíamos explicar esta falha com o facto de os alunos terem menos tempo para preparar a apresentação, uma vez que a construção dos powerpoints foi feita no dia anterior. Por outro lado, temos a consciência de que deixámos que os alunos copiassem, da EE, variada informação para o powerpoint, do qual, por vezes, foi feita uma leitura exata, e que, apesar dos esquemas construídos nos diapositivos, os alunos nem sempre se alargaram na informação, ou seja, não fizeram a exposição de mais informação do que aquela presente no esquema. Em terceiro lugar, comparando a primeira grelha de avaliação do aluno (anexo 2) com a segunda grelha de avaliação do aluno (anexo 8), podemos verificar que a segunda grelha é mais completa do que a primeira. Isto porque, através da experiência com a primeira grelha, fomos adaptando e acrescentando aspetos que considerámos importantes para o tipo de avaliação que se pretendia, na segunda grelha, de maneira a melhorar a avaliação da segunda EO. Podemos, assim, considerar que a primeira grelha é mais frágil, em termos de avaliação, do que a segunda. Concluimos, portanto, que, apesar da realização da SD, com os alunos, esta incluiu falhas de diversas naturezas, que assumimos plenamente.

Para além das limitações e das falhas referidas no nosso projeto, aproveitamos, ainda, para indicar possíveis trabalhos que poderiam ser elaborados na continuação do nosso. Referimos, por exemplo, a elaboração e utilização de outra SD para o mesmo género oral, junto dos mesmos alunos ou, ainda, uma SD que envolva outros módulos de trabalho, junto de outros alunos, incluindo a realização de várias exposições orais

espontâneas por parte dos alunos, em sala de aula, sobre variados temas que tenham de ser abordados na turma, tornando esta prática oral em algo mais comum e, gradualmente, menos recorrente ao registo escrito. Uma outra atividade interessante seria pedir aos alunos que preparassem uma EO semanal (ex.: exposição de um tema da semana), organizando os alunos em grupos e encarregando um grupo por semana de realizar uma EO, para apresentar aos colegas, sobre determinado tema definido em sala de aula. Com o tempo encarregar apenas um aluno por semana, permitindo a realização de exposições orais individuais, até se tornar numa prática habitual e cada vez mais fácil para os próprios alunos.

Não queríamos agora terminar sem deixar, de novo, uma palavra de incentivo à realização de mais trabalhos nesta área, com mais profundidade, uma vez que a EO ainda não é, na verdade, muito trabalhada em sala de aula, não havendo, como vimos, muitos estudos sobre este género oral, em Portugal. E apesar de este trabalho ter revelado algumas falhas e limitações, acreditamos, todavia, que também poderá ser, inclusive, um (pequeno) incentivo para outros projetos similares, nesta tão rica área da língua portuguesa.

Referências bibliográficas

- AMOR, E. (1994). *Didáctica do Português - Fundamentos e Metodologias*. Lisboa: Texto Editora.
- AMORIM, C.; SOUSA, C. (2006). *Gramática da Língua Portuguesa - Terceiro Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário*. Areal Editores
- BARRAGÁN, C.; CAMPS, A.; CADONA, M.; FERRER, J.; LARREULA, E.; CASTILLO, L.; MORERA, M.; NUSSBAUM, L.; PELINQUÍN, F.; RODEIRO, M.; BIKANDI, U.; CANO, M.; SANTASUSANA, M.; VILARDELL, C. (2005). *Hablar en Clase - Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*. Barcelona: Editorial Graó.
- BARBEIRO, L. F; PEREIRA, L. A. (2007). Pnep. *O ensino da escrita. A dimensão textual*. Lisboa: ME - DGIDC.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- BRIZ, A.; ALBELDA, M.; FERNÁNDEZ, M. J. (2008). *Saber Hablar*. Madrid: Aguilar
- CANTERO, F. (1998). Conceptos clave en lengua oral. In A. Fillola (coord.), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Orsori Editorial, pp. 141-153.
- CASSANY, D.; LUNA, M.; SANZ, G. (1998). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Editorial Graó
- COUTINHO, C. *et alii* (2009). Investigação acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. In *Revista Psicologia, Educação e Cultura*. N.º 13, pp. 455-479. Disponível em pesquisa Web: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10148>. Acedido em janeiro de 2012.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; PIETRO, J-F.; ZAHND, G. (2000). L'exposé oral. In Dolz, J.; Schneuwly, B. (coord.), *Pour un Enseignement de l'Oral*. ESF éditeur
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. (2004). O oral como texto : como construir um objeto de ensino. In Dolz, J.; Schneuwly, B. (coord.), *Géneros orais e escritos na escola* (trad.). Mercado das Letras, pp. 149-183

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; PIETRO, J-F.; ZAHND, G. (2004). A Exposição Oral. In Dolz, J.; Schneuwly, B. (coord.), *Géneros orais e escritos na escola* (trad.). Mercado das Letras, pp. 215-245

ELLIOTT, J. (1991). *Action research for educational change*. Milton Keynes: Open University Press

GARCIA-DEBANC, C.; DELCAMBRE, I. (2003). Enseigner l'oral? In Garcia-Debanc, C.; Delcambre, I. (coord.), *Enseigner L'Oral*. France: Imprimerie Maury, pp. 3-21

GONÇALVES, F.; GUERREIRO, P.; FREITAS, M. J. (2011) Pnep. *O Conhecimento da Língua: percursos de desenvolvimento*. Lisboa: ME - DGIDC

GRAÇA, L. (2010). *O papel das ferramentas didáticas nas práticas docentes de escrita*. Universidade de Aveiro.

MEIRELES, M. (2000). *A narrativa em Supervisão: A Oralidade na Competência Educativa do Professor de Língua Materna*. Universidade de Aveiro - Departamento de Didática e Tecnologia Educativa

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico*. Competências essenciais. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

PALOU, J.; BOSCH, C.; CARRERAS, M.; CASTANYS, M.; CELA, J.; COLOMER, A.; GIRALT, J.; JOVÉ, M.; OLIVÉ, C.; RIPOLL, R.; TEIXIDOR, M. (2005). *La Lengua Oral en la Escuela*. Barcelona: Editorial Graó

PEREIRA, L. A.; AZEVEDO, F. (2005). *Como abordar a escrita no 1.º ciclo do ensino básico*. Areal Editores.

PINTO, M. (2010). Desenvolver Competências do Oral no 1.º ciclo. In Sousa, O.; Cardoso, A. (coord.), *Desenvolver competências em língua - percursos didáticos*. Lisboa: Colibri

SANTASUSANA, M. VILÀ i; BALLESTEROS, C.; CASTELLÀ, A.; GRAU, M.; PALOU, J. (2005). *El Discurso Oral Formal*. Barcelona: Editorial Graó

SERAFINI, M. T. (1996). *Saber Estudar e Aprender*. Lisboa: Editorial Presença

SILVA, F; VIEGAS, F; DUARTE, I, M; VELOSO, J. (2011). Guião de Implementação do Programa do Português do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

SIM-SIM, I.; DUARTE, I.; FERRAZ, M. J. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica*. Lisboa. Ministério da Educação

SOUSA, H. (2006). *A Comunicação Oral na Aula de Português - Programa de intervenção pedagógico-didáctica*. Porto: Asa

Bibliografia consultada:

ALBUQUERQUE, F. (2006). *Em busca do sentido perdido: para uma didáctica possível da oralidade*. In F. Azevedo (coord.), *Literatura Materna e Literatura Infantil*. Lisboa: Lidel, pp. 55-57.

BAKHTIN, M.. (1992) *Estética da Criação Verbal*. Livraria Martins Fontes Editora

FALARDEAU, É.; FISHER, C.; SIMARD, C.; SORIN, N. (2007). *La Didactique du Français, Les Vois Actuelles de la Recherche*. Pul

PEREIRA, L. A. (2000). *Escrever em português - didáticas e práticas*. Lisboa: Edições Asa

PEREIRA, L. A. (2001). *Para uma didáctica textual - tipos de textos/tipos de discurso e ensino do Português*. Universidade de Aveiro.

Anexos

Anexo 1 - Exposições escritas

Anexo 1.1 - aluno 1

Os primeiros povos que ocuparam a P. Y.

A P. Y. atraía muitos povos graças ao seu clima temperado, à sua localização geográfica e às suas riquezas naturais.

Os povos que ocuparam a P. Y. viviam em pequenas comunidades, alimentavam-se de plantas, peixe, carne e viviam em grotas.

Estas comunidades eram nómadas porque nunca permaneciam no mesmo lugar.

A arte destes povos chama-se arte-ruprestre

O 1º povo a vir para a P. Y. foram os Iberos que vieram no século X a C.

O 2º povo a vir para a P. Y. foram os Celtas que vieram no século VI a C.

Antes dos romanos vieram os Fenícios e os Cartagineses ocuparam a P. Y.

Os romanos chegaram à P. Y. III a C.

A alteração do modo de vida da P. Y. após a chegada dos romanos chama-se romanização.

Anexo 1.2 - aluno 2

Os primeiros povos que ocuparam a Península Ibérica
A Península Ibérica atraía muitos povos devido ao seu clima temperado, à sua localização geográfica e às suas riquezas naturais (ouro, prata, cobre e metal). A sua localização geográfica era boa porque fazia fronteira marítima com o oceano Atlântico e servia para os barcos se deslocarem.

Já existiam, na Península Ibérica, povos que viviam em pequenas comunidades e que se alimentavam do que a natureza lhes oferecia; viviam em grutas e eram conhecidos por Comunidades Paleolíticas.

Nos tempos vagos, pintavam as paredes com figuras de animais ou cenas de caça. Esta arte denominava-se arte rupestre.

Estas comunidades eram nómadas uma vez que não permaneciam sempre no mesmo lugar. Deslocavam-se à procura de alimentos.

A alimentação destes povos melhorou quando começaram a cultivar os seus próprios alimentos. Passaram a alimentar-se com produtos vindos da agricultura e da pastorícia e a chamarem-se Comunidades Neolíticas - pastoris.

Com a atividade agrícola as comunidades deixaram de ser nómadas e passaram a ser sedentárias porque como já não precisavam de procurar alimento, permaneciam sempre no mesmo lugar.

Com a habitação fixa e a alimentação assegurada, puderam dedicar-se a outras atividades tais como a olaria, a tecelagem e a cestaria.

O primeiro povo a vir para a Península Ibérica e que lhe deu o nome foram os Iberos. Os Iberos vieram para a Península Ibérica por volta do século X antes de Cristo e instalaram-se a sul e a este do território.

Os Celtas foram o 2º povo a vir para a Península Ibérica e juntamente com os Iberos formaram os Celtiberos.

Os Celtas vieram para a Península Ibérica por volta do século VI antes de Cristo e instalaram-se a norte e a oeste do território.

Os Romanos chegaram à Península Ibérica por volta do século III antes de Cristo. A alteração de vida da Península Ibérica após a chegada dos romanos intitula-se de romanização. Os Romanos trouxeram novas plantas, uma nova língua (latim), uma nova religião, aquedutos, pontes, templos, estradas, teatros, novas indústrias e uma nova moeda.

Os Fenícios, Gregos e Cartagineses vieram para a Península Ibérica por volta do século V antes de Cristo e vieram para realizar trocas comerciais.

Os Fenícios traziam armas, roupas, vidros, jóias e púrpura, os Gregos traziam cerâmica e tecidos e os Cartagineses traziam tecidos e vidros.

E são estes os primeiros povos a ocupar a Península Ibérica.

Anexo 1.3 - aluno 3

antes do povo português ocupar a P.I, o povo dos Ibéricos foi o primeiro a ocupar a P.I, por volta do século X a.C. e instalaram-se a sul e a este do território.

Os Celtas foram o 2º povo a ocupar a P.I, que juntamente com os Ibéricos formam os Celtiberos. Os Celtiberos vieram para a P.I por volta do século VI a.C e ocuparam o norte e este do território.

Os Fenícios, egípcios e cartagineses vieram para a P.I por volta do século V a.C.

Por fim, por volta do século III a.C os Romanos chegaram à P.I

Os P.I atraía muitos povos devido ao seu clima temperado, à sua localização geográfica e às suas riquezas naturais.

A chegada destes povos alterou o modo de vida na P.I:

- as comunidades existentes deixaram de ser recoletoras e começaram a cultivar os seus próprios alimentos (agricultura);
- as comunidades existentes passaram de nómadas para sedentárias (aldeias);
- as comunidades existentes, principalmente com a vinda dos romanos, conheceram novas plantas, aprenderam uma nova língua (Latim), conheceram uma nova religião (Cristianismo), criaram novas indústrias (salga de peixe e olaria) e generalizou-se o uso da moeda.

Os Fenícios, egípcios e cartagineses vieram para realizar trocas comerciais:

- Os Fenícios traziam armas, vasos, vidros, jóias e púrpura;
- Os egípcios traziam cerâmica e tecidos.
- Os cartagineses traziam tecidos e vidros.

Anexo 1.4 - aluno 4

- 1 O primeiro povo a ir para a P.I. foram os Glericos, no século 4 a. C.
 - 3 Logo a seguir vieram os Fenícios, Gregos e Cartagineses que vieram no século V a. C.
 - 3 Eles vieram para cá para fazer trocas comerciais.
 - 3 Os Fenícios traziam armas, cavalos, vidros, joias e perfumes.
 - 3 Os Gregos traziam cerâmica e tecidos.
 - 3 Os Cartagineses traziam tecidos e vidros.
 - 4 Logo a seguir é que vieram os romanos, no século III a. C.
 - 4 Eles criaram a língua Latim, construíram templos, teatros e até estradas para as cidades mais importantes.
 - 4 Criaram a rede de feiras e olarias.
- 2 A seguir os Glericos foram os Celtas no século 6 a. C.
- 1 Nas terras livres faziam arte superior.
- 0 A península Glerica atraía muitos povos graças ao seu clima temperado e a localização geográfica e as suas riquezas naturais.
- 4 Nova religião: o cristianismo
- 2 Os Celtas e os Glericos formaram os Celtiberos.

Anexo 1.5 - aluno 5

Os primeiros povos que ocuparam a
Península Ibérica

↳ (5)

Os Romanos, construíram de novo em Portugal, estradas, monumentos, templos, teatros, pontes, balneários e entre outros.

Os Fenícios, egípcios, e cartagineses, vieram, para a P.I., por volta, do século V. a. C. e vieram para realizar trocas comerciais.

Os Fenícios, traziam cerâmica e tecidos.

Os cartineses, traziam tecidos e vidros.

Os Romanos, criaram novas indústrias, como por exemplo: a salga do peixe e a olaria.

Primeiro vieram os Ibéricos, depois celtas, e juntos formaram os célticos.

De seguida vieram os egípcios, depois os Fenícios, e os cartagineses, e por fim os Romanos.

Os primeiros povos, Nos tempos lírios, desenvolveram artes rupestres. A Península Ibérica, atraiu muitos povos, devido ao seu clima temperado, à sua localização geográfica, e às suas riquezas naturais (ouro, prata, cobre e metal).

Já existiam, na P.I., povos que viviam em pequenas comunidades e que se alimentavam do que a natureza lhes oferecia.

Anexo 1.6 - aluno 6

Primeiros povos da P.I

A Península Ibérica atraiu muitos povos porque tinha um clima temperado, uma bom localização e muitas riquezas naturais.

Os primeiros povos que ocuparam a Península Ibérica foram as comunidades recoletoras.

Na Península Ibérica já existiam povos que viviam em pequenas comunidades e que se alimentavam de algumas plantas silvestres, da pesca e da caça, essas comunidades abrigavam-se em grutas.

Nas horas livres eles praticavam arte rupestre nas paredes sobre enas de caça ou de figuras de animais.

Estas comunidades eram comunidades nômadas.

Depois apareceram as comunidades agro-pastoris.

A alimentação destes povos melhorou quando começaram a comer produtos vindos da agricultura e da pastorícia.

As aldeias, eram rodeadas por muros, estas situavam-se em locais muito altos chamados castros.

Com a atividade agrícola as comunidades passaram a ser sedentárias.

Com a habitação fixa e alimentação assegurada puderam dedicar-se a diversas atividades, por exemplo: olaria, cestaria e tecelagem.

Apareceram os Iberos.

Eles foram o primeiro povo a vir para a Península Ibérica.

Depois vieram os Celtas por volta do século VI (6) a.C.

Os Romanos chegaram III^o século a .C.

A alteração do modo de vida da Península Ibérica depois da chegada dos romanos designa-se de romanização.

Os Fenícios, gregos e Cartagineses vieram para a Península Ibérica por volta do século IV a.C para fazer trocias comerciais.

Os Fenícios traziam armas, vasos, vidros, fóias e purpuras.

Os Cartagineses traziam tecidos e vidros.

Os egípcios traziam cerâmica e tecidos.

Foi assim a vida dos primeiros povos a ocupar a Península Ibérica.

Notas:

Os Iberos e os Celtas juntamente criaram os Celtiberos.

//

* Uma das coisas trazidas pelos Romanos que nós hoje em dia ainda usamos são: a escrita adaptada (latim), alguns monumentos (pontes, estradas...) entre outros.

Anexo 2 - Grelha de avaliação do aluno da 1.ª exposição oral

EB 1 de Solposto
Ficha de Trabalho – 4º Ano

Nome: _____ Data: _____

Grelha de avaliação da exposição oral

Nome do aluno avaliado: _____

Aspetos a observar	Sim	Não	A melhorar
<u>A exposição tem uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão?</u>			
<u>As ideias estão bem organizadas?</u>			
<u>A informação está correta?</u>			
<u>Utiliza uma voz adequada para cada parte da exposição?</u>			
<u>Tem uma comunicação expressiva?</u>			
<u>Olha para o público?</u>			
<u>Tem uma postura adequada?</u>			
<u>Utiliza gestos enquanto fala?</u>			
<u>Fala sem hesitações?</u>			
<u>Tem um bom ritmo?</u>			
<u>Repete muito as palavras: “depois; e; também...”?</u>			

Dados importantes não referidos:

Aspetos referido e que eu diria:

Aspetos que eu mudava:

Faz um comentário sobre a exposição que acabaste de ouvir.

Anexo 3 - Transcrições da 1.ª exposição oral

3.1. Aluno 1

Aluno 1 (ver anexo 1.1)	<p>A Península Ibérica (<i>olha para os colegas</i>) atraia muitos povos / por causa do seu clima temperado::↑ / por causa da sua localização geográfica e ... // por causa das suas riquezas naturais // os povos que ... / os povos que (R) viviam na Península Ibérica viviam em grutas e nos e nos (R) seus tempos livres / (.hhh) pintavam as paredes das su- das suas grutas / (.hhh) essa arte chamava-se arte rupestre 4" (<i>olha para o texto expositivo</i>) o primeiro povo a vir a / para a Península Ibérica foram os Iberos / o segundo for- foram os Celtas / e juntos (<i>expressa a ideia com os braços</i>) formaram os Celtiberos // (<i>coloca a mão no bolso</i>) os terceiros povos a vir foram foram (R) para ... foram os Fenícios, os Gregos e Cartagineses / E os quartos foram o Romanos que nos que nos (R) trouxeram a ... // a (R) // numeração romana // (<i>olha para o texto expositivo e coloca a mão no bolso</i>) os Iberos vieram para Península Ibérica por volta do século X antes de Cristo / (.hhh) os Celtas vieram para a Península Ibérica por volta do século VI antes de Cristo // (<i>olha para o texto expositivo</i>) (.hhh) os Fenícios, Cartagineses / e Gregos vieram ... // vieram (R) (<i>olha para o texto expositivo</i>) no século V antes de Cristo // (.hhh) e os Romanos vieram no século III antes de Cristo.</p>
-----------------------------------	---

3.2. Aluno 2

Aluno 2 (ver anexo 1.2)	<p><i>(olha para os colegas)</i> A Península Ibérica atraía muitos povos devido ao seu clima temperado / (.hhh) à sua localização geográfica (.hhh) e às suas riquezas naturais // (.hhh) os primeiros povos a virem para a Península Ibérica / viviam em grutas (.hhh) e alimentavam-se do que a natureza lhes oferecia / praticavam arte rupestre onde ... / desenhavam ... 4" a: desenhos de caça e de animais // <i>(olha para o texto expositivo)</i> os primeiros povos a invadir a Península Ibérica foram os Ibérios (Iberos?) por volta do século X antes de Cristo // de seguida foram os Celtas por volta do século VI antes de Cristo / e juntos formaram os Celtiberos 4" depois foram os Romanos SS por volta do século III antes de Cristo / <i>(olha para o texto expositivo)</i> e trouxeram novas plantas / uma nova língua // uma nova religião / aquedutos / pontes / templos / <i>(olha para o texto expositivo)</i> uma nova indústria e uma nova moeda 3" os Fenícios, os Gregos e Cartagineses vieram para a Península Ibérica (.hhh) por volta do século V antes de Cristo / e vieram para realizar trocas comerciais // os Fenícios traziam <i>(olha para o texto expositivo)</i> armas / vasos / vidros / jóias e púrpura // os Gregos traziam cerâmica e tecidos / (.hhh) e os Cartagineses <i>(olha para o texto expositivo)</i> traziam tecidos e vidros.</p>
--------------------------------------	---

3.3. Aluno 3

Aluno 3 (ver anexo 1.3)	<p>A Península Ibérica atraía muitos povos / devido à sua localização geográfica // às suas riquezas naturais e ao seu clima temperado 5" antes dos antes dos (R) Iberos / irem para a Península Ibérica (<i>olha para o chão</i>) existiam / povos que // ... na Península Ibérica // que (R) nos seus tempos livres 3" pintavam pinturas rupestres ↑ // e quando --// ... e e (R) (<i>olha para o chão</i>) caçavam os seus próprios alimentos // o primeiro povo a invadir a Península Ibérica foi o povo Ibero ↓ 5" (<i>olha para o texto expositivo</i>) que / chegou na-- chegou (R) à Península Ibérica no século X antes de Cristo // (<i>olha para o texto expositivo</i>) o segundo povo a ir para a Península Ibérica / foi o povo dos Celtas ↓ (<i>olha para o texto expositivo</i>) 4" que chegou à Península Ibérica no século VI antes de Cristo 4" (<i>olha para o texto expositivo</i>) (.hhh) que juntamente com os Iberos formam os Celtiberos 5" (<i>olha para o texto expositivo</i>) logo a seguir / vieram // os Fenícios / Gregos e Cartagineses // no se- -- vieram para a Península Ibérica no século V antes de Cristo // (<i>olha para o texto expositivo</i>) os Fenícios traziam armas / vidros / jóias e púrpura // (<i>olha para o texto expositivo</i>) os Gregos traziam cerâmica, vidros e tecidos // (<i>olha para o texto expositivo</i>) e os Cartagineses traziam tecidos e vidros // (.hhh) (<i>olha para o texto expositivo</i>) logo a seguir vieram os Romanos // que chegaram à Península Ibérica no século III antes de Cristo // que / inventaram a numeração romana / uma nova língua chamada latim ↑ 4" a: construíram estradas para as cidades mais importantes / -- aquedutos --// como por exemplo a: 4" templos / pontes // balneários / entre outros.</p>
-----------------------------------	--

3.4. Aluno 4

Aluno 4 (ver anexo 1.4)	A Península Ibérica atraía muitos povos graças ao seu clima temperado: ↑ // <i>(olha para o texto expositivo)</i> (.hhh) à sua localização geográfica e às suas riquezas naturais // o primeiro povo a ir para a Península Ibérica foram <i>(olha para os colegas)</i> os: Ibericos (Iberos?) / ma- // mas antes estavam <i>(olha ara o chão)</i> os povos que viviam em cavernas↑ // comiam o que animais que caçavam ↑// frutos silvestres / e:: legumes que plantavam 3" depois os Ibericos (Iberos?) vieram no século X antes de Cristo // depois aos Ibéricos (Ibéros?) (R) vieram os: Celtas <i>(olha para os colegas)</i> no século VI antes de Cristo / eles uniram-se e formaram os Celtiberos <i>(olha para o texto expositivo)</i> 6" a:: // depois vieram os Fenícios / Gregos e:: Cartagineses / <i>(olha para o texto expositivo)</i> que vieram no século V antes de Cristo para fazer trocas comerciais / os Fenícios traziam armas <i>(olha para o texto expositivo)</i> / vasos: vidros / jóias e púrpura / os Gregos traziam <i>(olha para o texto expositivo)</i> armas e tecidos / os Cartagineses traziam tecidos e vidro 3" (.hhh) só a seguir é que vieram os Romanos no século III antes de Cristo / eles criaram templos / teatros / <i>(olha para o texto expositivo)</i> estradas para as cidades mais importantes ↑ // moedas / e:: / a salga do peixe e olaria.
--------------------------------------	---

3.5. Aluno 5

Aluno 5 (ver anexo 1.5)	A Península Ibérica atraía muitos povos (<i>olha para o texto expositivo</i>) devido ao seu clima temperado / à sua localização geográfica e às suas riquezas naturais / os Romanos 3" construíram de novo em Portugal (<i>olha para os colegas</i>) estradas / monumentos / templos / estradas (R) // teatros e entre outros // os Fenícios Gregos e (<i>olha para o texto expositivo</i>) Cartagineses / vieram para a Península Ibérica por volta do século V antes de Cristo e vieram para realizar trocas comerciais // os Cartineses (Cartagineses?) traziam tecido e vidros // os Romanos criavam novas indústrias / como por exemplo a salga do peixe e olaria // (<i>olha para o texto expositivo</i>) já existiam na Península Ibérica povos que viviam // em pequenas comunidades e se alimentavam // do que a natureza lhes oferecia // (<i>olha para o texto expositivo</i>) primeiro vieram os Ibéros / (<i>olha para o texto expositivo</i>) depois os Celtas e juntos formaram os Celtiberos / (<i>olha para o texto expositivo</i>) de seguida vieram os Gregos / depois os Fenícios e o Cartagineses / e por // e por (R) fim os Romanos // (<i>olha para o texto expositivo</i>) nos tempos livres desenhavam artes rupestres SS // artes rupestres ↓ (R)
--------------------------------------	---

3.6. Aluno 6

Aluno 6 (ver anexo 1.6)	<i>(olha sempre para os colegas)</i> A Península Ibérica tinha muitos povos porque tinha // um clima temperado ↓ / uma boa localização e muitas riquezas naturais // o primeiro povo a 4" a (R) vir para a Península Ibérica / foram as Comunidades Recoletoras 3" eles viviam em grutas // nas horas livres eles praticavam arte rupestre / nas paredes sobre siglas de caça e de figuras de animais 3" depois vieram os Iberos ↓ 4" a alimentação destes povos melhorou quando começaram a cultivar os seus próprios alimentos // de seguida vieram os Celtas ↓ 5" os Celtas e os Iberos juntamente criaram os Celtiberos <i>(olha para o texto expositivo)</i> 6" os Fenícios, Gregos e Cartagineses vieram para a Península Ibérica para / fazer trocas comerciais / os Fenícios traziam / armas / vasos / púrpuras // jóias e vidros // <i>(olha para o texto expositivo para virar a página)</i> os Cartagineses vidros e tecidos <i>(olha para o texto expositivo)</i> e os Gregos cerâmica e tecidos 3" uma das coisas trazidas pelos Romanos foi a escrita 4" monumentos / entre outros.
--------------------------------------	---

Anexo 4 - Grelha de avaliação do professor da 1.ª exposição oral

4.1. Grelha de Avaliação - Aluno 1

Conteúdo	1	2	3	4	5	Notas
Plano de intervenção: teve uma introdução, desenvolvimento e conclusão			X			Foi apresentada uma introdução e um desenvolvimento.
Organizou as ideias de forma lógicas			X			As ideias foram apresentadas de forma lógica, apesar de o aluno poder falar de cada povo apenas uma vez.
Expôs corretamente a informação				X		A informação foi referida corretamente.
Mobilizou palavras do léxico do tema tratado (ocupou, invadiu, conquistou, atraiu...)		X				“atraia”
Utilizou articuladores de discurso (e, mas, portanto, todavia,...)		X				“e”
Reproduziu frases completas				X		Ex.: “ os povos que ... / os povos que (R) viviam na Península Ibérica viviam em grutas e nos e nos (R) seus tempos livres / (.hhh) pintavam as paredes das su- das suas grutas / (.hhh) essa arte chamava-se arte rupestre”.
Utilizou o registo escrito como apoio à exposição oral			X			Utilizou, algumas vezes, a exposição escrita como apoio à sua exposição oral.
Cumpriu o tempo previsto				X		Demorou 1m50s dos 10 minutos que podia usufruir.

Forma	1	2	3	4	5	Notas
Utilizou uma voz clara e audível				X		A sua voz era perfeitamente audível e compreensível
Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo				X		Adequou a voz ao conteúdo, por vezes utilizando alguma intonação ascendente significativa.
Utilizou um ritmo adequado			X			O ritmo da exposição foi adequado, apesar de se tornar gradualmente mais lento devido às pausas e hesitações.
Pronunciou as palavras corretamente				X		As palavras foram corretamente pronunciadas.
Utilizou gestos que permitam uma melhor compreensão do que foi dito		X				O aluno não utilizou gestos que permitiu uma melhor compreensão da exposição oral.

4.2. Grelha de Avaliação - Aluno 2

Conteúdo	1	2	3	4	5	Notas
Plano de intervenção: teve uma introdução, desenvolvimento e conclusão			X			Foi apresentada uma introdução e um desenvolvimento.
Organizou as ideias de forma lógicas		X				Nem todas as ideias foram apresentadas de forma lógica.
Expôs corretamente a informação		X				O aluno trocou uma das informações - primeiro chegaram os Fenícios Gregos e Cartagineses e só depois os Romanos.
Mobilizou palavras do léxico do tema tratado (ocupou, invadiu, conquistou, atraiu...)		X				“invadir”
Utilizou articuladores de discurso (e, mas, portanto, todavia,...)		X				“e”
Reproduziu frases completas				X		Ex: “os primeiros povos a virem para a Península Ibérica / vivi- viviam em grutas (.hhh) e alimentavam-se do que a natureza lhes oferecia / praticavam arte rupestre onde ... / desenhavam ... 4” a: desenhos de caça e de animais”
Utilizou o registo escrito como apoio à exposição oral			X			Utilizou, algumas vezes, a exposição escrita como apoio à sua exposição oral.
Cumpriu o tempo previsto			X			Demorou 1m33s dos 10 minutos que podia usufruir.

Forma	1	2	3	4	5	Notas
Utilizou uma voz clara e audível				X		A sua voz era perfeitamente audível e compreensível
Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo			X			Adequou a voz ao conteúdo. Não se tendo verificado nenhum tipo de entonação significativa.
Utilizou um ritmo adequado			X			O ritmo da exposição foi adequado, apesar de ser variado.
Pronunciou as palavras corretamente				X		Pronunciou corretamente as palavras, à exceção do povo Ibero que foi confundido com “Iberio”.
Utilizou gestos que permitam uma melhor compreensão do que foi dito		X				O aluno não utilizou gestos que permitiram uma melhor compreensão da exposição oral.

4.3. Grelha de Avaliação - Aluno 3

Conteúdo	1	2	3	4	5	Notas
Plano de intervenção: teve uma introdução, desenvolvimento e conclusão			X			Foi apresentada uma introdução e um desenvolvimento.
Organizou as ideias de forma lógicas				X		As ideias foram apresentadas de forma lógica.
Expôs corretamente a informação				X		A informação foi corretamente apresentada.
Mobilizou palavras do léxico do tema tratado (ocupou, invadiu, conquistou, atraiu...)			X			“atraia”, “invadir”
Utilizou articuladores de discurso (e, mas, portanto, todavia,...)		X				“e”
Reproduziu frases completas				X		Ex: “ o primeiro povo a invadir a Península Ibérica foi o povo Ibero 5” (<i>olha para o texto expositivo</i>) que / chegou na chegou (R) à Península Ibérica no século X antes de Cristo.”
Utilizou o registo escrito como apoio à exposição oral			X			Utilizou, algumas vezes, a exposição escrita como apoio à sua exposição oral.
Cumpriu o tempo previsto				X		Demorou 2m26s dos 10 minutos que podia usufruir.

Forma	1	2	3	4	5	Notas
Utilizou uma voz clara e audível			X			A sua voz era audível e compreensível
Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo			X			Adequou a voz ao conteúdo. Sendo-se verificado, em alguns momentos, intonação significativa - ascendente e descendente.
Utilizou um ritmo adequado		X				O ritmo da exposição foi razoável, devido ao número de pausas e hesitações
Pronunciou as palavras corretamente				X		Pronunciou corretamente as palavras, apesar de algumas hesitações
Utilizou gestos que permitam uma melhor compreensão do que foi dito		X				O aluno não utilizou gestos, fixando, muitas vezes, o olhar no chão, segurando a exposição escrita com as duas mãos.

4.4. Grelha de Avaliação - Aluno 4

Conteúdo	1	2	3	4	5	Notas
Plano de intervenção: teve uma introdução, desenvolvimento e conclusão			X			Foi apresentada uma introdução e um desenvolvimento.
Organizou as ideias de forma lógicas				X		As ideias foram apresentadas de forma lógica.
Expôs corretamente a informação				X		A informação foi corretamente apresentada.
Mobilizou palavras do léxico do tema tratado (ocupou, invadiu, conquistou, atraiu...)		X				“atraia”
Utilizou articuladores de discurso (e, mas, portanto, todavia,..)			X			“e”, “mas”
Reproduziu frases completas			X			Ex: “depois aos Ibéricos (Ibéros?) (R) vieram os:: Celtas (<i>olha para os colegas</i>) no século VI antes de Cristo / eles uniram-se e formaram os Celtiberos.”
Utilizou o registo escrito como apoio à exposição oral			X			Utilizou, algumas vezes, a exposição escrita como apoio à sua exposição oral.
Cumpriu o tempo previsto			X			Demorou 1m31s dos 10 minutos que podia usufruir.

Forma	1	2	3	4	5	Notas
Utilizou uma voz clara e audível				X		A sua voz era audível e, perfeitamente, compreensível
Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo			X			Adequou a voz ao conteúdo. Tendo-se verificado, em vários momentos, intonação ascendente significativa
Utilizou um ritmo adequado			X			O ritmo da exposição foi adequando, apesar do número de pausas e hesitações
Pronunciou as palavras corretamente				X		Pronunciou corretamente as palavras, apesar de algumas hesitações
Utilizou gestos que permitam uma melhor compreensão do que foi dito		X				O aluno não utilizou gestos, fixando, muitas vezes, o olhar nos colegas e no chão.

4.5. Grelha de Avaliação - Aluno 5

Conteúdo	1	2	3	4	5	Notas
Plano de intervenção: teve uma introdução, desenvolvimento e conclusão			X			O aluno introduziu o tema, no entanto, não se verifica um desenvolvimento adequado e uma conclusão.
Organizou as ideias de forma lógicas	X					As ideias não foram apresentadas de forma lógica.
Expôs corretamente a informação		X				Nem toda a informação foi corretamente apresentada, havendo troca de conteúdos sobre os povos.
Mobilizou palavras do léxico do tema tratado (ocupou, invadiu, conquistou, atraiu...)		X				“atraia”
Utilizou articuladores de discurso (e, mas, portanto, todavia,...)		X				“e”
Reproduziu frases completas			X			Ex: “ os Fenícios Gregos e (olha para o texto expositivo) Cartagineses / vieram para a Península Ibérica por volta do século V antes de Cristo e vieram para realizar trocas comerciais”
Utilizou o registo escrito como apoio à exposição oral			X			Utilizou, várias vezes, a exposição escrita como apoio à sua exposição oral.
Cumpriu o tempo previsto			X			Demorou 1m19s dos 10 minutos que podia usufruir.

Forma	1	2	3	4	5	Notas
Utilizou uma voz clara e audível				X		A sua voz era audível e, perfeitamente, compreensível
Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo		X				Manteve o tom de voz para todo o conteúdo.
Utilizou um ritmo adequado		X				O ritmo da exposição foi adequando, apesar do número de pausas e hesitações
Pronunciou as palavras corretamente				X		Pronunciou corretamente a maioria das palavras, apesar de algumas hesitações e do povo dos cartagineses que tratou por “cartineses”.
Utilizou gestos que permitam uma melhor compreensão do que foi dito		X				O aluno não utilizou gestos, fixando, na maior parte do tempo, o olhar na exposição escrita.

4.6. Grelha de Avaliação - Aluno 6

Conteúdo	1	2	3	4	5	Notas
Plano de intervenção: teve uma introdução, desenvolvimento e conclusão			X			Verifica-se uma introdução e um desenvolvimento.
Organizou as ideias de forma lógicas				X		As ideias foram apresentadas de forma lógica.
Expôs corretamente a informação				X		A informação foi corretamente apresentada.
Mobilizou palavras do léxico do tema tratado (ocupou, invadiu, conquistou, atraiu...)	X					
Utilizou articuladores de discurso (e, mas, portanto, todavia,...)		X				“e”
Reproduziu frases completas			X			Ex: “o primeiro povo a 4ª a (R) vir para a Península Ibérica / foram as Comunidades Recoletoras”.
Utilizou o registo escrito como apoio à exposição oral			X			Utilizou, poucas vezes, a exposição escrita como apoio à sua exposição oral.
Cumpriu o tempo previsto			X			Demorou 1m37s dos 10 minutos que podia usufruir.

Forma	1	2	3	4	5	Notas
Utilizou uma voz clara e audível		X				A sua voz não era muito audível, no entanto, tornou-se compreensível
Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo		X				O seu tom de voz manteve-se na maior parte da exposição oral.
Utilizou um ritmo adequado		X				O ritmo da exposição foi adequando, apesar do número de pausas.
Pronunciou as palavras corretamente				X		Pronunciou corretamente as palavras
Utilizou gestos que permitam uma melhor compreensão do que foi dito		X				O aluno não utilizou gestos, fixando, a maior parte do tempo, o olhar nos colegas.

Anexo 5 – Interpretação dos dados (transcrições; grelha do professor)

5.1. Interpretação dos dados - Aluno 1

Através da transcrição da exposição oral (anexo 3.1) é possível verificar, em determinados momentos, alguma ausência verbal por parte do aluno, variando, essencialmente entre micropausas e mesopausas, podendo-se observar, apenas, um silêncio mais longo (macropausa) que durou cerca de 4 segundos. Verifica-se um único alongamento vocálico longo, acompanhado por uma entonação ascendente significativa. No que diz respeito à repetição de uma ou mais palavras, é possível observar que o aluno, em alguns momentos, repetiu palavras, sendo esta repetição acompanhada de alguma hesitação e pensamento. Noutros momentos repetiu a palavra e seguiu o seu discurso sem hesitar ou utilizar qualquer pausa. Foi audível a inspiração do aluno em alguns momentos da sua exposição. Identificam-se algumas hesitações que se encontram, normalmente, acompanhadas de ausência verbal e repetições. Através dos comentários descritivos, verifica-se que o aluno consultou, algumas vezes, a sua exposição escrita. Utilizou gestos, no entanto, estes não contribuíram para uma melhor compreensão da exposição oral (ex.: colocar a mão no bolso).

Analisando a grelha de avaliação (anexo 4.1), pode-se conferir que o aluno introduziu o tema da sua exposição oral, desenvolvendo-o, apesar de não haver uma conclusão do que foi exposto. Em termos de organização de ideias, pode-se observar que o aluno, após apresentar os primeiros povos que invadiram a Península Ibérica, voltou a referi-los para indicar o século da sua chegada. Apesar disso, a informação foi corretamente apresentada, isto é, os povos foram apresentados pela ordem correta e os séculos da sua chegada também. Foi referida uma palavra do léxico do tema tratado, bem como utilizado um articulador de discurso. Podem-se, ainda, comprovar a existência de frases completas. Tal como já foi referido, na análise da transcrição, o aluno utilizou, em alguns momentos, a exposição escrita como apoio à sua exposição oral. Pode-se dizer, ainda, que dados 10 minutos para cada apresentação, este aluno demorou cerca de 1 minuto e 50 segundos, não ultrapassando o seu tempo limite.

No que respeita a forma, pode-se dizer que o aluno utilizou uma voz clara e audível, utilizando um tom adequado ao conteúdo tendo-se, por vezes, verificado algumas intonações ascendentes significativa que revelaram expressividade na exposição do

conteúdo. Relativamente ao ritmo, pode-se dizer que foi adequado, embora tenha variado um pouco, uma vez que o aluno começou por expor rapidamente a informação, começando a abrandar o ritmo já na parte final. Por vezes o abrandamento devia-se às hesitações acompanhadas de micropausas e mesopausas. Apesar disso, as palavras foram bem pronunciadas. Tal como já foi referido, anteriormente, os gestos utilizados pelo aluno não permitiram uma melhor compreensão da exposição oral.

Tendo em atenção o anexo 1.1, podemos verificar que o aluno expôs oralmente muito mais do que aquilo que escreveu, tendo até referido os povos uma segunda vez para falar do século da sua chegada. Apesar disso, não se verificam notas, sublinhados ou quaisquer informações adicionais para que o aluno se guiasse melhor ao longo da sua apresentação.

5.2. Interpretação dos dados - Aluno 2

Através da transcrição (anexo 3.2), é possível verificar a ausência verbal em alguns momentos da exposição oral, variando entre micropausas, mesopausas e macropausa entre os 3 e 4 segundos. No que respeita à presença verbal, pode-se apurar a existência de um único alongamento vocálico curto. O aluno apresentou um dos povos como sendo “Iberio”, quando na verdade queria dizer Ibero, sendo esta apresentada como a palavra provável. Não se verifica a repetição de palavras, existindo apenas uma palavra inacabada que foi corrigida logo de seguida. Ao longo da exposição oral é possível detetar a inspiração do aluno. Verificam-se algumas hesitações acompanhadas de algum silêncio verbal. É possível observar a existência de uma informação errada: o aluno esqueceu-se de apresentar os Fenícios, Gregos e Cartagineses, tendo referido este povo a seguir aos Romanos, apenas para identificar os vestígios deixados. Poderá, então considera-se que a informação está errada, uma vez que os Romanos não surgiram na Península Ibérica a seguir aos Celtiberos. Mas tendo o aluno apresentado, corretamente, o século de chegada destes dois povos, poderá considerar-se uma simples troca. Através dos comentários descritivos, verifica-se que o aluno olhou algumas vezes para os colegas e consultou, algumas vezes, a sua exposição escrita, não se apoiando excessivamente na mesma.

Relativamente à grelha de avaliação (anexo 4.2), no que respeita o conteúdo, é possível verificar que o aluno introduziu o tema e desenvolveu-o, não mostrando uma conclusão do que foi exposto. Não se poderá considerar que as ideias foram apresentadas de forma lógica, uma vez que o aluno não tratou todos os povos de igual modo, havendo mesmo troca de informação, tal como já foi, anteriormente, referido. Desta forma, também não se poderá considerar que a informação foi toda referida corretamente. O aluno mobilizou uma palavra do léxico do tema tratado, utilizando um articulador de discurso. Tal como é possível visualizar na transcrição e na grelha, foram reproduzidas frases completas, utilizando o texto expositivo como apoio à exposição oral. Pode-se dizer, ainda, que dados 10 minutos para cada apresentação, este aluno demorou cerca de 1 minuto e 33 segundos, não ultrapassando o seu tempo limite.

Relativamente à forma, pode-se dizer que o aluno utilizou uma voz clara e audível, adequando o tom de voz ao conteúdo, não se verificando qualquer tipo de entonação significativa. O ritmo da exposição variou, ou seja, o aluno começou por expor rapidamente e o ritmo foi abrandando com as hesitações. Mesmo assim, poderá dizer-se

que foi um ritmo adequado ao conteúdo. As palavras foram bem pronunciadas à exceção do povo Ibero que foi confundido com “Ibério”. Por fim, pode-se dizer que o aluno utilizou poucos gestos, não demonstrando grande expressividade ao longo da exposição oral.

Como podemos verificar no anexo 1.2, o aluno não sublinhou, pintou ou acrescentou notas na sua exposição escrita, tendo realizado a sua exposição oral recorrendo, muitas vezes, à memória e ao que já estava escrito. Embora seja possível verificar que a aluna consultou várias vezes o seu texto expositivo, apesar de não se encontrar assinalado, foi possível dar continuidade à exposição oral sem perder muito tempo. Podemos, ainda, comparar a exposição oral com a exposição escrita, verificando que, apesar de a aluna ter consultado o registo, não transmitiu a informação tal com estava escrito, acabando por resumir os conteúdos. Como já foi dito anteriormente, é visível que houve troca da ordem na apresentação de alguns povos - os Fenícios, Gregos e Cartagineses vieram para a Península Ibérica antes do Romanos, e uma vez dito ao contrário, apesar da indicação do século, gerou alguma confusão por parte dos ouvintes.

5.3. Interpretação dos dados - Aluno 3

A partir da transcrição (anexo 3.3), é possível identificar alguma ausência verbal ao longo da exposição oral, variando entre micropausas, mesopausa e macropausa de 3 a 5 minutos. É visível a existência de alguns alongamentos vocálicos curtos, bem como alguns momentos de intonação significativa, variando entre ascendente e descendente. É possível identificar uma palavra que não foi terminada pelo aluno, sendo adequadamente marcada. Existiram várias repetições de palavras, acompanhadas de hesitações. Em alguns momentos, foi perceptível a inspiração do aluno. Através dos comentários descritivos, é possível concluir que o aluno olhou várias vezes para o chão e para a exposição escrita.

No que diz respeito à grelha de avaliação (anexo 4.3), relativamente ao conteúdo, pode-se dizer que o aluno introduziu o tema, desenvolvendo-o, mas não apresentou uma conclusão do que foi exposto. As ideias foram apresentadas de forma lógica e sem repetir os povos para referir aspetos diferentes. A informação foi exposta corretamente. Foram mobilizadas duas palavras do léxico tratado, bem como um articulador de discurso. O aluno conseguiu reproduzir frases completas, tendo utilizado o texto expositivo como apoio à sua exposição oral. Pode-se dizer, ainda, que dados 10 minutos para cada apresentação, este aluno demorou cerca de 2 minutos e 26 segundos, não ultrapassando o seu tempo limite.

No que respeita a forma, o aluno utilizou uma voz clara e audível, adequando a voz ao conteúdo, sendo identificado, em vários momentos, intonação significativa ascendente e descendente. O ritmo da exposição foi adequado, apesar da existência de algumas hesitações que abrandaram o ritmo algumas vezes. As palavras foram pronunciadas corretamente, embora o aluno, em alguns momentos, tenha iniciado o discurso e interrompido bruscamente para falar por outras palavras. Por fim, pode-se dizer que o aluno utilizou poucos gestos, não demonstrando grande expressividade, fixando, várias vezes, o olhar no chão.

Comparando com a exposição escrita (anexo 1.3) podemos verificar que a informação se encontrava misturada, que o aluno sublinhou algum conteúdo que acabou por ser irrelevante durante a exposição oral. Mesmo assim, não se verificaram muitas pausas, por parte do aluno, para prosseguir a sua apresentação.

5.4. Interpretação dos dados - Aluno 4

A partir da transcrição (anexo 3.4), é possível detetar alguma ausência verbal variando entre micropausas, mesopausas e macropausas de 3 a 6 segundos. No que diz respeito à presença verbal, pode-se verificar aumento de intensidade sonora em alguns momentos da exposição, caracterizando-se por ênfase da letra S (ex.: oS). É, também, visível a existência de alguns alongamentos vocálicos, variando entre curtos e longos. Pode-se observar a utilização de quatro intonações ascendentes significativas. É marcada uma palavra como provável, uma vez que o aluno insistiu em chamar ao povo Ibero de “Ibéricos”. Verifica-se uma repetição de palavra, acompanhada de hesitação por parte do aluno. A sua inspiração foi audível e os comentários descritivos permitem perceber a quantidade de vezes que o aluno olhou para os colegas e para a exposição escrita.

Analisando a grelha (4.4), no que respeita ao conteúdo, é possível identificar que o aluno cumpriu um plano de intervenção, introduzindo e desenvolvendo o tema, no entanto não se verifica uma conclusão significativa do tema. As ideias foram organizadas de forma lógica e a informação corretamente exposta. Foi mobilizada uma palavra do léxico do tema tratado, sendo utilizados dois articuladores de discurso. As frases foram reproduzidas corretamente, apesar de algumas hesitações acompanhadas de alguns silêncios. Tal como já foi referido, anteriormente, a exposição escrita foi utilizada várias vezes como apoio à exposição oral. Pode-se dizer, ainda, que dados 10 minutos para cada apresentação, este aluno demorou cerca de 1 minutos e 31 segundos, não ultrapassando o seu tempo limite.

No que diz respeito à forma, é possível concluir que o aluno utilizou uma voz clara e audível, sendo perfeitamente compreensível. Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo, tendo-se verificado intonação ascendente significativa em vários momentos da exposição oral. Apesar de algumas hesitações as palavras foram bem pronunciadas, no entanto o aluno não utilizou gestos, fixando o olhar nos colegas, no chão e na exposição escrita, segurando-a com as duas mãos.

Ao comparar a exposição oral com a exposição escrita (anexo 1.4) podemos verificar que o aluno fez alguns ajustes antes da sua apresentação, colocando números para acrescentar notas importantes para se conduzir na oralidade.

5.5. Interpretação dos dados - Aluno 5

Após a análise da transcrição (anexo 3.5) é possível verificar alguma ausência verbal, variando entre micropausas, mesopausas e macropausas de 3 segundos. No que respeita à presença verbal, pode-se verificar a existência de uma intonação descendente significativa no final do texto expositivo. É, ainda, possível identificar uma palavra marcada como provável, visto que a aluna tratou, uma das vezes, o povo dos Cartagineses por “Cartineses”. É visível a repetição de algumas palavras, acompanhada de algumas hesitações. Pode-se verificar que o aluno expôs alguma informação errada, dizendo que os Romanos praticavam arte rupestre, sendo que essa informação corresponde às Comunidades Recoletoras. Através dos comentários descritivos, é possível concluir que a exposição escrita foi consultada várias vezes pelo aluno.

Analisando a grelha de avaliação (anexo 4.5), no que diz respeito ao conteúdo, observa-se que não houve um plano de intervenção, uma vez que o aluno introduziu o tema, não o desenvolvendo por ordem, misturando a informação. Assim sendo, as ideias não foram organizadas de forma lógica e nem todos os conteúdos foram corretamente expostos. Apesar disso, foi mobilizada uma palavra do léxico tratado e um articulador de discurso. Foi possível identificar a reprodução de frases completas, como podemos ver no exemplo da grelha, sendo utilizado, várias vezes, o registo escrito como apoio à exposição oral. Pode-se dizer, ainda, que dados 10 minutos para cada apresentação, este aluno demorou cerca de 1 minutos e 19 segundos, não ultrapassando o seu tempo limite.

Relativamente à forma, o aluno utilizou uma voz clara e audível, tendo mantido o mesmo tom de voz ao longo de toda a exposição oral, tornando o discurso um pouco monótono. Apesar disso, o ritmo foi adequando, mesmo com as hesitações, o aluno prosseguiu a sua exposição ao mesmo ritmo. As palavras foram bem pronunciadas, à exceção do povo dos Cartagineses que foi tratado por “Cartineses”. Não foram utilizados quaisquer gestos, que permitissem uma melhor compreensão do que foi dito.

Comparando a exposição escrita com a exposição oral (anexo 1.5), podemos verificar que o discurso do aluno não foi bem preparado, tanto na elaboração da exposição escrita como na organização das ideias para expor oralmente. Isto quer dizer que, se o aluno não conseguiu organizar as informações através da escrita, dificilmente conseguiria transmiti-la corretamente através da oralidade.

5.6. Interpretação dos dados - Aluno 6

Através da transcrição (anexo 3.6), é possível detetar alguma ausência verbal, variando entre micropausas, mesopausas e macropausas de 3 a 6 segundos. No que respeita à presença verbal é possível verificar a existência de intonação descendente, em alguns momentos da exposição oral. Existiu uma única repetição de palavras, não se verificando nenhuma hesitação. Através dos comentários descritivos, pode-se concluir que o aluno utilizou mais a exposição escrita já na parte final da exposição oral, tendo realizado a maior parte da apresentação a olhar para os seus colegas ouvintes.

Analisando a grelha de avaliação (anexo.4.6), no que respeita ao conteúdo, pode-se dizer que houve uma introdução e desenvolvimento, não havendo uma conclusão do conteúdo exposto. As ideias foram organizadas de forma lógica e a informação foi transmitida corretamente. Não foram utilizadas palavras do léxico do tema tratado, tendo sido utilizado um articulador de discurso. Foram reproduzidas frases completas, como se pode ver no exemplo da grelha, tendo sido utilizado, esporadicamente, a exposição escrita como apoio à exposição oral. Pode-se dizer, ainda, que dados 10 minutos para cada apresentação, este aluno demorou cerca de 1 minutos e 37 segundos, não ultrapassando o seu tempo limite.

Relativamente à forma, pode-se dizer que o aluno utilizou uma voz pouco audível, no entanto acabou por ser perceptível para os colegas. O tom de voz manteve-se na maior parte da exposição, podendo-se detetar intonações significativas descendentes, em alguns momentos da apresentação. O ritmo foi adequado, apesar do número de pausas. As palavras foram corretamente pronunciadas, mesmo sendo o tom de voz pouco audível. O aluno não utilizou gestos, tendo fixado o seu olhar nos colegas, ao mesmo tempo que agarrava o texto expositivo com as duas mãos.

Comparando a exposição escrita (anexo 1.6) com a exposição oral (anexo 3.6), é possível verificar que foram sublinhadas algumas ideias principais e acrescentadas notas no registo escrito. Pode-se, também concluir, que o texto foi bem preparado pelo aluno, permitindo uma maior autonomia e segurança durante a sua apresentação.

Anexo 6 - Articuladores de discurso

Articuladores de Discurso

Quando o professor te pede para escreveres um texto, recomenda-te que esse texto seja correto , articulado e coerente, não é?



Pois bem, hoje vou dar-te algumas dicas para produzires textos mais ricos , bem estruturados , coerentes e linguisticamente corretos.



Lê atentamente os seguintes textos :



Texto 1

O sonho é um elemento essencial à vida. É ele que nos projecta para além dos limites estreitos da realidade. Não podemos viver apenas de sonhos. São eles que nos alimentam o espírito. Dão-nos força para enfrentarmos as adversidades da vida. Há quem não possa, não queira alimentar ilusões talvez com medo da desilusão. Esse medo deve ser superado. A vida deve valer a pena. Deixemos o sonho crescer dentro de nós. Voemos com ele.

Texto 2

O sonho é um elemento essencial à vida, pois é ele que nos projeta para além dos limites estreitos da realidade. Ainda que não possamos viver apenas de sonhos, certamente são eles que nos alimentam o espírito e nos dão força para enfrentarmos as adversidades da vida. No entanto, há quem não possa ou não queira alimentar ilusões talvez com medo da desilusão. Mas esse medo deve ser superado para que a vida valha a pena. Primeiramente, deixemos o sonho crescer dentro de nós, depois, voemos com ele.

Qual dos dois textos achaste mais correto? Porquê?



Texto 1

O sonho é um elemento essencial à vida. É ele que nos projecta para além dos limites estreitos da realidade. Não podemos viver apenas de sonhos. São eles que nos alimentam o espírito. Dão-nos força para enfrentarmos as adversidades da vida. Há quem não possa, não queira alimentar ilusões talvez com medo da desilusão. Esse medo deve ser superado. A vida deve valer a pena. Deixemos o sonho crescer dentro de nós. Voemos com ele.

Texto 2

O sonho é um elemento essencial à vida, pois é ele que nos projeta para além dos limites estreitos da realidade. Ainda que não possamos viver apenas de sonhos, certamente são eles que nos alimentam o espírito e nos dão força para enfrentarmos as adversidades da vida. No entanto, há quem não possa ou não queira alimentar ilusões talvez com medo da desilusão. Mas esse medo deve ser superado para que a vida valha a pena. Primeiramente, deixemos o sonho crescer dentro de nós, depois, voemos com ele.



Assim se quiseres exprimir:

<p>1 - a sequência:</p> <p>Em primeiro lugar... De seguida... Depois... Finalmente... Para concluir... Em último lugar...</p>	<p>2 - o tempo:</p> <p>Atualmente... Agora... Antigamente... Recentemente... Nos tempos vindouros</p>
--	--



Se pretendes:

<p>5 – clarificar:</p> <p>Assim... Com efeito... Melhor dizendo... Por exemplo... Por outras palavras...</p>	<p>6 – persuadir:</p> <p>Além disso... Aliás... E ainda... Na verdade... Por outro lado...</p>
---	---



Para expressares:

<p>3 – a oposição:</p> <p>Apesar disso... Ainda que... Embora... Ora... Pelo contrário... Contudo... Porém... Todavia...</p>	<p>4 – a dedução:</p> <p>Assim... Eis porque... Então... Logo... Por conseguinte... Por isso mesmo... Portanto...</p>
---	--



Ou se quiseres...

<p>7 – fazer um ponto de situação:</p> <p>Certamente... Com efeito... De facto... De qualquer modo... Sendo assim... Desta forma...</p>	<p>8 – resumir:</p> <p>Em conclusão... Em resumo... Em síntese Numa palavra... Concluindo...</p>
--	---

Anexo 6.1 - Ficha de articuladores de discurso

EB 1 de Solposto
Ficha de Trabalho - 4º Ano

Nome: _____ Data: _____

Língua Portuguesa

7. Completa o texto com os articuladores de discurso que se encontram nas caixas:

O Pedro tem todas as qualidades para ser bom aluno, _____ (**para exemplificar**), é inteligente, organizado _____ (**adição**) estudioso.

O Pedro merece todos os presentes de Natal que pediu _____ (**causa**) foi um aluno exemplar na escola. _____ (**certeza**), se o Pedro pensasse melhor, até podia pedir mais presentes, _____ (**oposição**) tem de perceber que há mais meninos no mundo inteiro, _____ (**adição**) o trenó não é assim tão grande para levar tantos presentes. _____ (**consequência**), o Pedro pensou melhor e decidiu pedir apenas um único presente.

por exemplo

Por tudo isto

porque

mas

e

além disso

Certamente

Anexo 7 - Ficha de reconfiguração e organização do texto

EB 1 de Solposto

Ficha de Trabalho – 4º Ano

Nome: _____ Data: _____

Língua Portuguesa

Da Reconquista Cristã à Independência de Portugal

Os Árabes atacaram a Península Ibérica no século VIII, mas não conseguiram dominar toda a Península, porque os cristãos visigodos se refugiaram numa pequena região montanhosa do Norte, chamada Astúrias. Foi nas Astúrias que se iniciou o movimento da Reconquista cristã.

A Reconquista cristã foi a tentativa, por parte dos cristãos, de voltar a conquistar as terras peninsulares ocupadas pelos Árabes.

Refugiados nas Astúrias, os cristãos iniciaram a sua luta contra o domínio árabe. No século XI, já se tinham formado quatro reinos cristãos no Norte da Península Ibérica: Leão, Castela, Navarra e Aragão. Todos estes reinos continuavam empenhados em expulsar os Árabes da Península Ibérica.

Em finais do século XI, o rei de Leão e Castela, D. Afonso VI, recebeu a ajuda de cavaleiros franceses para continuar a Reconquista cristã. Entre esses cavaleiros destacou-se D. Henrique. Para o recompensar pelo auxílio prestado, D. Afonso VI doou-lhe o governo do Condado Portucalense (uma terra que fazia parte do reino de Leão). Deu-lhe ainda a sua filha D. Teresa em casamento.

D. Henrique devia governar o Condado em nome de D. Afonso VI, ficando, no entanto, dependente deste e devendo-lhe, para sempre, fidelidade. D. Henrique desejou tornar-se independente do rei de Leão, mas morreu sem o conseguir.

Foi D. Afonso Henriques, filho de D. Henrique e D. Teresa, quem conseguiu a independência do Condado Portucalense. Para tal, travou várias batalhas contra o rei de Leão, D. Afonso VII. Mas só em 1143, com o Tratado de Zamora, é que D. Afonso VII concedeu a independência ao Condado Portucalense, que passou a chamar-se reino de Portugal. D. Afonso Henriques tornou-se, assim, o primeiro rei de Portugal.

(Baseado em: *Trampolim* - Estudo do Meio, 4.ºano)

EB 1 de Solposto
Ficha de Trabalho – 4º Ano

Nome: _____ Data: _____

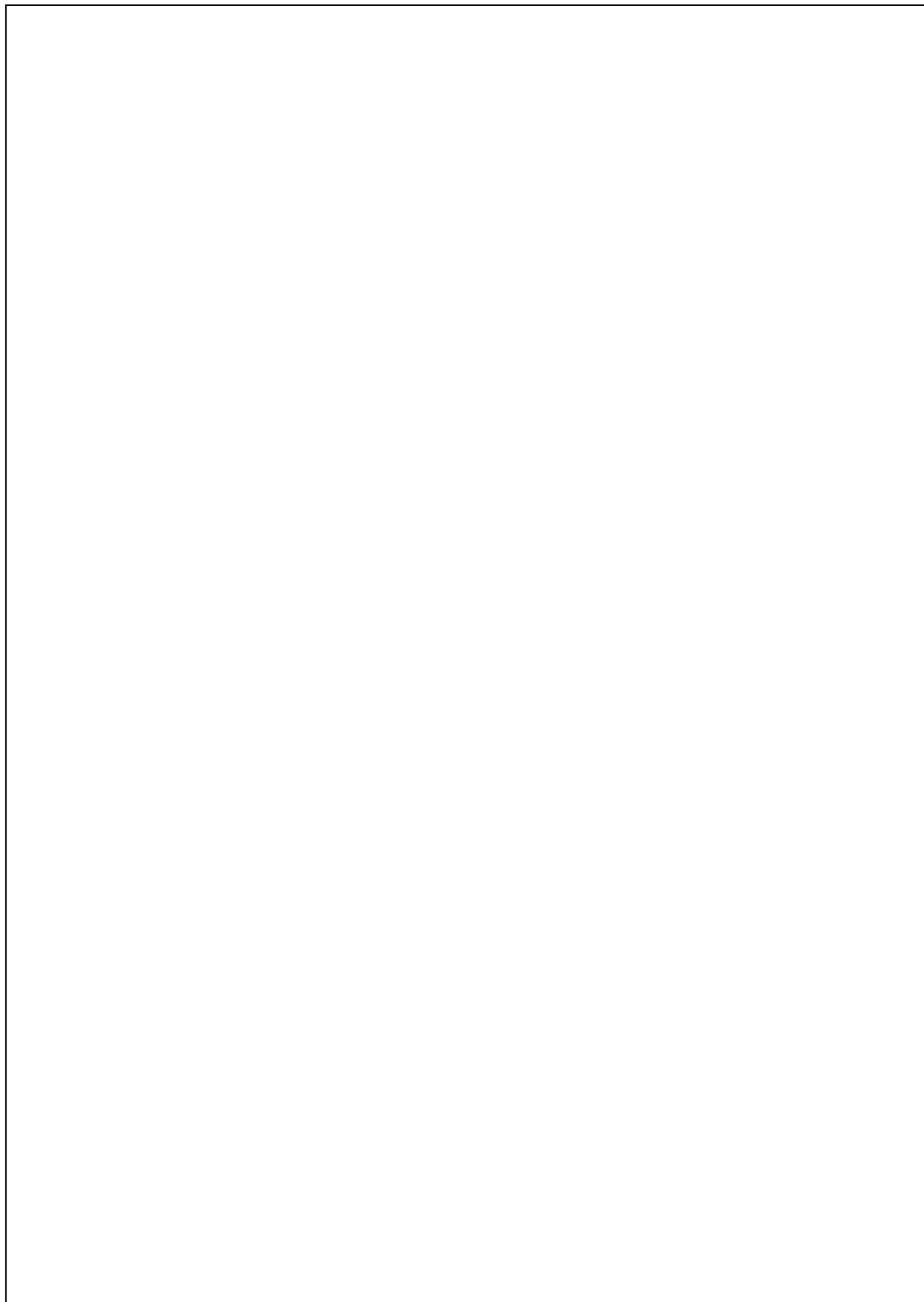
Língua Portuguesa

1. Escreve o quarto parágrafo do texto por outras palavras.

Atenção, não inventes nada, apenas escreve por palavras tuas.

1.1. Escreve o sexto parágrafo por palavras tuas.

2. Organiza os acontecimentos de acordo com a História de Portugal.

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to organize historical events according to the history of Portugal.

<p>➤ Nos finais do século XI, o rei de Leão e Castela, D. Afonso VI, recebeu a ajuda de cavaleiros franceses para continuar a Reconquista cristã. Entre esses cavaleiros destacou-se D. Henrique.</p>
<p>➤ Mas só em 1143, com o Tratado de Zamora, é que D. Afonso VII concedeu a independência ao Condado Portucalense.</p>
<p>➤ Os Árabes atacaram a Península Ibérica no século VIII, mas não conseguiram dominar toda a Península, porque os cristãos Visigodos se refugiaram nas Astúrias. Foi nas Astúrias que se iniciou a Reconquista cristã.</p>
<p>➤ No século XI, já se tinham formado quatro reinos cristãos no Norte da Península Ibérica: Leão, Castela, Navarra e Aragão.</p>
<p>➤ D. Afonso Henriques tornou-se, assim, o primeiro rei de Portugal.</p>
<p>➤ D. Henrique devia governar o Condado em nome de D. Afonso VI, ficando, no entanto, dependente deste e devendo-lhe, para sempre fidelidades. D. Henrique desejou tornar-se independente do rei de Leão, mas morreu sem o conseguir.</p>
<p>➤ Foi D. Afonso Henriques, filho de D. Henrique e de D. Teresa, quem conseguiu a independência do Condado Portucalense. Para tal, travou várias batalhas contra o Rei de Leão, D. Afonso VII.</p>

Anexo 8 - Grelhas de avaliação do aluno da 2.ª exposição oral

EB 1 de Sotposto – 4º Ano

Nome: _____ Data: _____

Grelha de avaliação da exposição oral - Aluno

Nome do aluno avaliado: _____

Conteúdo	Sim	Não	Justifica
Plano de intervenção: teve uma introdução, desenvolvimento e conclusão			
Selecionou as ideias de forma clara			
Organizou as ideias de forma lógicas			
Mobilizou palavras do léxico do tema tratado (ocupou, invadiu, conquistou...)			
Utilizou articuladores de discurso (e, mas, portanto, todavia,..)			
Reproduziu frases completas			
Utilizou outras formas de registo escrito como apoio à exposição oral (exposição escrita, apontamentos, powerpoint, cartaz, ...)			
Cumpriu o tempo previsto			
Conseguiu captar a atenção do ouvinte			

Atribui um número na seguinte escala:

Forma	1	2	3	4	5
Utilizou uma voz clara e audível					
Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo					
Utilizou um ritmo adequado					
Pronunciou as palavras corretamente					
Utilizou gestos que permitam uma melhor compreensão do que foi dito					

Informação importante que não foi referida:

Aspetos que eu mudava

No conteúdo:

Na forma:

Atribui uma nota e justifica:

- Não satisfatório
- Satisfatório
- Muito satisfatório

Anexo 9 - Transcrições da 2.^a exposição oral

9.1. Aluno 1

Aluno 1 (ver anexo 12.1)	Da Reconquista Cristã à independência de Portugal 4" nesta apresentação vamos falar (<i>esfrega as mãos continuamente</i>) 4"... (.hhh) da: Reconquista Cristã e o que se / passou até // (.hhh) à independência de Portugal 3" (<i>olha para o powerpoint</i>) os Árabes atacaram a Península Ibérica (.hhh) mas não conseguiram eliminar todos os Visigodos (<i>expressa-se abrindo os braços - quantidade</i>) 3" (.hhh) os Vis- os Visigodos -fugiram // refugiaram-se nas Astúrias (<i>movimenta a mão esquerda para trás</i>) 3" passados alguns anos já se tinham formado // quatro Reinos ↑ / Leão/ Castela / Navarra / e Aragão (<i>indica cada reino alternando o movimentos dos braços</i>) 7" (<i>olha para o powerpoint</i>) (.hhh) nas (nos?) finais do século XI:: / o Rei de Leão e Castela / D. Afonso VI ↑ (.hhh) pediu ajuda a Cavaleiros Franceses (<i>levanta o braço direito mostrando o número 2 com os dedos</i>) // desses Cavaleiros / destacou-se D. Henrique 8" (<i>olha para o powerpoint</i>) (.hhh) D. Afonso VI deu a D. Henrique / a sua filha D. Teresa em casamento 5" (.hhh) e o Condado e o Condado (RR) Portucalense 3" D. Teresa juntou-se com D. Henrique e juntos 3" ... deram à luz D. Afonso Henriques 5" (<i>olha para o powerpoint</i>) (.hhh) este travou várias batalhas / como por exemplo / a Batalha de Ourique / (.hhh) a Batalha de S. Mamede e outras 3" (.hhh) mas só em 1143 é que D. Afonso Henriques conseguiu a independência ↑ ... 3" (.hhh) a independência ↓ (R) no Tratado de Zamora 5" (<i>olha para o powerpoint</i>) nós vivemos em Portugal (<i>levanta o braço direito</i>)!
------------------------------------	---

9.2. Aluno 2

Aluno 2 (ver anexo 12.2)	<p>(.hhh) Da Reconquista cristã à independência de Portugal ↓ 5" <i>(olha para o powerpoint)</i> Neste trabalho vou falar: / da Reconquista Cristã até à independ- até à (R) independência de Portugal 6" (.hhh) No século VIII antes de Cristo os Árabes invadiram a Península Ibérica // mas não conseguiram dominar tudo porque os Cristãos Visigodos / refug- se refugiaram nas Astúrias 3" <i>(olha para o powerpoint)</i> Foi lá que se iniciou a Reconquista Cristã 3" A Reconquista Cristã foi a tentativa dos Visigodos voltarem a conquistar as as (R) terras da Península Ibérica ocupadas pelos Árabes // Refugiaram-se nas ... <i>(riso)</i> 14" <i>(olha para o powerpoint)</i> No século XI já se tinham formado 4 reinos cristãos // Leão 4" <i>(aponta com o dedo para os reinos indicados no powerpoint)</i> Castela / Navarra e Aragão 6" <i>(olha para o powerpoint)</i> No final do século XI o rei de Leão e de Castela / D. Afonso VI / recebeu a ajuda de cavaleiros franceses para continuar a Reconquista Cristã // Entre esses cavaleiros / destacou-se mais a:: D. Afonso Henriques SS // ai: D. Henrique 6" <i>(olha para o powerpoint)</i> Para o recompensar pelo auxílio prestado / D. Afonso 3" VI doou-lhe o governo do Condado Portucalense // e e (R) D. Teresa e a sua filha D. Teresa (R) em casamento 6" <i>(olha para o powerpoint)</i> D. Henrique queria tornar o Condado Portucalense independente mas mas (R) morreu sem o conseguir // <i>(olha para o powerpoint)</i> Foi D. Afonso Henriques // filho de D. Henrique e D. Teresa que conseguiu a independência do Condado Portucalense ↓ 5" <i>(olha para o powerpoint)</i> Para isso travou várias batalhas / contra o contra o (R) rei de Leão D. Afonso VII / Mas só em 1143 // no Tratado de Zamora // é que D. Afonso VII concedeu a independência do Condado Portucalense que passou a chamar-se Reino de Portugal 5" <i>(olha para o powerpoint)</i> Foi assim que D. Afonso Henrique Henriques (R) se tornou o primeiro Rei de Portugal.</p>
------------------------------------	---

9.3. Aluno3

<p>Aluno 3 (ver anexo 12.3)</p>	<p>Da Reconquista Cristã à independência de Portugal. 6" <i>(olha para o powerpoint)</i> Neste texto vou falar sobre / a Reconquista Cristã até à independência de Portugal ↓ 5" <i>(.hhh) (olha para o powerpoint)</i> O Povo dos Árabes / foi o sexto a povo / a atacar a Península Ibérica // <i>(olha para o powerpoint)</i> <i>(.hhh)</i> Este povo atacou a Península Ibérica / por volta do século // VIII d.C. 7" <i>(olha para o powerpoint)</i> Os Árabes não conseguiram atacar toda a Península Ibérica // pois ... // porque os cristãos Visigodos <i>(.hhh)</i> refugiaram-se numa pequena região / montanhosa ↓ que se chamavam Astúrias. 4" <i>(olha para o powerpoint)</i> <i>(.hhh)</i> A Reconquista Cristã / foi a tentativa por parte dos Cristãos / <i>(.hhh)</i> de voltar ... // a: conquistar novas terras Peninsulares // ocupadas pelos Mouros 5" <i>(olha para o powerpoint)</i> Os cristãos refugiados nas Astúrias / <i>(.hhh)</i> começaram a sua luta contra o domínio Árabe 4" <i>(olha para o powerpoint)</i> No século XI já se tinham formado quatro reinos Cristãos // no Norte da Península Ibérica que são // Navarra / Castela/ Aragão e Leão 3" <i>(olha para o powerpoint)</i> Estes reinos queriam expulsar os Árabes da Península Ibérica 4" <i>(.hhh)</i> Ao fim do século XI / o rei de Castela e Leão que era / D. Afonso VI / recebeu a ajuda de dois cavaleiros franceses ↓ // para continuar a Reconquista Cristã 4" <i>(.hhh) (olha para o powerpoint)</i> Um desses cavaleiros chamava-se D. Henrique 3" D. Afonso VI deu como recompensa // a sua filha D. Teresa // e em casamento ... // em casamento (R) e o Condado Portucalense 3" <i>(olha para o powerpoint)</i> O desejo de D- Henrique era tornar-se tornar-se (R) independente / do Rei de Leão mas morreu sem o conseguir. 4" <i>(olha para o powerpoint)</i> Foi o filho e D. Teresa e D. Henrique / quem conseguiu a independência do Condado Portucalense 8" <i>(olha para o powerpoint)</i> Só em 1143 // com o Tratado de e Zamora / é que D. Afonso VII concedeu a independência ao Condado Portucalense / que passou a chamar-se Reino de Portugal // <i>(olha para o powerpoint)</i> <i>(.hhh)</i> Foi D. Afonso Henriques o primeiro rei de Portugal ↓</p>
--	--

9.4. Aluno 4

<p>Aluno 4 (ver anexo 12.4)</p>	<p>Da Reconquista Cristã à independência de Portugal 7" (<i>esfrega as mãos</i>) Neste trabalho vou falar de:: // quando / os Árabes // atacaram a Península Ibérica (<i>movimenta os braços para trás e para a frente</i>) mas não conseguiram domina-la toda // porque os cristãos / refugiaram-se nas Astúrias 6" (<i>olha para o powerpoint e estica os braços na direção dele</i>) No século VIII / os Árabes atacaram a Península Ibérica // mas não dominaram toda // (<i>esfrega as mãos</i>) porque os cristãos se refugiaram na:: // numa 4" numas montanhas chamadas Astúrias 4" e:: começaram a atacando (<i>movimenta o braço direito, como se estivesse a atacar com algo na mão</i>) a parte Norte 5" (<i>olha para o powerpoint</i>) Começou assim a Reconquista Cristã 3" No século XI / já se tinham formado quatro Reinos cristãos ↓ 3" Leão / Navarra / Aragão e Castela (<i>aponta com o dedo para o nome dos Reinos</i>) 4" No final do século XI / D. Afonso VI / (<i>esfrega as mãos</i>) rei de leão e Castela / recebeu a ajuda de dois cavaleiros franceses // D. Henrique e D. Raimundo // e quis recompensá-los pelo:: trabalho feito // A D. Henrique ofereceram (<i>aponta com o dedo para o powerpoint, indicando as recompensas uma a uma</i>) // D. Teresa em casamento ↑ e o Condado Portug- Portucalense // A D. Raimundo ofereceram // em casamento D. Urraca / e o governo de Castela 6" Desta: ... // de D.: Teresa e D. Henrique (<i>esfrega as mãos</i>) / nasceu:: o D. Afonso Henriques // que tinha o mesmo sonho que o pai / conquistar mais terras e tornar o Condado Portucalense independente 5" D. Afonso Henriques travou várias batalhas // para a independência do Condado Portucalense / Mas só no Tratado de Zamora / em 1143 // é que o Condado Portucalense se tornou independente 4" (<i>olha para o powerpoint</i>) D. Afonso Henriques tornou-se assim o primeiro Rei de Portugal // Foi o rei que governou durante mais tempo e ficou conhecido como o Conquistador 7" Espero que este trabalho tenha ajudado na nossa aprendizagem.</p>
--	--

9.5. Aluno 5

<p>Aluno 5 (ver anexo 12.5)</p>	<p>Da Reconquista Cristã à independência de Portugal 6" <i>(olha para o powerpoint)</i> Vou apresentar um trabalho que relata / a Reconquista Cristã // Espero que possamos aprender um pouco mais sobre esta matéria / O que foi a Reconquista Cristã ↑<i>(pergunta aos colegas)</i> 10" <i>(um aluno responde)</i> “a Reconquista Cristã foi quando os Visigodos se esconderam nas Astúrias e atacaram os Árabes e conseguiram formar quatro reinos / Leão, Navarra, Castela e Aragão” 12" <i>(a aluna prossegue a sua exposição)</i> A Reconquista cristã <i>(olha para o powerpoint)</i> foi a tentativa por parte dos Cristãos / de voltar a conquistar as terras // Peninsulares ocupadas pelos Iberos SS <i>(olha para o powerpoint)</i> 4" E a invasão dos Árabes na Península Ibérica / sabem como é que foi ↑ <i>(pergunta aos colegas)</i> 9" <i>(um aluno responde)</i> “quando os Árabes tiveram uma batalha com os Visigodos” 6" <i>(a aluna prossegue a sua exposição)</i> <i>(olha para o powerpoint)</i> este movimento de Reconquista cristã foi feito da seguinte maneira // os cristãos estavam refugiados nas Astúrias e iniciaram a sua luta contra // contra (R) o domínio Árabe // <i>(olha para o powerpoint)</i> No século XI / formaram-se quatro Reinos Cristãos no Norte da Península Ibérica // Reino de Leão / Reino de Castela / Reino de Navarra / Reino de Aragão 7" <i>(olha para o powerpoint)</i> Durante a Reconquista Cristã / D. Afonso VI recebeu a ajuda de dois cavaleiros franceses / para continuar a Reconquista // a Reconquista (R) <i>(olha para o powerpoint)</i> Para recompensar o auxílio // D. Afonso VI / doou a D. Henrique / o reino do Condado Portucalense / e ainda lhe deu a sua filha D. Teresa</p>
--	---

<p>Aluno 5 (ver anexo 12.5)</p>	<p>8" <i>(olha para o powerpoint)</i> Cavaleiro que ajudaram na Reconquista Cristã // D. Henrique e D. Raimundo // <i>(olha para o powerpoint)</i> D. Henrique casou com D. Teresa 4" e D. Raimundo casou com D. Urraca // D. Henrique e D. Teresa tiveram um filho chamado D. Afonso Henriques 5" O Reino de Portugal 3" <i>(olha para o powerpoint)</i> Foi D. Afonso Henriques quem conseguiu a independência do Condado Portucalense // para tal travou várias batalhas / contra o rei // de Leão D. Afonso VII 3" <i>(olha para o powerpoint)</i> Só em 1143 com o Tratado de Zamora // concedeu independência ao Condado Portucalense / que passou a chamar-se Reino de Portugal 3" <i>(olha para o powerpoint)</i> D. Afonso Henriques // tornou... tornou-se (R) assim / o primeiro rei de Portugal 6" <i>(olha para o powerpoint)</i> Após a Reconquista // a grande // preocupação dos reis 3" dos reis (R) portugueses foi organizar o Reino // proceder ao povoamento e aproveitamento económico de todas as regiões / e também defende-las dos // novos ataques dos Árabes 3" <i>(olha para o powerpoint)</i> Espero que tenham ficado a saber um pouco mais sobre a // a (R) nossa origem.</p>
--	--

9.6. Aluno 6

Aluno 6 (ver anexo 12.6)	<p>Da Reconquista Cristã / à independência de Portugal 5" (.hhh) (olha para o powerpoint) Neste texto vou falar // (.hhh) desde o tempo // em que os Árabes atacaram a Península Ibérica / no século // (.hhh) VIII ↓ 8" (olha para o powerpoint) (olha para o powerpoint) Formaram-se quatro reinos / cristãos // Leão / Castela / Navarra e Aragão (aponta com o dedo para o nome dos reinos) 21" (.hhh) (olha para o powerpoint) Vieram dois cavaleiros / ajudar D. Afonso VI 3" D. Henrique e D. Raimundo 11" (.hhh) (olha para o powerpoint) D. Afonso VI // em recompensa 3" deu o Condado Portucalense / a D. Henrique // e a sua filha / D. Teresa em casamento 3" (olha para o powerpoint) E a D. Raimundo // (.hhh) deu o governo da Galiza e // (.hhh) D.: Urraca ↓ 15" (aponta para os nomes no powerpoint) D. Henrique e D. Teresa 4" deram 3" formaram 3" deram (R) um filho // que foi D. Afonso Henriques 5" (olha para o powerpoint) Mas D. Henrique // mas D. Henrique (R) // devia fidelidade a D. Afonso VI 3" mas desejava a independência // do Condado Portucalense //(olha para o powerpoint) D. Raimundo // e D. Urraca / deram um filho / que foi D. Afonso // D. Afonso (R) VI 3" (olha para o powerpoint) D. Afonso Henriques e D. Afonso VII eram primos ↓ 6" D. Afonso Henriques / primeiro rei de Portugal // (.hhh) conseguiu a independência de // Portugal no Tratado de Zamora 6" (olha para o powerpoint) D. Afonso Henriques / foi um cavaleiro / muito co- corajoso e um rei muito importante.</p>
---------------------------------------	--

Anexo 10 - Grelha de avaliação do professor da 2.ª exposição oral

Anexo 10.1. Grelha de Avaliação - Aluno 1

Conteúdo	1	2	3	4	5	Notas
Plano de intervenção: teve uma introdução, desenvolvimento e conclusão				X		Foi apresentada uma introdução, um desenvolvimento e conclusão.
Organizou as ideias de forma lógicas					X	As ideias foram apresentadas de forma lógica.
Expôs corretamente a informação					X	A informação foi referida corretamente.
Mobilizou palavras do léxico do tema tratado (ocupou, invadiu, conquistou, atraiu...)				X		“atacaram”; “refugiaram-se”; “destacou-se”; “travou”.
Utilizou articuladores de discurso (e, mas, portanto, por exemplo,...)			X			“e”; “mas”; “como por exemplo”.
Reproduziu frases completas				X		Ex.: “ D. Afonso VI deu a D. Henrique / a sua filha D. Teresa em casamento 5" (.hhh) e o Condado e o Condado (RR) Portucalense”.
Utilizou o registo escrito como apoio à exposição oral			X			Utilizou, algumas vezes, o powerpoint como apoio à sua exposição oral.
Cumpriu o tempo previsto			X			Demorou 1m54s dos 10 minutos que podia usufruir.

Forma	1	2	3	4	5	Notas
Utilizou uma voz clara e audível				X		A sua voz era perfeitamente audível e compreensível
Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo				X		Adequou a voz ao conteúdo, por vezes utilizando alguma intonação ascendente e descendente significativa.
Utilizou um ritmo adequado			X			O ritmo da exposição foi adequado, apesar de se verificarem algumas pausas longas na passagem dos diapositivos.
Pronunciou as palavras corretamente				X		As palavras foram corretamente pronunciadas, quando isso não acontecia o aluno corrigia imediatamente.
Utilizou gestos que permitam uma melhor compreensão do que foi dito				X		O aluno utilizou alguns gestos que permitiram uma melhor compreensão da exposição oral.

Anexo 10.2. Grelha de Avaliação - Aluno 2

Conteúdo	1	2	3	4	5	Notas
Plano de intervenção: teve uma introdução, desenvolvimento e conclusão				X		Foi apresentada uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão.
Organizou as ideias de forma lógicas				X		Nem todas as ideias foram apresentadas de forma lógica.
Expôs corretamente a informação				X		A informação foi corretamente apresentada. Em determinado momento o aluno enganou-se no nome de um Rei, mas rapidamente corrigiu a informação.
Mobilizou palavras do léxico do tema tratado (ocupou, invadiu, conquistou, atraiu...)				X		“invadiram”; “refugiaram”; “auxílio”; “doou-lhe”; “travou”; “concedeu”.
Utilizou articuladores de discurso (e, mas, portanto, todavia,...)		X				“e”; “mas”
Reproduziu frases completas				X		Ex: “ No século VIII antes de Cristo os Árabes invadiram a Península Ibérica // mas não conseguiram dominar tudo porque os Cristãos Visigodos / refug- se refugiaram nas Astúrias”
Utilizou o registo escrito como apoio à exposição oral			X			Utilizou, algumas vezes, o powerpoint como apoio à sua exposição oral
Cumpriu o tempo previsto			X			Demorou 2m35s dos 10 minutos que podia usufruir.

Forma	1	2	3	4	5	Notas
Utilizou uma voz clara e audível				X		A sua voz era perfeitamente audível e compreensível
Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo			X			Adequou a voz ao conteúdo. Verificando-se, em dois momentos, intonação descendente significativa.
Utilizou um ritmo adequado			X			O ritmo da exposição variou entre ritmo acelerado e algumas pausas.
Pronunciou as palavras corretamente				X		Pronunciou corretamente as palavras.
Utilizou gestos que permitam uma melhor compreensão do que foi dito		X				O aluno utilizou poucos gestos.

Anexo 10.3. Grelha de Avaliação - Aluno 3

Conteúdo	1	2	3	4	5	Notas
Plano de intervenção: teve uma introdução, desenvolvimento e conclusão			X			Foi apresentada uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão.
Organizou as ideias de forma lógicas				X		As ideias foram apresentadas de forma lógica.
Expôs corretamente a informação				X		A informação foi corretamente apresentada.
Mobilizou palavras do léxico do tema tratado (ocupou, invadiu, conquistou, atraiu...)				X		“atacar”; “refugiaram-se”; “conquistar”; “domínio”; “concedeu”; “expulsar”.
Utilizou articuladores de discurso (e, mas, portanto, todavia,..)		X				“pois”; “mas”.
Reproduziu frases completas				X		Ex: “ O desejo de D- Henrique era tornar-se tornar-se (R) independente / do Rei de Leão mas morreu sem o conseguir.”
Utilizou o registo escrito como apoio à exposição oral		X				Utilizou, várias vezes, o texto expositivo como apoio à sua exposição oral.
Cumpriu o tempo previsto				X		Demorou 2m52s dos 10 minutos que podia usufruir.

Forma	1	2	3	4	5	Notas
Utilizou uma voz clara e audível			X			A sua voz era audível e compreensível
Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo			X			Adequou a voz ao conteúdo. Apesar de se verificar, em alguns momentos, intonação descendente significativa.
Utilizou um ritmo adequado		X				O ritmo da exposição foi razoável, uma vez que o aluno parecia cansado enquanto falava.
Pronunciou as palavras corretamente				X		Pronunciou corretamente as palavras
Utilizou gestos que permitam uma melhor compreensão do que foi dito		X				O aluno não utilizou gestos, fixando, várias vezes, o olhar no powerpoint.

Anexo 10.4. Grelha de Avaliação - Aluno 4

Conteúdo	1	2	3	4	5	Notas
Plano de intervenção: teve uma introdução, desenvolvimento e conclusão					X	Foi apresentada uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão.
Organizou as ideias de forma lógicas				X		As ideias foram apresentadas de forma lógica.
Expôs corretamente a informação				X		A informação foi corretamente apresentada.
Mobilizou palavras do léxico do tema tratado (ocupou, invadiu, conquistou, atraiu...)				X		“atacaram”; “refugiaram-se”; “dominaram”; “conquistar”; “travou”.
Utilizou articuladores de discurso (e, mas, portanto, todavia,..)		X				“e”, “mas”.
Reproduziu frases completas				X		Ex: “ No final do século XI / D. Afonso VI / (<i>esfrega as mãos</i>) rei de leão e Castela / recebeu a ajuda de dois cavaleiros franceses // D. Henrique e D. Raimundo // e quis recompensá-los pelo:: trabalho feito”
Utilizou o registo escrito como apoio à exposição oral			X			Utilizou, algumas vezes, o powerpoint como apoio à sua exposição oral.
Cumpriu o tempo previsto			X			Demorou 2m29s dos 10 minutos que podia usufruir.

Forma	1	2	3	4	5	Notas
Utilizou uma voz clara e audível				X		A sua voz era audível e, perfeitamente, compreensível
Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo				X		Adequou a voz ao conteúdo. Tendo-se verificado, em dois momentos, intonação significativa
Utilizou um ritmo adequado			X			O ritmo da exposição foi adequando, apesar do número de pausas e hesitações
Pronunciou as palavras corretamente				X		Pronunciou corretamente as palavras
Utilizou gestos que permitam uma melhor compreensão do que foi dito			X			O aluno utilizou alguns gestos.

Anexo 10.5. Grelha de Avaliação - Aluno 5

Conteúdo	1	2	3	4	5	Notas
Plano de intervenção: teve uma introdução, desenvolvimento e conclusão			X			O aluno introduziu, desenvolveu e concluiu o tema.
Organizou as ideias de forma lógicas				X		As ideias foram apresentadas de forma lógica.
Expôs corretamente a informação			X			A informação foi corretamente apresentada, à exceção de um nome de um povo.
Mobilizou palavras do léxico do tema tratado (ocupou, invadiu, conquistou, atraiu...)				X		“refugiados”; “domínio”; “auxílio”; “travou”; “concedeu”; “proceder”.
Utilizou articuladores de discurso (e, mas, portanto, todavia,...)		X				“e”; “Após”.
Reproduziu frases completas			X			Ex: “Durante a Reconquista Cristã / D. Afonso VI recebeu a ajuda de dois cavaleiros franceses / para continuar a Reconquista”
Utilizou o registo escrito como apoio à exposição oral			X			Utilizou, várias vezes, o powerpoint como apoio à sua exposição oral.
Cumpriu o tempo previsto			X			Demorou 3m39s dos 10 minutos que podia usufruir.

Forma	1	2	3	4	5	Notas
Utilizou uma voz clara e audível				X		A sua voz era audível e, perfeitamente, compreensível
Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo				X		Utilizou um tom de voz adequado
Utilizou um ritmo adequado				X		O ritmo da exposição foi adequado.
Pronunciou as palavras corretamente				X		As palavras foram pronunciadas corretamente.
Utilizou gestos que permitam uma melhor compreensão do que foi dito		X				O aluno não utilizou gestos, fixando, a maior parte do tempo, o olhar no powerpoint

Anexo 10.6. Grelha de Avaliação - Aluno 6

Conteúdo	1	2	3	4	5	Notas
Plano de intervenção: teve uma introdução, desenvolvimento e conclusão			X			Verifica-se uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão.
Organizou as ideias de forma lógicas			X			As ideias foram apresentadas de forma lógica. No entanto, o aluno nem sempre fez ligação entre a sequência de acontecimentos
Expôs corretamente a informação				X		A informação foi corretamente apresentada.
Mobilizou palavras do léxico do tema tratado (ocupou, invadiu, conquistou, atraiu...)		X				“atacaram”; “fidelidade”.
Utilizou articuladores de discurso (e, mas, portanto, todavia,...)		X				“e”; “mas”.
Reproduziu frases completas			X			Ex: “D. Afonso Henriques / foi um cavaleiro / muito co- corajoso e um rei muito importante”.
Utilizou o registo escrito como apoio à exposição oral			X			Utilizou, várias vezes, o powerpoint como apoio à sua exposição oral.
Cumpriu o tempo previsto			X			Demorou 2m39s dos 10 minutos que podia usufruir.

Forma	1	2	3	4	5	Notas
Utilizou uma voz clara e audível		X				A sua voz era pouco audível, mas tornou-se compreensível.
Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo				X		O seu tom de voz foi adequado ao conteúdo, apesar de se verificar algumas intonações descendentes significativas.
Utilizou um ritmo adequado			X			O ritmo da exposição foi adequando, apesar de se verificarem várias pausas ao longo da exposição.
Pronunciou as palavras corretamente				X		Pronunciou corretamente as palavras
Utilizou gestos que permitam uma melhor compreensão do que foi dito		X				O aluno utilizou poucos gestos.

Anexo 11 - Interpretação dos dados (transcrições; grelha do professor)

11.1. Interpretação dos dados - Aluno 1

Através da transcrição (anexo 9.1) da exposição oral é possível verificar, em determinados momentos, alguma ausência verbal por parte do aluno, variando, essencialmente entre micropausas, mesopausas e macropausas com duração entre 3 a 8 segundos. Verificam-se, apenas, dois alongamentos vocálicos, sendo um curto e um longo. É visível a utilização de três intonações ascendente e uma descendente significativa. É indicada uma palavra provável (nos?) que se adequaria mais ao contexto, uma vez que foi indicado “nas finais do século...”. Aparecem duas palavras que não foram ditas por inteiro, no entanto o aluno apressou-se em corrigir logo de seguida. No que diz respeito à repetição de uma ou mais palavras, é possível observar que o aluno, em alguns momentos, repetiu palavras, sendo esta repetição acompanhada, por vezes, de alguma hesitação e pensamento. Noutros momentos repetiu a palavra e seguiu o seu discurso sem hesitar ou utilizar qualquer pausa. Foi audível a inspiração do aluno ao longo da sua exposição. Identificam-se algumas hesitações que se encontram, normalmente, acompanhadas de ausência verbal e repetições. Através dos comentários descritivos, verifica-se que o aluno consultou, algumas vezes, o seu powerpoint, tendo utilizado gestos para expressar a informação (ex.: a indicação, com os dedos, do número de cavaleiros que vieram ajudar D. Afonso VI).

Analisando a grelha de avaliação (anexo 10.1), pode-se conferir que o aluno introduziu o tema da sua exposição oral, desenvolvendo-o, acabando por concluí-lo, apesar de esta conclusão não ser muito relacionada com o resto da exposição oral. Em termos de organização de ideias, pode-se dizer que foram bem organizadas, tendo sido a informação corretamente apresentada. Foram referidas algumas palavras do léxico do tema tratado, bem como utilizados alguns articuladores de discurso. Pode-se, ainda, comprovar a existência de frases completas. Tal como já foi referido, na análise da transcrição, o aluno utilizou, em alguns momentos, o powerpoint como apoio à sua exposição oral. Pode-se dizer, ainda, que dados 10 minutos para cada apresentação, este aluno demorou cerca de 1 minuto e 54 segundos, não ultrapassando o seu tempo limite.

No que respeita a forma, é possível indicar que o aluno utilizou uma voz clara e audível, utilizando, ao mesmo tempo, um tom adequado ao conteúdo, verificando-se, por vezes, algumas intonações ascendentes e descendentes significativas, que contribuíram

para a expressividade na exposição do conteúdo. Relativamente ao ritmo, pode-se dizer que foi adequado, embora tenha variado um pouco, uma vez que havia alguma ausência verbal na passagem dos diapositivos e na presença de hesitações. Apesar disso, as palavras foram bem pronunciadas, ao mesmo tempo que os gestos permitiram uma maior expressividade por parte do aluno, proporcionando uma maior atenção e compreensão por parte dos colegas que assistiam.

Comparando os anexos 9.1 e 12.1, podemos verificar que a informação do powerpoint e a exposição oral do aluno são idênticas.

11.2. Interpretação dos dados - Aluno 2

Através da transcrição (anexo 9.2), é possível verificar a ausência verbal em alguns momentos da exposição oral, variando entre micropausas, mesopausas e macropausa de 6 a 14 segundos. No que respeita à presença verbal, pode-se observar um aumento de intensidade, sendo este demonstrado através da ênfase de uma letra na palavra “Reconquista”. Pode-se, ainda, apurar a existência de dois alongamentos vocálicos curtos e um alongamento vocálico longo, verificando-se a utilização de duas intonações descendentes significativas. Foi assinalada uma palavra “refug-” que não foi dita por completo, no entanto o aluno apressou-se em corrigi-la, dizendo-a por inteiro. Ao longo da exposição oral é possível detetar a existência de repetição de palavras e a inspiração do aluno. Verificam-se, ainda, algumas hesitações acompanhadas de algum silêncio verbal. É possível observar a existência de uma informação errada: o aluno referiu que um dos cavaleiros a prestar auxílio a D. Afonso VI chamava-se D. Afonso Henriques. Esta informação está errada, uma vez que este seria o seu neto, mas o aluno corrigiu logo de seguida. Através dos comentários descritivos, verifica-se que o aluno consultou, algumas vezes, o powerpoint, apontou para os nomes dos reinos e, riu-se quando repetiu a informação do powerpoint por engano.

Relativamente à grelha de avaliação (anexo 10.2), no que respeita ao conteúdo, é possível verificar que o aluno introduziu o tema, desenvolvendo-o e mostrando uma pequena conclusão. As ideias foram apresentadas de forma lógica e a informação foi exposta corretamente. O aluno mobilizou algumas palavras do léxico do tema tratado, utilizando dois organizadores textuais. Tal como é possível visualizar na transcrição e na

grelha, foram reproduzidas frases completas, utilizando o powerpoint como apoio à exposição oral. Pode-se dizer, ainda, que dados 10 minutos para cada apresentação, este aluno demorou cerca de 2 minutos e 35 segundos, não ultrapassando o seu tempo limite.

Relativamente à forma, pode-se dizer que o aluno utilizou uma voz clara e audível, adequando o tom de voz ao conteúdo, verificando-se intonação descendente significativa em dois momentos. O ritmo da exposição variou, ou seja, o aluno fazia longas pausas, principalmente na passagem dos diapositivos, ao mesmo tempo que era rápido na transmissão de informação. Mesmo assim, poderá dizer-se que foi um ritmo adequado ao conteúdo. As palavras foram bem pronunciadas. Por fim, pode-se dizer que o aluno utilizou poucos gestos que permitiram uma melhor compreensão da exposição oral.

Comparando os anexos 9.2 e 12.2, podemos verificar que a informação no powerpoint e a exposição oral do aluno são idênticas.

11.3. Interpretação dos dados - Aluno 3

A partir da transcrição (anexo 9.3), é possível identificar alguma ausência verbal ao longo da exposição oral, variando entre micropausas, mesopausa e macropausa de 3 a 8 minutos. É visível a existência de um alongamento vocálico curto, bem como alguns momentos de intonação descendente significativa. Existiram duas repetições de palavras, sendo uma delas acompanhadas de hesitação. Em alguns momentos, foi perceptível a inspiração do aluno. Através dos comentários descritivos, é possível concluir que o aluno olhou várias vezes para o powerpoint, não utilizando quaisquer gestos ao longo de toda a exposição oral.

No que diz respeito à grelha de avaliação (anexo 10.3), relativamente ao conteúdo, pode-se dizer que o aluno introduziu o tema, desenvolvendo-o, apresentando uma pequena conclusão. As ideias foram apresentadas de forma lógica e a informação foi exposta corretamente. Foram mobilizadas várias palavras do léxico tratado, bem como dois articuladores de discurso. O aluno conseguiu reproduzir frases completas, tendo utilizado o powerpoint como apoio à sua exposição oral. Pode-se dizer, ainda, que dados 10 minutos para cada apresentação, este aluno demorou cerca de 2 minutos e 52 segundos, não ultrapassando o seu tempo limite.

No que respeita a forma, o aluno utilizou uma voz clara e audível, adequando a voz ao conteúdo, sendo identificado, em alguns momentos, intonação descendente significativa. O ritmo da exposição foi um pouco lento que, acompanhado de intonação descendente significativa, tornava a exposição pouco apelativa. Foram várias as vezes que o aluno demonstrou cansaço na voz. Apesar disso, as palavras foram pronunciadas corretamente. Por fim, pode-se dizer que o aluno não utilizou gestos, não demonstrando grande expressividade, fixando, várias vezes, o olhar no powerpoint.

Comparando os anexos 9.3 e 12.3, podemos verificar que a informação no powerpoint e a exposição oral do aluno são idênticas.

11.4. Interpretação dos dados - Aluno 4

A partir da transcrição (anexo 9.4), é possível detetar alguma ausência verbal variando entre micropausas, mesopausas e macropausas de 3 a 7 segundos. No que diz respeito à presença verbal, pode-se verificar a existência de alguns alongamentos vocálicos, variando entre curtos e longos. É possível observar a utilização de duas intonações, uma ascendente e outra descendente significativa. Uma das palavras foi marcada como incompleta “Portug-”, visto que não foi dita até ao fim, apesar do aluno se apressar em corrigi-la. Deteta-se, facilmente, algumas hesitações, por parte do aluno, acompanhadas por alguma ausência verbal. Os comentários descritivos permitem perceber a quantidade de vezes que o aluno olhou para o texto expositivo, esfregou as mãos, movimentou os braços e apontou para o powerpoint.

Analisando a grelha (anexo 10.4), no que respeita ao conteúdo, é possível identificar que o aluno cumpriu o plano de intervenção, introduzindo, desenvolvendo e concluindo o tema. As ideias foram organizadas de forma lógica e a informação corretamente exposta. Foram mobilizadas algumas palavras do léxico do tema tratado, sendo utilizados dois articuladores de discurso. As frases foram reproduzidas corretamente, apesar de algumas hesitações. Tal como já foi referido, anteriormente na grelha, o powerpoint foi utilizado algumas vezes como apoio à exposição oral. Pode-se dizer, ainda, que dados 10 minutos para cada apresentação, este aluno demorou cerca de 2 minutos e 29 segundos, não ultrapassando o seu tempo limite.

No que diz respeito à forma, é possível concluir que o aluno utilizou uma voz clara e audível, sendo perfeitamente compreensível. Utilizou um tom de voz adequado ao conteúdo, tendo-se verificado, duas intonações significativas - uma ascendente e uma descendente. Apesar de algumas hesitações as palavras foram bem pronunciadas, tendo o aluno utilizado alguns gestos, consultando o powerpoint algumas vezes.

Comparando os anexos 9.4 e 12.4, podemos verificar que a informação no powerpoint e a exposição oral do aluno são idênticas. No entanto, foi notória a capacidade do aluno para realizar a exposição oral sem precisar de se guiar pelo powerpoint, uma vez que não seguiu as palavras e frases tal como foram apresentadas. Como exemplo, temos a conclusão da exposição oral que, mesmo havendo um diapositivo, no powerpoint, com o título “conclusão” não levou a que o aluno simplesmente se limitasse a ler o que lá estava, tendo pensado e exposto uma conclusão no momento.

11.5. Interpretação dos dados - Aluno 5

Após a análise da transcrição (anexo 9.5) é possível verificar alguma ausência verbal, variando entre micropausas, mesopausas e macropausas de 3 a 12 segundos. No que respeita à presença verbal, pode-se verificar a existência de duas intonações ascendentes significativas, correspondendo ao momento em que o aluno colocou questões aos colegas. É visível a repetição de algumas palavras, acompanhada de alguma hesitação. Pode-se verificar que o aluno expôs uma informação errada, dizendo que a Reconquista cristã foi a tentativa, por parte dos Cristãos, de voltar a conquistar as terras Peninsulares ocupadas pelos Iberos. Este último povo seriam os Árabes e não os Iberos. Através dos comentários descritivos, é possível concluir que o powerpoint foi consultado várias vezes pelo aluno, não se verificando gestos ao longo da exposição oral.

Analisando a grelha de avaliação (anexo 10.5), no que diz respeito ao conteúdo, observa-se que houve um plano de intervenção, sendo introduzido, desenvolvido e concluído o tema. As ideias foram organizadas de forma lógica e, apenas, uma informação não foi corretamente exposta, tal como já foi explicado anteriormente. Foram mobilizadas várias palavras do léxico tratado e foram utilizados dois articuladores de discurso. Foi possível identificar a reprodução de frases completas, como podemos ver no exemplo da grelha, sendo utilizado, varias vezes, o powerpoint como apoio à exposição oral. Pode-se

dizer, ainda, que dados 10 minutos para cada apresentação, este aluno demorou cerca de 3 minutos e 39 segundos, não ultrapassando o seu tempo limite.

Relativamente à forma, o aluno utilizou uma voz clara e audível, tendo adequado o tom de voz ao longo de toda a exposição oral. O ritmo foi adequado, mesmo com as hesitações, o aluno prosseguiu a sua exposição ao mesmo ritmo. As palavras foram bem pronunciadas, mas não foram utilizados quaisquer gestos, que permitissem uma melhor expressividade por parte do aluno.

Comparando os anexos 9.5 e 12.5, podemos verificar que a informação no powerpoint e a exposição oral do aluno são idênticas.

Interpretação dos dados - Aluno 6

Através da transcrição (anexo 9.6), é possível detetar alguma ausência verbal, variando entre micropausas, mesopausas e macropausas de 3 a 21 segundos. No que respeita à presença verbal é possível verificar a existência de um alongamento vocálico longo e de intonação descendente significativa, em alguns momentos da exposição oral. Uma das palavras foi assinalada com o sinal -, uma vez que o aluno não referiu a palavra até ao fim, tendo corrigido de imediato. Existiram duas repetições de palavras, acompanhadas de alguma hesitação, identificando-se, em alguns momentos, a inspiração do aluno. Através dos comentários descritivos, pode-se concluir que o aluno utilizou várias vezes o powerpoint e gestualizou apenas duas vezes, indicando com o dedo o nome dos reinos e a junção de D. Henrique e D. Teresa.

Analisando a grelha de avaliação (anexo 10.6), no que respeita ao conteúdo, pode-se dizer que houve uma introdução, um desenvolvimento e uma pequena conclusão. As ideias foram organizadas de forma lógica, apesar de o aluno, nem sempre, fazer ligação entre os acontecimentos, por exemplo, foi referido na introdução, que “neste texto vou falar desde o tempo em que os Árabes atacaram a Península Ibérica no século VIII”, apesar desta indicação, o aluno começou o desenvolvimento com os quatro reinos já formados, o que não deixa perceber o que aconteceu entre a invasão dos árabes e a formação destes reinos. Essa informação continua sem aparecer ao longo da exposição oral, sendo referido que vieram dois cavaleiros para ajudar D. Afonso VI, permanecendo, assim a dúvida da razão pela qual, estes acontecimentos se deram. Apesar da falta de ligação dos

acontecimentos, a informação foi transmitida corretamente. Foram utilizadas duas palavras do léxico do tema tratado, tendo sido utilizados dois articuladores de discurso. Foram reproduzidas frases completas, como se pode ver no exemplo da grelha, tendo sido utilizado, várias vezes, o texto expositivo como apoio à exposição oral. Pode-se dizer, ainda, que dados 10 minutos para cada apresentação, este aluno demorou cerca de 2 minutos e 39 segundos, não ultrapassando o seu tempo limite.

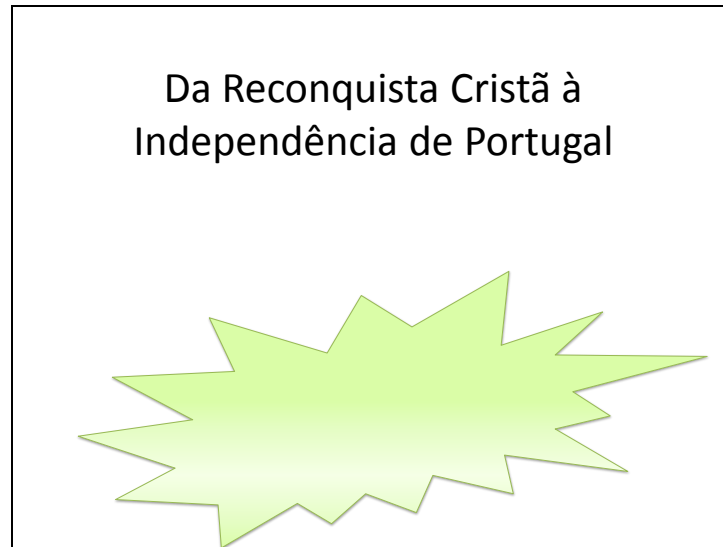
Relativamente à forma, pode-se dizer que o aluno utilizou uma voz pouco audível, no entanto acabou por ser perceptível para os colegas. O tom de voz manteve-se na maior parte da exposição, podendo-se detetar intonações significativas descendentes, em alguns momentos da apresentação. O ritmo foi adequado, apesar do número de pausas, principalmente na mudança de diapositivos. As palavras foram corretamente pronunciadas, mesmo sendo o tom de voz pouco audível. O aluno utilizou gestos apenas duas vezes, apontando, com o dedo, para o nome dos reinos e da junção de D. Henrique e D. Teresa.

Comparando os anexos 9.6 e 12.6, podemos verificar que a informação no powerpoint e a exposição oral do aluno são idênticas.

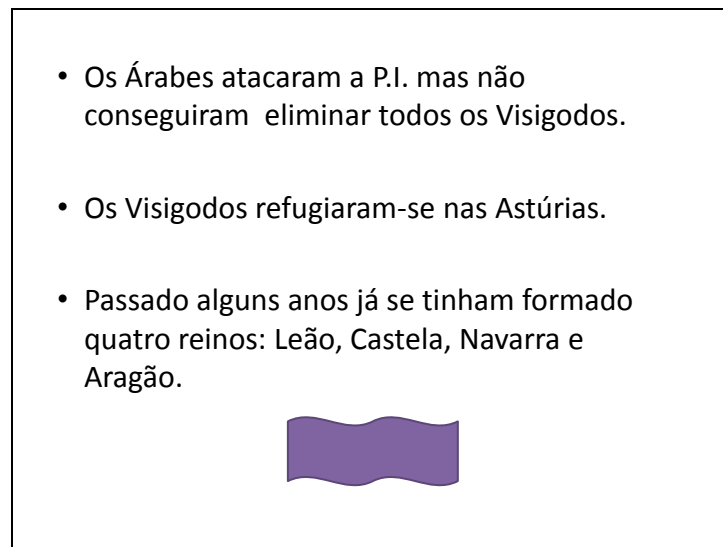
Anexo 12 - Powerpoints dos alunos

Anexo 12 .1 - aluno 1

Diapositivo 1



Diapositivo 2



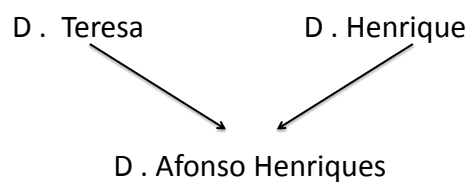
Diapositivo 3

- Nas finais do século XI o rei de Leão e Castela D.Afonso VI pediu ajuda a cavaleiros franceses.
- Desses cavaleiros, destacou-se D.Henrique .



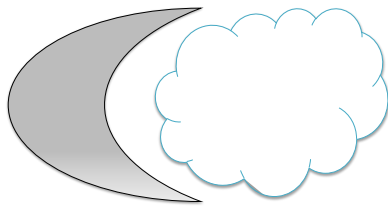
Diapositivo 4

- D. Afonso VI deu a D. Henrique a sua filha D. Teresa em casamento e o Condado Portucalense.



Diapositivo 5

Esse travou várias batalhas como por ex:
A batalha de Ourique , a batalha de São
Mamede...




Diapositivo 6

- Mas só em 1143 é que D . Afonso Henriques conseguiu no tratado de Zamora a independência de Portugal.




Diapositivo 7

- Nós vivemos em Portugal !!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!



Diapositivo 8

- Texto realizado por:
 - Bruna Pinto
 - Diana Cunha
 - Íris Martins
 - Simão Silva

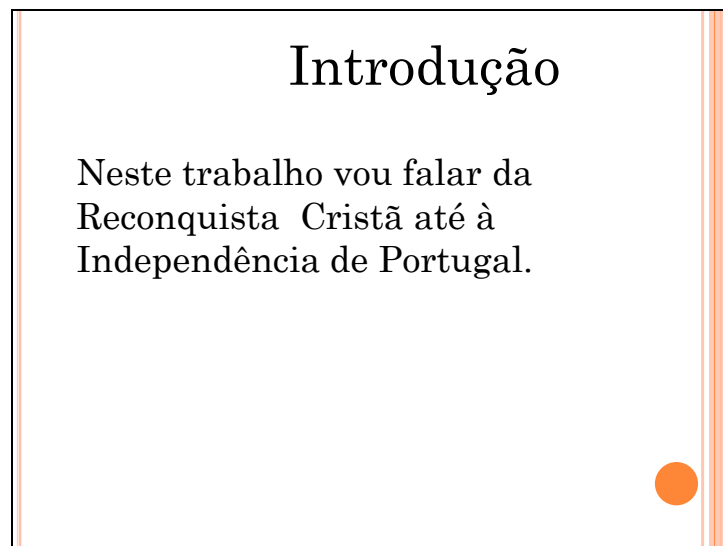


Anexo 12 .2 - aluno 2

Diapositivo 1



Diapositivo 2



Diapositivo 3

- No século VIII d.C., os Árabes invadiram a Península Ibérica mas não conseguiram dominar tudo, porque os cristãos Visigodos se refugiaram nas Astúrias.

Diapositivo 4

- Foi lá que se iniciou a Reconquista Cristã.
- A Reconquista Cristã foi a tentativa dos cristãos, de voltar a conquistar as terras da P. I., ocupadas pelos Árabes.
- Refugiados nas Astúrias, os cristãos iniciaram a sua luta contra o domínio Árabe.

Diapositivo 5

- No século XI, já se tinham formado quatro reinos cristãos: Leão, Castela, Navarra e Aragão. Todos estes reinos tentavam expulsar os Árabes da P.I.



Diapositivo 6

- No final do século XI, o rei de Leão e Castela, D. Afonso VI, recebeu a ajuda de cavaleiros franceses para continuar a Reconquista Cristã.



Entre esses cavaleiros o que se destacou mais foi D. Henrique.

Para o recompensar pelo auxílio prestado, D. Afonso VI doou-lhe o governo do condado Portugalense (uma terra que fazia parte do reino de Leão). Deu-lhe também, a sua filha D. Teresa em casamento.

Diapositivo 7

- D . Henrique queria tornar o Condado Portucalense independente , mas morreu sem o conseguir.
- Foi D . Afonso Henriques, filho de D. Henrique e D. Teresa, quem conseguiu a independência do Condado Portucalense.

Diapositivo 8

- Para isso travou varias batalhas contra o rei de Leão , D . Afonso VII.
- Mas só em 1143, no tratado de Zamora , é que D . Afonso VII concedeu a independência do Condado Portucalense, que passou a chamar-se reino de Portugal.



Diapositivo 9

- Foi assim que D . Afonso Henriques se tornou o primeiro rei de Portugal



Diapositivo 10

TRABALHO REALIZADO POR:

- Leonor
- Carolina
- João Machado
- Gabriel

Anexo 12.3 - aluno 3

Diapositivo 1



Diapositivo 2

- ◉ Neste texto vou falar sobre a Reconquista Cristã até a Independência do Condado Portucalense.

The map illustrates the Reconquista process in the Iberian Peninsula. It shows the following regions: Leão (green), Castela (green), Navarra (green), Arago e Catalunha (green), and Condado Portucalense (yellow). A banner in the bottom left corner indicates the years 1095 and 1143. A flag with a cross is shown in the bottom left corner.

Diapositivo 3

- O povo dos árabes foi o sexto povo a atacar a Península Ibérica, este povo atacou a P.I por volta do século VIII d.C.



Diapositivo 4

- Os árabes não dominaram toda Península Ibérica porque os Cristãos Visigodos refugiaram-se numa pequena região montanhosa que se chamava Astúrias.

Diapositivo 5

- ◉ A Reconquista Cristã foi a tentativa por parte dos Cristãos de voltar a conquistar novas terras Peninsulares ocupadas pelos Mouros.
- ◉ Os Cristãos refugiados nas Astúrias, começaram a sua luta contra o domínio Árabe.

Diapositivo 6

No século 11º já se tinham formado 4 reinos cristãos no norte da P.I que são :

- ◉ Navarra, Castela, Aragão e Leão.

Estes reinos queriam expulsar os Árabes da P.I.

Diapositivo 7

- ◉ Ao fim do século 11º , o rei de Castela e leão que era D. Afonso 6º , recebeu a ajuda de dois cavaleiros Franceses para continuar a Reconquista Crista.

Diapositivo 8

- ◉ Um desses cavaleiros chamava-se D. Henrique.
- ◉ D. Afonso VI deu como recompensa a sua filha D. Teresa em casamento e o Condado Portucalense.
- ◉ O desejo de D. Henrique era tornar-se independente do rei de Leão mas morreu sem o conseguir.

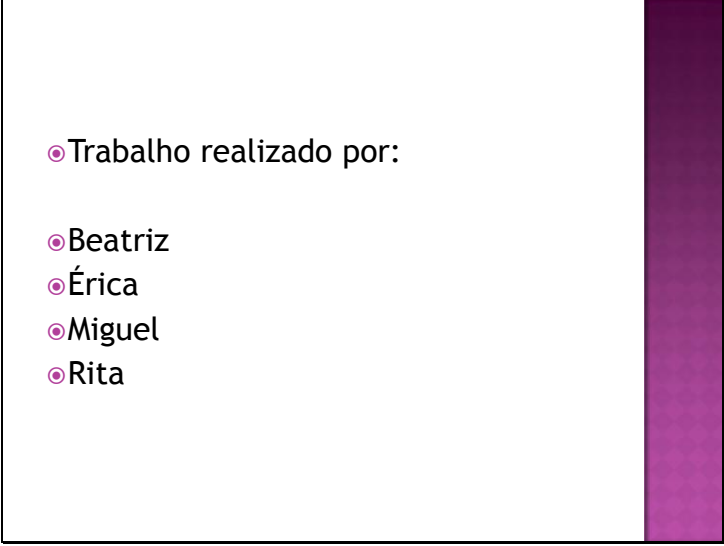
Diapositivo 9

- Foi o filho de D.Teresa e de D.Henrique, quem conseguiu a independência do Condado Portucalense.

Diapositivo 10

- Só em 1143 com o Tratado de Zamora é que D.Afonso VII deu a independência ao Condado Portucalense que se passou a chamar Reino de Portugal.
- Foi D. Afonso Henriques o Primeiro Rei de Portugal

Diapositivo 11



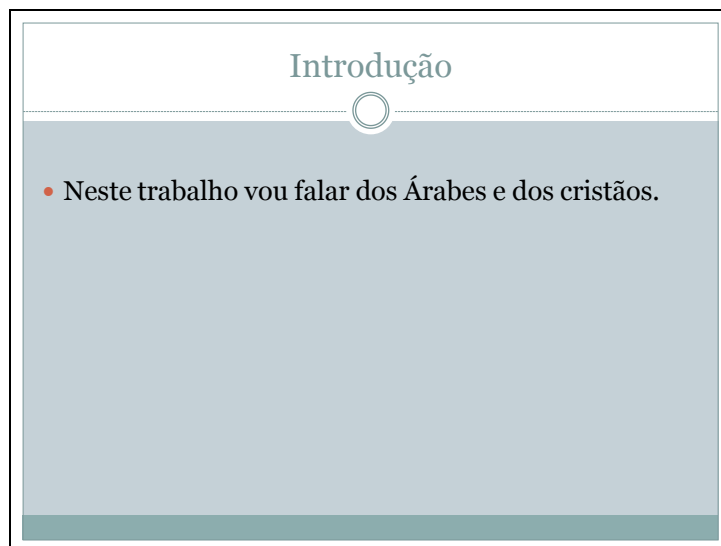
- ◉ Trabalho realizado por:
- ◉ Beatriz
- ◉ Érica
- ◉ Miguel
- ◉ Rita

Anexo 12.4 - aluno 4

Diapositivo 1



Diapositivo 2



Diapositivo 3

Reconquista Cristã

- No século VIII os Árabes atacaram a Península Ibérica mas não conseguiram domina-la.
- Os Cristãos esconderam-se no Norte numas montanhas chamadas Astúrias.
- Começou assim a Reconquista Cristã .

Diapositivo 4

Reinos Cristãos

No século XI já se tinham formado 4 reinos cristãos:

- Leão
- Navarra
- Aragão
- Castela

Diapositivo 5

Os cavaleiros recompensados

- **No final do século XI dois cavaleiros franceses ajudaram D. Afonso VI , e ele quis recompensa-los.**
- **D. Henrique**
 - A mão de D. Teresa em casamento
 - O Condado Portucalense
- **D. Raimundo**
 - A mão de D. Urraca em casamento
 - E o governo de Castela

Diapositivo 6

D. Henrique e D. Teresa

- Desta união nasceu D. Afonso Henriques.

↓

Tinha o mesmo sonho que o pai:

- Conquistar mais terras;
- Tornar o Condado Portucalense independente

Diapositivo 7

Independência do Condado Portucalense

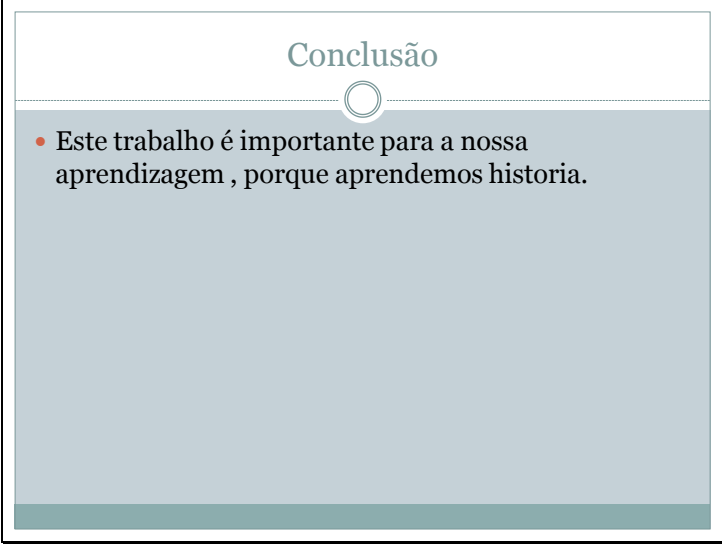
- D. Afonso Henriques travou muitas batalhas para conseguir independência do Condado Portucalense.
- Foi no Tratado de Zamora em 1143 que o Condado Portucalense se tornou independente.

Diapositivo 8

D. Afonso Henriques

- D. Afonso Henriques tornou-se o primeiro rei de Portugal.
- Foi o rei que governou durante mais tempo e ficou conhecido como o “Conquistador”.

Diapositivo 9



Conclusão

- Este trabalho é importante para a nossa aprendizagem , porque aprendemos historia.

The slide features a white header with the title 'Conclusão' in a teal font. Below the title is a decorative horizontal line with a small teal circle in the center. The main content area has a light blue background and contains a single bullet point. A dark teal horizontal bar is at the bottom of the slide.

Diapositivo 10



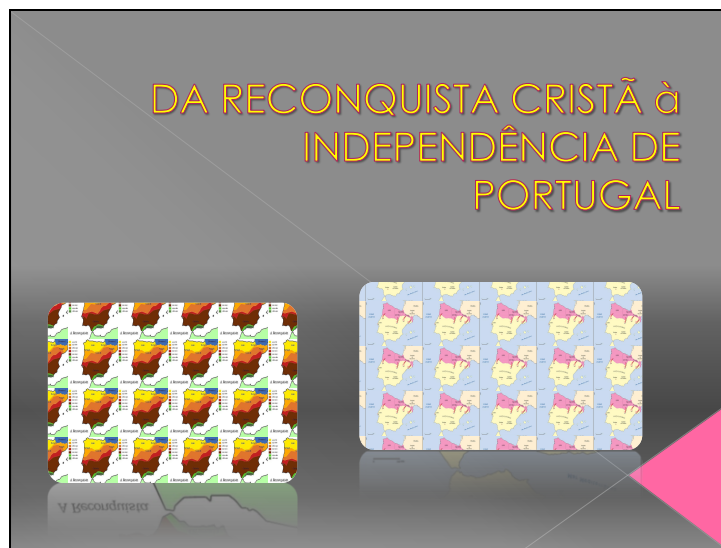
Trabalho realizado por:

- Hugo Ferraz
- Afonso Leal
- Ana Catarina
- Gianfranco Martins

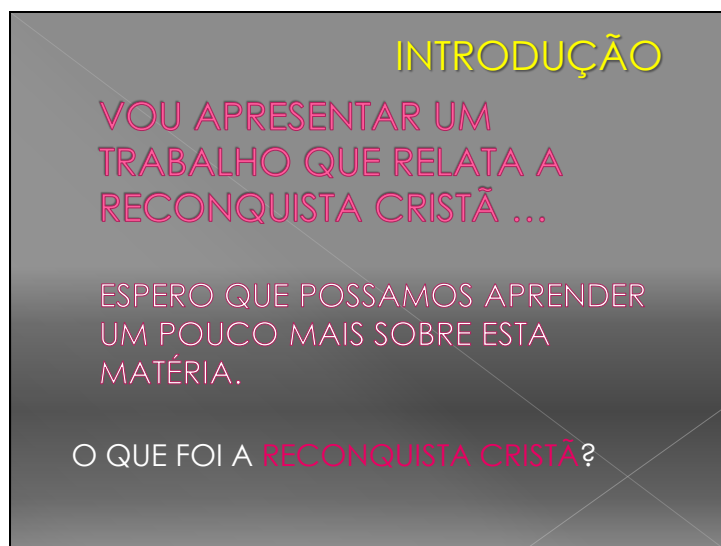
The slide features a white header with the title 'Trabalho realizado por:' in a teal font. Below the title is a decorative horizontal line with a small teal circle in the center. The main content area has a light blue background and contains four bullet points listing the authors. A dark teal horizontal bar is at the bottom of the slide.

Anexo 12.5 - aluno 5

Diapositivo 1



Diapositivo 2




Diapositivo 3

A **RECONQUISTA CRISTÃ** foi a TENTATIVA,
POR PARTE DOS CRISTÃOS, DE VOLTAR
A CONQUISTAR AS TERRAS
PENINSULARES OCUPADAS PELOS
IBÉROS.

Diapositivo 4

**E A INVASÃO DOS ÁRABES
NA PENÍNSULA IBÉRICA?**

SABEM COMO É QUE FOI?




Diapositivo 5

ESTE MOVIMENTO DE RECONQUISTA CRISTÃ FOI FEITO DA SEGUINTE MANEIRA:

- ◆ OS CRISTÃOS ESTAVAM REFUGIADOS NAS ASTÚRIAS E INICIARAM A SUA LUTA CONTRA O DOMÍNIO ÁRABE;
- ◆ NO SÉCULO XI (11) FORMARAM-SE QUATRO REINOS CRISTÃOS NO NORTE DA PENÍNSULA IBÉRICA:

Reino de LEÃO

Reino de NAVARRA



Reino de ARAGÃO

Reino de CASTELA

Diapositivo 6

DURANTE A RECONQUISTA CRISTÃ, D. AFONSO VI (6.º) RECEBEU A AJUDA DE 2 CAVALEIROS FRANCESES PARA CONTINUAR A RECONQUISTA. PARA RECOMPENSAR O AUXÍLIO, D. AFONSO VI DOOU A D. HENRIQUE O GOVERNO DO CONDADO PORTUGALENSE E AINDA LHE DEU A SUA FILHA D. TERESA.

Diapositivo 7



Diapositivo 8

O REINO DE PORTUGAL

FOI D. AFONSO HENRIQUES QUEM CONSEGUIU A INDEPENDÊNCIA DO CONDADO PORTUCALENSE. PARA TAL, TRAVOU VÁRIAS BATALHAS CONTRA O REI DE LEÃO, D. AFONSO VII (7.º).

SÓ EM 1143 COM O **TRATADO DE ZAMORA**, CONCEDEU A INDEPENDÊNCIA AO CONDADO PORTUCALENSE, QUE PASSOU A CHAMAR-SE **REINO DE PORTUGAL**.

D. AFONSO HENRIQUES TORNOU-SE O 1.º REI DE PORTUGAL.

Diapositivo 9

CONCLUSÃO

APÓS A RECONQUISTA, A GRANDE PREOCUPAÇÃO DOS REIS PORTUGUESES FOI ORGANIZAR O REINO, PROCEDER AO POVOAMENTO E APROVEITAMENTO ECONÓMICO DE TODAS AS REGIÕES E TAMBÉM DEFENDÊ-LAS DOS NOVOS ATAQUES DOS ÁRABES.

ESPERO QUE TENHAM FICADO A SABER UM POUCO MAIS SOBRE A NOSSA ORIGEM.

Diapositivo 10

TRABALHO REALIZADO POR

INÊS FARTURA
Diogo
João Pais
Daniela

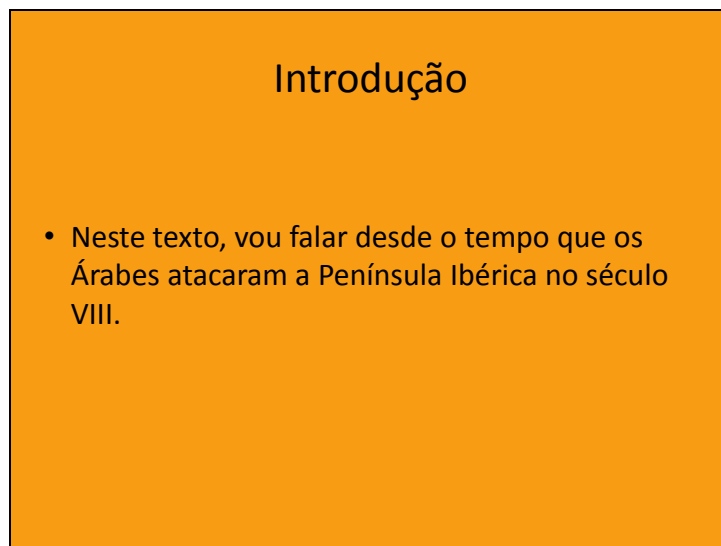
4.º ANO
EB1 DO SOLPOSTO

Anexo 12.6 - aluno 6

Diapositivo 1



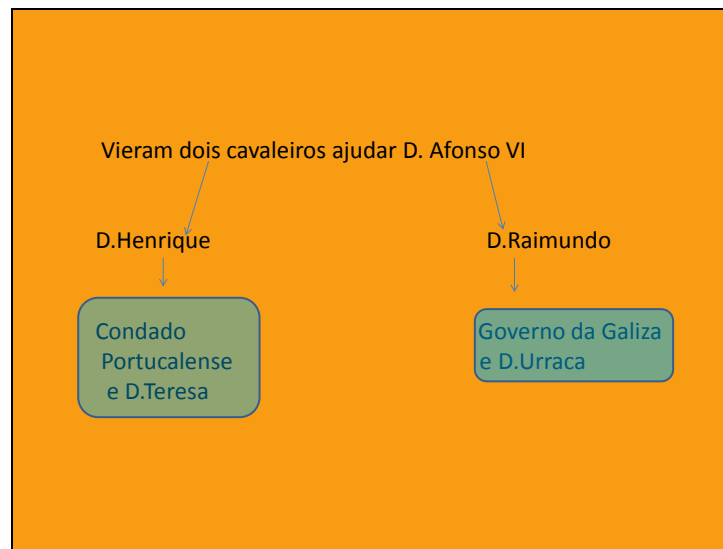
Diapositivo 2



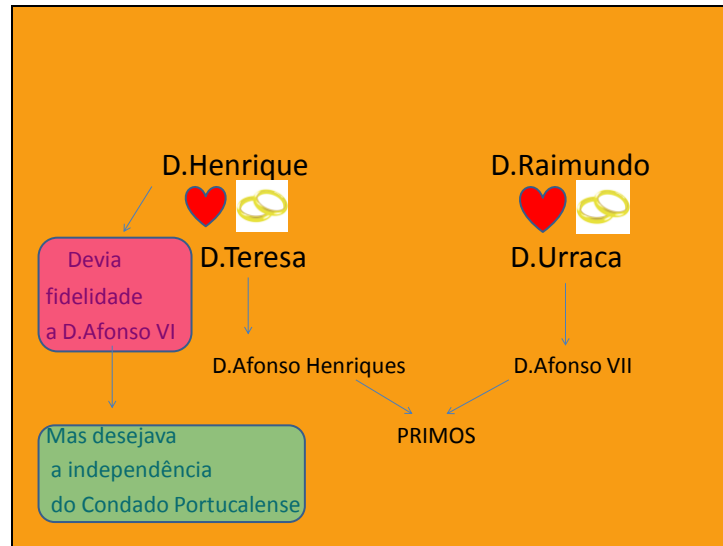
Diapositivo 3



Diapositivo 4





Diapositivo 5

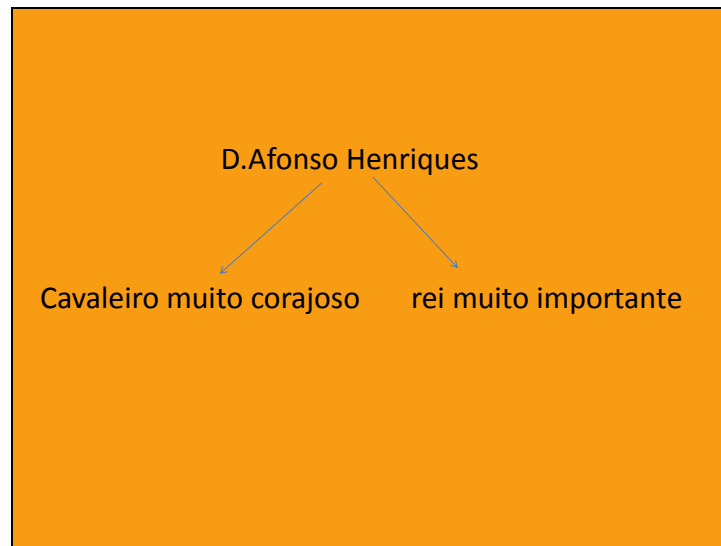


Diapositivo 6

- D. Afonso Henriques 1º rei de Portugal
- Conseguiu a independência de Portugal no Tratado de Zamora



Diapositivo 7



Diapositivo 8

- Realizado por:
- Joaquina
 - Stefani
 - Eduardo

Anexo 13 - Grelhas de exemplo

Grelha 1 - Gonçalves, Guerreiro & Freitas (p.37)

Aspetos a observar na construção da narrativa		Sim	Não	A melhorar
A história tem princípio, meio e fim?				
No início apresento	Tempo (quando)			
	Espaço (onde)			
	Personagens (quem)			
Há um problema que justifique a história?				
As ações do herói são para resolver o problema?				
As ações estão bem ordenadas?				
A minha história tem lógica?				
As personagens que apresento fazem alguma coisa?				
O herói resolve o problema?				
O título resume bem o texto?				
Utilizei a voz adequada para cada parte?				
Olhei para o público?				

Grelha 2 - Sousa (2006, pp. 260-261)

Indicadores	Muito	Bastante	Pouco	Nada
1. O tema foi:				
- Motivador: despertou o interesse				
- Preciso, claro				
2. O conteúdo da explicação				
- Correspondeu ao tema				
- Evidenciou objetividade				
- Realçou os conceitos fundamentais				
- Foi complementando com exemplos esclarecedores				
- Demonstrou uma adequada sequência das ideias				
- Foi exposto de forma ordenada: introdução, desenvolvimento e conclusão				
- Desenvolveu-se superficialmente				
3. A articulação foi:				
- Nítida: distinguiu-se bem				
- Confusa, indistinta				

4. O volume da voz, face às circunstâncias concretas, foi:				
- Adequado				
- Alto				
- Baixo				
5. A entonação				
- Enfática, expressiva				
- Forçada, constrangida				
- Monocórdica, invariável				
6. O ritmo mantido foi:				
- Adequado				
- Rápido				
- Lento				
7. A gesticulação mostrou-se:				
- Sincronizada com o discurso				
- Natural, não-forçada				
- Excessiva				
- Pobre				
8. O olhar foi:				
- Abrangente: percorreu todo o auditório				
- Localizado, circunscrito				
9. A postura do corpo foi:				
- Adequada				
- Rígida				
10. O discurso foi:				
- Fluido, contínuo, sem ruturas				
- Natural, não-forçado				
- Preciso, rigoroso				
- Claro, perceptível				
- Ordenado: bem encadeado				
- Artificial, superficial				
- Monótono				
11. Os ouvintes estiveram:				
- Atentos				
- Motivados				
- Distraídos				
- Confusos				

Anexo 14 - Gráficos de análise

14.1. Avaliação da 1.ª exposição oral - aluno 1

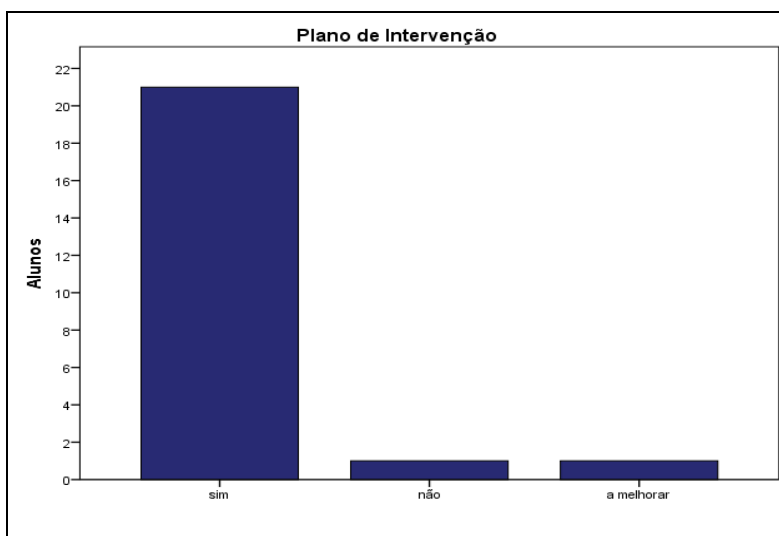


Gráfico 14.1.1

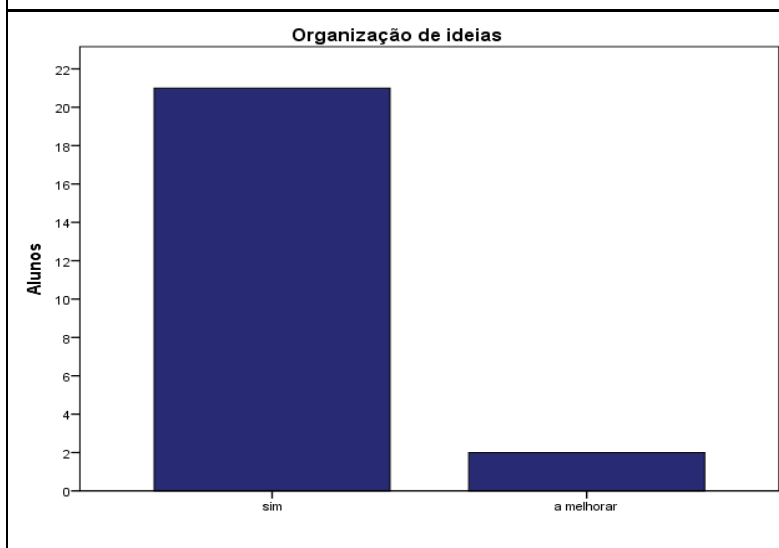


Gráfico 14.1.2

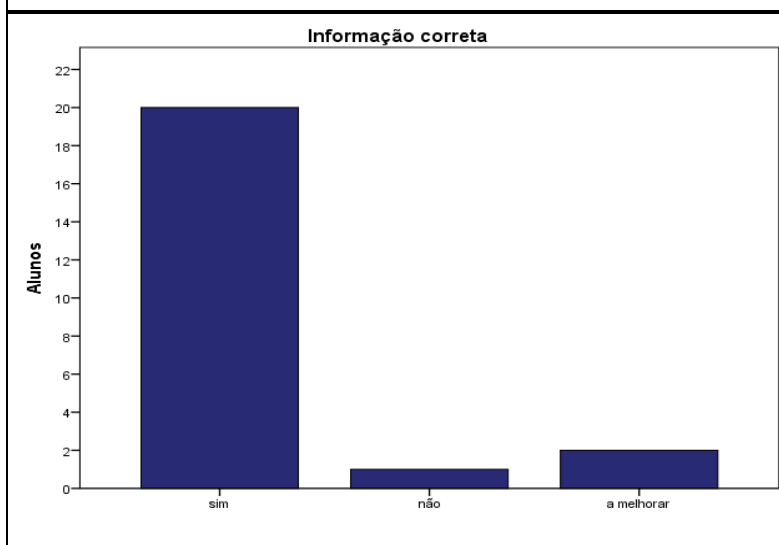


Gráfico 14.1.3

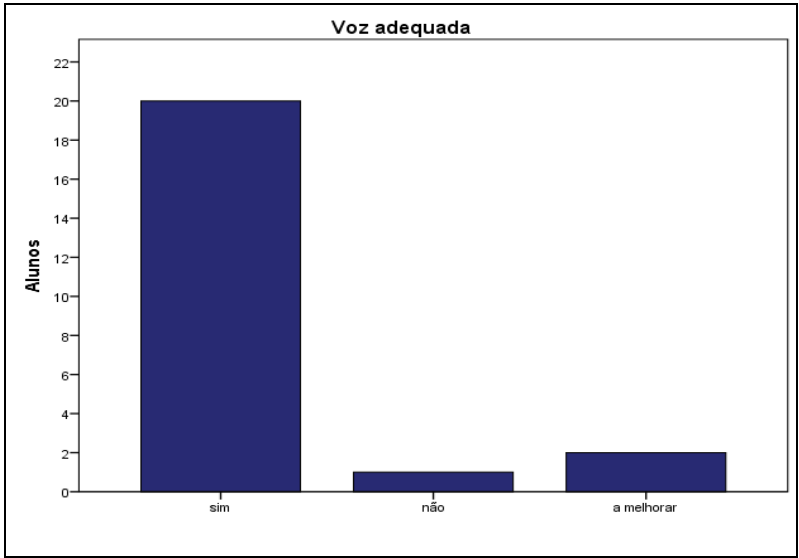


Gráfico 14.1.4

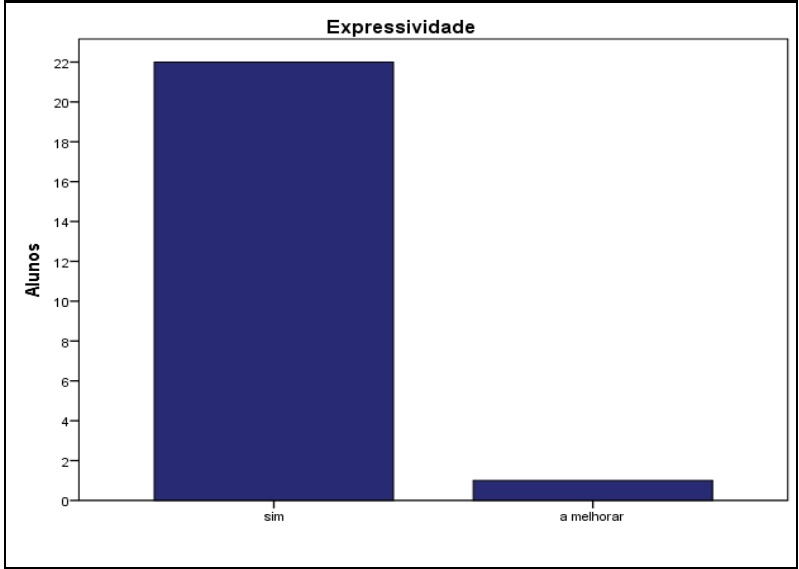


Gráfico 14.1.5

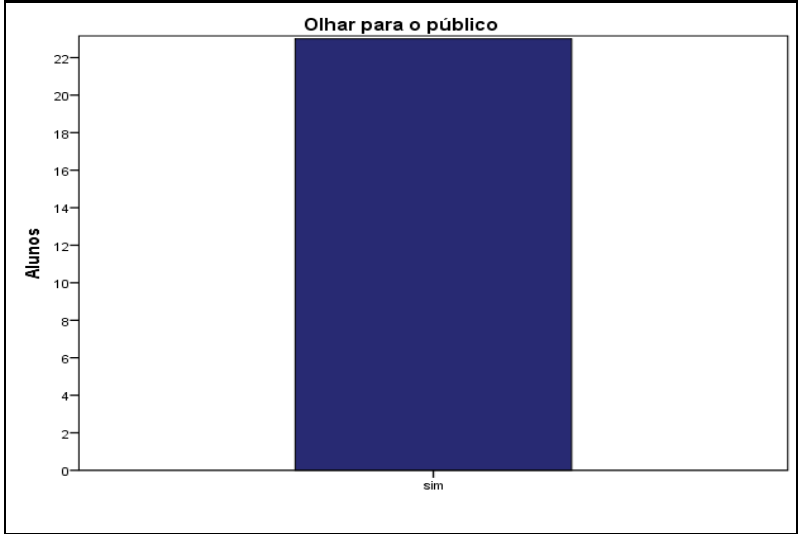


Gráfico 14.1.6

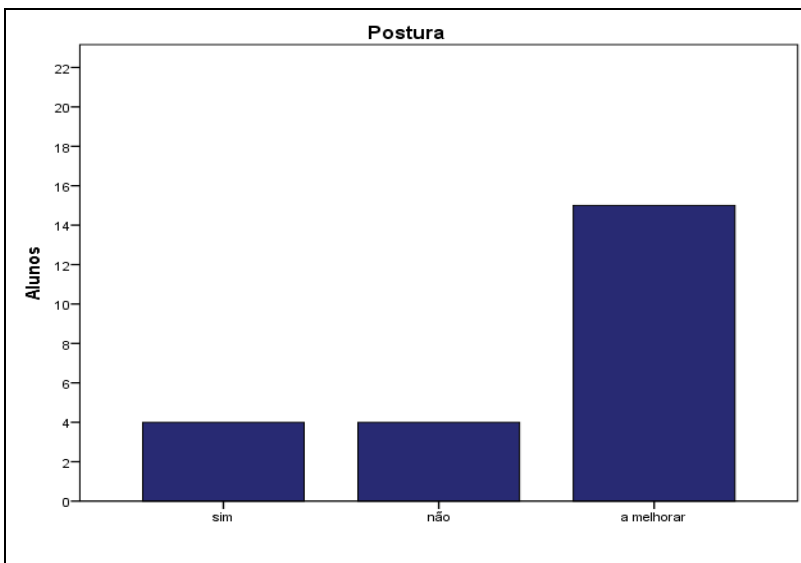


Gráfico 14.1.7

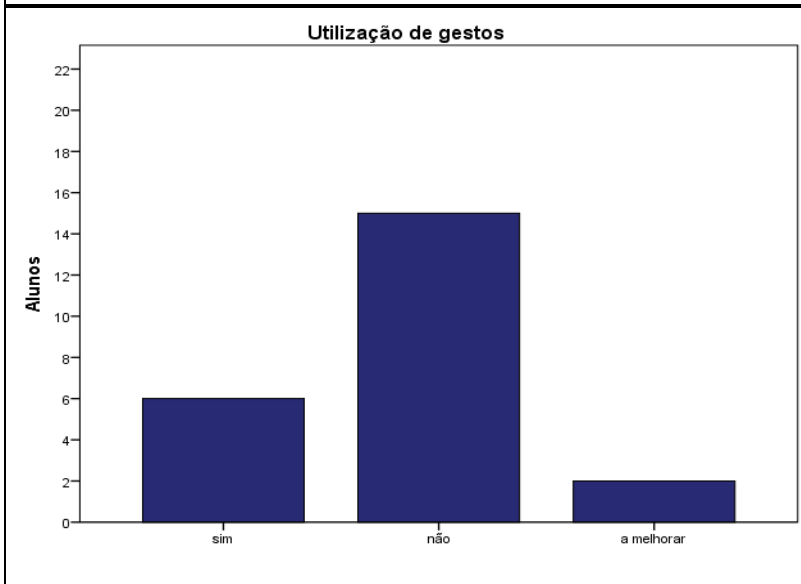


Gráfico 14.1.8

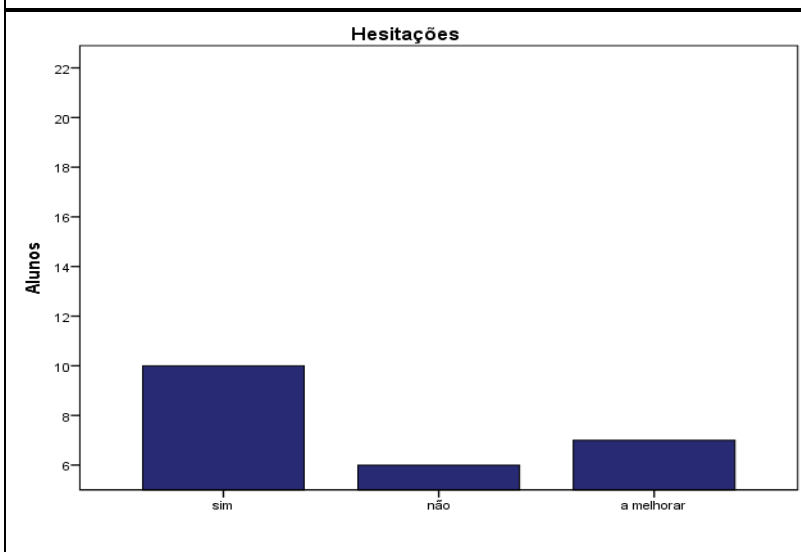


Gráfico 14.1.9

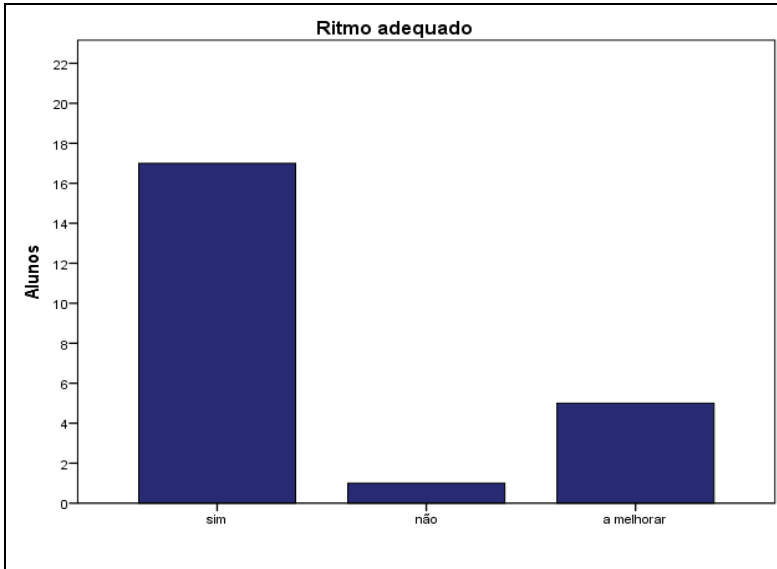


Gráfico 14.1.10

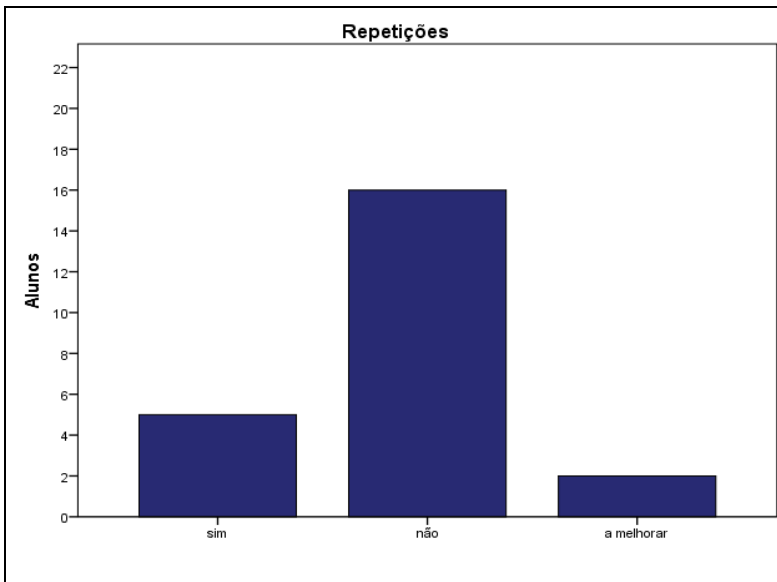


Gráfico 14.1.11

14.2. Avaliação da 2.^a exposição oral - aluno 1

Conteúdo:

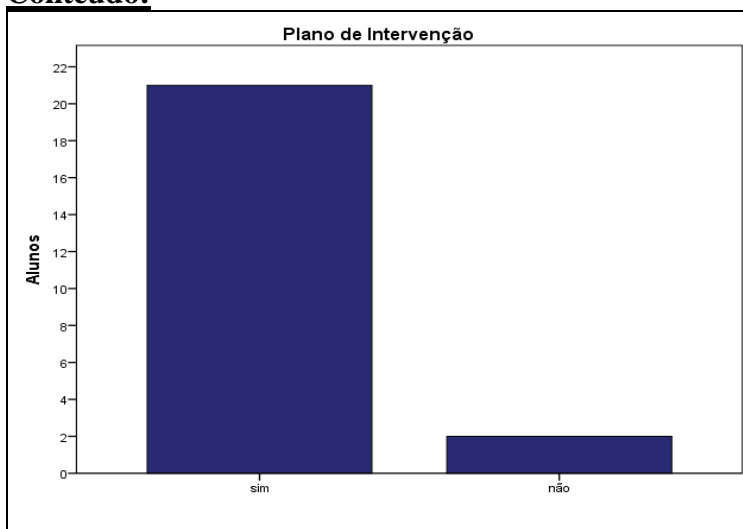


Gráfico 14.2.1

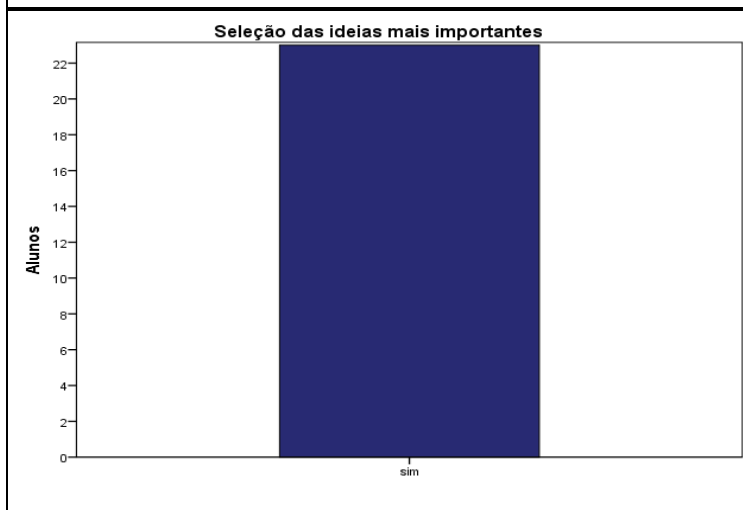


Gráfico 14.2.2

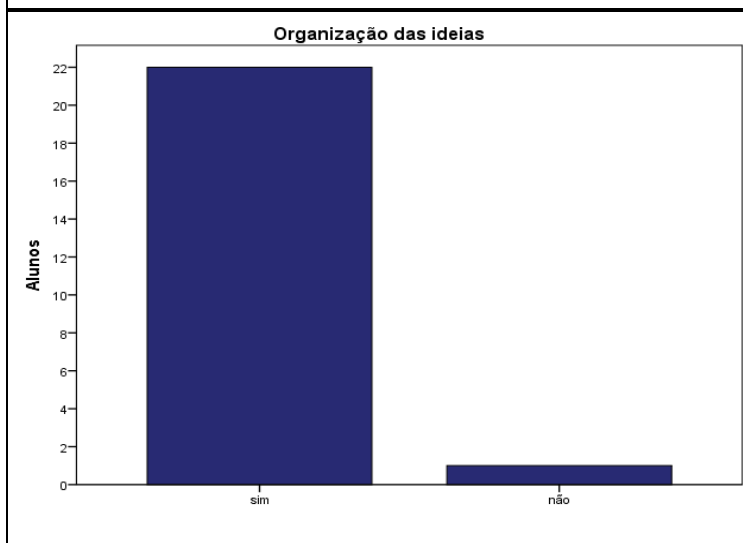


Gráfico 14.2.3



Gráfico 14.2.4

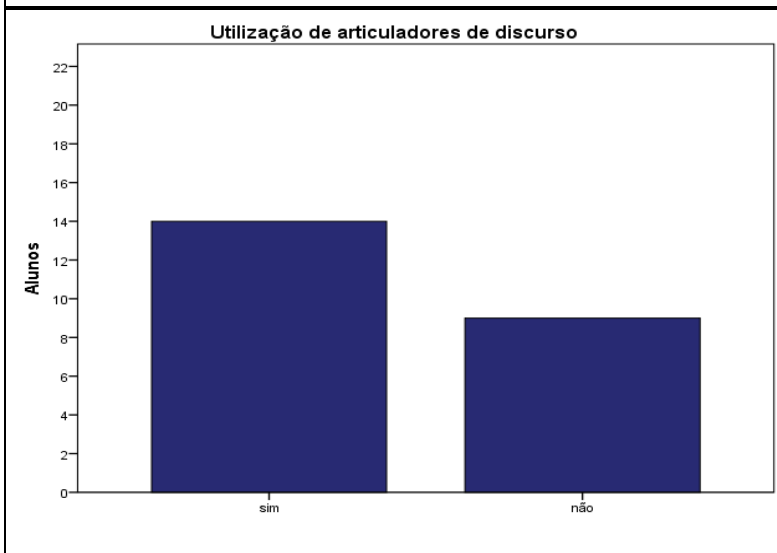


Gráfico 14.2.5

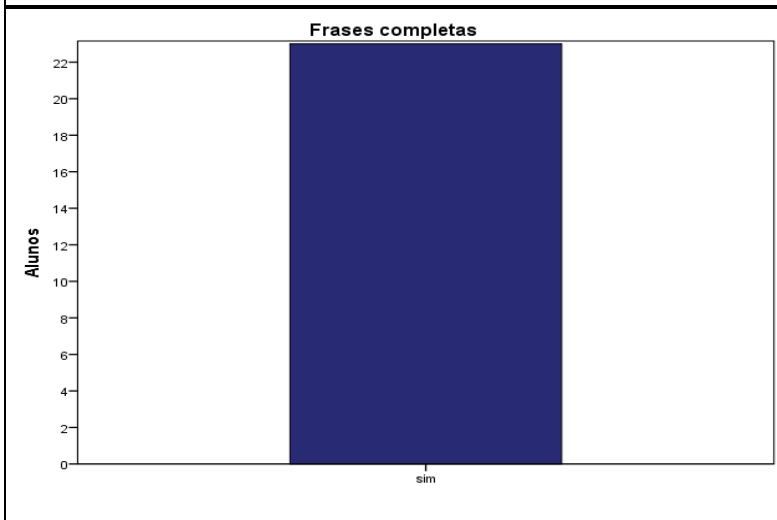


Gráfico 14.2.6

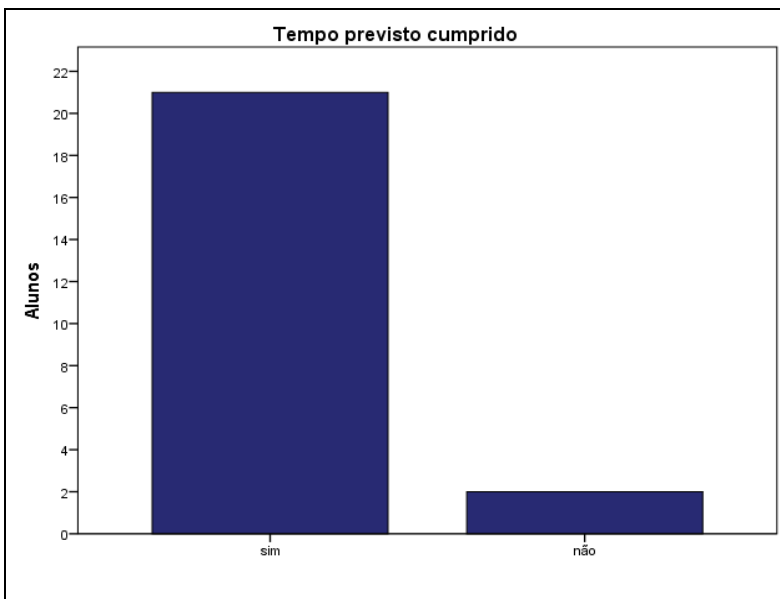


Gráfico 14.2.7

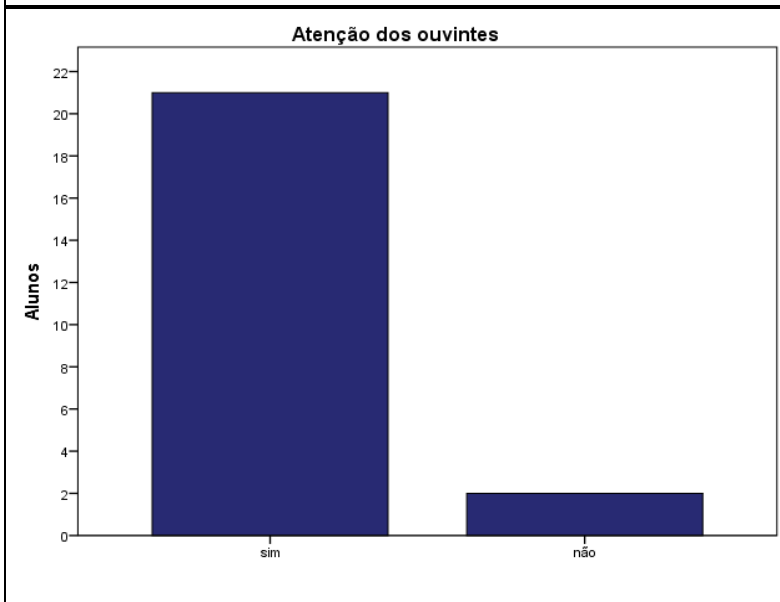


Gráfico 14.2.8

Forma:

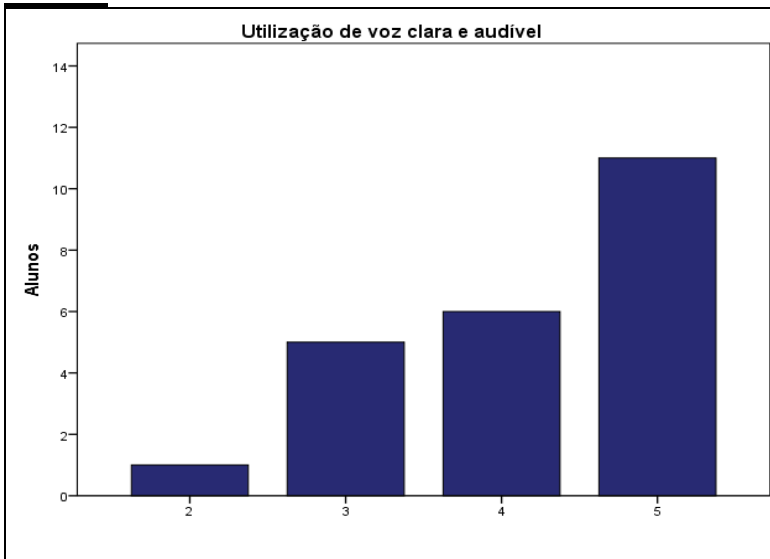


Gráfico 14.2.9

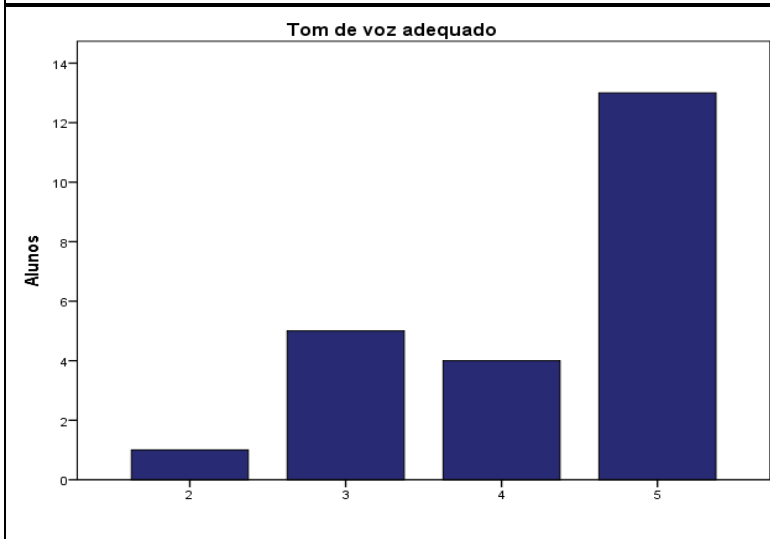


Gráfico 14.2.10

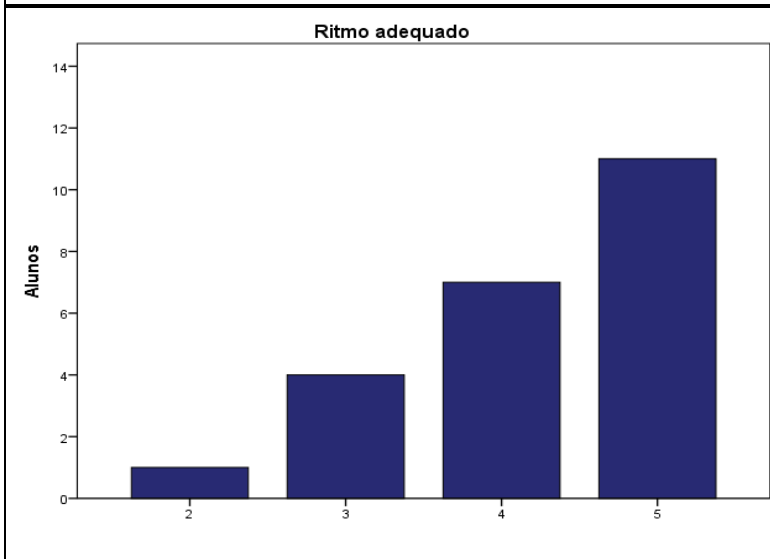


Gráfico 14.2.11

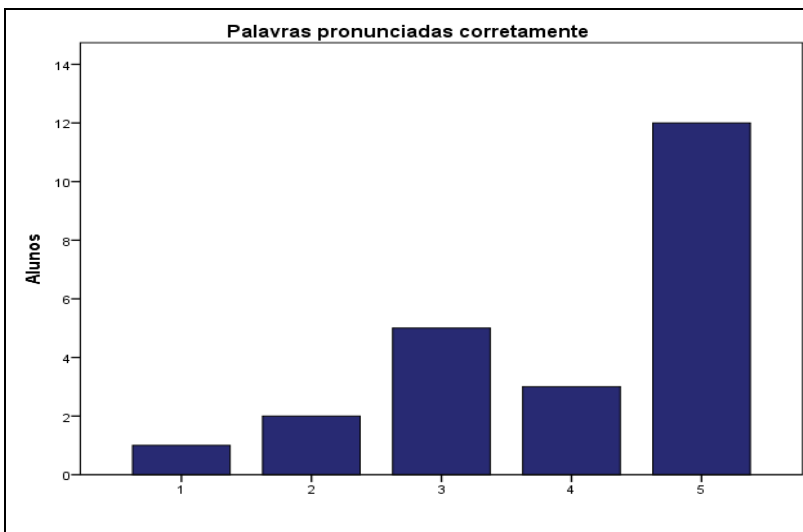


Gráfico 14.2.12

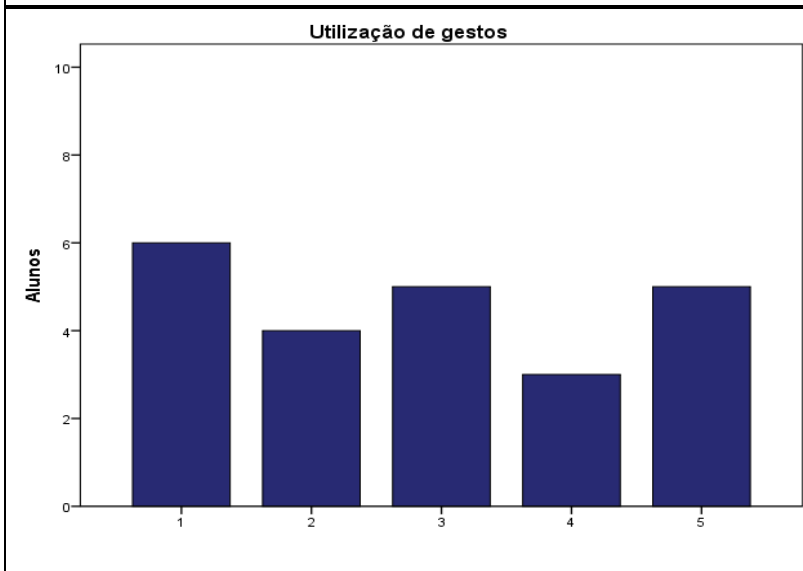


Gráfico 14.2.13

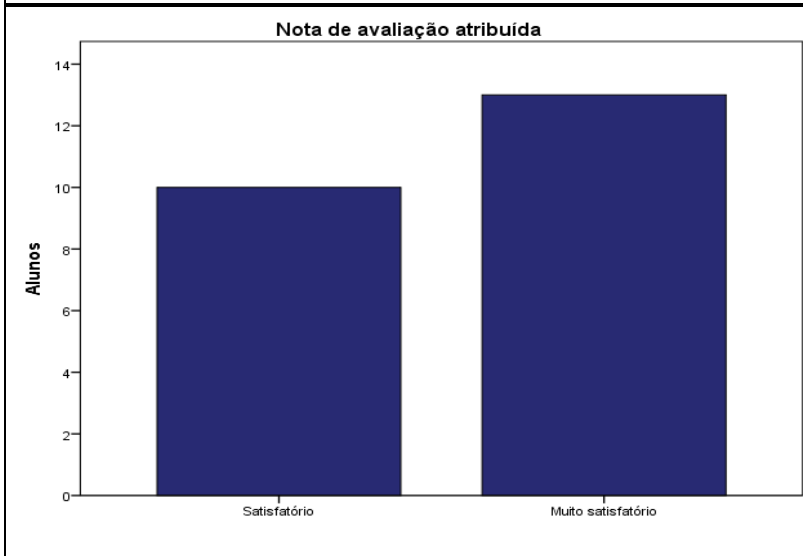


Gráfico 14.2.14