



Bruna Daniela Duarte Antunes Novais de Sousa

Produção oral em sala de aula ou fora dela em português língua materna e francês língua estrangeira

Relatório de estágio orientado pela Doutora Maria Cristina de Almeida Mello e Doutor João Costa Domingues e apresentado ao Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas, da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

2014



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Letras

Produção oral em sala de aula ou fora dela em português língua materna e francês língua estrangeira

Bruna Daniela Duarte Antunes Novais de Sousa

Ficha Técnica:

Tipo de trabalho	Relatório de estágio
Título	Produção oral em sala de aula ou fora dela em português língua materna e francês língua estrangeira
Autor/a	Bruna Daniela Duarte Antunes Novais de Sousa
Orientador/a	Doutora Maria Cristina de Almeida Mello
Coorientador/a	Doutor João da Costa Domingues
Júri	Presidente: Doutora Judite Manuela da Silva Nogueira
	Carecho
	Vogais:
	1. Doutora Maria Isabel Pires Pereira
	2. Doutor João da Costa Domingues
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de Português e Francês no 3º ciclo do ensino básico e secundário
Área científica	Línguas Modernas
Especialidade/Ramo	Português e Francês
Data da defesa	16-10-2014
Classificação	13 valores



Agradecimentos

Agradeço a todos aqueles que contribuíram para a realização deste relatório de estágio.

Ao Dr. João Domingues pela sua amabilidade, disponibilidade e apoio que me prestou durante todo o meu percurso académico e, principalmente, neste relatório de estágio.

À Dra. Cristina Mello pela sua amizade e orientação que me foi dando ao longo dos dois anos de mestrado.

Às orientadoras de estágio do Agrupamento de Escolas de Arganil, a professora Cristina Oliveira e, em especial, a professora Teresa Brito porque sem elas, o meu sucesso no estágio não teria sido possível.

Aos alunos das turmas de português e francês do Agrupamento de Escolas de Arganil.

À minha colega e amiga, Elisabete Costa, com quem tive o prazer de trabalhar e partilhar o percurso académico.

E, em especial, aos meus pais que sempre me incentivaram a continuar e apoiaram todas as minhas decisões. Sem eles nada disto seria possível.

A todos os mencionados, o meu mais sincero agradecimento.

Resumo

Após a apresentação do meio físico, humano e escolar em que decorreu o meu estágio pedagógico, no ano de 2012/2013, e da produção da respetiva reflexão pedagógica, o presente relatório teve por base as disciplinas de Português e Francês onde se desenvolveu um estudo empírico sobre o tema da produção oral previamente preparada e posteriormente apresentada em sala de aula e fora dela.

Primeiramente, constrói-se um enquadramento teórico sobre o tema da produção oral, apresentando várias perspetivas da sua aplicação em sala de aula. Seguidamente, dá-se a conhecer o lugar que a produção oral tem em textos oficiais, tanto na língua portuguesa como na língua francesa.

Este tema centra-se principalmente na intenção de demonstrar que ainda há muito a fazer em relação às orientações que são dadas aos alunos, para a preparação de trabalhos orais, que posteriormente serão apresentados. Por isso, neste relatório foram analisados vários ficheiros áudio-visuais, com a ajuda das grelhas de avaliação propostas pela escola, revelando quais os erros que são cometidos pelos alunos e que é necessário instituir, com maior regularidade, o ensino da oralidade na sala de aula de forma a desenvolver a competência comunicativa dos alunos e formar cidadãos “bem-falantes”.

Expressões e palavras-chave: Produção oral / oralidade / ensino da oralidade / competência comunicativa

Abstract

Following the introduction of the physical, human and school environments in which my pedagogical practice took place, during the year of 2012/ 2013, and the preparation of the respective pedagogical reflection, this report was based on the Portuguese and French subjects, in which an empirical study was developed on the topic of oral production previously prepared and subsequently presented in the classroom and out of it.

First and foremost, a theoretical framework is constructed on the subject of oral production, showing various perspectives of its application in the classroom. Secondly, it shows the role oral production plays in official texts, both in Portuguese and in French.

This theme focuses mainly on the fact that, there is still much to do in relation to the guidelines that are given to students for the preparation of oral presentations, which will be later delivered. Therefore, this report analyses various audio-visual files, with the help of evaluation grids proposed by the school, revealing what mistakes are committed by students and that it is necessary to establish, on a more regular basis, the teaching of orality in the room classroom in order to develop the students' communicative competence and form "well-spoken" citizens.

Key-words and expressions: Oral production/ orality / teaching orality / communicative competence

Índice

Introdução.....	7
-----------------	---

Parte I

1. Contexto Socioeconómico.....	9
1. Caracterização do concelho de Arganil.....	9
2. Contexto Socioeducativo.....	10
2.1. O projeto educativo.....	10
2.2. O corpo discente.....	11
2.3. O corpo docente.....	11
2.4. O corpo não docente.....	12
2.5. A turma de Português.....	13
2.6. As turmas de Francês.....	14
2.6.1. A turma A do 7ºano.....	14
2.6.2. A turma B do 7ºano.....	15
3. Reflexão crítica sobre o desenvolvimento da prática pedagógica supervisionada.....	16
3.1. A prática pedagógica supervisionada na disciplina de português.....	16
3.2. A prática pedagógica supervisionada na disciplina de francês.....	19

Parte II

Produção oral em sala de aula ou fora dela em português língua materna e francês língua estrangeira

A Exposição oral.....	24
1. Enquadramento teórico.....	27
1.1. A oralidade na língua materna.....	27
1.2. A oralidade na língua estrangeira.....	31
1.3. A oralidade e a escrita: especificidades, aproximações e diferenças.....	34
2. A oralidade em documentos oficiais.....	37
2.1. Português Língua Materna (Programa de Português do Ensino Básico; Metas Curriculares de Português do Ensino Básico; O manual de Português).....	37
2.2. Francês Língua Estrangeira (Programa de Francês do Ensino Básico; O manual de francês; Quadro Europeu Comum de Referência).....	40

2.3. Planificações da escola em português língua materna e francês língua estrangeira.....	43
3. Estudo Empírico.....	44
3.1. Português Língua Materna.....	44
3.2. Francês Língua Estrangeira.....	50
Conclusão.....	58
Bibliografia.....	60
Anexos.....	62

Introdução

O presente relatório surge na sequência do Estágio pedagógico realizado durante o ano letivo 2012/2013, inserido no Mestrado em Ensino de Português e Francês no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário, da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

Tem como objetivo refletir, em primeiro lugar, sobre o estágio propriamente dito e concretamente sobre este ano de prática pedagógica supervisionada; em segundo lugar, pretende desenvolver alguma reflexão sobre o tema da oralidade que escolhi como tema de estudo a partir de atividades de produção oral desenvolvidas em sala de aula e fora dela.

Assim, este relatório divide-se em duas partes: numa primeira parte apresento o meio escolar e, na segunda parte, desenvolvo o estudo feito em torno do tema “Produção oral em sala de aula ou fora dela em português língua materna e francês língua estrangeira”.

A primeira parte apresenta o meio escolar, o contexto socioeducativo onde a escola se encontra inserido. No contexto socioeducativo procede-se à descrição da localização geográfica da escola, ao enquadramento socioeconómico, à caracterização do espaço físico da escola assim como da sua comunidade. De seguida, serão apresentadas as caracterizações e os perfis das turmas às quais estive afeta. Após a apresentação das turmas, será apresentada uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica supervisionada, tanto em português como em francês. Nesta apresentação, estarão presentes a descrição das diferentes atividades realizadas, as aulas que foram lecionadas, assim como aquelas às quais fui assistindo ao longo do ano letivo, não esquecendo todas as atividades extracurriculares que foram realizadas nos núcleos de estágio de português e francês.

A segunda parte apresenta, analisa e discute o tema do relatório e as atividades realizadas ao nível da produção oral, nas aulas observadas. O tema desenvolvido será “Produção oral em sala de aula ou fora dela em português língua materna e francês língua estrangeira”. A produção oral tem vindo a ocupar algum tempo dentro da sala de aula. O que eu irei apresentar baseia-se sobretudo em temas previamente escolhidos e trabalhados tanto dentro como fora da sala de aula, em regime individual, que foram objeto de avaliação. Iniciarei esta parte com a apresentação do tema e algumas considerações teórico-metodológicas sobre a produção oral. Na sequência disso desenvolverei o tema com um estudo empírico em português língua materna e em francês língua estrangeira. Este desenvolvimento apresentará exemplos de trabalhos elaborados e apresentados pelos

alunos, com a análise dos seus pontos fortes e fracos, permitindo-me, depois, tirar algumas conclusões sobre esses procedimentos.

PARTE I

I. Contexto Socioeconómico

I.1. Caracterização do concelho de Arganil



O Agrupamento de Escolas em que decorreu o estágio situa-se numa pequena vila, sede de concelho, de seu nome Arganil. Este concelho, situado no distrito de Coimbra, está enquadrado no território da Região Centro de Portugal e é designado a sub-região do Pinhal Interior

Norte. É uma vila da Beira Litoral que é delimitada a Norte pelos concelhos de Penacova, Tábua e Oliveira do Hospital, a Sul pelos concelhos de Góis e Pampilhosa da Serra, a Este pelos concelhos de Seia e Covilhã e a Oeste pelo concelho de Vila Nova de Poiares. Este concelho é rico devido à sua paisagem característica das bacias hidrográficas do Rio Alva e do Rio Ceira e ainda a sumptuosa Serra do Açor. Este concelho é composto por treze freguesias: Benfeita, Cerdeira, Côja, Vila Cova do Alva, Anseriz, Celavisa, Piódão, Pomares, Pombeiro da Beira, São Martinho da Cortiça, Teixeira, Barril do Alva e Moura da Serra. Dista da sede de distrito cerca de 58 km, cujos acessos rodoviários mais importantes, neste momento são a E.N. 17, a 8 km, ou, em alternativa, a I.C. 6, que dá acesso ao I.P. 3, a cerca de 12 km.

Este agrupamento resultou da agregação das Unidades de Gestão de Agrupamento de Escolas de Arganil. É possível verificar que muitos alunos têm de se deslocar de longe, todos os dias, para poderem usufruir do ensino escolar. Muitos deles têm de fazer alguns quilómetros para virem para a escola, o que, de certo modo, dificulta a aprendizagem e o estudo. O concelho de Arganil apresenta um total de 12145 habitantes. A maior parte dos habitantes não apresenta qualquer nível de escolaridade; cerca de 1230 habitantes (uma pequena percentagem) apresentam o ensino pré-escolar, uma grande percentagem frequentou o 1º ciclo; cerca de 1869 habitantes completaram o ensino secundário e cerca de 848 habitantes, na sua maioria mulheres, possuem o ensino superior. Mas, é um facto a referir, a taxa de analfabetismo é de 8,03%, o que, por vezes, se reflete na aprendizagem das crianças e jovens.

Este concelho abrange uma população economicamente ativa. O setor que prevalece é o terciário, com 2441 habitantes nesta função, de natureza social, mas também relacionados com a atividade económica. A vila de Arganil apresenta uma zona industrial que emprega a maior parte da população arganilense e das diferentes freguesias. A taxa de atividade é de 39,18% e a taxa de desemprego é de 9,9%. Podemos concluir que este concelho apresenta alguma diversidade, tanto a nível de atividades como de nível de escolaridade.



2. Contexto Socioeducativo

2.1. O Projeto educativo

O Agrupamento de Escolas de Arganil foi criado por despacho do Secretário de Estado da Educação, de 22 de junho de 2010. Este agrupamento resultou da agregação das Unidades de Gestão do Agrupamento de Escolas de Arganil, do Agrupamento de Escolas de Côja e da Escola Secundária de Arganil.

Este agrupamento visa “preparar com qualidade, exigência e responsabilidade as crianças, jovens e adultos para enfrentar os desafios da vida ativa” e pretende “educar e formar cidadãos críticos, responsáveis e empreendedores, dotando-as de competências essenciais para a integração na vida ativa e na comunidade”¹. Ele rege-se pelos valores e princípios da responsabilidade, respeito, rigor, exigência e qualidade.

Pelo exposto, pode-se concluir que este agrupamento, é empenhado e pretende alcançar a meta já atingida da redução de abandono escolar para números inferiores a 10% e contribuir para que as crianças e jovens locais possam fazer parte dos futuros 40% de jovens licenciados.

Em termos educativos, “o Agrupamento de Escolas de Arganil propõe à comunidade que serve a responsabilidade da parceria perfeita e, respeitando a sua identidade, trilhar em conjunto o caminho exigente da educação, pondo em tudo o que fizeram o rigor necessário

¹ In Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Arganil
http://www.esarganil.pt/2013_2014/Direcao/ProjEd_AEA_23_novembro_2013.pdf

para, assim, alcançar a reconhecida qualidade que muitos apregoam, mas que poucos realmente certificam”².

Este agrupamento integra o Ensino Básico, Secundário, Cursos Profissionais e Cursos de Educação e Formação, um Centro Novas Oportunidades, Cursos de Educação Formação para Adultos (EFA), Cursos de Português para Estrangeiros e Formação Modulares Certificados em áreas diversificadas.

Apresenta, ainda, diversos clubes, tais como, o Clube Europeu da ESA, Ex Projeto CRIE e o Jornal Ecos do Açor. Está inserido em Projetos Internacionais (Leonardo da Vinci e Comenius Multilateral) e no Desporto Escolar.

Verifica-se que neste aglomerado escolar há uma grande diversidade, pensando no futuro dos alunos que o frequentam. Tem ótimas condições para os discentes alcançarem um bom aproveitamento e para fazerem parte dos 40% dos jovens licenciados.

2.2. O corpo discente

O corpo discente é composto por 1713 alunos, dividido por 14 grupos de Educação Pré-Escolar e 77 turmas, das quais 57 correspondem ao Ensino Básico e 20 ao Ensino Secundário. Cerca de 4% da comunidade escolar beneficia de Educação Especial (61 alunos). No que concerne o Apoio Social Escolar, 773 alunos beneficiam dele, dos quais 376 pertencem ao escalão A e 397 ao escalão B. Neste agrupamento 4,3% da população escolar representam os alunos estrangeiros.

Quanto à atividade profissional das famílias, ela é muito variada, desde operários, artífices e trabalhadores similares das indústrias extrativas e da construção civil, pessoal dos serviços diretos e particulares, de proteção e segurança, condutores de veículos e embarcações e operadores de equipamentos pesados móveis a outras. Quanto à escolaridade dos pais/encarregados de educação destaca-se que 72,9% possui o Ensino Básico, 11,4% concluiu o Ensino Secundário e 4,7% completou o Ensino Superior.

2.3. O corpo docente

O corpo docente é composto por 201 educadores e docentes. A proporção de professor / aluno é de 1/8,5. Durante o ciclo normal de aulas, o docente acompanha os alunos, mas também faz um acompanhamento personalizado àqueles que necessitam dele, oferecendo apoio pedagógico, humano e psicológico. Este agrupamento exigente pretende

² In Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Arganil

que os professores devam orientar o exercício das suas funções, orientar o aluno por critérios de qualidade, procurando sempre o aperfeiçoamento, colaborar com todos os intervenientes do processo educativo, atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos, capacidades e competências, participar de forma empenhada nas várias modalidades de formação que frequente, zelar pela qualidade e pelo enriquecimento dos recursos didático-pedagógicos utilizados, conhecer, respeitar e cumprir as disposições normativas sobre a educação, cooperando com a administração educativa na prossecução dos objetivos decorrentes da política educativa, no interesse dos alunos e da sociedade.

2.4. O corpo não docente

O pessoal não docente é constituído por 6 técnicos superiores, 20 assistentes técnicos e 50 assistentes operacionais, uma encarregada operacional, um total de 85, contando ainda com a colaboração de 7 profissionais com contratos de Emprego Inserção (CEI) e 20 funcionários da Câmara Municipal de Arganil. Também conta com a presença de uma psicóloga contratada a tempo inteiro e uma terapeuta da fala, que apoia sobretudo os alunos da Unidade de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência (UAEEAM).

Apesar de este agrupamento contar com o apoio de todos estes técnicos, eles não satisfazem todas as necessidades, pelo que são desenvolvidas parcerias com instituições locais de forma a promover uma articulação de técnicos em benefício das famílias e dos alunos. As instituições são a Associação Passo a Passo, a Associação Gandemus, ADIBER e a Santa Casa da Misericórdia de Arganil. No que diz respeito ao campo de ação relativo ao atendimento a alunos com necessidades educativas especiais, existe uma parceria com o Centro de Recursos para a Inclusão da APPACDM de Coimbra. Este agrupamento faz parte também de parcerias institucionalizadas, tais como o Núcleo Local de Inserção Social, a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens e a Equipa de Saúde Escolar. Para a ocupação dos alunos, este agrupamento de escolas desenvolve parcerias com as Atividades AAAF, com o Centro Paroquial do Sarzedo, com a Assistência Folquense, o Centro Paroquial e Social de Côja, a Santa Casa da Misericórdia de Arganil e a Câmara Municipal de Arganil e conta ainda com a parceria da Cáritas Diocesana de Coimbra (CATL).

2.5. A turma de Português

A turma de português na qual lecionei era a turma D do 9º ano de escolaridade. Esta turma era composta por 20 alunos, com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos, dos quais 9 são raparigas e 11 são rapazes. Era uma turma bem comportada e muito interessada. Alguns dos alunos presentes eram repetentes, o que, por vezes, facilitava o ritmo de aprendizagem da turma. Para além destes alunos repetentes, esta turma tinha dois alunos que se destacavam como muito bons alunos, empenhados e com uma vontade muito grande de aprender, apresentando sempre a classificação máxima nos testes de avaliação e nos trabalhos que lhes eram exigidos. Esta turma apresentava dois alunos com casos especiais.

A maior parte dos discentes provém de contextos familiares estáveis; no entanto, uma aluna vivia com os tios e uma aluna vivia apenas com um encarregado de educação.

As habilitações dos encarregados de educação situavam-se nos níveis do 1º e 3º ciclos do Ensino Básico e alguns tinham completado o ensino superior.

Quatro dos dezanove alunos encontravam-se a repetir o 9º ano de escolaridade.

Esta turma era simpática e, por vezes, mostrava-se muito interessada na aprendizagem dos temas em estudo. Um ou outro aluno, com mais dificuldades, mostrava desmotivação e falta de interesse pela disciplina, o que, depois, se verificava nos maus resultados nas provas de avaliação.

No final do primeiro período, os alunos apresentaram resultados razoáveis. Cinco alunos apresentaram um resultado negativo (2 valores), dois apresentaram um resultado positivo (5 valores) e o restante ficou com uma avaliação média.

Ao longo do segundo período, os alunos continuaram a colaborar em todas as tarefas pelas docentes. Os resultados, em certos casos, mantiveram-se, noutros, o nível médio baixou para o nível inferior, ou superior. No primeiro período, cinco alunos apresentaram nota negativa, enquanto no segundo, apenas quatro.

No terceiro período, os resultados dos alunos desta turma melhoraram e quase todos os alunos obtiveram resultados positivos, à exceção de três. Estes alunos tinham, ainda, de fazer o exame nacional de português para saberem se estavam aptos a transitarem para o ensino secundário.

Estes alunos mostraram-se sempre interessados e colaborantes com as atividades que lhes eram propostas. Foi uma turma heterogénea, com níveis de aprendizagem diferentes.

2.6. As turmas de francês ³

2.6.1. A turma A do 7º ano

No que diz respeito à disciplina de francês, lecionei na turma A do 7º ano de escolaridade. Esta turma era composta por 20 alunos, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos, dos quais 12 são raparigas e 8 são rapazes.

Era uma turma um pouco indisciplinada e com alguns alunos que levantavam alguns problemas a nível de comportamento, mas, por vezes, mostrava-se motivada e interessada. Três alunos eram repetentes o que, por vezes, facilitava o ritmo de aprendizagem e o decorrer da aula. Para além destes alunos repetentes, esta turma tinha alguns alunos que se destacavam como muito bons alunos, apresentando sempre uma classificação acima da média da turma nos testes de avaliação. Esta turma apresenta, ainda, três alunos com Necessidades Educativas Especiais.

A maior parte dos alunos estava inserida em contextos familiares estáveis, havendo cinco casos em que os alunos viviam em agregado monoparental e um caso em que o aluno vivia com a mãe e padrasto.

As habilitações literárias dos encarregados de educação situavam-se ao nível do 1º e 3º ciclos do Ensino Básico e o Ensino Secundário e um encarregado de educação tinha completado o Ensino Superior. Na maioria dos casos, o encarregado de educação desta turma é a mãe. Em termos profissionais, os encarregados de educação trabalham por conta de outrem, no sector secundário e quatro trabalham por conta própria, no sector terciário.

Esta turma, apesar de apresentar alguns alunos perturbadores, era simpática, com grande capacidade de aprendizagem, um forte espírito crítico, revelava grandes aspirações profissionais e mantinha uma boa relação entre os colegas e com as docentes. Eram alunos com gostos diversificados em termos de ocupação de tempos livres e de disciplinas escolares. As disciplinas pelas quais se interessavam mais eram a matemática e as ciências, o inglês e a educação visual e educação física, geografia e música. As disciplinas com menos interesse eram o português e história.

No final do primeiro período, os alunos apresentaram resultados positivos, apenas três apresentaram a classificação de 2. Sendo primeiro período e sendo esta disciplina de nível inicial, os alunos obtêm sempre bons resultados. A matéria é simples e a aprendizagem dos alunos é positiva.

³ Apesar de, no PIF (Plano Individual de Formação), estar indicado que eu estava afeta à turma A do 7º ano, devido a diversas circunstâncias, também lecionei algumas aulas na turma B do 7º ano.

Ao longo do segundo período, os alunos continuaram a colaborar em todas as tarefas apresentadas pelas docentes. Os resultados, em certos casos, mantiveram-se; noutras, o nível médio baixou para o nível inferior. No primeiro período, três alunos apresentaram nota negativa, no segundo subiram para quatro. Um aluno apresentou um nível quatro mas muito próximo do nível cinco (classificação de 89,52%).

No terceiro período, os resultados baixaram. Seis alunos apresentaram resultados abaixo dos 50%, apesar de, a maior parte das vezes, os alunos se mostrarem interessados e colaborativos nas atividades que lhes eram sugeridas. Estes alunos não corresponderam às expectativas. São alunos com diversidade a nível do saber e do estar, do cognitivo e do comportamental, eram muito faladores e barulhentos, o que os levou, ao final do ano letivo, a apresentarem notas muito baixas.

2.6.2. A turma B do 7º ano

A turma a que estava afeta era a turma A mas, por algumas vezes, foram necessários alguns tempos letivos desta turma para conseguir completar as horas estipuladas pelo Plano Anual de Formação da FLUC.

Esta turma era composta por 23 alunos, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos, dos quais 10 são raparigas e 13 são rapazes.

Era uma turma um pouco turbulenta, mas com grandes capacidades de aprendizagem. Era composta por alguns alunos com um comportamento difícil o que, por vezes, perturbava o bom funcionamento da aula. Alguns alunos apresentavam resultados acima da média. Tinha alunos com muito boas notas e com muito interesse em progredir na aprendizagem da língua francesa.

As habilitações literárias dos encarregados de educação situavam-se ao nível do 1º e 3º ciclos do Ensino Básico e o Ensino Secundário e alguns encarregados de educação tinham completado o Ensino Superior. Maioritariamente, o encarregado de educação desta turma é a mãe. Em termos profissionais, os encarregados de educação trabalham por conta de outrem, no sector secundário e outros trabalham por conta própria, no sector terciário.

No final do primeiro período, os alunos apresentaram resultados bastante positivos, apenas dois alunos apresentaram a classificação de 2. Como foi referido anteriormente com a turma A do 7º ano, para uma disciplina de língua estrangeira em nível de iniciação, os primeiros resultados são quase sempre positivos.

Ao longo do segundo período, os alunos colaboraram em todas as tarefas apresentadas pelas docentes. Os resultados tiveram tendência a piorar. No final do segundo período, seis alunos obtiveram classificação negativa, ou seja, três vezes mais do que no primeiro período anterior.

No terceiro período, os resultados desta turma mantiveram-se iguais ao período anterior. Os resultados dos alunos refletem, um pouco, o comportamento que eles apresentavam dentro da sala de aula. Alunos agitados e conversadores, era uma turma heterogênea porque, ao mesmo tempo, apresentava alunos muito bons, interessados e trabalhadores. Nunca se recusaram a efetuar qualquer tarefa que as docentes lhes propunham. Era uma turma simpática e muito empenhada.

3. Reflexão crítica sobre a prática pedagógica supervisionada

3.1. A prática pedagógica supervisionada na disciplina de português

A prática pedagógica supervisionada teve início em setembro 2012, com o começo do ano letivo.

Primeiramente, ambientei-me, novamente, ao espaço escolar, pois já tinha frequentado o agrupamento enquanto aluna. Para mim, a adaptação à escola, aos funcionários e a alguns alunos foi mais fácil e mais rápida porque me sentia em casa. Em certos aspetos, o auxílio que os funcionários me prestaram facilitou o desenvolvimento do meu trabalho enquanto estagiária.

Seguidamente, travei conhecimento com a professora de português com quem iria trabalhar e que viria a ser minha orientadora na escola. Procedeu-se, então, à minha apresentação à turma à qual estaria afeta e às restantes turmas, a cujas aulas viria a assistir ocasionalmente.

Ao longo do ano letivo lecionei seis aulas de 90 minutos e duas aulas de 45 minutos na turma D do 9º ano. Durante o 1º período de lecionação das aulas, por parte da orientadora, fui assistindo a todas as aulas das turmas às quais estava afeta, nomeadamente os 9º B, C e 10º A. Apesar de vir a lecionar apenas na turma do 9º ano de escolaridade, foi importante para o meu desenvolvimento, enquanto professora estagiária, assistir a outro nível de ensino. A descoberta de alunos com outra maturidade e da forma como se lida com eles, permitiu-me observar que as estratégias de ensino são diferentes e que a forma de ensinar, também.

O tempo de observação de aulas foi de grande importância para o desenvolvimento do meu estudo enquanto estagiária. Este processo foi todo ele de aprendizagem para poder encontrar estratégias de ensino enquanto professora estagiária. Durante todo este tempo, para além das aulas avaliativas lecionadas, fui também participando em algumas atividades extracurriculares e facultativas, como já tinha apresentado no Plano Individual de Formação.

As turmas do 9º ano realizaram uma viagem até ao Porto, para assistirem à peça de teatro “Auto da Barca do Inferno”, que tinha sido analisado em sala de aula no primeiro período. Esta viagem foi organizada pelos docentes de português, com a minha ajuda assim como com a da minha colega estagiária. Esta saída da escola permitiu-me ver um outro lado do ensino fora da sala de aula, mas também o gosto que os alunos tiveram ao ver a peça. Constatei que a organização desta viagem requer tempo e disponibilidade, mas sobretudo, muitos meios envolventes do meio escolar, apercebendo-me que é trabalhoso e de grande responsabilidade. Não posso esquecer de referir, ainda, a ajuda e o apoio dado a alguns alunos na preparação de uma entrevista que foi feita a um antigo aluno que frequentou a Escola Secundária de Arganil, sede do agrupamento, no evento que se realiza todos os anos, intitulado *Ontem na ESA. E hoje*, que nos veio falar do seu percurso escolar e profissional depois de sair da escola.

Para além da participação nestas atividades extraletivas, terei de mencionar a minha participação em reuniões de TC-Grupo (Trabalho Colaborativo) Português do 9º ano que serviam para discutir vários temas relacionados com os tempos letivos. Colaborei na elaboração das planificações a longo, médio e curto prazo. Ouvira antes falar das planificações a longo prazo mas não tinha a perceção do quanto eram importantes para calcular o número de aulas ao longo do ano letivo.

Estive presente, também, em reuniões do Departamento de Línguas, nos Conselhos de turma e reuniões de Conselho Geral, como mera observadora, podendo, por vezes, participar e mostrar ideias.

Semanalmente foram marcados encontros com a orientadora e com a minha colega estagiária. Estes seminários pedagógicos foram ajustados consoante o tempo disponível da orientadora, tinham a duração de 90 minutos por semana. Mas, aquando da revisão da planificação das minhas aulas, ela mostrou-se sempre disponível fora do horário do seminário pedagógico. Inicialmente, o trabalho com ela foi difícil e, após várias e longas conversas, o trabalho exigente encaminhou-se da melhor maneira a partir do segundo período escolar. Estes encontros foram fundamentais para o desenvolvimento do meu

trabalho permitindo que as minhas aulas fossem planificadas da melhor forma possível. A discussão com a orientadora foi importante para que fosse possível encontrar as estratégias mais adequadas para cada aula.

Nestes nossos encontros, o principal tema abordado foi a planificação e marcação das minhas aulas avaliativas. A orientadora ajudou-me na revisão da planificação das aulas. Foi-me difícil planificar uma aula, encontrar argumentos para escrever a fundamentação e encontrar estratégias para que a aula decorresse da melhor maneira possível. Apercebi-me, ao longo do tempo, de que a construção da fundamentação me ajudaria a encontrar as melhores estratégias e o modo de desenvolvimento das minhas aulas, embora tivesse tido contacto com planificações didáticas no ano anterior.

O contacto com os alunos foi-se desenvolvendo com o decorrer do tempo. Ao princípio, viam-me como uma pessoa estranha, mas foram aprendendo a conhecer-me. No final do segundo período, eu já sabia o nome de todos os alunos e a relação que se estabeleceu foi de grande empatia. O nível de conhecimento dos alunos era variável, pelo que foi necessário adaptar e elaborar materiais que se adequassem a todos eles, não esquecendo que estavam num ano transitório para o ensino secundário e que se tinham de preparar para a prova final de ano. De toda a análise que fiz dos alunos, apercebi-me de que muitos deles tinham algumas dificuldades que teriam de ser superadas. Algumas vezes não conseguia gerir o tempo estipulado para a realização de determinadas tarefas preparadas para as minhas aulas. Nesse sentido, aprendi a ser mais diretiva e assertiva no tempo que dava aos alunos para realizarem os exercícios. Foi necessário deixar algumas tarefas de parte e usá-las noutra ocasião, para que alguns discentes tivessem tempo para realizar, na sua totalidade, os exercícios apresentados.

Nos primeiros meses do primeiro período, sentia-me muito ansiosa até chegar o dia da lecionação da minha primeira aula. Por fim, passei a sentir-me mais à vontade na sala de aula e com os alunos.

A experiência enquanto estagiária foi muito enriquecedora. Fez-me crescer e ver o ensino com outros olhos. Foi importante para perceber que o professor não só está na sala de aula para ensinar, mas também para orientar a aprendizagem. Temos de dar autonomia aos alunos e deixar-lhes tempo para pensarem por eles, procurar a informação, construir o conhecimento, enquanto o professor está presente como mediador.

3.2. A prática pedagógica supervisionada na disciplina de francês

A prática pedagógica na área do francês iniciou-se em setembro 2012.

Da mesma forma que todo o processo de apresentação aconteceu na variante de português, o mesmo se verificou na disciplina de francês. Arrancou o ano letivo, travei conhecimento com a orientadora e conheci as turmas a que ela estava afeta, nomeadamente as turmas A e B do 7º ano, o 8º C, 11º D e a turma de CEF – Jardinagem. As turmas nas quais viria a lecionar as minhas aulas foram as A e B do 7º ano. Nestas turmas, lecionei duas aulas de 45 minutos e oito aulas de 90 minutos.

Os dois primeiros meses de aulas foram meramente de observação, de conhecimento mútuo e de convívio com os alunos. Este tempo de adaptação permitiu-me conhecer o comportamento dos alunos dentro da sala de aula, analisar os métodos de ensino da orientadora para poder refletir e aplicar nas minhas aulas. Este tempo de observação foi muito importante para o desenvolvimento do meu trabalho fora e dentro da sala de aula.

Com a lecionação das minhas aulas, eu pude observar melhor o ritmo de trabalho dos alunos e fui adaptando estratégias, construindo atividades que se adequaram ao conhecimento de cada um. Os alunos mostraram sempre muito empenho nas aulas, foram muito participativos nas atividades que lhes ia propondo e atingiram, na generalidade, os objetivos pretendidos para cada aula.

Para além das aulas avaliativas, fui também participando noutras atividades no meio escolar, sendo elas extracurriculares e facultativas, mais importante para o meu trabalho enquanto educadora e professora estagiária.

Juntamente com a minha colega de estágio, com a ajuda e apoio da orientadora e a participação dos alunos, realizámos várias atividades de intervenção socioeducativa; enumero apenas algumas:

- A festa de Natal que implicou a elaboração de cartazes alusivos ao período natalício, que foram espalhados por toda a escola, a criação de postais de Natal com frases em francês e a participação dos alunos na festa de final de período com uma canção em língua francesa escolhida em conjunto com os alunos. Esta atividade implicou trabalho por parte das estagiárias e dos alunos. Estes mostraram-se muito motivados e o resultado final foi muito positivo. Todo este trabalho ajudou os alunos a manterem-se motivados na aprendizagem da língua e para mim foi muito gratificante.

- A segunda atividade foi “Saint Valentin”. Nesta atividade, os alunos também se mantiveram sempre ativos e participativos na construção dos materiais e, mais uma vez, o resultado foi muito positivo. Todos os alunos das turmas do 7º ano, assim como a turma CEF – Jardinagem, se mostraram muito interessados em apoiar esta atividade.

- A terceira atividade foi fazer descobrir a simbologia da flor “muguet” em França. Foram feitos marcadores de livros com uma imagem da flor para distribuir pelos professores e funcionários de toda a comunidade escolar.

- Por último participámos na festa de final de ano, com o tema da francofonia. Nesta festa tínhamos um pequeno espaço, com algumas iguarias francesas, que vendemos e o dinheiro amealhado foi doado à biblioteca escolar para adquirir material em língua francesa, para o trabalho dos alunos.

Estas atividades foram muito enriquecedoras para o meu trabalho e permitiram-me perceber que o trabalho de sala de aula será diferente se, relacionado com ela, acontecer também alguma coisa fora dela. Com efeito, por essa via, podemos mostrar aos alunos que aprender uma língua estrangeira pode ser divertido e que essa aprendizagem tem uma existência real, para além do manual escolar. Os alunos mostraram-se sempre muito motivados e empenhados nas tarefas que lhes eram propostas e facilitou muito a que o meu trabalho fluísse da melhor forma. A atenção que fui dando a cada aluno foi fundamental para o sucesso do ensino-aprendizagem e foi conquistado com um permanente cuidado com a motivação positiva, que fui construindo nas minhas aulas e, sobretudo, com a realização das tarefas extracurriculares. A realização destas tarefas, e o tempo que fui passando com os alunos fora dos tempos letivos, aproximou-me deles e a nossa empatia foi aumentando positivamente. Essa relação permitiu que se mantivesse uma boa relação aluno – professora estagiária.

Outro aspeto de grande interesse foi a minha participação nas reuniões do Departamento de Línguas, nos Conselhos de turma e nas reuniões do Conselho Geral, não só como observadora, mas também como professora. Com efeito, o facto de assistir a essas reuniões, permitiu-me observar como se processa o envolvimento dos professores no crescimento de cada aluno, em cada disciplina. Aqui, os professores delineavam estratégias, discutiam processos de ensino-aprendizagem, a avaliação, os comportamentos e, traçavam técnicas para melhorar cada um destes fatores. Foi importante para mim presenciar todo este trabalho porque constatei que todo o desenvolvimento do aluno não acontece somente dentro da sala de aula, mas também fora dela.

Semanalmente iam sendo marcados encontros com a orientadora, consoante os tempos letivos que ela tinha disponíveis. Estes seminários pedagógicos tinham uma duração variável, mas esta sempre se mostrou disponível para me ajudar na elaboração das planificações das aulas, e, também, dos materiais. As datas das aulas foram desde o início ajustadas com a orientadora e a minha colega, podendo, por vezes, sofrer algumas alterações, mas com o acordo de todas as partes envolvidas. Estas alterações foram, em parte, por mudança da orientadora porque nem sempre o que ela planificou, se realizou. Por vezes, ela teve de se ausentar da escola e as aulas que ela tinha previsto tiveram de ser lecionadas por mim e pela minha colega. Estas mudanças nem sempre me foram favoráveis porque, para além de elaborar o plano de aula, restava-me pouco tempo para me preparar e nem sempre consegui respeitar o tempo estipulado para cada atividade, deixando algumas por fazer. Este trabalho colaborativo permitiu, sempre, discutir o que estava certo ou errado na redação e elaboração da planificação da aula, ajudando a encontrar as estratégias mais adequadas. Estes encontros eram imprescindíveis porque sem eles nunca teria conseguido traçar, corretamente, um plano de aula e adequar o tempo às atividades que tinha preparado.

O contacto com os alunos foi-se desenvolvendo ao longo do tempo e das aulas. Eram crianças especiais e com vontade de aprender e motivação para aulas diferentes. A relação com eles foi fácil, eram crianças empenhadas e sociáveis e muito rápido se desenvolveu uma boa relação com eles. A turma A tinha menos alunos do que a turma B, o que tornava mais fácil o ensino da matéria. Nestas turmas havia alunos muito inteligentes e que faziam com que o trabalho se desenvolvesse mais naturalmente, embora houvesse alunos com mais dificuldades e com um comportamento difícil que diminuía o ritmo da aula. Por isso, os materiais foram adaptados para todas as situações e comportamentos. Muitas vezes, não conseguia gerir o tempo estipulado para cada tarefa, mas com o tempo fui conhecendo melhor os alunos e acabou por ser mais fácil trabalhar com eles e as aulas decorriam na normalidade. Estes contratempos dificultaram o procedimento normal da aula, nem sempre os alunos colaboravam nas tarefas que lhes eram dadas, ou por falta de interesse, ou por incompreensão da informação. Algumas vezes era necessário prestar algum apoio individual para que o trabalho se realizasse com maior rapidez. Este apoio individual era importante para o aluno na medida em que se percebesse melhor a matéria e se conseguisse realizar todas as tarefas pedidas.

Foram turmas muito simpáticas e gostei muito de trabalhar com eles. Eram jovens muito dinâmicos e muito prestáveis. A faixa etária e o nível de ensino era diferente da turma do 9º ano de português e o trabalho que desenvolvi com eles foi muito positivo. Senti uma maior afinidade com estes alunos porque se mostraram sempre muito interessados e empenhados em aprender a Língua Francesa.

Este período de estágio foi de muito trabalho mas a ajuda da orientadora foi muito importante. Ela mostrou-se sempre disponível para ajudar, tanto nas atividades letivas como extralectivas. O trabalho da orientadora foi essencial para mim. Sem ela, eu não teria conseguido levar a bom porto o meu trabalho enquanto estagiária. Ela foi um apoio, uma guia, uma orientação para que eu pudesse desenvolver o meu trabalho e conseguir ser uma futura professora.

O trabalho desenvolvido com a orientadora foi fundamental para o meu trabalho. Com efeito, a planificação de uma aula requer um período de reflexão e de análise, e só depois de efetiva construção. É importante adequar as tarefas aos objetivos que irão ser apresentadas aos alunos. Por vezes, para mim, era difícil de perceber e de chegar a uma conclusão concreta. Definir objetivos e adequar estratégias consequentes não foi, de todo, fácil para mim. O papel da orientadora e os anos de experiência enquanto professora, foram muito úteis e graças a ela e ao seu conhecimento, consegui, de forma cada vez mais autónoma, traçar planos de aula, encontrando as estratégias certas e adequando-as aos objetivos pretendidos.

As aulas eram essencialmente baseadas no manual escolar, mas para a efetiva lecionação das minhas aulas, houve quase sempre a necessidade de construir materiais complementares novos, mais atrativos para os discentes. Estes materiais, elaborados a pensar nos alunos concretos, foram sempre aprovados pela orientadora. Houve lugar a pesquisa prévia de vídeos, imagens, músicas...no intuito de colmatar a minha inexperiência nesse domínio, puderam perfeitamente incluir-se nas minhas aulas. A orientadora teve sempre um papel fundamental, na medida em que me aconselhou sempre na escolha final. Por meu lado, tentei ser sempre clara na transmissão dos conhecimentos ao longo das atividades que fui desenvolvendo.

A reflexão sobre a prática pedagógica que aqui apresento implicou necessariamente refletir sobre todas as questões científico-pedagógicas e profissionais. Também exige refletir sobre as dificuldades e os obstáculos que me surgiram ao longo da prática pedagógica: na

elaboração das planificações e na lecionação das aulas, e ainda no que toca à implementação de estratégias e técnicas de ensino mais adequadas quer à matéria quer ao público que temos na frente. Com efeito, as características de uma turma determinam em boa parte a forma como preconcebemos e elaboramos uma aula e definimos as estratégias a utilizar. As estratégias não são de aplicação global, antes são específicas e devem adaptar-se às necessidades de cada turma. Foi isso que tive em conta ao adaptar as planificações de maneira a tornar eficaz o processo de ensino e aprendizagem, assim como a concretização dos objetivos que tinha escolhido. Tive, também, cuidado nos materiais (visuais e folhas de apoio) que selecionei e elaborei, sempre preocupada em criar uma sequência lógica na criação das minhas aulas, de forma a encontrar materiais apelativos para motivar os alunos. Tentei, de alguma forma, avançar um pouco nesta reflexão com o estudo que fiz sobre a oralidade que constitui o meu estudo empírico.

Ao chegar ao final do ano letivo, senti que de alguma forma tinha cumprido o meu dever enquanto professora estagiária, pois penso que atingi os objetivos que me propusera, mas tenho consciência que ainda tenho muito a aprender, especialmente no que toca à elaboração de planificações e às estratégias de ensino.

PARTE II

Produção oral em sala de aula ou fora dela em português língua materna e francês língua estrangeira

A Exposição oral

A oralidade consiste numa ferramenta linguística de substancial importância tanto no âmbito escolar como nas práticas do nosso dia-a-dia. Esta competência, por vezes desvalorizada, é importante e essencial. É uma componente das nossas vidas que temos de dominar, fora ou dentro da escola. Esta competência é a primeira a ser adquirida por qualquer ser humano. Antes de adquirir a competência da escrita, o indivíduo desenvolve progressivamente a oralidade. O aprendente da língua materna vai adquirindo saber oral através da repetição, da imitação de sons e, assim, dando começo a um conjunto de tentativas de comunicação. Esta competência, depois de obtida, não está completamente desenvolvida e trabalhada. O registo usado, no dia-a-dia, de qualquer cidadão, difere em cada situação em que se encontra, podendo ser formal ou informal. É aqui que a escola tem o seu papel preponderante. Quando iniciamos o nosso percurso escolar, esta competência torna-se pertinente e ganha uma maior importância. Temos de ter em conta que a expressão oral é comum a todas as disciplinas escolares, por isso, não a devemos desprezar.

A expressão e a compreensão oral têm a sua importância no sucesso de uma aula, para que os objetivos pretendidos sejam adquiridos. Qualquer professor deseja fazer-se compreender e, para isso, tem de ensinar de forma clara e objetiva. Assim, o professor tem de possuir um bom domínio oral da língua que ensina, para que os alunos tenham um bom contacto com o discurso oral.

É através da oralidade que se transmitem conhecimentos, na sala de aula, pois é o momento crucial de ensino-aprendizagem porque com ela se faz habitualmente a primeira abordagem aos conteúdos e essa primeira abordagem, se for eficaz, acaba por contribuir para a aprendizagem de todos, aluno e professor.

Como já referido, a competência oral é a primeira a ser adquirida desde a nossa mais tenra idade. É através dela que conseguimos comunicar, interagir, viver em sociedade. Os alunos vão aprender a desenvolver, na escola, os diferentes usos das linguagens formais e informais e saber usá-las nas suas produções orais. Vão, também, aperfeiçoar a sua

compreensão da linguagem oral, assim como vão desenvolver as suas capacidades de comunicação e de forma especial a comunicação cognitiva.

No que toca à aprendizagem de uma língua estrangeira, o processo de aprendizagem da oralidade é diferente da aprendizagem da língua materna. Como já foi dito, a língua materna vai-se adquirindo desde que dizemos as primeiras palavras. Na língua estrangeira, o aprendente vai passar por um conjunto de etapas de aprendizagem que poderão conferir-lhe a capacidade de comunicar. O ensino proporciona, ao aprendente, ferramentas para que ele possa comunicar com o mundo. Assim, a escola passa a ser uma porta de entrada para o Mundo.

O indivíduo encontra-se numa sociedade globalizada e há uma constante sensibilização e consciencialização para a importância do domínio do oral no desenvolvimento cognitivo e social de todos aqueles que estão inseridos na sociedade. Por isso, quem não consegue comunicar com um bom discurso oral, não consegue alcançar o que pretende e não consegue atingir os seus objetivos. Temos a necessidade de narrar, expor, inquirir, argumentar, opinar sobre certas e determinadas coisas é nestes momentos que a aprendizagem da oralidade se torna muito útil.

É por todas estas razões que estamos convencidos de que o ensino–aprendizagem da oralidade deveria ter um peso maior do que aquele que, atualmente, lhe é concedido na escola. Em todos os documentos oficiais (Programas, Metas Curriculares, Quadro Comum de Referência para as Línguas) apresenta-se a importância que a competência oral deve ter na escola. Trabalhar a oralidade não é tarefa fácil. Não basta pedir aos alunos que façam exposições orais; a avaliação também tem enorme significado e valor. Isto é, a avaliação de uma produção oral necessita de sucessivas revisões, para atingir os resultados pretendidos. Essa avaliação e os resultados deveriam ser analisados pelo professor e mostrados aos alunos para eles saberem onde deveriam melhorar. Infelizmente, os tempos letivos são insuficientes para desenvolver tais práticas. Como bem observa Claudine Garcia–Debanc (1999 : 193)

“(…), pour l’oral comme pour les autres domaines d’enseignement, les outils d’évaluation sont la partie visible de l’iceberg constitué par le socle de compétences qui font l’objet d’un enseignement et d’un apprentissage”.

Não é, de todo, tarefa fácil ensinar e avaliar a oralidade. É um processo que, para ser avaliado e trabalhado na perfeição, exige tempo.

No contexto da oralidade, o que será analisado, neste relatório, é a produção oral previamente preparada em casa, na disciplina de Português Língua Materna e na disciplina de Francês Língua Estrangeira, através de um estudo empírico em ambas as disciplinas. A produção oral preparada pode-se denominar de exposição oral em forma de texto expositivo. É um género textual que representa um instrumento de transmissão de diversos conteúdos, que integra um orador ou expositor e um auditório. Pode ser, também, qualificada como um espaço-tempo de produção em que o orador se dirige ao público por meio de uma ação de linguagem, com um tema previamente escolhido e preparado. A produção/exposição oral apresenta várias características. Como nos diz Claudine Garcia-Debanc (1999: 194)

[[]es paramètres qui interviennent dans l'interprétation d'un énoncé oral sont nombreux et concomitants: aux éléments syntaxiques et sémantiques, il faut ajouter notamment l'intonation, la prosodie, les variations de débit, les pauses ... (...) la production verbale ne peut pas être dissociée de la voix et du corps.

Para se trabalhar adequadamente a exposição oral, é necessário respeitar as formas diferentes de falar do aluno. Com efeito, a exposição oral pede confiança e auto-estima: se o aluno, ao expor, for repreendido ou motivo de risos, certamente ficará envergonhado e, na próxima produção oral, não se irá sentir seguro e conseguir uma apresentação com sucesso; sendo um fator negativo para o seu desenvolvimento e, eventualmente, com implicações para o seu desempenho verbal futuro.

Mas é na escola que se deve ensinar o uso correto da língua através do ensino dinâmico da gramática, dos géneros textuais, sendo a exposição oral um género auxiliar. Esta exposição pode ser individual ou em grupo. Geralmente, os alunos sentem-se mais seguros e à vontade ao fazer uma apresentação oral em grupo. Nestas apresentações, os discentes expõem determinados temas, sugeridos pelo professor, e experimentam a sensação de se tornarem no professor por alguns instantes, o que pode ser importante para o seu crescimento pessoal porque, assim, o aluno torna-se responsável pela aprendizagem do conteúdo que vai expor e por conseguir transmiti-lo de maneira adequada para os seus colegas, fazendo com que aprendam de forma mais fácil o tema que está a ser exposto.

Para a preparação do trabalho que irá ser apresentado, o aluno torna-se o responsável pela recolha de informação que será depois exposta à turma. Não só ele terá o papel de expor o que recolheu, mas também de pesquisar. Este trabalho de pesquisa será

guiado e ajudado pelo professor, para que o aluno também tenha uma certa segurança na informação que procura. Esta preparação não trabalha somente a competência oral, mas também a competência da escrita. Antes de os alunos exporem o seu tema, tiveram de elaborar um guião escrito. São utilizados recursos verbais escritos para que a produção oral seja executada de forma apropriada, porque antes de qualquer apresentação, houve uma pesquisa, uma recolha de informação, uma seleção e a produção de pequenos textos escritos. Assim, o texto expositivo tem de obedecer a três fases: a introdução, onde deve haver considerações gerais sobre o conteúdo que será exposto, um desenvolvimento, com toda a informação sobre o tema em exposição e uma conclusão, com um resumo condensando o conteúdo exposto.

I. Enquadramento teórico

I.1. A oralidade na língua materna

“Entende-se por língua materna (...): a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida” (Português Língua não Materna no Currículo Nacional. Perfis linguísticos, apud C.Tavares, 2007: 27)

A língua materna é aquela que é apreendida pela criança desde a sua nascença. Até ao início da escolaridade, a criança possui um conhecimento substancial da sua língua que foi adquirindo em meio natural. Ela aprende a sua língua natural com grande rapidez e harmonia, agindo sempre como locutora, interlocutora, mas sobretudo como ouvinte. Sobretudo ouvinte porque é na audição dos adultos que a criança vai apreendendo a linguagem para poder comunicar e fazer-se entender.

O ser humano adquire a língua materna com rapidez e uniformidade, o que o leva a evoluir a sua mente e a adquirir conhecimento do sistema linguístico. Este conhecimento é apreendido até à adolescência. Ele é intuitivo e “pode conceber-se como a gramática da língua materna desenvolvida natural e espontaneamente pelo falante a partir da interacção entre a faculdade da linguagem e o “input” linguístico que o meio lhe fornece.” (Sim-Sim Inês et al, 1997: 20)

Assim, o indivíduo desenvolve três grandes capacidades: o reconhecimento, a produção e a elaboração. O reconhecimento refere-se à identificação da informação que recebe; a produção é a construção da informação que emite; e a elaboração, o tratamento

da informação. Por isto, “o processo de aquisição da linguagem desemboca no conhecimento (intuitivo) da língua (materna). A observação deste processo mostra que o que é espontânea e universalmente adquirido é o conhecimento da língua oral” (idem, 1997: 24). Por isso, a linguagem é inicialmente oral e só depois passamos à aprendizagem da escrita.

Quando chegamos à escola, são desenvolvidas várias competências: a oralidade, a escrita, a leitura e o conhecimento explícito da língua. A aprendizagem da oralidade prende-se com a compreensão e com a expressão que se inter-relacionam. Na aprendizagem da oralidade, tanto uma como a outra são primordiais. Mas a compreensão oral precede sempre a expressão oral, isto é, primeiro o aluno compreende a informação que lhe é dada e só depois traduz aquilo que aprendeu e compreendeu. A expressão oral ou produção oral já envolve um planeamento daquilo que se pretende dizer. Quando uma criança entra para a escola, já é detentora de um desenvolvimento linguístico significativo, e, assim, sentir-se-á à vontade para interagir com sucesso na conversa espontânea. Mas a escola tem um papel muito importante no desenvolvimento da competência oral. Ela tem de proporcionar aprendizagens conducentes a que o aluno possa expressar-se de forma fluente e adequada em todas as situações (formais ou informais) e com diferentes públicos. Por estas razões, o aluno tem de ser preparado para saber exprimir-se em português (língua materna) em diversas situações da vida quotidiana, como por exemplo, pedir e dar informações, apresentar e defender pontos de vista, participar em debates, construir e estruturar exposições orais e planificar atividades que irão ser realizadas. Como está referido no documento *A Língua Materna na Educação Básica* (1997: 29),

“ [a]prender a exprimir-se oralmente é, (...) aprender a reflectir sobre os vários géneros do oral, a conhecer as regras sociais que os regulam, a prever as reacções dos interlocutores e a reformular o seu discurso em função das mesmas, a construir estratégias para informar, persuadir, explicar, argumentar com sucesso”.

É por todas estas razões que a escola deve adotar uma pedagogia do oral que lhe permita desenvolver um saber-fazer linguístico, cognitivo e social adequado.

Segundo o mesmo documento, a escola deve reger-se por princípios fundamentais para orientar o ensino da língua materna. Assim, a escola deve

“[c]ontribuir para o crescimento linguístico de todos os alunos, estimulando-lhes o desenvolvimento da linguagem e promovendo a aprendizagem das competências que não decorrem do processo natural de aquisição”. (idem, 1997: 35)

Considerando que a criança já é um falante da sua língua materna, no que diz respeito à oralidade, o ensino-aprendizagem promove progressivamente o “saber ouvir” (compreensão) e o “saber expressar-se” (expressão) em cada situação em que se encontre. Primeiro, a criança tem de ter em atenção ao que ouve para depois poder responder à mensagem e, seguidamente, terá de se lhe ensinar a expressar-se corretamente e de forma clara, possibilitando o acesso ao Português padrão. Toda e qualquer comunidade linguística apresenta variedades geográficas, sociais e situacionais distintas. Mas a escola ensina e mostra a norma ou língua padrão. Esta norma é aquela que é considerada prestigiada, oficial de cultura e de escolarização, falada por toda a comunidade. Na escola, será necessário “valorizar atitudes cognitivas (...) e fornecer os meios de as potencializar (...) em detrimento do ensino de conteúdos meramente informativos”; “conceber e pôr em prática um currículo assente no desenvolvimento e aprendizagem das competências nucleares que defina os mesmos meta-objectivos e a mesma metalinguagem ao longo de todo o percurso escolar do aluno”; “capitalizar o crescimento linguístico em língua materna na aprendizagem das línguas estrangeiras e das restantes disciplinas curriculares”; e “desenvolver em todos os alunos a mestria de competências que lhes permitam, através da leitura de textos literários e não literários de várias épocas e géneros, tomar consciência da multiplicidade de dimensões da experiência humana” (idem, 1997: 39-42). Posto isto, a escola pretende formar cidadãos completos, para que eles se possam integrar em qualquer situação em que se encontrem. A escola proporcionará estratégias para uma boa comunicação oral.

É, ainda, importante referir que quando se aprende a desenvolver a competência da oralidade, não se pode deixar de lado outras competências, conhecimentos e dimensões que lhes estão associadas: as competências articulatórias (a produção de som, a dicção e a colocação de voz), as competências prosódicas (a transmissão de emoções, as pausas) e as competências pragmáticas-discursivas (a entoação, as regras gramaticais e o léxico).

Após estas considerações sobre a aprendizagem e o desenvolvimento da oralidade por parte da criança até à idade adulta, passo agora a mostrar a importância da oralidade no Currículo Português Língua Materna até ao Ensino Básico. Como já se sabe “[a] nossa língua é um fundamental instrumento de acesso a todos os saberes e sem o seu apurado domínio, no plano oral e na escrita, esses outros saberes não são adequadamente representados”

(Programa de Português do Ensino Básico, 2009: 6). O uso da competência oral é transversal a todas as disciplinas do plano curricular. No terceiro ciclo, que é o que está em estudo neste relatório de estágio, o que se aprofunda e sistematiza, são as funções da comunicação oral: “[a]nálise e incorporação progressiva dos critérios de eficácia e de coerência discursiva; [o] alargamento do reportório linguístico para reforço da compreensão dos mecanismos e estratégias de produção oral; [o] desenvolvimento da autonomia e confiança na comunicação oral; [o] aprofundamento da capacidade de fazer escolhas adequadas às intenções comunicativas e aos interlocutores; [o] reinvestimento de conhecimentos no aperfeiçoamento e avaliação de desempenhos no modo oral” (Guião de implementação do programa de português do ensino básico. Oral, 2011: 26)

O português oral, na sala de aula, deve ser trabalhado para que o aluno desenvolva a sua capacidade de comunicar, mas também a capacidade de aprendizagem de uso da oralidade nos diferentes géneros públicos (a exposição, a entrevista, o debate, o teatro, a palestra, etc). O aluno deverá saber, no final do terceiro ciclo, usar corretamente a linguagem oral em todas as situações do quotidiano. Neste ciclo, é importante que o aluno tenha tido um estudo sistematizado da língua, articulando a compreensão do oral e a expressão oral. Nesta fase, o aluno já terá de ter contacto com os usos formais e convencionais do discurso oral.

As competências que deverão ser desenvolvidas, no terceiro ciclo, são: “interpretar discursos orais em diferentes graus de formalidade e complexidade” e “usar da palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação”. (GIPPEB, 2001: 29-30)

Assim, os alunos deverão “[a]nalisar marcas específicas da linguagem oral e da linguagem escrita, distinguindo diferentes variedades e registos da língua e adequando-os aos contextos de comunicação” (PPEB, 2009: 117). Assim, desenvolverão habilidades para analisar marcas específicas da linguagem oral e escrita, distinguir diferentes registos (formal ou informal) e utilizar esses registos de língua em contextos variados, mas, para tudo isso, os alunos terão de saber “[r]elacionar diferentes registos de língua com os contextos em que devem ser usados e distinguir marcas específicas da linguagem oral e escrita” (PPEB, 2009: 77).

Na sequência do exposto, conclui-se que à disciplina de português compete promover um ensino estruturado, sistemático, que auxilie o aluno na evolução dos seus saberes e competências. Para F. I. Fonseca (apud Amor, 2006: 13),

“ a aquisição e o aperfeiçoamento das várias competências inerentes à prática da língua se processem no espaço – aula com características que se diferenciem das que tem a aquisição não programada dessas competências no âmbito da prática habitual e quotidiana da língua. Por outras palavras: a aula de língua materna não é “mais um” lugar em que se realiza a actividade linguística, é um espaço específico de consciencialização e treino intencional dessa actividade”.

1.2. A oralidade em língua estrangeira

Quando falamos na concepção de oralidade em Língua Estrangeira remetemo-nos para o termo “competência comunicativa” relatado por Gumperz e Hymes (1972)

“A competência comunicativa é aquilo que um falante necessita saber para comunicar de maneira eficaz em contextos culturalmente significativos. Como o termo chomskiano refere-se à habilidade para agir. Torna-se necessário distinguir entre o que um falante sabe – as suas capacidades inatas / inerentes – e a maneira como se comporta em situações particulares. No entanto, enquanto quem estuda a competência linguística procura explicar aqueles aspectos gramaticais, que se pensa serem comuns a todos os homens, os analistas da competência comunicativa consideram os falantes enquanto membros de uma comunidade, como expoentes de funções sociais, e procuram explicar como eles usam a linguagem para se auto-identificarem e levarem a cabo as suas actividades” (Gumperz e Hymes, 1972 apud C. Lomas, 2003: 16).

Depois da abordagem de Hymes, Noam Chomsky apresentou a noção de competência linguística para explicar a capacidade inata de um falante e/ou ouvinte ideal para a produção e compreensão de um número ilimitado de enunciados numa comunidade. (C. Lomas, 2003)

É certo que quando aprendemos a falar, não aprendemos só o uso da gramática ou do código da língua que adquirimos. A aprendizagem passa também pelo modo mais adequado de usar os seus diferentes registos, “de acordo com as características da situação de comunicação e os interlocutores” (o tom da interação e o canal utilizado), ou seja, aquando da aprendizagem do uso de uma língua, devemos saber construir frases gramaticalmente corretas e aprendemos a saber o que quer dizer e a quem o vamos dizer, quando e como. Por isso é que é importante construir um conhecimento da língua que vamos adquirir, a nível psicológico, cultural e social que comanda o uso da fala num enquadramento social.

A competência comunicativa é desenvolvida no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2001) e abrange três outras competências: a competência linguística – quando falamos uma língua, é necessário termos conhecimento e utilizar/empregar palavras, formas e sentidos, é aqui que entra as componentes lexicais, gramaticais, semânticas e fonológicas; a competência sociolinguística – com esta competência, o falante adquire conhecimento sobre a Língua Estrangeira que está a aprender, como a cultura e outros rituais. Esta competência implica ter em conta uma multiplicidade da comunicação e diversidade e complexidade dos aspetos culturais (regras de boa educação, normas, rituais, etc.); e a competência pragmática – engloba subcomponentes discursiva, funcional e esquemática. São competências de ordem do saber-fazer. Pegando nestas competências e a visão de Hymes, a competência comunicativa é a capacidade de usar a língua de acordo com a situação e local onde o falante se encontra, de saber quando falar, quando não falar, a quem falar, com quem, onde e de que maneira; de saber e de usar as regras do discurso específico da comunidade na qual o falante se insere.

Quando um aprendente, neste caso o aluno, aprende uma Língua Estrangeira, não deixa de ser competente na sua Língua Materna, muito pelo contrário. Ao aprender uma Língua Estrangeira, torna-se plurilingue e desenvolve a interculturalidade.

“As competências linguísticas e culturais respeitantes a uma língua são alteradas pelo conhecimento de outra e contribuem para uma consciencialização, uma capacidade e uma competência de realização interculturais. Permitem, (...), o desenvolvimento de uma personalidade mais rica e complexa, uma maior capacidade de aprendizagem linguística e também uma maior abertura a novas experiências culturais”. (QECL, 2001: 73)

A aprendizagem da Língua Estrangeira, através da oralidade, evidencia uma estratégia pertinente. A oralidade surge de forma espontânea, por vezes inconsciente, ao nível das operações mentais, sensoriais, motivadora da aprendizagem quer pelo desejo quer pela necessidade. Por isso, quando o aprendente inicia a aprendizagem de uma Língua Estrangeira, ele não passa o seu tempo a exprimir-se, existem momentos de compreensão da língua oral, períodos de silêncio, mas também tem de haver espaço para a fala. Evidentemente que estes momentos de fala, de início, apresentarão erros que serão indicadores da qualidade da aquisição da língua. É através da compreensão e expressão oral que o falante de uma língua se tornará um falante completo, plurilingue e pluricultural.

Na aquisição da língua, através do domínio da oralidade, irão surgir condições a nível físico e social, assim como limitações cronológicas e económicas, como por exemplo, a clareza da pronúncia, os ruídos do ambiente, as interferências, as distorções e as condições meteorológicas. Todas estas condições interferem na boa aprendizagem da língua.

Vejamos, quando uma criança aprende a sua Língua Materna, ela vai fazê-lo inconsciente e espontaneamente através da audição e repetição de outros falantes da mesma comunidade. Assim, a aprendizagem não é feita de forma consciente mas desenvolve-se em torno de conceitos espontâneos da sua vida quotidiana. Mas é na escola que o aluno irá desenvolver conceitos mais científicos da sua Língua Materna com a ajuda da gramática. O mesmo já não acontece com a Língua Estrangeira. A criança já vai com um conhecimento científico da sua língua para a aula de Língua Estrangeira e, por isso a escrita e a oralidade irão desenvolver-se ao mesmo tempo e com o mesmo ritmo. Os conhecimentos adquiridos em Língua Materna serão transferidos para a estrutura de conhecimentos da Língua Estrangeira. O aluno irá centrar-se na aprendizagem da fonética, dos sons e na pronúncia. A aula de Língua Estrangeira tem de ser motivadora, em que os alunos deverão ser ativos e participar nas atividades apresentadas pelo professor. Não se deve centrar somente no professor, logo não devem ser aulas meramente expositivas. Claro que nas aulas, os momentos de exposição são fundamentais, mas para que a aula não se torne monótona, o discente deverá ter um papel participativo. Por esta razão, pode-se dizer que a aquisição da língua depende muito do papel ativo do aluno. Quando se exprime, ele será capaz de transmitir a informação que pretende a um recetor e esse recetor será capaz de receber essa informação.

Para a aquisição da língua, é, ainda, importante fazer alusão à compreensão e à expressão oral. Antes do aluno saber exprimir-se tem de compreender aquilo que ouve. Ouvir é o domínio da língua que mais se usa no dia-a-dia, por isso, é que numa sala de aula é necessário o lugar de atividades de compreensão oral. Como é referido no QECRL (2001: 102), “o utilizador da língua como ouvinte recebe e processa uma mensagem (...) produzida por um ou mais locutores”. No nível de iniciação, o aluno deverá “[ser] capaz de seguir um discurso muito pausado e muito cuidadosamente articulado, com pausas longas que lhes permitam assimilar os significados”; “[ser] capaz de compreender expressões e palavras-chave relacionadas com áreas de prioridade imediata (p. ex.: informações muito básicas sobre si próprio, a família, as compras, o meio circundante, o emprego), desde que o discurso seja articulada de forma clara e pausada”; e “[ser] capaz de compreender o

suficiente para ir ao encontro de necessidades de tipo concreto, desde que o discurso seja articulado de forma clara e pausada”. (QECRL, 2001: 103) De modo que ouvir implica a aprendizagem de capacidades fonéticas auditivas (perceber a mensagem), linguísticas (identificar a mensagem), semânticas (compreender a mensagem) e cognitivas (interpretar a mensagem).

No que concerne à expressão oral, segundo o QECRL, o aluno deverá “[ser] capaz de interagir de maneira simples, mas a comunicação depende totalmente da repetição a ritmo lento, da reformulação e das correcções”; “[ser] capaz de fazer e responder a perguntas simples, iniciar e responder a afirmações simples no domínio das necessidades imediatas ou sobre assuntos que lhe são muito familiares”; “[ser] capaz de comunicar no âmbito de tarefas simples e habituais que requerem a troca simples e directa de informação sobre assuntos que lhe são familiares, relativos ao trabalho e aos tempos livres”; “[ser] capaz de gerir trocas de tipo social muito curtas, mas raramente é capaz de compreender o suficiente para manter uma conversa por sua iniciativa”; “[ser] capaz de interagir com razoável à vontade em situações bem estruturadas e conversas curtas, desde que, se for necessário, o interlocutor o ajude”; “[ser] capaz de lidar com trocas habituais e simples e sem muito esforço”; “[ser] capaz de fazer e responder a perguntas, trocar ideias e informações sobre assuntos que lhe são familiares em situações familiares previsíveis”. (2001: 114)

Por isso, o aluno aprende a falar uma Língua Estrangeira para a usar no seu quotidiano e não só uma mera aprendizagem das regras gramaticais e semânticas. O objetivo primordial é criar cidadãos competentes e utilizar a língua em diferentes contextos da sociedade. A língua passou a ser considerada um meio para agir e interagir, ou seja, o aprendente terá a capacidade de reagir às interpelações do outro interlocutor.

1.3. A oralidade e a escrita: especificidades, aproximações e diferenças

A oralidade e a escrita apresentam funções específicas, mas ao mesmo tempo, complementares. A oralidade é a competência que se adquire em primeiro lugar e foi aquela que mais tarde fez parte dos programas escolares e, por esta razão, apresenta mais equívocos do que a escrita. Como refere Emília Amor (2003: 62), “[o] oral é, talvez, a zona do ensino-aprendizagem (...) em que se pode testar um maior número de equívocos e a que, em contradição, menor atenção se dedica”. E acrescenta que “em parte porque é a forma de linguagem que primeiro se adquire e se domina, a que ocorre como mais “natural”,

a que permite maior espontaneidade e expressividade como suporte permanente da comunicação”. Bem antes do indivíduo escrever, a linguagem oral ocupava um lugar de destaque na sociedade. A oralidade é um modo de expressão e adquire-se natural e espontaneamente ao contrário da escrita. Éric Bidaud (2005: 19) apresenta três razões que justificam a naturalidade e espontaneidade da aquisição da linguagem oral: ela é universal, ou seja, em todas as sociedades se comunica oralmente e muitas não apresentam um sistema de língua escrito; ela é primária, isto é, a linguagem oral é a primeira a ser adquirida e só depois se começa a escrever; a aquisição da fala é um processo natural e irrepreensível e enquanto a escrita aprende-se em contexto formal de ensino. Assim, verifica-se que, apesar de serem competências díspares, inter-relacionam-se e são colaboradoras eficazes.

Vejam agora algumas características de ambas as competências. A linguagem oral pressupõe um interlocutor presente e, sobretudo, processa-se num diálogo em que estão em jogo a linguagem corporal, facial, as entoações diferenciadas e a prosódia. Na escrita, o interlocutor não está presente e são usados recursos como a pontuação e a acentuação gráfica. Quando estamos a dialogar, fazemos uso de frases curtas devido a questões de limitação humana de memorização, enquanto que, na escrita, as frases são mais longas e elaboradas, com recurso a vocabulário mais complexo, que não seria usado na linguagem oral. Outra característica a ter em conta é a capacidade de falar em vários temas ao mesmo tempo, sem correr o risco de sofrer represálias, o que não acontece com a escrita. O texto tem de ser conciso, abordar o mesmo tema e apresentar coesão e coerência. E uma vantagem ou desvantagem da escrita é que ela será sempre conservada. A linguagem oral apresenta uma maior liberdade no discurso porque não necessita de ser planificada nas produções do quotidiano. Pode ser redundante e enfática. Faz uso do timbre, da entoação e das pausas. A linguagem escrita é mais objetiva, necessita de ser planificada, e é necessário ter em atenção àquilo que se escreve e deve considerar às regras gramaticais. Usa frases completas, bem estruturadas, claras, explícitas, com vocabulário variado.

Características dos registos Oral e Escrito	
Oralidade	Escrita
Alto grau de redundância	Baixo grau de redundância
Baixo nível de densidade lexical	Alto nível de densidade lexical
Menor articulação frásica	Maior articulação frásica
Maior utilização da coordenação	Maior utilização da subordinação

Menos planeado	Mais planeado
Menos prescritivo	Mais prescritivo
Presença de elementos supra-segmentais (timbre e intensidade)	Ausência de elementos supra-segmentais (timbre e intensidade); recurso à explicitação
Presença de elementos prosódicos [entoação, acento, pausas e ritmo] e para-linguísticos [gritos e choros, gestualidade corporal e facial]	Presença da pontuação e sinais auxiliares de escrita Substituição parcelar dos elementos prosódicos: pontuação, sublinhadas, aspas, itálicos, parêntesis
Contínuo sonoro	Descontínuo gráfico, organização da mancha gráfica em unidades discretas (parágrafo, período, palavra, letra maiúscula/minúscula, etc)
Obediência à linearidade temporal	Flexibilidade na apresentação de conteúdos e gestão dos espaços brancos para hierarquizar informação: quadros, grelhas, listas, diagramas, cor, etc.

Quadro retirado do documento PNEP. O ensino da Escrita, 2011: 13

Este quadro resume, em poucas palavras, as oposições entre a escrita e a oralidade. Estas oposições “caracterizam-se sobretudo pelo maior ou menor grau de ocorrência e não simplesmente pela presença/ausência porque [se sabe] que alguns registos cuidados da oralidade podem competir com algumas produções escritas.” (PNEP. O ensino da escrita, 2011: 13)

Em suma, as diferenças entre a linguagem falada e a linguagem escrita observam-se em vários planos. Como refere Lyons 1980, apud C. Lomas, 2003: 110-111,

“podem ser atribuídas, pelo menos nas suas origens, às diferenças físicas existentes entre os distintos canais de transmissão usados convencionalmente para a língua oral e para a língua escrita. Mas o canal pelo qual se realiza a transmissão não determina as diferenças em todas as circunstâncias enunciativas. (...). A relação entre o meio e o canal situa-nos perante uma série de problemas que devemos ter em conta, (...) é importante o facto de a língua falada poder ser escrita e a língua escrita, falada. Trata-se de uma consequência do

princípio da dualidade e da relativa independência dos dois níveis estruturais.” (Lyons 1980 apud C. Lomas, 2003: 110-111)

Apesar das diferenças entre estes dois domínios verbais, ambos mantêm entre si profundos valores de implicação:

“ a escrita e a oralidade influenciam-se mutuamente, dado que existem situações em que a oralidade empresta à escrita as suas características com intuítos estéticos ou de verosimilhança discursiva e situações em que o discurso oral, em contextos mais formais, usa algumas das estruturas da escrita, escrita e oralidade são duas realidades diferentes”. (PNEP. O ensino da Escrita 2011: 12)

2. O ensino da oralidade em documentos oficiais

2.1. Português Língua Materna

Programa de Português do Ensino Básico

O domínio da expressão/produção oral tem vindo a ter um peso diferente no plano curricular, ao longo dos anos. Chegando ao terceiro ciclo do Ensino Básico, a escola tem de consciencializar o aluno para o futuro que se lhe apresenta. O desenvolvimento da competência oral irá acompanhar cada discente para a vida adulta e dela necessita para o seu dia-a-dia.

“O ensino do Português implica a necessidade de conduzir os alunos a um uso reflexivo da linguagem, em que não se limitem apenas a utilizá-la em situações concretas, mas em que possam igualmente construir um conhecimento sobre a língua e sobre os modos como as opiniões, os valores e os saberes são veiculados nos discursos orais e escritos” (Programa de Português do Ensino Básico 2009: 113).

Assim, proporcionam-se ao aluno oportunidades de uso da linguagem oral em experiências de aprendizagem cada vez mais alargados e exigentes. Como está escrito no Programa de Português do Ensino Básico (2009) “no domínio específico da comunicação oral, os alunos expõem e comparam ideias, desenvolvem raciocínios e pontos de vista, argumentam e contrapõem opiniões, analisam e avaliam as intervenções de outros. (...) Este entendimento

do trabalho no domínio da comunicação oral consolida-se (...), por uma estreita articulação entre as actividades de compreensão e de expressão”. É neste ciclo que a oralidade ganha maior ênfase. Nesta fase, de mudança de ciclo de estudos, os alunos partem com uma bagagem mais completa, “os alunos alargam, assim, o seu reportório linguístico e reforçam a compreensão dos mecanismos e estratégias de produção oral, desenvolvendo uma maior confiança e autonomia enquanto falantes”. (Programa de Português do Ensino Básico 2009: 113)

Metas Curriculares de Português do Ensino Básico – 3º ciclo

As Metas Curriculares organizam-se em Domínios Referenciais correspondentes às competências essenciais que se encontram consignadas no Currículo Nacional do Ensino Básico e no Programa de Português do Ensino Básico (2009).

Assim, contemplam: a Oralidade, a Escrita, a Leitura, a Educação Literária e a Gramática. Elas pretendem clarificar os conteúdos da aprendizagem, a responsabilização pelo seu ensino, num determinado momento do percurso escolar e a opção por formas de continuidade e de progressão entre os diferentes anos de um ciclo. As Metas Curriculares são os objetivos que os alunos têm de atingir no final de cada ciclo. Eles são indispensáveis para o professor e verificáveis através de descritores de desempenho. Estes objetivos são rigorosos e exigentes e alcançados. Estas Metas pretendem que o professor se concentre naquilo que é essencial e ajudam a delinear melhor as estratégias de ensino. É neste documento que estão definidos os conhecimentos e as capacidades que os alunos devem adquirir no final de cada ciclo:

“ [c]onsidera-se (...) que estas Metas Curriculares de Português, incidindo objetivamente nos desempenhos que, de forma imprescindível, os alunos deverão revelar e exigindo da parte do professor o ensino explícito de cada um deles, contribuirão para uma maior eficácia do ensino do Português.” (2012: 6)

No que toca à competência oral, os desempenhos, para o final do 3º ciclo, são:

- *“Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade;*
- *Consolidar processos de registo e tratamento de informação;*
- *Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral;*

- *Produzir textos orais, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva;*
- *Produzir textos orais (5 minutos) de diferentes tipos e com diferentes tipos e com diferentes finalidades;*
- *Reconhecer a variação linguística”.* (idem, 2012: 63)

Mas será pertinente responder a uma questão: serão as Metas consultadas pelos professores antes de entrarem no novo ano letivo? Serão elas respeitadas e concretizadas? Com a observação que foi feita dos trabalhos de produção oral no âmbito do estágio, os alunos nem sempre alcançavam os objetivos pretendidos. Nem todos os alunos conseguiram respeitar aquilo que lhes era pedido.

O manual de Português

O manual adotado no 9º de escolaridade, para a disciplina de português, foi o *Aula Viva 9*, da Porto Editora (2012). No manual do aluno são apresentadas algumas atividades relacionadas com a oralidade. O manual divide-se em várias unidades e cada unidade corresponde a um modo literário. No início de cada unidade são apresentados os objetivos a atingir e poucos são aqueles que se referem ao domínio da oralidade. No modo narrativo, a atividade apresentada corresponde à apresentação oral, em grupo, de uma das etapas do conto *O Príncipezinho* (p. 83), mas não foi realizado, optou-se pela leitura do conto *A palavra mágica* de Virgílio Ferreira. A segunda atividade, integrada no modo dramático, sugere um trabalho de grupo na apresentação das cenas do *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente, que teve lugar, mas que a professora não utilizou para análise. A terceira atividade, com a narrativa épica (*Os Lusíadas*), sugere um trabalho de grupo. Os alunos teriam de imaginar uma convocatória e uma ata, o que teve lugar mas não através do exercício proposto no manual e sim através de materiais elaborados pela professora da turma. Com estes exemplos, que eu relatei, podemos concluir que as atividades de produção, no manual do aluno, são escassas. A atividade oral não é muito exigida neste manual. Na minha opinião, as atividades encontradas neste manual são mais centradas na leitura e na produção escrita. A maioria destas atividades pretende trabalhar mais a compreensão e a expressão oral espontânea que propriamente a produção oral refletida e planificada. Mas não deixam de ser escassas e a importância dada à oralidade é nula.

Não posso aferir as atividades encontradas no manual do professor porque este não me foi concedido. Mas, é importante referir que as atividades de produção oral efetuadas, em sala de aula, foram todas elas sugeridas pela professora.

2.2. Francês Língua Estrangeira

Programa de Francês do Ensino Básico

A aprendizagem de uma língua estrangeira pode desenvolver o conhecimento dos alunos, os seus valores e a suas atitudes. Esta aprendizagem centra-se no conhecimento pessoal e intelectual de cada discente, aumentando, assim, o seu conhecimento face a outras culturas e na competitividade no mundo em que nos encontramos. Por isso, a aprendizagem da expressão oral é essencial para o indivíduo, e, neste caso, o aluno poderá desenvolver a competência comunicativa.

Para a disciplina de Francês, Língua Estrangeira, é importante não esquecer de referir o seu programa para o 3º ciclo de ensino básico que foi publicado no volume I – “Organização Curricular e Programas”. Como no programa de português, este também reúne finalidades e objetivos a atingir, enunciado de conteúdos, linha metodológica geral e critérios de avaliação. Apresenta, ainda, um conjunto de propostas de trabalho. Estas propostas de trabalho esclarecem “o professor sobre a articulação das várias componentes curriculares e lhes [facilitem] as tarefas de planificação, quer a longo, quer a médio, quer mesmo a curto prazo”.⁴ Este programa tende “a proporcionar [ao aluno] uma visão genérica e global da vida francesa e da França”⁵, conhecimentos que envolvem referências linguísticas e culturais que contribuirão para o enriquecimento e alargamento do seu universo. “(...) [A] aquisição da capacidade de produzir e de interpretar discursos adequados às situações de comunicação [é] o grande objetivo do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (...)” para que ele se sinta com capacidade para produzir e interpretar discursos adequados às diversas situações de comunicação. Assim, podemos constatar que o programa de francês se dedica à aprendizagem e desenvolvimento da competência oral, ao longo do 3º ciclo do ensino básico.

No que se refere ao nível de aprendizagem, em que se insere o meu trabalho, 7º ano nível I, os objetivos linguísticos e comunicativos apresentados são:

- Produzir textos orais adequados ao seu nível linguístico, psicológico e social.

⁴ Programas de Francês – Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem (1991:8).

⁵ Ibidem 27

O aluno deverá participar em diálogos e saber adequar o seu tipo de discurso, saber “pronunciar, respeitando o sistema fonológico francês, sons semelhantes aos da língua materna” e “articular, com o máximo de correcção possível, os sons da língua francesa não existentes na sua língua materna”.⁶

O manual de Francês

O manual adotado no 7º ano de escolaridade, para a disciplina de francês, foi o *C'est Top! 7*, da editora ASA.

Este manual foi concebido com o apoio do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, para o nível A1.

O manual está dividido em várias unidades e cada unidade tem exercícios que permitem aprender e desenvolver a competência oral. É na escuta de textos e na visualização de pequenos vídeos, que se centra a aprendizagem da oralidade. Os exercícios concentram-se na escuta e na repetição. No que se refere à produção oral, ela é visível no final de cada unidade. Há sempre a possibilidade, para o professor, de fazer a escolha entre o exercício de produção oral ou de produção escrita.

No início de cada unidade são apresentados as competências que os alunos deverão atingir. As competências, para cada unidade, no que se refere à produção oral, são:

- Pronunciar as letras do alfabeto;
- Empregar palavras francesas usadas na língua portuguesa;
- Cumprimentar e despedir-se em francês;
- Apresentar uma pessoa;
- Descrever fisicamente uma pessoa;
- Caracterizar psicologicamente uma pessoa;
- Expressar gostos e preferências;
- Apresentar os membros da família;
- Indicar laços de parentesco;
- Identificar tarefas domésticas;
- Identificar as divisões da casa;
- Falar dos amigos e das amigas;
- Referir tempos livres e passatempos;

⁶ Ibidem 32

- Expressar opiniões positivas;
- Indicar vestuário, acessórios e cores;
- Fazer, aceitar, recusar convite (s);
- Falar da escola, dos estudos e do horário;
- Referir material escolar e disciplinas;
- Indicar momentos do dia e dias da semana;
- Informar sobre a rotina e as horas;
- Expressar referências e opiniões positivas/negativas;
- Falar dos hábitos de saúde e higiene;
- Referir as partes do corpo humano;
- Indicar estados físicos e de saúde;
- Informar sobre os hábitos alimentares;
- Identificar paisagens e regiões de França;
- Falar das vantagens e dos inconvenientes da cidade e do campo;
- Pedir informações e indicar direções;
- Referir estações do ano e condições meteorológicas.

Podemos concluir que este manual se preocupa muito com a competência oral. Constatamos que se estimula a prática da oralidade e a sua prática tem vindo a ganhar um peso significativo na aprendizagem da língua estrangeira. Este estímulo é essencial para o desenvolvimento do estudo e das aptidões linguísticas. É importante realizar atividades orais dentro da sala de aula, não só pela aprendizagem de uma língua nova, mas também para que possam contribuir para as práticas sociais de cada aluno.

Interessante, ainda, é mencionar que, no final de cada unidade, existe uma grelha de auto-avaliação, que o aluno poderá preencher, para avaliar o que aprendeu ao longo da unidade.

É um manual completo, tanto a nível da *compreensão/expressão oral*, da *compreensão/expressão escrita* e do *conhecimento explícito* da língua. É ilustrado com muitas atividades à escolha, para todas as competências. Este foi sempre o grande apoio das aulas, embora, por vezes, complementado com fichas de trabalho previamente elaboradas em casa. Não posso esquecer de referir que, tanto para o aluno como para o professor, o manual estava equipado de um CD, com vídeos e exercícios com os quais os alunos pudessem trabalhar a oralidade fora da sala de aula.

Quadro Europeu Comum de Referência

Para além do manual e dos textos pragmáticos, foi tido em conta, no ensino do francês o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas. Este Quadro é um documento de referência desde 2001. Este documento considera-se fundamental para o ensino de línguas na Europa. Ele foi escrito com dois objetivos: “[e]ncorajar todos os que trabalham na área das línguas vivas, incluindo os aprendentes” e “[f]acilitar a troca de informação entre os que trabalham nesta área e os aprendentes, de modo a que estes possam ser informados sobre o que deles se espera, em termos de aprendizagem, e como poderão ser ajudados”. Ele clarifica a noção de competência em língua estrangeira, os processos de aprendizagem e de ensino, definem-se perfis e, a não esquecer, as finalidades da avaliação.

No que toca às competências específicas, são definidas a competência de comunicação e o saber aprender destinando para a competência plurilingue e pluricultural e, também, para o uso de estratégias apropriadas para comunicar em língua estrangeira.

No que concerne à produção oral (falar/produzir textos orais), no nível A1, o aluno deverá: “[ser] capaz de produzir expressões simples e isolados sobre pessoas e lugares”, “[ser] capaz de se descrever a si próprio, descrever o que faz e onde mora”, “[ser] capaz de produzir enunciados muito curtos, isolados e geralmente estereotipados, fazendo muitas pausas para procurar expressões, articular palavras que lhe são menos familiares e para remediar problemas de comunicação”.

2.3. As planificações da escola em português língua materna e francês língua estrangeira

Referindo as planificações das disciplinas de português e francês, é possível verificar que a competência oral, nomeadamente a produção oral, está presente. A planificação anual para a disciplina de português centra-se principalmente na apresentação dos conteúdos programáticos e no número de aulas previstas para a leção para cada um. Não apresenta os objetivos gerais que os alunos deveriam atingir no fim de cada período.

A planificação anual de francês para o 7º ano, os objetivos pretendidos são: o aluno deverá ser “capaz de se descrever a si próprio, descrever o que faz e onde mora”, ser “capaz de descrever pessoas, lugares e coisas em termos simples”, “[ter] um repertório básico de palavras e expressões simples relacionados com aspetos pessoais e situações

concretas determinadas” e ser “capaz de ligar palavras ou grupos de palavras com conectores lineares muito simples”.

3. Estudo Empírico

3.1. Português língua materna

A observação em estudo consistiu numa exposição oral, previamente preparada, pelos alunos da turma D do 9º ano e apresentada em aula no 3º período. Com base em autorização dos encarregados de educação, para que tivesse lugar, com fins pedagógicos, o uso de fotografias e filmagem, o registo da exposição oral, que se tornava necessário o nosso trabalho, foi filmado sem qualquer problema.

Como referido na parte I do relatório, na secção 3.1, a turma D do 9º ano é constituída por 20 alunos (9 raparigas e 11 rapazes) com idades entre os 14 e os 15 anos. Como não poderia analisar todas as gravações áudio-visuais, o meu estudo incidirá apenas sobre 4 alunos que escolhi. Estes 4 alunos não foram selecionados por acaso: eles têm conhecimentos razoáveis da língua portuguesa e personalidades diferentes. Para os distinguir, denominei-os de alunos A, B, C e D. O aluno A é repetente e, no seu caso, pretendia avaliar a capacidade de expor conhecimentos adquiridos pela segunda vez. O aluno B não apresenta bons resultados escolares, nem bons conhecimentos dos conteúdos da disciplina. O aluno C é o melhor da turma, com muito bons resultados em todas as disciplinas e revela um nível acima da média. O aluno D é mediano, mas com um bom poder de argumentação e uma competência discursiva razoável; sente-se à vontade perante a turma e é muito comunicativo. Em todas as disciplinas atinge resultados que se situam entre os 50% e os 70%.

Para me auxiliar na análise do desempenho destes alunos, optei por uma grelha de avaliação da exposição oral produzida pelos professores de Português do agrupamento de escolas de Arganil. (Anexo I) Tal instrumento destina-se ao registo, para efeitos de avaliação dos desempenhos dos alunos quanto a vários aspetos. Assim, no que concerne ao conteúdo, considera-se: “título adequado, introdução, desenvolvimento, conclusão, clareza das ideias, argumentação”. Quanto à expressão oral temos: “linguagem clara, vocabulário conciso, voz clara, ritmo adequado”. Quanto à expressão corporal, são contemplados os itens: “olha para o auditório, mostra tranquilidade, mostra naturalidade nos gestos”. Finalmente, a categoria aspetos gerais diz respeito os seguintes itens: “extensão adequada ao tempo, recursos de apoio, originalidade/criatividade”.

Ao fazer a análise pormenorizada das gravações áudio-visuais dos alunos, constatei que sentem alguma insegurança no conteúdo que estão a apresentar. Senti, em algumas situações, que o texto que criaram não foi devidamente preparado em casa e noutras, de autoria própria.

Os alunos tinham de apresentar o conto *A Palavra Mágica* de Virgílio Ferreira, seguindo os pontos que passo agora a mencionar: o resumo da obra, a apresentação das personagens (caracterizar a personagem principal, mencionar as secundárias e referir os figurantes), a classificação do narrador (se heterodiegético, autodiegético, onisciente ou participante), a divisão do conto em partes e a atribuição de um título a cada uma delas, a indicação do tempo e do espaço e a inferência da moral da história, utilizando um provérbio ou uma frase.

Descrição do desempenho dos alunos

Exposição oral do aluno A

Seguindo a grelha de avaliação, acima apresentada, este aluno não respeita as características da exposição oral: não faz uma introdução ao tema que vai apresentar, nem uma conclusão, resumindo-se a sua exposição à apresentação do desenvolvimento. Ele começa com: “*eu vou falar sobre a Palavra Mágica de Vergílio Ferreira*” e, seguidamente, apresenta um resumo do conto, com o apoio, num texto em *Power Point*, projetado no quadro. Aquando da sua apresentação, nota-se que o aluno não demonstra segurança sobre a informação que dirige ao auditório, passando a maior parte do tempo a ler o texto projetado. Não é o que se pretende de uma exposição oral porque não se trata de fazer uma leitura da informação textual, mas sim de uma apresentação de conteúdos. Desde logo, o discente não se sente seguro da informação que recolheu para a preparação da exposição. Por esta razão, no item em análise na grelha de avaliação, no que toca à clareza das ideias, mostra-se confuso e com dificuldade de explicar as ideias pelas suas próprias palavras. É possível verificar esta confusão quando o aluno explica o significado de certas palavras, sente-se incomodado e pouco confortável. Com efeito, ao longo da sua exposição, não revela poder argumentativo.

No que concerne à observação da **expressão oral**, este aluno apresentou uma linguagem adequada ao tema, o vocabulário adotado era simples e conciso, e enquadrado no tema do conto em estudo. Por vezes, não mostrava clareza na voz e as suas constantes

hesitações denunciaram problemas de dicção. A sua insegurança e o seu nervosismo também eram evidentes no ritmo exageradamente rápido da sua fala o que dificultava a compreensão de certas palavras. O aluno queria “despachar” o mais rapidamente possível a sua apresentação para sentir-se aliviado, já que terminou dizendo: “*fim e acabei*”. É notório que o discente não tinha muitos conhecimentos da obra, apesar de ser repetente.

Relativamente à expressão corporal, este aluno nem sempre olha para o auditório porque passa a maior parte do tempo centrado na leitura do *Power Point* que projetou no quadro. No que toca à linguagem gestual, nem sempre é natural devido ao seu nervosismo. Usa essencialmente as mãos para sinalizar informação relevante, registada no texto apresentado, que pretende que os colegas retenham.

Posto isto, esta apresentação foi mediana, não tendo revelado muitos conhecimentos do tema, nem segurança na sua exposição. O que posso concluir é que o tempo de planificação, pesquisa e preparação não foi adequado, por insuficiente. Concluo também que este aluno não soube retirar a informação pertinente do texto de apoio da apresentação oral.

Exposição oral do aluno B

De acordo com a análise da filmagem da exposição oral apresentada por este aluno, revelou fracos conhecimentos do tema apresentado, tanto a nível das características da exposição como do conteúdo do texto em estudo. Para começar, não apresenta introdução nem conclusão, o que explica a curta duração da exposição. Com o apoio da projeção de um ficheiro em *Power Point*, o aluno começa logo com a apresentação do resumo da obra: “*Silvestre era um pacato homem viúvo sem filhos*”. Tal como o aluno A, este recorre, muitas vezes, à leitura, o que não é favorável à avaliação do discurso oral previamente preparado. Pela análise efetuada, não posso afirmar que este aluno tinha conhecimentos sobre o conto. Houve momentos de hesitação e uma situação que o deixou pouco confortável: o computador desligou-se, o que levou, por instantes, à falha da projeção, impedindo-o momentaneamente de continuar a sua apresentação. Por esta razão, a frase que lia no texto de apoio, ficou incompleta: “*o juiz apercebendo-se do verdadeiro significado da palavra palavra que era não ...*”. O incidente mostra que o aluno não estava suficientemente preparado, porque se estivesse, teria concluído pelas suas próprias palavras, a informação que ficou suspensa.

No que toca à avaliação da expressividade, a linguagem foi sempre adequada, usando um vocabulário conciso e de acordo com o tema. A voz é clara e compreensível e o seu tom é moderado, com um ritmo pausado porque se prende muito à leitura do *Power Point*.

Quanto à expressão corporal, o aluno nem sempre olha para o auditório, não mostra tranquilidade, sente-se que está sempre muito nervoso e inseguro, daí não haver naturalidade nos gestos. Todas estas razões me levam a crer que o aluno não soube planificar a informação para, posteriormente, apresentá-la aos colegas.

Exposição oral do aluno C

Como já referi, este aluno alcançou o melhor desempenho de todas as exposições orais apresentadas, tendo verificado que fez um bom trabalho de pesquisa e planificação. Como os restantes colegas, fez-se acompanhar de um ficheiro em *Power Point* colocando, apenas, os tópicos da exposição, assim como expressões retiradas do conto, que lhe serviram para exemplificar aquilo que estava a expor. É respeitador das características da exposição oral, como se depreende da apresentação da seguinte introdução: *“ora eu como toda a gente até agora também escolhi a palavra mágica de Virgílio ferreira e a minha apresentação consiste euhhh no tratamento de todos os temas compostos pela professora // além disso no fim também decidi uma pequena bibliografia biografia de Virgílio ferreira”*. Prosegue a apresentação com o desenvolvimento e a conclusão, que cito: *“agora para terminar uma breve biografia de Virgílio ferreira ... e é isso”*. Trata-se de um aluno bem informado, com um bom poder de argumentação, claro nas ideias que transmite ao auditório e seguro da informação apresentada. É visível que elaborou uma boa planificação e que o seu trabalho de pesquisa foi compensador.

Expressa-se de uma forma clara e compreensível, utilizando um vocabulário simples e conciso. O tom de voz é normal e constante, com um ritmo adequado. Por vezes, senti-o nervoso, sobretudo na repetição, quase constante de pausas preenchidas: *“euhhh”* e *“hummm”* e, também, pouco tranquilo nos gestos que fazia com as mãos.

Mostrou-se sempre muito seguro da informação que tinha recolhido e transmitia aos colegas. O que o distinguiu dos outros trabalhos, foi o facto de, no fim da sua exposição, ter apresentado uma biografia de Virgílio Ferreira, o que, até então, não tinha sido feito.

Exposição oral do aluno D

Este aluno mostrou sempre uma grande capacidade de comunicar e de se expressar oralmente dentro da sala de aula. Como os restantes colegas, fez-se acompanhar de um ficheiro em Power Point, mas também, de um guião em formato papel.

No que diz respeito à estrutura do texto expositivo, cumpriu a introdução, o desenvolvimento mas não a conclusão. Assim, começa por especificar os pontos que irá tratar e cito: *“euhhh ora bem nesta expressão oral eu vou falar sobre a Palavra Mágica de Virgílio Ferreira // euhhh irei irei fazer uma caracterização das personagens // irei dividir euhhh o conto // ainda aqui indicar o tempo euhhh o tempo a ação ((aqui o aluno lê o guião)) euhhh e mais o quê ((virando o guião)) ah e e o narrador quanto à sua presença e quanto ao seu ponto de vista e irei irei indicar ainda o seu a sua simbologia, da obra”*. Segue-se a apresentação do desenvolvimento, referindo, entre outros aspetos, o resumo da obra, as personagens, o espaço e o tempo, o narrador e a divisão do conto em partes. O aluno termina com *“é isso”*, sem fazer um apanhado geral daquilo que expôs. O conteúdo foi apresentado de modo claro, seguindo um fio condutor. O poder de argumentação do aluno revela um pensamento lógico e capacidade de raciocínio.

No que se refere à expressividade oral, a linguagem é clara; no entanto, por vezes, não usa vocabulário conciso e adequado. São frequentes expressões características da linguagem oral, como: *“é isso”, “ora bem” e “pronto”*, o que torna o discurso repetitivo. Ao longo da sua exposição temos: *“ora bem”, “eu fiz os parágrafos pronto”, “uma vida boa euhhh calma exatamente viúvo sem filhos vida tranquila euhhh pronto euhhh”, “pronto uma barafunda”, “uma grande forma de pronunciar a palavra euhhh pronto ah pronto euhhh pronto e muda de significado”, “mas pronto fiz até ao fim”, “o analfabetismo pronto a inteligência que faz que logo”, “é a aldeia em si pronto o final”, “em que pronto a aldeia”, “por ser inócuo pronto”, “a sua profissão é verdade pronto”, “exaltado pronto está bom tudo por causa pronto da discussão”, “inoque pronto e não encontrava a palavra certa”, “e ele pronto fica meio abatido”, “das motivações e pronto e é capaz de penetrar” e “não percebia pronto e fim ao cabo”*. Parece-me pertinente extrair duas conclusões sobre essas repetições: por um lado, são reveladoras de algum nervosismo por parte do aluno; por outro lado, mostram uma falta de treino da produção de textos orais, em contexto formal, apesar da sua voz ser clara e compreensível e de manter um ritmo adequado e pausado.

No que diz respeito à expressão corporal, o aluno olha para o auditório mas nem sempre se mostrou tranquilo, sobretudo no início, sentindo-se intimidado pela máquina de filmar.

Considerações gerais

A grelha de avaliação dos conhecimentos foi um instrumento muito útil e eficaz que permitiu observar, com objetividade e rigor, o desempenho da competência oral dos alunos em contexto formal.

Após a descrição do desempenho dos alunos nas exposições orais, apresentadas em sala de aula, posso aferir que um em quatro discentes compreendeu as características de uma exposição oral, apresentando, assim, uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão. Dado que esse aluno dentre os quatro que escolhi analisar revela uma razoável competência no oral formal, creio possível extrair outras conclusões.

De acordo com o Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico-Oral (2011: 14) para uma boa preparação do texto expositivo, é necessário que o emissor disponha de um certo tempo para “planear, estruturar, rever, corrigir e reformular” a mensagem que vai transmitir ao auditório. É imprescindível que o aluno procure as informações relevantes para que o objetivo pretendido seja bem-sucedido. Por isso, verifiquei que nem todos os alunos observados tinham revelado empenho nas características referidas. A pesquisa e a planificação do texto formal requer tempo e dedicação que não verifiquei nas exposições analisadas. O texto de produção oral formal obedece às mesmas características do discurso escrito formal, no que toca à organização, estruturação e planeamento. Assim, pode-se “afastar a ideia de que um discurso oral se caracteriza obrigatoriamente pelo improvisado e pela falta de coerência” (idem, 2011: 23). Para que isso aconteça, é necessário empenho e dedicação por parte dos discentes. Estes aspetos nem sempre se verificam, pois, como constatei, a informação que alguns alunos transmitiam aos colegas não era de autoria própria. Quero com isto dizer que, em duas situações, o resumo do conto era idêntico, assim como a caracterização da personagem principal. A informação, que tinham no Power Point era uma cópia de sites da internet. Com base nesta informação, posso afirmar que, ao elaborarem a planificação das apresentações, encontro problemas na seleção do conteúdo e na sua adaptação ao texto oral. Um problema frequente é o plágio. Não quero com isto dizer que a internet não seja uma fonte segura de informação, mas é necessário saber selecioná-la e interpretá-la à sua maneira, ou fazendo citações dos autores

que consultaram. Deparei-me com esta situação em duas exposições, nos alunos A e B que fizeram uso do mesmo vocabulário e das mesmas frases.

Do ponto de vista da execução da exposição, Amor (2006: 79) explica que o aluno deverá ter cuidado “[com os] aspectos discursivos, relativos ao desenvolvimento do conteúdo e argumentos respectivos, dos aspectos inerentes à sua implicação física e psicológica na comunicação e dos aspectos relacionais”. Seguindo esta ordem de ideias, apenas um aluno se mostrou seguro do conteúdo da informação em exposição, mostrando interesse, empenho, dedicação e gosto pelo conto, observando-se, nos restantes colegas, insegurança, nervosismo e falta de conhecimento.

Ao longo do ano letivo, verifiquei que a competência oral, tanto espontânea como preparada, não ocupava um lugar de destaque, em sala de aula. Existiram momentos propícios para a avaliação da compreensão e produção oral, mas o valor dado pelos alunos foi quase nulo. É de notar que os alunos não se sentem confortáveis quando têm de falar perante um público, sobretudo se estiverem a ser avaliados, o que acontece em todos os níveis de ensino, mesmo no ensino superior. Como já foi referido, a exposição oral pede confiança e auto-estima: se o aluno ao expor for repreendido ou motivo de risos, certamente ficará envergonhado e, na próxima exposição oral e na próxima situação não se irá sentir seguro e assim poderá não ser bem sucedido na sua apresentação. Nem todas as exposições foram positivas e para que futuramente este problema seja resolvido, é necessário implementar, com uma certa regularidade, atividades relacionadas com a prática da oralidade, não só em temas obrigatórios e impostos pelos programas, mas também com assuntos da atualidade que sejam do interesse dos alunos. É importante e necessário treinar o aluno para que seja um cidadão “bem-falante” para que possa comunicar em todas as situações do seu dia a dia.

Recorrendo às palavras de Carlos Lomas, sobre o que acabo de dizer,

“[u]m dos problemas característicos visíveis na aula é a dificuldade que os alunos têm para gerar e seleccionar as ideias ou os argumentos com que organizarão as suas exposições. A falta de procedimentos para procurar informação, ou para desenvolver os conhecimentos que têm implícitos, costuma dar-lhes a sensação de “não saberem o que dizer”, especialmente se os temas não giram à volta da sua realidade social ou pessoal mais imediata.” (2003: 96)

3.2. Francês língua estrangeira

A observação, em estudo, consistiu numa exposição oral, preparada em casa, pelos alunos das turmas A e B do 7º ano e, posteriormente, filmada ou gravada por eles, em casa, e enviada à professora das turmas. Estes trabalhos foram realizados nos três períodos, com temáticas diferentes em cada um deles.

Como referido na parte I do meu relatório, nas secções 3.2.1. e 3.2.2., a turma A é constituída por 20 alunos (12 raparigas e 8 rapazes) com idades entre os 12 e os 14 anos. A turma B é composta por 23 alunos (10 raparigas e 13 rapazes), com as mesmas idades que a turma A.

Como não podia analisar todas as gravações, o meu estudo incidirá apenas sobre 6 alunos, todos eles com personalidades e conhecimentos distintos porque alguns eram repetentes. Para os distinguir, denominei-os por letras de A a F.

Para me ajudar na avaliação do desempenho de cada um deles, optei por uma grelha de avaliação da exposição oral produzida pelos professores de línguas estrangeiras do agrupamento de escolas de Arganil. (Anexo 2) Esta grelha destina-se ao registo, para efeitos de avaliação, dos desempenhos dos alunos quanto ao conteúdo da informação apresentada oralmente. Assim, nessa grelha é contemplada a avaliação dos seguintes itens: a pronúncia (não respeita as regras fonética, respeita às vezes ou respeita sempre); o conteúdo (não respeita o tema proposto, respeita parcialmente ou respeita na totalidade); a correção morfo-sintática (expressa-se com mínima, com alguma ou bastante correção); o vocabulário (expressa-se com vocabulário pouco variado, variado ou muito variado e apropriado); e um item que foi acrescentado à avaliação, a criatividade. Este item foi opção da professora da turma na matriz que era distribuída, a cada aluno, para planificar o trabalho da exposição oral. (Anexo 3)

No 1º período, o tema da exposição aborda a apresentação de si próprio e da sua família; no 2º período, os alunos tinham de descrever o seu dia durante a semana, designar quais as suas disciplinas preferidas e dizer o porquê, dizer o que pensam do seu horário escolar, falar dos amigos, das ocupações e dos passatempos preferidos e porquê; e no 3º período, o tema proposto consistia na descrição de uma vila ou região de França propostas pela professora, indicando a sua localização, o clima, os pratos típicos, as tradições, os monumentos, as atividades praticadas nessa vila ou região e outras curiosidades.

Descrição do desempenho dos alunos

Exposição oral do aluno A

Esta exposição oral, apresentada no 1º período, consistiu na apresentação de si mesmo, assim como da sua família, com vocabulário que tinha sido aprendido nas unidades estudadas.

Seguindo a grelha de avaliação proposta pela escola, no que toca à pronúncia, o aluno nem sempre a respeita. Ele apresenta problemas na distinção entre o som [u] e [y], como é possível de verificar nas palavras “port[u]gais” e “s[u]is”, incluídos na mesma frase “je s[u]is port[u]gais”. Em palavras com “très”, “mes”, “parents” e “des”, em que o [s] final é mudo, este aluno pronuncia-o.

No que diz respeito ao conteúdo, respeita na totalidade o tema proposto. Apresenta-se e descreve os pais, física e psicologicamente, como era pedido na matriz que a professora da turma tinha distribuído.

Em relação ao item da correção morfo-sintática, o aluno tem alguns problemas e expressa-se com pouca correção linguística. Desde o início do ano letivo, foi dito aos alunos, que entre o sujeito “je” e um verbo começado por uma vogal, como é o caso do verbo “avoir”, o sujeito “je” passaria a levar um apóstrofe “j’”, assim, a forma correta da conjugação é “j’ai”, mas este aluno não o faz. A mesma coisa acontece com o verbo “habiter” e o verbo “aimer”. Pode-se verificar este problema nas frases seguintes: “je ai doze ans”, “je habite à Arganil”, “je ai” e “je aime”. Outro problema que surge é a confusão que faz entre o emprego do verbo e do substantivo, por exemplo, na frase “je aime écouter de la musique et joueur playstation”. Aqui, este aluno confunde o verbo “jouer” com o substantivo “joueur”. Outro caso encontrado é não saber distinguir as palavras masculinas das femininas: “elle est un assistante d’école”. Não posso deixar de frisar que ele tem problemas na construção sintática: “à cause de moi très attentionné affection toujours”. O aluno não sabe distinguir os diferentes constituintes de uma frase.

No que concerne ao vocabulário, é adequado e variado, embora o problema principal esteja na pronúncia das palavras.

Por fim, ele não foi muito criativo, apenas se limitou a escrever o texto no computador, a ler e a filmar, enquanto o lia. Mostrou sempre uma postura correta, um tom de voz calmo, constante e pausado.

Exposição oral do aluno B

Esta exposição foi igualmente apresentada no 1º período. O aluno apresenta-se, assim como os seus pais e o seu animal de estimação.

Seguindo os itens da grelha de avaliação, no que diz respeito à pronúncia, este discente tem o mesmo problema que o aluno anterior. Nem sempre respeita a pronúncia correta do som [y], como em palavras como “plus” em que a pronuncia “pl[u]s” (plous). Encontro problemas na pronúncia da letra [s] no final das palavras quando este deveria ser mudo, como por exemplo, nas frases “*le petit déjeuner esse très calme*” e “*tout less long de la journée je suis à l’école*”, o verbo “être” e o determinante “les” as consoantes finais não deveriam ser lidas. Não sabe pronunciar, com correção, o verbo “dire” conjugado na 3ª pessoa do singular, “*mes professeurs disant que je ne suis pas très bon*”, o som correto seria [ɛ] em vez de [ã]. Faz também a pronúncia incorreta quando diz a palavra “directeur”, o som que transmite é [y] em vez de [oe], o que fica “*directur*”. Ainda se engana na pronúncia do som [õe] e fá-lo em português [ũ]: “il dit que je suis comme um, un professionnel”.

No que diz respeito ao conteúdo, respeita na totalidade o tema da apresentação. Detalhadamente, faz a sua apresentação, assim como a descrição dos seus pais e do seu animal de estimação. Ele inicia a exposição com um pequeno texto transcrito, sobre o que iria expor. De seguida, começa com a frase seguinte “*bonjour je m’appel...*” e termina dizendo “*je vais terminer avec une phrase de victor Hugocrivain français autour des les miserables*”.

Seguindo com a correção da morfo-sintaxe, expressa-se com alguma correção, por vezes, faz confusão na conjugação do verbo “aller” na 1ª pessoa do singular: “*je va certainement être comme lui*”. Apresenta problemas na conjugação do verbo “aider” na 1ª pessoa do singular, no presente do indicativo: “*a l’occasion j’aider mons père*”. Por vezes, não sabe flexionar palavras no género masculino e feminino, como por exemplo, “*nous sommes une famille puissante jouyuex et un peu fou*”. Nesta frase, os adjetivos não estão a concordar em género com o substantivo “famille”.

O vocabulário é adequado, variado e respeita o tema proposto. É uma apresentação muito sólida e com muita imaginação e criatividade. O seu vídeo é original e diferente de todos os colegas. Ele elaborou um vídeo, com música e imagens. Foi sempre muito expressivo, com um tom de voz normal e constante, com um ritmo pausado. Apresentou muito bem, apesar das falhas, o que não deveria ter porque este aluno é repetente. No entanto, mostrou empenho e gosto pela exposição. Fez um bom trabalho de planificação e, sobretudo, de preparação.

Exposição oral do aluno C

Esta exposição oral, apresentada no 2º período, consistiu na descrição das ocupações na escola e os passatempos preferidos do aluno.

O discente nem sempre respeita as regras da fonética, no que toca a alguns vocábulos. Ainda faz a troca entre o som [u] e o som [y] da fonologia francesa, como verifiquei na palavra “calculer”, pronunciada “calcouler”. Faz, igualmente, confusão entre os sons [œ] e [õ] da palavra “on” presente na frase seguinte: “*parce qu’on jour*”, em vez de “*parce qu’un jour*”.

O discente não respeita, na totalidade, o tema exposto. Ele apenas fala das suas disciplinas favoritas, mas não faz referência ao seu horário escolar, nem aos seus passatempos preferidos: “*j’adore le mathématique parce que j’aime à calcouler et j’aime aussi beaucoup le français parce qu’on jour je voudrai aller travailler pour la france*”.

Em relação à correção morfo-sintática, o aluno exprime-se com alguma correção. Fala muito rápido, não tem entoação e o tom de voz foi normal. Não sabe, ainda, conjugar o verbo “aller” na 1ª pessoa do singular, no presente do indicativo: “*je va vous présenter mon travail l’expression orale*”. Erro que já deveria estar corrigido pelo aluno, porque ele já se encontra no final do 2º período. O mesmo acontece com a forma verbal “aimer”, como se verifica na frase seguinte: “*j’ai aussi aime beaucoup voyager dans certains pays francophones*”. Neste caso, o erro está no uso correto do tempo verbal. O aluno queria falar no futuro, mas este tempo verbal ainda não tinha sido estudado até então. A estratégia do aluno não foi a mais adequada.

Ele expressa-se com um vocabulário pouco variado porque não respeita o conteúdo do tema proposto, na sua totalidade. Não foi um aluno criativo. A sua apresentação foi muito rápida. A planificação do seu trabalho não foi feita da melhor forma, o que levou o discente a ter uma má prestação, mesmo tratando-se de um aluno com bom aproveitamento.

Exposição oral do aluno D

Esta exposição é, igualmente, do 2º período. É muito breve e com muitos problemas, tanto a nível fonético como morfo-sintático.

Este aluno, como os anteriores, pronuncia o som [s] no final das palavras quando este deveria ser mudo, como nos exemplos seguintes: “*heures*”, “*copains*” e “*dors*”.

Expressa-se com a mínima correção linguística. O seu discurso apresenta erros a nível da conjugação dos verbos: “*je me lave à sept heures et quarte*”, “*jor à l’ordinateur*”, “*je diner en famille et je dors*” e “*j’en prenne mon petit déjeuner*”. Tem problemas com o vocabulário, ela inventa palavras novas, como “*matriesse*”. Neste caso, o discente queria referir-se a “*matières*”. Tem, também, dificuldade em ordenar, corretamente, os constituintes de uma frase, como por exemplo, “*ma préfere matriesse qu’il est mathematiques*”. Neste caso faz a inversão do sujeito com o verbo e, ainda, introduz um pronome relativo que não tem lugar na frase.

Expressa-se com vocabulário adequado ao tema, mas é pouco variado. É uma apresentação simples, rápida e pouco cuidada. Como já referido, faz a criação de vocabulário novo. Na minha opinião, não houve uma boa planificação, pesquisa e pouca preparação. Não é criativa.

Exposição oral do aluno E

Ao contrário das outras exposições, esta é, apenas, gravada em ficheiro áudio. É apresentada no 3º período, onde o aluno vai falar sobre a região de França, Lorraine.

No que toca à pronúncia, como todos os colegas, o problema está na pronúncia entre os sons [u] e [y] da fonética francesa. Este problema já devia estar resolvido visto já estar no 3º período, em palavras como “*luchembourgue*”, “*plus*” e “*courousité*”. Pronuncia a letra “u” na palavra “*qualifié*”, quando esta é muda. Na frase “*jour au foot*” o verbo está pronunciado de forma incorreta.

No que concerne ao conteúdo, respeita o tema na sua totalidade, com vocabulário adequado, apropriado e simples.

Expressa-se com alguma correção linguística, apesar de alguns problemas, nomeadamente, na conjugação do verbo “*faire*”: “*cete région faire frontière*”. Não faz a conjugação do verbo, deixa-o no infinitivo. Não consegue distinguir se a palavra é masculina ou feminina, como por exemplo, “*sa drapeau*” em vez de “*son drapeau*”. Na frase “*la ville de charme parce que c’est ville une ville*”, o aluno corrigiu-se imediatamente para construir a frase correta, no entanto, na continuidade da mesma, comete, novamente, um erro: “*une ville est très maravileu*”. Esta construção está incorreta tanto no uso da forma verbal “*est*”, como no uso de uma palavra que não existe no vocabulário da língua francesa, ou seja, “*maravileu*”.

Apesar de alguma incorreção, este aluno apresenta um vocabulário apropriado, adequado e variado. Não se pode verificar criatividade porque esta exposição é apenas um ficheiro áudio.

Exposição oral do aluno F

Esta exposição oral, também, é apresentada no 3º período e o aluno apresenta a cidade de Reims.

No que diz respeito à pronúncia, o principal problema, deste aluno, está na utilização de palavras portuguesas com pronúncia francesa. Isto é, com o artigo indefinido “um”, o aluno não o pronuncia [õe]. Outro vocábulo como “nord”, ele pronuncia “norte”, assim como “*l’inverne*”, “*monumento*” em vez de “monument”, “*ponte*” em vez de “point” e “*obligatoire*” em vez de “obligatoire”. Há uma tendência para falar e colocar entoação francesa nas palavras portuguesas.

O conteúdo é respeitado na totalidade. O vocabulário é adequado e apropriado ao tema proposto.

No que toca à correção morfo-sintática, este aluno respeita a regra da sintaxe da língua francesa, no que diz respeito à frase. O grande problema está na adequação do vocabulário, isto é, palavras como “norte”, “um”, “*pete*”, “*l’inverne*”, “neve”, “*monumento*”, “*mas*”, “*museum*”, “*ponte*” e “*obligatoire*”, não fazem parte do léxico francês, apesar da sua variação e adequação.

É um aluno criativo porque apresenta um ficheiro em formato Power Point, onde inclui as suas filmagens.

Considerações gerais

A aprendizagem de uma Língua Estrangeira, neste caso a Língua Francesa, é uma novidade e os discentes estão sempre ou apreensivos ou entusiasmados. Por isso, é importante encontrar estratégias de ensino que façam com que os alunos ganhem interesse e que os motivem. A oralidade é fundamental nessa aprendizagem, tanto pela compreensão como pela produção. A prática da oralidade, em sala de aula, ou fora dela, é imprescindível porque, através dela, o aluno apreende o fundamental da Língua Estrangeira.

A visualização e análise dos ficheiros das exposições orais, permitiu-me observar que ainda há muito a fazer para desenvolver a competência comunicativa. O principal problema que encontrei foi a pronúncia de sons que não estão presentes na fonologia portuguesa,

como por exemplo, o som [y] da fonologia francesa. Para a sua apreensão é importante que, ao longo do ano letivo, se oiçam muitos textos orais, vejam vídeos autênticos e, principalmente, que o docente tenha um bom domínio da língua francesa, isto porque é o exemplo que os alunos têm presente constantemente. Outro problema que encontrei foi na pronúncia de letras que não deveriam ser pronunciadas. Outro caso, que como o som [y], tem de ser trabalhado com estratégias adequadas. Mas é claro que os alunos também têm de treinar e nem sempre é fácil aceitarem esse desafio. Há determinados fatores que podem condicionar essa aprendizagem e levarem os alunos a não quererem falar perante a turma. Eles sentem-se envergonhados a exprimir-se perante os colegas, com medo de não saberem pronunciar corretamente o vocabulário e serem motivo de riso. É importante que o docente encontre exercícios adequados ao treino da oralidade e, para isso, tem de conhecer muito bem a sua turma e a personalidade de cada aluno.

Para além da pronúncia, a sintaxe também apresenta incorreções. Por vezes, os discentes construía frases incorretas, por exemplo sem sujeito, e que não faziam sentido. Mas também há a questão da conjugação dos verbos. Eles acabam por não os conjugar com medo de errar, ou conjugam-nos, mas incorretamente. Este problema pode ser resolvido elaborando mais exercícios escritos.

Na minha opinião, visto que era um trabalho elaborado fora da sala de aula, os alunos tinham algum tempo de preparação em casa. Este tempo poderia ter servido para que eles tivessem tempo para pesquisar, planificar, mas, sobretudo, treinar antes de fazerem a gravação. Não verifiquei que os alunos se tivessem empenhado. De todas as gravações, apenas um aluno mostrou empenho, originalidade e dedicação.

No entanto, ao longo dos três períodos, senti evolução nas exposições, mas há muito trabalho a fazer. Estudar e avaliar a oralidade não é tarefa fácil, mas ela é o pilar para a aquisição de uma língua nova. É necessário dedicar mais tempo ao ensino da competência oral.

Conclusão

O estágio pedagógico supervisionado levou-me a estabelecer contacto com o ambiente real de leção nos níveis para os quais pretendo obter a minha profissionalização. Durante este período letivo, foi possível familiarizar-me com a dinâmica escolar, tanto a nível do ensino básico como secundário, assim como com toda a comunidade escolar, docentes, funcionários mas, sobretudo, com as características dos alunos com os quais tive o privilégio de trabalhar.

Para a minha construção enquanto professora estagiária e a construção das minhas aulas, foi imprescindível perceber as características e os objetivos dos documentos oficiais de cada disciplina, assim como as planificações que me ajudaram a orientar o meu trabalho ao longo do ano.

Ao longo do ano letivo, fui desenvolvendo e criando diferentes estratégias que me permitiram conduzir a minha investigação e reflexão sobre o ensino. Posso afirmar que consegui planificar e avaliar propostas didáticas, mas sempre sobre a orientação das orientadoras de estágio, para que as minhas aulas se tornassem interessantes e motivadoras para os alunos.

O tema escolhido para este relatório, não foi ao acaso. Sempre me interessei muito pelo trabalho e importância dada à oralidade dentro de uma sala de aula porque sempre constatei que não lhe era dado o valor merecido. Como já fui referindo, ao longo deste trabalho, esta competência é a primeira a ser adquirida, pelo que não pode ser esquecida. O seu treino e aperfeiçoamento são necessários ao longo da escolaridade obrigatória.

Esta abordagem centra-se, sobretudo, para chamar à atenção para a importância e a necessidade de se incluir momentos, dentro de uma sala de aula, para aperfeiçoar e treinar o domínio da oralidade. Como pude verificar na abordagem realizada neste estudo, é real a necessidade de se incluírem momentos em sala de aula voltados para o treino explícito de práticas de oralidade.

É sabido, por todos, que a competência comunicativa oral não pode ser reduzida ao simples aspeto de saber falar mas também o aluno tem de saber construir ou ser capaz de construir um discurso coerente e bem estruturado para não cometer falhas do ponto de vista formal da língua.

Com a pesquisa que fui fazendo, apercebi-me de que existem inúmeros trabalhos relacionados com a oralidade, documentos oficiais que criam várias maneiras oficiais que

sugerem instrumentos para operacionalizar o ensino explícito do oral. No entanto, a escola ainda dá primazia à competência escrita por ser aquela que é objeto de avaliação no fim de cada ciclo. Há muito a fazer sobre esta questão. Não foi fácil nem é fácil trabalhar e avaliar a oralidade. Tudo isto requer tempo, tempo esse que nem sempre existe, mas tem de ser criado para que os alunos que estudam hoje, possam ser cidadãos completos, tomar decisões corretas e respeitar os outros. É com estas ideias que o professor tem de encarar a importância que a oralidade representa.

Posto isto, ao elaborar este relatório constatei que ainda muito há a fazer em relação ao ensino da oralidade, não só em Português Língua Materna, mas também na Língua Estrangeira. Constatei a necessidade de serem operacionalizadas estratégias de treino explícito da oralidade, a necessidade de, a esta atividade, ser consagrado um tempo específico. Constatei igualmente a falta de motivação por parte dos alunos, problema que requer uma atenção específica. Para irmos ao encontro da motivação dos alunos, é necessário que os temas escolhidos para o treino da oralidade desenvolvam a imaginação, que correspondam aos seus interesses. Uma vez motivados, os alunos podem comunicar sem medo de falhar, embora as falhas sempre existirão. Por isso, o treino da oralidade numa aula de Língua Estrangeira é fundamental para que possa haver comunicação entre o docente e o discente. No caso da Língua Materna, é importante que o professor dê espaço ao aluno para poder desenvolver e aperfeiçoar o discurso oral; sem pôr, no entanto, com isto em causa o seu uso espontâneo, tal como tentei demonstrar no meu estudo, já que este tipo de trabalho é especificamente orientado para a competência comunicativa, que continua a ser uma necessidade em contexto escolar.

Posso concluir que, apesar de estar apreensiva e nervosa, consegui desenvolver o trabalho pretendido e atingir os objetivos para o término do meu estágio pedagógico. Sei que ainda tenho muito que aprender e que este ano letivo foi apenas o início de uma carreira enquanto docente, que permitiu olhar de frente um futuro profissional com determinação e competência.

Bibliografia

Bibliografia crítica

- AMOR, Emília (2003). *Didáctica do Português. Fundamentos e metodologias*. Lisboa: Texto Editora.
- BAPTISTA, Adriana et al. (2011). *PNEP. O ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação. Disponível em <http://www.dgdc.min-edu.pt/outrosprojetos/index.php?s=directorio&pid=188>
- BIDAUD, Éric e MEGHERBI, Hakima (2005). *La lettre de l'enfance et de l'adolescence. De l'oral à l'écrit*. Article n°61 pp. 19-24. Edition Eres. Disponível em <http://www.cairn.info/revue-lettre-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2005-3-page-19.htm>
- BUESCU, Helena et al (2012). *Metas Curriculares de Português. Ensino Básico. 1º, 2º E 3º Ciclos*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em <http://dge.mec.pt/metascurriculares/index.php?s=directorio&pid=16>
- CONSELHO DA EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas, Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Disponível em <http://www.dgdc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directoria&pid=88>
- COUTINHO, Clara Pereira e CHAVES, José Henrique (2002). *O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal*. Revista Portuguesa de Educação. Pp. 221 – 243
- DUARTE, José B. (2008). *Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização*. Revista Lusófona de Educação.
- FORTIN, Marie - Fabienne (1999). *O Processo de Investigação. Da concepção à realização*. Lisboa: Lusociência.
- GARCIA – DEBANC, Claudine (1999). *Évaluer l'oral*. Pratiques n° 103/104 pp. 193-212
- GUERRA, José Augusto da Fonseca e VIEIRA, José Augusto da Silva. *Aula Viva 9º ano*. Porto: Porto Editora.
- LHOÏTE, Élisabeth (2001). *Pour une didactologie de l'oralité*. N° 123/124 pp. 445-453.
- LOMAS, Carlos (org.) (2003). *O Valor das Palavras (I). Falar, ler e escrever nas aulas*. Porto: ASA.
- ____ (2006). *O Valor das Palavras (II). Gramática, literatura e cultura de massas na aula*. Porto: ASA.

- MARQUES, Lúcia e COSTA, Paula (2012). *C'est Top! 7*. Lisboa: Edição ASA. Francês.
- Ministério da Educação. *Organização Curricular e Programas. Francês I. Volume 1*. Disponível em <http://www.dgisd.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=144>
- MONTEIRO, Carle et al. (2013). *Avaliação da Competência comunicativa oral no Ensino Básico: Um estudo exploratório*. Revista Portuguesa da Educação, 26 pp. 111-138: Universidade do Minho.
<http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rpe/v26n2/v26n2a06.pdf>
- REIS, Carlos (coord.) et al. (2009). *Programas de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em <http://www.dgisd.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=47>
- SILVA, Fátima et al. (2011). *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico: Oral*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em <http://area.dgisd.min-edu.pt/download/oral/oral.html>
- SIM-SIM Inês, DUARTE Inês e FERRAZ Maria José (1997). *A Língua Materna na Educação Básica. Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=8&ved=0CFsQFjAH&url=http%3A%2F%2Fwww.dgisd.minedu.pt%2Fensinobasico%2Fdata%2Fensinobasico%2FDocumentos%2FProgramas%2Fprog_linguamaterna02.pdf&ei=JcqhU8vWNKl0AWx-YCwBg&usg=AFQjCNGWt_2H0hog3tj-allISgG7knm65Q&sig2=btiU5QNMMTxD7nRQ4gcE_w
- TAVARES, Clara Ferrão (2007). *Didáctica do Português Língua Materna e Não Materna no Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.
- YIN, R. K. (2002). *Estudo de Caso. Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Artmed, tradução do original de 1994, *Case study research: design and method*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Anexos

Anexo I

E. B. 2, 3 de Arganil												AVALIAÇÃO DOS TRABALHOS ORAIS												Ano Lectivo 2006/2007											
Turma: _____		Conteúdo 30 (6 x 5)					Expressão Oral 40 (4 x 10)				Expressão corporal 15 (3 x 5)			Aspectos gerais 15 (3 x 5)			TOTAL																		
Nº	Nome	Data	Título adequado	Introdução	Desenvolvimento	Conclusão	Clareza das ideias	Argumentação	TOTAL	Linguagem clara	Vocabulário conciso	Voz clara	Ritmo adequado	TOTAL	Olha para o auditório	Mostra tranquilidade	Mostra naturalidade nos gestos	TOTAL	Extensão adequada ao tempo	Recursos de apoio	Originalidade/criatividade	TOTAL	100												
1									0					0				0				0	0												
2									0					0				0				0	0												
3									0					0				0				0	0												
4									0					0				0				0	0												
5									0					0				0				0	0												
6									0					0				0				0	0												
7									0					0				0				0	0												
8									0					0				0				0	0												
9									0					0				0				0	0												
10									0					0				0				0	0												
11									0					0				0				0	0												
12									0					0				0				0	0												
13									0					0				0				0	0												
14									0					0				0				0	0												
15									0					0				0				0	0												
16									0					0				0				0	0												
17									0					0				0				0	0												
18									0					0				0				0	0												
19									0					0				0				0	0												
20									0					0				0				0	0												
21									0					0				0				0	0												
22									0					0				0				0	0												
23									0					0				0				0	0												
24									0					0				0				0	0												
25									0					0				0				0	0												
26									0					0				0				0	0												
27									0					0				0				0	0												
28									0					0				0				0	0												

Anexo 2

Turma: _____ Greiha de Avaliação da Expressão Oral -LE

Nº	Alunos	PRONÚNCIA 25%			CONTEÚDO 25%			CORRECÇÃO MORFO-SINTÁCTICA 25%			VOCABULÁRIO 25%			TOTAL 100%
		Não respeita as regras fonéticas	Respeita às vezes	Respeita sempre	Não respeita o tema proposto	Respeita parcialmente	Respeita na totalidade	Expressa-se com mínima correção	Expressa-se com alguma correção	Expressa-se com bastante correção	Expressa-se com vocabulário pouco variado	Expressa-se com vocabulário variado	Expressa-se com vocabulário muito variado e apropriado	
		5	15	25	5	15	25	5	15	25	5	15	25	
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														
19														
21														
22														
23														
24														
25														

Anexo 3

Expression orale – 7^o ano

Data de entrega ou envio : até 1 de Março 2013

Tu vas parler de tes occupations



A l'école



pendant tes loisirs

- ✓ Décris ta journée pendant la semaine.
- ✓ Quelles sont tes matières préférées, pourquoi ?
- ✓ Que penses-tu de ton emploi du temps ?
- ✓ Parle de tes copains de classe.
- ✓ Ce que tu fais habituellement pour occuper tes loisirs ;
- ✓ Quel est ton passetemps préféré et pourquoi ;

Emploie des expressions qui traduisent tes opinions.

Correcção linguística	Pronúncia	Fluência	Vocabulário	Criatividade
25%	20%	20%	25%	10%

Expression orale – 7^o ano

Data de entrega ou envio: até 31 de maio de 2013

Tu peux faire un PowerPoint ou un petit film. Choisis une ville ou région de France et présente-la .

Indique :

- ⇒ sa localisation
- ⇒ son climat
- ⇒ les plats typiques
- ⇒ les traditions
- ⇒ les monuments
- ⇒ les activités que tu peux pratiquer dans cette région
- ⇒ autres curiosités

Paris,	Bretagne	Auvergne	Saint Tropez	Marseille	Grasse
Bordeaux	Corse	Normandie	Cannes	La Loire	Camargue
Limoges	Reims	Strasbourg	Lyon	Poitiers	Marne La Vallée
Orléans	Franche Comté	lorraine	Biarritz	Brest	Dijon

Correção linguística	Pronúncia	Fluência	Vocabulário	Criatividade
25%	20%	20%	25%	10%