

Junho 2025

MESTRADO EM ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E DE PORTUGUÊS E HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Contributos para uma Didática da Oralidade no 2º Ciclo do Ensino Básico

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PARA A OBTENÇÃO DE
GRAU DE MESTRE EM ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E DE PORTUGUÊS E HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

DE

CATARINA SOFIA LOURENÇO CARVALHO

ORIENTAÇÃO

Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira



PAULA
FRASSINETTI

Agradecimentos

Chegando ao final de mais uma etapa, resta-me agradecer a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para o meu percurso. Tive o prazer de me cruzar novamente com pessoas que já me eram muito queridas, e conhecer outras que certamente me ficarão na memória.

Primeiramente, agradecer aos meus pais, que me incentivaram a entrar neste novo desafio, apesar de todas as dificuldades, e que não duvidaram que o sucesso era garantido.

À minha orientadora, Ana Luísa Ferreira, por ter aceitado acompanhar-me novamente. À semelhança da primeira dissertação, esta só faria sentido sendo a minha escolha, uma vez que considero ser a professora que desejo espelhar aos meus alunos: uma professora humanista e com quem posso contar.

À professora Carla Monteiro, por todas as partilhas, encorajamento, disponibilidade e orientação neste último ano. As suas palavras mantiveram motivada a continuar e os seus ensinamentos foram com certeza preciosos para o meu futuro profissional.

Ao Tomás, que não saiu do meu lado um só dia desde percurso, que me motivou e acreditou em mim sem qualquer sombra de dúvidas. A sua fé em mim e as suas palavras acalentaram-me quando mais precisei.

À Elisa Almeida, a quem este ano me juntei e que acredito termos sido um suporte mútuo. Certamente tornou esta caminhada mais leve e enriquecedora.

À Ana Sofia Soares, com que tive a oportunidade de retomar caminho após vários anos. Afinal parece que vamos terminar um mestrado juntas, e realmente só assim faz sentido.

À turma que tive o prazer de fazer parte este ano, quero deixar um profundo agradecimento. Partilhámos risos, desafios, momentos de superação e tantas aprendizagens. Cada um contribuiu, à sua maneira, a sarar as minhas feridas académicas, fazendo com que esta jornada fosse mais humana e significativa. Resta-me desejar que os nossos caminhos se voltem a cruzar.

Por último, agradeço aos alunos que fizeram parte desta jornada e me mostraram a reciprocidade na aprendizagem entre aluno e professora.

Resumo

A presente investigação procura compreender e oferecer contributos para uma didática da oralidade em português no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

A investigação centra-se na oralidade, dada a sua importância no desenvolvimento das competências comunicativas e o reconhecimento da sua subvalorização no ensino da língua. A escolha deste tema também dá continuidade a um estudo anterior da investigadora, realizado em 2023, sobre a consciência fonológica, reforçando a oralidade como base essencial do percurso escolar.

Com uma abordagem de investigação-ação, o estudo visa contribuir para a construção de uma didática mais eficaz da oralidade – compreensão e expressão – no 2.º CEB, através da pesquisa, criação e aplicação de estratégias pedagógicas inovadoras. Os objetivos específicos incluem: conceber atividades centradas na oralidade, analisar as práticas e perceções de professores, identificar as experiências dos alunos, recolher contributos de futuros docentes e relacionar os dados com os referenciais teóricos, formulando recomendações educativas. A investigação procura também promover o desenvolvimento profissional da investigadora, incentivando a reflexão crítica sobre a prática docente.

Palavras-chave: didática; oralidade; expressão; compreensão; 2º ciclo do ensino básico.

Abstract

This research aims to understand and provide contributions toward a didactics of orality in Portuguese for the 2nd Cycle of Basic Education (10-12 years).

The study focuses on orality, given its importance in the development of communicative competences and the recognition of its undervaluation in language teaching. The choice of this theme also builds on a previous study by the researcher, conducted in 2023, on phonological awareness, further reinforcing orality as an essential foundation of the educational path.

With an action-research approach, the study aims to contribute to the construction of a more effective didactics of orality — both comprehension and expression — in the 2nd Cycle of Basic Education, through the research, creation, and implementation of innovative pedagogical strategies. The specific objectives include: designing activities focused on orality, analyzing teachers' practices and perceptions, identifying students' experiences, gathering input from future teachers, and relating the

data to theoretical frameworks, thus formulating educational recommendations. The research also seeks to promote the professional development of the researcher, encouraging critical reflection on teaching practice.

Keywords: didactics; orality; expression; comprehension; 2nd cycle of basic education.

Índice

Introdução	1
I - Enquadramento Teórico	4
1. O domínio da Oralidade.....	4
1.1. Conceito de oralidade	4
1.2. A compreensão oral	6
1.3. A expressão oral	8
2. A oralidade nas Aprendizagens Essenciais.....	9
2.1. Grelha de avaliação da oralidade nas aprendizagens essenciais. 10	
3. A oralidade nos manuais de português no 5º ano	12
3.1. Manual “Hora das Letras”	13
3.2. Manual “Livro aberto”	18
3.3. Manual “Palavras fora da caixa”	21
3.4. Análise comparativa.....	25
4. Didática da oralidade: conceito e campo de estudo	26
II - Enquadramento Metodológico.....	32
1. Objetivos da Investigação.....	32
2. Contexto da investigação.....	33
3. Participantes da investigação: caracterização da turma de estágio	34
4. Metodologia de investigação	36
5. Instrumentos de investigação utilizados.....	37
III - Apresentação e discussão dos dados da investigação	39
1. Atividades desenvolvidas em sala de aula.....	39
1.1. #ReflexãoSocial	40
1.2. Retrato falado	41
1.3. Poema em eco.....	42
1.4. Entrevista dramatizada	43
2. Grupo focal na turma de intervenção	44

3. Entrevistas a docentes.....	46
4. Entrevista grupal a futuros docentes.....	50
Considerações finais	53
Prospetivas	56
Referências bibliográficas.....	58
Documentos institucionais do centro de estágio	60
Apêndices	61
Apêndice 1	61
Apêndice 2	61
Apêndice 3	61
Apêndice 4	62
Apêndice 5	62
Apêndice 6	62
Apêndice 7	63
Apêndice 8	65
Apêndice 9	66
Apêndice 10	68
Anexos	69
Anexo 1	69

Índice de tabelas

Tabela 1 Oralidade nas AE do 5º ano	11
Tabela 2 Análise dos exercícios de oralidade no manual Hora das Letras	17
Tabela 3 Análise dos exercícios de oralidade no manual Livro Aberto	20
Tabela 4 Análise dos exercícios de oralidade no manual Palavras fora da caixa	23
Tabela 5 Comparação de manuais	25
Tabela 6 Aspetos sociolinguísticos e didáticos da oralidade	27
Tabela 7 Enquadramento curricular da atividade 1	40
Tabela 8 Percurso de aprendizagem da atividade 1	41
Tabela 9 Enquadramento curricular da atividade 2	41
Tabela 10 Percurso de aprendizagem da atividade 2	42
Tabela 11 Respostas do(a) professor(a) A	47
Tabela 12 Respostas do(a) professor(a) B	48
Tabela 13 Respostas do(a) professor(a) C	48
Tabela 14 Respostas do(a) professor(a) D	49

Lista de siglas

AE – Aprendizagens Essenciais

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EL – Educação literária

EO – Exclusivamente oralidade

L – Leitura

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PL – Pré-leitura

POL – Pós-leitura

Introdução

O presente Relatório de Investigação documenta todo o processo desenvolvido ao longo da Prática de Ensino Supervisionada em Português no 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), unidade curricular integrante do 2.º ano do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Esta prática decorreu numa escola situada na cidade de Valongo, numa turma do 5.º ano constituída por 24 alunos.

A escolha da temática da oralidade como foco desta investigação resulta da sua reconhecida relevância no ensino da língua, um domínio frequentemente subvalorizado nas práticas pedagógicas, apesar da sua importância para o desenvolvimento das competências comunicativas. Esta preocupação é corroborada por Amor (1997), que afirma que “o oral é, talvez, a zona do ensino-aprendizagem da língua materna (...) em que se pode detectar um maior número de equívocos e a que, em contradição, menor atenção se dedica” (p. 62). Assim, a presente investigação procura responder a este desafio, promovendo práticas pedagógicas mais consistentes e eficazes no âmbito da oralidade. Além disso, esta escolha reflete a continuidade de uma linha de investigação previamente iniciada, nomeadamente com um estudo autoral realizado em 2023 sobre a importância da consciência fonológica na transição da Educação Pré-Escolar para o 1.º CEB, o qual reforçou a centralidade da oralidade como alicerce fundamental no percurso escolar dos alunos.

No que respeita à prática pedagógica, esta investigação pretende contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que promovam uma didática da oralidade eficaz na valência do 2.º CEB na disciplina de Português.

A investigação desempenha um papel fundamental na expansão do conhecimento e no avanço das disciplinas académicas, sendo essencial a seleção de metodologias adequadas para garantir a validade e a fiabilidade dos resultados obtidos. Neste estudo, adota-se uma abordagem de investigação-ação com o objetivo de compreender e contribuir para uma didática da oralidade no contexto do ensino do Português no 2.º CEB.

O presente trabalho estrutura-se em três partes principais: o Enquadramento Teórico, o Enquadramento Metodológico e a Apresentação e Discussão dos Dados da Investigação.

Na primeira parte, Enquadramento Teórico, procede-se a uma revisão da literatura que sustenta a investigação, explorando o domínio da oralidade em diferentes vertentes. Inicia-se com uma abordagem ao conceito de oralidade, à compreensão oral e à expressão oral, delineando os principais contributos teóricos sobre estas componentes. Seguidamente, analisa-se o lugar da oralidade nas Aprendizagens Essenciais, de modo a enquadrar as orientações curriculares em vigor. Posteriormente, é realizada uma análise dos exercícios de oralidade presentes em três manuais de português do 5.º ano de escolaridade, — *Hora das Letras, Livro Aberto e Palavras Fora da Caixa* — culminando com uma análise comparativa entre os mesmos. A concluir esta secção, aborda-se a didática da oralidade, com vista à identificação de práticas pedagógicas promotoras do desenvolvimento desta competência.

A segunda parte, Enquadramento Metodológico, explicita os pressupostos metodológicos que orientaram a investigação. Começa-se por definir os objetivos da investigação, descrevendo em seguida o contexto da investigação e caracterizando os participantes, com especial enfoque na turma de estágio. Seguidamente, detalha-se a metodologia de investigação adotada, incluindo as estratégias e os procedimentos metodológicos que suportaram a recolha e análise dos dados. Por fim, são apresentados os instrumentos de investigação utilizados.

A terceira parte deste relatório é inteiramente dedicada à apresentação e à discussão dos dados recolhidos ao longo da investigação. Esta secção inicia-se com a descrição detalhada de um conjunto de atividades pedagógicas implementadas em contexto de sala de aula, cujo objetivo foi promover a oralidade, expressão e compreensão em conjunto. Em seguida, procede-se à análise dos dados provenientes do grupo focal constituído por cinco alunos da turma de intervenção, procurando identificar perceções, desafios e contributos emergentes da experiência educativa vivida. Posteriormente, são apresentadas as entrevistas realizadas a docentes, as quais permitem uma compreensão mais alargada das práticas, conceções e estratégias adotadas pelos profissionais no contexto em análise. Finalmente, esta parte do trabalho encerra com a análise de uma entrevista grupal dirigida a futuros docentes, cuja reflexão sobre a formação inicial e as expectativas relativamente ao exercício da profissão oferece importantes pistas para a interpretação dos resultados obtidos e para possíveis implicações no domínio educativo. A análise e a discussão dos resultados procuram dar resposta aos objetivos formulados, oferecendo uma reflexão crítica sobre a intervenção realizada.

O trabalho conclui com as considerações finais, nas quais se sintetizam os principais contributos da investigação. De seguida, apresentam-se as prospetivas futuras de investigação que poderão aprofundar ou alargar os resultados alcançados. O documento integra ainda as referências bibliográficas que sustentam todo o enquadramento teórico, bem como um conjunto de apêndices e anexos que ilustram e documentam o percurso metodológico desenvolvido.

I - Enquadramento Teórico

Este capítulo tem como propósito fundamentar, teoricamente, a presente investigação, oferecendo um quadro de referência que permita compreender as diversas dimensões implicadas no ensino e aprendizagem da oralidade. Para tal, procede-se, numa primeira instância, à exploração do domínio da oralidade, contemplando as noções de compreensão e expressão oral, assim como as inter-relações entre ambas. Em seguida, analisa-se o enquadramento da oralidade nas Aprendizagens Essenciais (AE), identificando as orientações curriculares em vigor. Posteriormente, discute-se o modo como este domínio é tratado nos manuais escolares de Português do 5.º ano, através da análise de três manuais específicos, culminando numa análise comparativa. Por fim, explora-se o campo da didática da oralidade, procurando identificar metodologias e práticas pedagógicas que possam contribuir para um ensino mais eficaz e significativo desta competência.

A reflexão teórica desenvolvida neste capítulo constitui, desta forma, a base para a conceção e implementação da intervenção educativa que será descrita e analisada nos capítulos posteriores.

1. O domínio da Oralidade

O domínio da oralidade constitui uma competência fundamental no desenvolvimento linguístico e comunicativo dos alunos, sendo igualmente uma dimensão essencial da educação linguística em contexto escolar. Nesta secção, propõe-se uma reflexão sobre os conceitos e processos referentes à oralidade, através da análise das componentes da compreensão e da expressão oral. Desta forma, pretende-se aprofundar a compreensão dos mecanismos que sustentam a produção e a receção de discursos orais, valorizando o papel da oralidade na construção do conhecimento e na participação social.

1.1. Conceito de oralidade

A oralidade constitui uma dimensão fundamental da linguagem humana, adquirida e desenvolvida de forma natural através da prática do ouvir e do falar. A linguagem adquire-se e desenvolve-se, segundo Sim-Sim (1998), por via da própria fala e ao ouvir falando. A autora reforça a ideia de que “a produção oral de mensagens (via fala) e a compreensão do que é dito, sendo processos separados, assentam ambas no conhecimento das estruturas da língua e das respetivas regras de uso em contexto” (p. 33).

Neste sentido, a oralidade assume um carácter dinâmico, criativo e espontâneo, ajustando-se às particularidades individuais dos falantes e aos contextos em que ocorre a comunicação. Tal é evidenciado por Pinto (2009, p. 98), ao afirmar que “se a língua é vivida pelo Homem, enquanto ser vivo, não nos podemos admirar que este se encarregue de a ir ajustando aos seus ritmos vitais e de se ajustar também ao seu ritmo (...)”.

Contudo, no contexto educativo, a oralidade tem sido frequentemente associada a um papel secundário face à leitura ou à escrita. De acordo com Albuquerque (2006, citado por Lopes, 2010, p.23),

a oralidade continua a permanecer como um parente pobre que tanto professores, quanto alunos não sabem como abordar, desconhecendo claramente os limites do oral, assim como os trajectos do seu aperfeiçoamento. No ensino mais tradicional, a oralidade estava claramente subordinada à escrita, de tal modo que as actividades orais que eram mais divulgadas, eram a leitura em voz alta e, através do recurso à memorização, a recitação de poemas e outros textos, que nos revela que o oral mantinha um aspecto de estereótipo convencional e normativo, reduzindo-se a uma verbalização do escrito. Não advinha, portanto, de situações espontâneas ou simuladas de comunicação.

Sim-Sim (1998) menciona, que quando enunciamos a universalidade da linguagem, “referíamo-nos somente à vertente oral” (p. 24), tendo em vista que “a aquisição natural e espontânea da linguagem por parte da criança, via exposição, só se aplica à oralidade (...)” (p.25). Deste modo, a oralidade precede naturalmente a aprendizagem formal da escrita, sendo um fenómeno intrínseco à condição humana e ao desenvolvimento linguístico. Já Costa-Maciel e Bilro (2018), mencionam que a atribuição do carácter exclusivamente espontâneo e natural citado anteriormente, surge como um dos fatores centrais que leva os indivíduos a considerarem desnecessário ou inviável o desenvolvimento de competências ligadas à oralidade, uma vez que “enquanto falantes, dominamos a modalidade oral da língua, em situações cotidianas, com habilidade e segurança (p. 5).

Por outro lado, Amor (1997) refere-se à comunicação praticada em sala de aula como “caraterizada pelo seu artificialismo, face às situações da vida quotidiana” (p.67), uma vez que a autora acredita que o professor fala incessantemente e utiliza o seu discurso puramente para transmissão de conhecimento por meio de exposição direta, levando os alunos a pouco ou nada falarem por iniciativa própria. A autora explora ainda opinião de que o que foi acima nomeado, faz com que o diálogo pedagógico se caracterize por um “monologismo”.

Por fim, a oralidade é essencial para a comunicação humana, sendo suportada por um sistema linguístico complexo e altamente elaborado. Sim-Sim (1998) refere que “para que a comunicação tenha sucesso é necessário que os interlocutores dominem um código comum e utilizem o canal de comunicação apropriado à situação” (p. 22). Neste sentido, a oralidade representa uma competência fundamental, capaz de integrar o indivíduo, sendo que “a nossa condição de humanos vincula-nos a esta poderosa rede coletiva a que chamamos linguagem, fornecendo-nos o seu usufruto” (Sim-Sim, 1998, p.19), permitindo não apenas a partilha de informação, mas também a construção de relações sociais e identidades culturais.

Em suma, a oralidade não é apenas um meio de comunicação, mas um fenómeno dinâmico e criativo, que reflete a diversidade e as necessidades comunicativas dos falantes. A sua valorização no contexto educativo revela-se, assim, imprescindível para o desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas dos alunos, preparando-os para uma participação ativa e eficaz na sociedade.

1.2. A compreensão oral

A compreensão oral, enquanto competência fundamental no processo comunicativo, envolve etapas complexas que exigem a interação de diferentes processos cognitivos. Para Sim-Sim (1998), a primeira grande etapa da compreensão oral passa pela “percepção da fala, que é o processo de transformação de sons em fala” (p. 24), já a segunda assenta na “segmentação da cadeia sonora, na base de unidades com significado, visando a decifração da mensagem” (p. 24). Este processo evidencia a necessidade de um esforço cognitivo contínuo, no qual o ouvinte identifica e organiza os elementos sonoros em unidades semanticamente relevantes, permitindo assim a construção de significado.

Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997, p. 55) definiram parâmetros que os alunos devem ser capazes de alcançar no final do 2.º ciclo do ensino básico (CEB). São eles:

- Saber escutar e compreender o discurso expositivo (i.e., seguir e apreender o fio condutor de uma exposição)
- Saber escutar e compreender uma discussão (i.e., seguir e apreender o fio condutor da mesma)
- Seleccionar e reter do que ouvem a informação necessária ao objectivo visado
- Distinguir diferentes géneros do oral (um diálogo, uma entrevista, um inquérito, uma discussão, um debate...)
- Sintonizar com o interlocutor a partir do vocabulário e da estrutura frásica que este utiliza.

Os mesmos autores mencionam, que no caso de os alunos demonstrarem estar a atingir um nível superior ao esperado, a escola deve orientar e proporcionar aos mesmos oportunidades de:

- Ouvir exposições produzidas pelos professores, por outros adultos e pelos colegas
- Seguir exposições orais apoiadas por guiões
- Participar em discussões de grupo com a finalidade de relato oral
- Ouvir gravações de textos de diferentes géneros do oral
- Assistir a representações teatrais de qualidade ao vivo ou em gravação
- Ouvir gravações de poemas lidos por profissionais • Isolar fragmentos de diversos géneros do oral com a finalidade de identificar diferenças sintácticas e lexicais

- Realizar tarefas que envolvam a compreensão de discursos orais com a finalidade de focalizar a atenção
- Realizar tarefas que envolvam a compreensão de instruções (p.55).

Adicionalmente, a compreensão oral não se limita à mera percepção de sons, sendo amplificada pela prática da escuta ativa, surgindo “como impulsionadores de uma aprendizagem que alarga as capacidades cognitivas e favorece bons níveis de desempenho” (Fernandes, 2010, p. 41). Desta forma, é possível entender que a escuta ativa não só potencia o desenvolvimento de competências linguísticas, como também contribui para o enriquecimento cognitivo geral, reforçando o papel da compreensão oral como uma ferramenta essencial para o sucesso académico.

Em síntese, a compreensão oral é uma componente determinante para o sucesso da comunicação e consequentemente no sucesso académico e futuramente profissional do aluno. Ao longo deste subcapítulo, foi possível intensificar a ideia de que práticas delineadas diretamente para o trabalho da escuta e compreensão, considerando assim as necessidades do aluno e favorecendo de uma abordagem interativa e significativa, são de extrema importância.

1.3. A expressão oral

A expressão oral assume um papel central na comunicação humana, enquanto uma das principais manifestações do processamento da informação verbal. Segundo Sim-Sim (1998), a produção oral “diz respeito à estruturação da mensagem, formatada de acordo com as regras de um determinado sistema e materializada na articulação de cadeias fónicas, na linguagem oral” (p. 24). Assim, a expressão oral não se reduz apenas à emissão de sons ou palavras, mas exige uma organização consciente da mensagem, respeitando convenções linguísticas e sociais, para assegurar a sua eficácia comunicativa.

De facto, saber expressar-se oralmente revela-se um fator determinante na capacidade de interagir em contextos diversificados. Como afirma Sim-Sim (1998), “saber expressar-se significa ser eficaz na comunicação oral, i. e., ser capaz de transmitir com exatidão qualquer informação, em contextos diversificados” (p. 35). Este subdomínio implica não apenas a clareza no conteúdo transmitido, mas também a adaptação da linguagem às circunstâncias e aos interlocutores, com vista a alcançar o objetivo comunicativo pretendido. “Através da expressão oral transmitimos mensagens,

manifestamos sentimentos, relatamos o que observamos ou pensamos, convencemos os outros e envolvemo-nos socialmente” (Sim-Sim, 1998, p. 35). Desta forma, a expressão oral constitui um veículo fundamental para a interação humana, possibilitando não só a partilha de conhecimento e experiências, mas também o desenvolvimento de relações interpessoais e a participação ativa em contextos sociais.

No ambiente de ensino, a importância da expressão oral provém de ser um dos principais meios de interação e aprendizagem na sala de aula, uma vez que “uma grande parte dela decorre através de trocas verbais orais” (Lomas, 2003, p. 73). Tendo em consideração de que a mesma se foca predominantemente no emissor, é exigido ao docente que dedique uma parte significativa do tempo letivo a atividades destinadas a desenvolver a capacidade de comunicação oral dos alunos, o que por vezes pode mostrar-se ser desafiante quando o professor é deparado com a necessidade do cumprimento de um currículo extenso. Desta forma, incentivar a participação dos alunos promovendo o desenvolvimento do seu pensamento crítico pode ser um aliado na gestão de dinâmicas na aula, fazendo com que o papel do professor não se limite à comunicação dos conteúdos.

Em suma, a expressão oral representa um componente imprescindível na competência comunicativa, pois implica uma articulação eficaz da mensagem, respeitando as normas linguísticas e atendendo aos diferentes contextos de comunicação. Neste sentido, a capacidade de expressar-se oralmente não só facilita a transmissão de informação, como também promove a integração social e a manifestação das emoções e pensamentos individuais.

2. A oralidade nas Aprendizagens Essenciais

As AE de Português para o 2.º CEB, documento orientador elaborado pelo Ministério da Educação, definem os objetivos que os alunos devem alcançar em relação à oralidade. Estes objetivos estão organizados em torno da compreensão e da expressão oral e procuram indicar onde os alunos devem chegar no final do ano, a fim de estarem preparados para enfrentar diferentes situações comunicativas. No final do 5º ano de escolaridade, espera-se que os alunos se encontrem

aptos não só a compreender formas complexas do oral (textos de géneros formais e públicos), por períodos prolongados, a identificar a intenção comunicativa do interlocutor (informar, persuadir, mentir, trocar,

seduzir, por exemplo) e a reter a informação relevante para poderem intervir de modo adequado na interação, mas também a revelar fluência e adequação da expressão oral em contextos formais de comunicação (MEC, 2018, pp.2-3).

A nível da compreensão oral, especula-se que os alunos sejam capazes de selecionar informação relevante em função dos objetivos da escuta e registá-la por meio de técnicas diversas, como a utilização de esquemas, apontamentos ou mapas de ideias. Pretende-se ainda que os alunos consigam organizar a informação proveniente de textos orais, aplicando métodos estruturados para o seu registo, e controlar a produção discursiva, ajustando-a ao contexto e ao feedback dos interlocutores. Estas competências visam promover uma comunicação mais eficaz e interativa, com um enfoque na capacidade de adaptação à situação discursiva.

Relativamente à expressão oral, as Aprendizagens Essenciais destacam a importância de preparar apresentações orais com diferentes finalidades, como exposições, recontos ou tomadas de posição, tanto de forma individual como após a discussão de diferentes perspetivas. Os alunos devem ser capazes de planificar e produzir textos orais com coerência, respeitando as finalidades comunicativas e as características do público-alvo. No âmbito da interação, valorizam-se a intervenção com dúvidas e questões em contextos formais e informais e o respeito pelas regras de uso da palavra, promovendo um diálogo construtivo. É também fundamental que os alunos aprendam a captar e manter a atenção da audiência, utilizando estratégias como uma postura corporal adequada, a expressão facial, a clareza, o volume e o tom de voz. Além disso, a produção de discursos coesos é uma meta essencial, exigindo o uso de elementos linguísticos como a concordância, os tempos verbais, os advérbios, a variação de anáforas e os conectores textuais.

2.1. Grelha de avaliação da oralidade nas aprendizagens essenciais

A análise das Aprendizagens Essenciais no domínio da oralidade reveste-se de particular importância no contexto da avaliação das competências comunicativas dos alunos. Compreender o que é suposto ser desenvolvido e avaliado implica um olhar atento e criterioso sobre os conhecimentos, capacidades e atitudes que os alunos devem deter em situações concretas de produção e receção oral. A partir da mesma clarificação, é possível conceber práticas pedagógicas e instrumentos de avaliação alinhados com os objetivos de aprendizagem, garantindo uma abordagem coerente.

No caso do ensino do português no 5.º ano de escolaridade, o trabalho sistemático da oralidade contribui para o desenvolvimento de competências transversais essenciais, como a capacidade de argumentar, de interagir de forma adequada em diferentes contextos e de interpretar criticamente discursos diversos. Assim, a tabela que se segue sistematiza os principais aspetos a ter em conta ao nível das aprendizagens essenciais e das ações estratégicas que orientam o ensino deste domínio.

Aprendizagens Essenciais em Português do 5º ano – Oralidade		
	Conhecimentos, capacidades e atitudes	Ações estratégicas de ensino orientadas para o PASEO
Compreensão	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas; • Organizar a informação do texto e registá-la, por meio de técnicas diversas; • Controlar a produção discursiva a partir do feedback dos interlocutores. 	<p>Compreensão de textos em diferentes suportes audiovisuais para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observação de situações que envolvam informar, expor, narrar, descrever; • Identificação de informação explícita e dedução de informação implícita a partir de pistas textuais; • Seleção de informação relevante para um determinado objetivo; • Registo de informação relevante (por meio de desenho, de esquema, de reconto, de paráfrase); • Análise de texto para distinção entre facto e opinião; • Avaliação de discursos tendo em conta a adequação à situação de comunicação.
Expressão	<ul style="list-style-type: none"> • Preparar apresentações orais (exposição, reconto, tomada de posição) individualmente ou após discussão de diferentes pontos de vista; • Planificar e produzir textos orais com diferentes finalidades; • Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra; • Captar e manter a atenção da audiência (postura corporal, expressão facial, clareza, volume e tom de voz); • Produzir um discurso com elementos de coesão adequados (concordância; tempos verbais; advérbios; variação das anáforas; uso de conectores frásicos e textuais mais frequentes) 	<p>Produção de discursos para apresentação à turma, por exemplo, com diferentes finalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer apreciações de livros, de filmes, de discursos para, por exemplo, os recomendar aos colegas; • referir factos para sustentar uma opinião ou para identificar problemas a resolver; • Narrar acontecimentos vividos ou imaginados; • Descrever personagens, comportamentos, espaços; • Expor trabalhos sobre temas disciplinares e interdisciplinares, realizados individualmente ou em grupo; • Utilizar o resumo, a paráfrase, o relato, o reconto em apresentações orais sobre livros, filmes, músicas, por exemplo.

Tabela 1 Oralidade nas AE do 5º ano

A análise da tabela evidencia a complexidade e a riqueza do trabalho a desenvolver no domínio da oralidade no 5.º ano. As aprendizagens essenciais estabelecem um conjunto articulado de competências que vão muito além da mera capacidade de falar em público, abrangendo tanto a compreensão crítica de discursos diversos como a produção de intervenções orais eficazes e ajustadas a diferentes

contextos. O trabalho sistemático destas competências requer uma prática pedagógica intencional e diversificada, capaz de proporcionar múltiplas oportunidades de escuta ativa, interação e expressão oral.

Importa ainda sublinhar a relevância da oralidade enquanto ferramenta para o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia e da cidadania ativa. Ao promover a capacidade de argumentar com clareza, de escutar com atenção e de participar de forma respeitosa em interações orais, a escola contribui para formar alunos mais conscientes do seu papel comunicativo no mundo. Neste sentido, a explicitação das aprendizagens essenciais constitui um referencial indispensável para orientar não só a planificação do ensino, mas também os processos de avaliação, que devem valorizar a progressão das competências de oralidade ao longo do percurso escolar.

3. A oralidade nos manuais de português no 5º ano

Nesta valência de ensino, a oralidade não se limita a ser um meio de comunicação espontânea, deve também ser entendida como uma área de desenvolvimento pedagógico que requer planeamento e prática. O 2.º CEB, mais especificamente o 5º ano de escolaridade, representa um momento decisivo para consolidar habilidades fundamentais como a compreensão de discursos orais em diferentes contextos e a capacidade de produzir discursos adequados à finalidade dos mesmos e aos seus interlocutores. Consequentemente, os exercícios para a prática do oral, tanto na perceção da fala como na sua produção, são de extrema importância (Freitas et al., 2007). É ainda importante referir que trabalhar a oralidade nesta fase contribui para a formação do pensamento crítico, para o fortalecimento da interação social e para o desenvolvimento de competências cognitivas. Deste modo, a oralidade estrutura-se em dois grandes eixos, a compreensão e a expressão oral, que devem ser trabalhados de forma integrada, para que em aula “se criem momentos e condições para o exercício da palavra com propósitos diversificados, o que significa também o respeito e a atenção à palavra do outro: a aprendizagem da oralidade é, assim, a aprendizagem do social, por excelência” (Amor, 2006, pp. 65-66).

Tendo em vista que “a escola deve ensinar aos alunos o valor de saber ouvir e saber expressar-se adequadamente ao contexto e aos objetivos” (Sim-Sim, 1998, p. 33), é agora proposta a análise de três manuais de português do 5º ano de escolaridade em vigor.

3.1. Manual “Hora das Letras”

O manual adotado no centro de estágio em que foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada no 2º CEB, denomina-se “Hora das letras”, edição de 2024 da Porto Editora, cujos autores são Ana Peixoto Cabral, Filipa Azevedo e Liliana Oliveira.

A tabela seguinte visa dar uma perceção geral daqueles que são os exercícios de oralidade presentes neste manual, assim como o domínio aliado aos mesmos e o momento em que aparecem.

Exercício	Tipologia de exercício	Domínio aliado	Momento
Audição de uma música (pág. 12, ex. 1)	Escolha múltipla	Educação literária (EL)	Pré-leitura (PL)
Preparação da sua apresentação (pág. 20, proposta 1)	Partilha oral	Exclusivamente oralidade (EO)	-
Explicação sobre a importância da amizade (pág. 20, proposta 2)	Questão de opinião	EO	-
Revelação de vivências do aluno (pág. 20, proposta 3)	Partilha oral	EO	-
Audição de um texto (pág. 20, proposta 4 ex.1)	Escolha múltipla	EO	-
Audição de um texto (pág. 20, proposta 4 ex.2)	Análise comparativa	EO	-
Audição de uma música (pág. 26, ex.1)	Questão direta sobre a música	Leitura (L)	PL
Visualização de um vídeo (pág. 27, ex.1)	Questão de opinião	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 27, ex.2)	Estabelecimento de relação entre o vídeo e o texto seguinte	EL	PL
Audição de uma música (pág. 29, ex.1)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto anterior	EL	Pós-leitura (POL)
Audição de uma música (pág. 32, ex.1)	Questão direta sobre a música	EL	PL
Audição de uma música (pág. 32, ex.2)	Estabelecimento de relação entre o vídeo e o texto seguinte	EL	PL
Audição de uma notícia (pág. 35, ex.1, 2 e 3)	Escolha múltipla	EL	POL
Visualização de um cartoon (pág. 35, hora de ligar)	Estabelecimento de relação entre o cartoon e o texto anterior	EL	POL
Reflexão sobre a importância de 3 mulheres na História (pág. 37, ex.2)	Questão sobre conhecimento de outras figuras femininas	EL	PL

Reflexão sobre a importância de 3 mulheres na História (pág. 37, ex.3)	Estabelecimento de relação entre o vídeo e o texto seguinte	EL	PL
Revelação sobre uma mulher que já tenha surpreendido o aluno (pág. 39, hora de partilhar)	Partilha oral	EL	POL
Visualização de um vídeo (pág. 42, ex.1)	Questão de opinião	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 42, ex.2)	Estabelecimento de relação entre o vídeo e o texto seguinte	EL	PL
Revelação sobre um animal de estimação (pág.47, hora de partilhar)	Partilha oral	EL	POL
Visualização de um vídeo (pág. 49, ex.1)	Partilha oral	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 49, ex.2)	Previsão dos acontecimentos do texto seguinte	EL	PL
Audição de uma música (pág. 53, hora de ligar)	Escolha múltipla	EL	POL
Visualização de um excerto de um filme (56, ex.1)	Questão direta sobre o excerto	EL	PL
Visualização de um excerto de um filme (56, ex.2)	Estabelecimento de relação entre o vídeo e o texto seguinte	EL	PL
Audição de uma gravação (pág. 62, hora de partilhar)	Questão direta sobre o áudio	L	POL
Audição de uma música (pág. 63, ex.1)	Questão de opinião	L	PL
Audição de uma música (pág. 63, ex.2)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto seguinte	L	PL
Reflexão sobre a disciplina preferida (pág. 66, hora de ligar)	Partilha oral	L	POL
Visualização de uma curta-metragem (pág. 67, ex. 1)	Questão direta sobre a curta-metragem	L	PL
Visualização de uma curta-metragem (pág. 67, ex. 2)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto seguinte	L	PL
Realização de uma entrevista (pág. 70, hora da diversão)	Preparação, execução e apresentação de uma entrevista	L	POL
Visualização de um book trailer (pág. 71, ex. 1 e 2)	Questões de opinião	EL	POL
Audição de uma música (pág. 73, hora de ligar)	Questão direta sobre a música	EL	POL
Visualização de um vídeo (pág. 81, ex. 1 e 2)	Questões diretas sobre o vídeo	EL	PL
Audição de uma música (pág. 85, ex. 1 e 2)	Questões diretas sobre a música	EL	PL
Audição de uma música (pág. 85, ex. 3)	Estabelecimento de relação entre a música e o título do texto seguinte	EL	PL
Visualização de um trailer (pág. 94, ex. 1)	Questão de opinião	EL	PL

Visualização de um trailer (pág. 94, ex. 2)	Estabelecimento de relação entre o trailer e o texto seguinte	EL	PL
Visualização de uma animação (pág. 98, ex. 1 e 2)	Questões de opinião	EL	PL
Visualização de uma animação (pág. 98, ex. 3)	Estabelecimento de relação entre a animação e o texto seguinte	EL	PL
Audição de uma música (pág. 105, ex. 1)	Questão direta sobre a música	EL	PL
Audição de uma música (pág. 105, ex. 2)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto seguinte	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 107, ex.2)	Partilha oral	EL	POL
Visualização de um trailer (pág. 111, ex.1)	Partilha oral	EL	PL
Visualização de um trailer (pág. 111, ex.2)	Estabelecimento de relação entre o trailer e o texto seguinte	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 116, ex.1)	Questão direta sobre o vídeo	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 116, ex.2)	Questão de opinião	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 116, ex.3)	Estabelecimento de relação entre o vídeo e o texto seguinte	EL	PL
Leitura do título do texto (pág. 122, ex. 1 e 2)	Questões de opinião	L	PL
Hora de partilhar (pág. 123)	Partilha oral	L	POL
Visualização de um vídeo (pág. 124, ex.1 e 2)	Questões diretas sobre o vídeo	L	PL
Visualização de um vídeo (pág. 124, ex.3)	Estabelecimento de relação entre o vídeo e o texto seguinte	L	PL
Audição de uma música (pág. 126, ex.1)	Questão direta sobre a música	EL	PL
Audição de uma música (pág. 126, ex.2)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto seguinte	EL	PL
Observação de imagens (pág.130, ex.1)	Partilha oral	EL	PL
Observação de imagens (pág.130, ex.2)	Estabelecimento de relação entre as imagens e o texto seguinte	EL	PL
Visualização de um trailer (pág. 141, ex.1, 2 e 3)	Escolha múltipla	EO	-
Visualização de um trailer (pág. 141, ex.4)	Completar espaços	EO	-
Visualização de um trailer (pág. 148, ex. 1 e 2)	Questões diretas sobre o trailer	EO	-
Audição de uma música (pág. 146, ex.1 e 2)	Questões diretas sobre a música	EL	PL
Audição de uma música (pág. 146, ex.3)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto seguinte	EL	PL
Audição de um programa de rádio (pág. 151, oralidade.escrita)	Construção de um poema	Escrita	POL
Visualização de um trailer (pág. 152, ex.1)	Questão direta sobre o trailer	EL	PL
Visualização de um trailer (pág. 152, ex.2)	Estabelecimento de relação entre o trailer e o texto seguinte	EL	PL
Audição de uma música (pág. 155, hora de ligar)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto anterior	EL	POL

Visualização de uma curta-metragem (pág. 156, ex.1)	Questão direta sobre a curta-metragem	EL	PL
Visualização de uma curta-metragem (pág. 156, ex.2)	Estabelecimento de relação entre a curta-metragem e o texto seguinte	EL	PL
Audição de uma música (pág. 160, ex.1)	Questão direta sobre a música	L	PL
Audição de uma música (pág. 160, ex.2)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto seguinte	L	PL
Audição de uma música (pág. 162, ex.1)	Questão direta sobre a música	EL	PL
Audição de uma música (pág. 162, ex.2)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto seguinte	EL	PL
Audição de uma música (pág. 166, ex.1)	Questão direta sobre a música	EL	PL
Audição de uma música (pág. 166, ex.2)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto seguinte	EL	PL
Audição de uma música (pág. 169, ex.1)	Questão direta sobre a música	EL	PL
Audição de uma música (pág. 169, ex.2)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto seguinte	EL	PL
Audição de uma música (pág. 169, ex.3)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto	EL e escrita	POL
Visualização de uma animação (pág. 172, hora de ligar)	Questões diretas sobre a animação	EL	POL
Visualização de um book trailer (pág. 173, ex.1 e 2)	Questões diretas sobre o book trailer	EL	PL
Visualização de um book trailer (pág. 173, ex.3)	Estabelecimento de relação entre o book trailer e o texto	EL	PL
Audição de uma biografia (pág. 177, hora de ligar)	Escolha múltipla	EL	POL
Visualização de uma animação (pág. 178, ex.1)	Questão direta sobre a animação	EL	PL
Visualização de uma animação (pág. 178, ex.2)	Estabelecimento de relação entre a animação e o texto	EL	PL
Audição de um texto (pág.180)	Questões diretas sobre o texto	EL e escrita	POL
Visualização de uma animação (pág. 183, ex.1 e 2)	Questões diretas sobre a animação	EL	PL
Visualização de uma animação (pág. 183, ex.3)	Estabelecimento de relação entre a animação e o texto	EL	PL
Audição de uma música (pág. 186, ex.1)	Escolha múltipla	EL	PL
Audição de uma música (pág. 186, ex.2)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto	EL	PL
Visualização de um trailer (pág. 200, ex.1)	Questão direta sobre a animação	L	PL
Visualização de um trailer (pág. 200, ex.2.b)	Estabelecimento de relação entre o trailer e o texto anterior	L	POL
Visualização de um book trailer (pág. 201, ex.1)	Escolha múltipla	EL	PL
Visualização de um book trailer (pág. 201, ex.2)	Estabelecimento de relação entre o trailer e o texto seguinte	EL	PL
Audição de uma música (pág. 203, ex.1.1 hora de ligar)	Questão direta sobre a música	EL	POL
Audição de uma música (pág. 203, ex.1.2 hora de ligar)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto anterior	EL	POL

Visualização de um anúncio (pág. 205, ex.1)	Questão direta sobre o anúncio	EL	PL
Visualização de um anúncio (pág. 205, ex.2)	Estabelecimento de relação entre o anúncio e o texto seguinte	EL	PL
Visualização de um trailer (pág. 211, ex.1)	Questão de opinião	EL	PL
Visualização de um trailer (pág. 211, ex.2)	Estabelecimento de relação entre o trailer e o texto seguinte	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 218, ex.1)	Registo de palavras	L	PL
Visualização de um vídeo (pág. 218, ex.2)	Questão direta sobre o vídeo	L	PL
Visualização de uma música (pág. 219, hora de ligar)	Questão direta sobre a música	L	POL
Visualização de uma animação (pág. 220, ex.1)	Partilha oral	EL	PL
Visualização de uma animação (pág. 220, ex.2)	Estabelecimento de relação entre a animação e o texto seguinte	EL	PL
Revelação de preferências (pág. 223, hora de partilhar)	Partilha oral	L	POL
Visualização de um book trailer (pág. 225, ex.1)	Antecipação dos acontecimentos do texto	EL	PL
Visualização de um book trailer (pág. 225, ex.2)	Estabelecimento de relação entre o book trailer e o texto seguinte	EL	PL

Tabela 2 Análise dos exercícios de oralidade no manual Hora das Letras

Após análise é possível perceber, que o manual apresenta uma abordagem à oralidade que se revela limitada, não pelo número de atividades em si, mas uma vez que em 106 atividades do domínio da oralidade, 74 são exclusivamente concebidas para pré-leitura, 24 para pós-leitura e apenas 8 exclusivamente dependentes do seu próprio domínio. Desta forma transmite uma visão da oralidade como uma etapa acessória e não como uma competência a ser trabalhada de forma autónoma. A oralidade é utilizada como uma estratégia para ativar conhecimentos prévios ou contextualizar os alunos em relação ao tema do texto, mas não é explorada em toda a sua complexidade, como prática comunicativa e elemento essencial no desenvolvimento linguístico e cognitivo.

A associação entre oralidade e leitura é pertinente e necessária, mas no manual em questão parece ocorrer de forma hierárquica, onde a leitura é priorizada em detrimento da oralidade. Embora seja útil relacionar conteúdos orais, como músicas e vídeos, com textos escritos para facilitar a compreensão leitora, tal abordagem deixa de explorar a oralidade como meio de construção do sentido e de desenvolvimento de competências comunicativas. A ausência de atividades em que os alunos possam debater ou recriar oralmente o conteúdo do texto compromete o papel ativo do aluno no processo de aprendizagem, além de que nenhuma atividade parece ser desenhada para a escuta ativa aquando do preenchimento de um guião.

Do ponto de vista didático, seria mais enriquecedor integrar atividades que permitissem uma maior interação entre leitura e oralidade em diferentes fases. No caso da pré-leitura, seria interessante apostar na discussão oral sobre o tema para ativar conhecimentos prévios e gerar hipóteses; durante a leitura em leituras dramatizadas ou em voz alta, promovendo a expressividade e a compreensão textual; e após a leitura em debates, apresentações ou recontos orais que explorem a compreensão e interpretação do texto.

Ao restringir a oralidade à função de aliado à leitura, o manual subestima o seu potencial no desenvolvimento integral do aluno. A comunicação oral é uma habilidade fundamental que se manifesta em diversos contextos da vida quotidiana e profissional, sendo crucial trabalhá-la de forma integrada, mas também autónoma. Este modelo limita oportunidades de desenvolver competências discursivas, tais como a argumentação, descrição e narração; promover a interação social e a colaboração em sala de aula e estimular a criatividade e a confiança no uso da língua em situações formais e informais.

Além de tudo isto, esta abordagem não responde às exigências dos documentos orientadores, nomeadamente as Aprendizagens Essenciais, que enfatizam a importância de práticas de oralidade mais diversificadas e abrangentes, tanto a nível da compreensão como da expressão oral.

Em suma, a abordagem à oralidade presente no manual revela uma conceção escassa desta competência, subordinando-a à leitura e comprometendo o desenvolvimento integral dos alunos.

3.2. Manual “Livro aberto”

O manual agora a ser analisado denomina-se “Livro aberto”, edição de 2024 da Porto Editora, cujos autores são Fernanda Costa, Lúcia Bom, Noémia Jorge, Joana Brandão e Dinis Rebelo.

A tabela seguinte visa dar uma perceção geral daqueles que são os exercícios de oralidade presentes neste manual, assim como o domínio aliado aos mesmos e o momento em que aparecem.

Exercício	Tipologia de exercício	Domínio aliado	Momento
Visualização de um excerto de um programa (pág.16, ex. 1)	Escolha múltipla	EL	PL
Audição de uma canção (pág. 30, ex. 1.1)	Escolha múltipla	EO	-

Visualização de um programa (pág. 37, ex.1)	Preenchimento de espaços	L	PL
Visualização de um anúncio publicitário (pág. 40, ex. 1)	Escolha múltipla	EO	-
Visualização de uma reportagem (pág. 44, ex.1)	Escolha múltipla	L	PL
Descrição de uma imagem (pág. 49, ex.1)	Partilha em grande grupo	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 52, ex.1)	Escolha múltipla	EL	POL
Discussão de acontecimentos (pág. 56, ex. 1)	Pergunta direta	EL	POL
Visualização de um vídeo (pág. 56, ex.2.1)	Registo de informação	EL	POL
Visualização de um vídeo (pág. 57, ex.2.2)	Organização de acontecimentos	EL	POL
Visualização de um vídeo (pág. 57, ex.2.1)	Justificação de frase	EL	POL
Audição de uma lenda (pág. 61, ex. 1)	Organização de imagens	EO	-
Audição de uma lenda (pág. 61, ex. 2)	Estabelecimento de relação entre lendas	EO	-
Visualização de um vídeo (pág. 65, ex. 1)	Pergunta direta	L	PL
Visualização de um vídeo (pág. 66, ex. 1)	Escolha múltipla	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 66, ex. 2)	Preenchimento de espaços	EL	PL
Visualização de um excerto de um filme (pág. 69, ex. 1)	Escolha múltipla	EL	PL
Observação de uma imagem (pág. 69, ex. 2.1)	Interpretação de imagem	EL	PL
Observação de uma imagem (pág. 69, ex. 2.2)	Partilha de opinião	EL	PL
Audição de uma lenda (pág. 74, ex.1)	Organização de acontecimentos	EL	PL
Audição de uma canção (pág. 80, ex.1)	Estabelecimento de relação entre a música e o texto	EL	POL
Visualização de um trailer (pág. 82, ex.1)	Pergunta direta	EL	PL
Preparação de uma apresentação oral (pág. 94, ex.1)	Seguimento de instruções	EL	-
Visualização de um vídeo (pág. 102, ex.1)	Seleção de informação e descrição	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 106, ex.1)	Registo de informação	EO	-
Observação de imagens (pág. 109, ex. 1)	Previsão de acontecimentos	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 113, ex. 1)	Verdadeiros e falsos	EL	POL
Visualização de um videoclip (pág. 124, ex.1)	Seleção de palavras adequadas	EO	-
Visualização de um videoclip (pág. 129, ex.1)	Pergunta direta	Escrita	-
Visualização de uma reportagem (pág. 134, ex.1)	Verdadeiros e falsos	EO	-
Visualização de uma apresentação de um poema (pág. 139, ex.1)	Substituição de uma palavra	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág.145, ex.1.1)	Pergunta direta	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág.145, ex.1.2)	Partilha de opinião	EL	PL

Preparação de uma exposição oral (pág.147, ex.1)	Seguimento de instruções	EL	POL
Visualização de uma curta-metragem (pág. 150, ex.1)	Organização de acontecimentos	EO	-
Visualização de uma curta-metragem (pág. 150, ex.1.1)	Reconto	EO	-
Apresentação de um texto (pág. 153, ex.1)	Partilha oral de um texto próprio	Escrita	-
Audição de uma música (pág. 155, ex.1)	Previsão do tema	EL	PL
Visualização de uma animação (pág. 158, ex.1)	Reconto	EL	PL
Visualização de um episódio (pág. 163, ex. 1)	Escolha múltipla	EL	POL
Visualização da apresentação de um filme (170, ex.1)	Preenchimento de espaços	EL	PL
Visualização de um excerto de um filme (pág. 177, ex.1)	Pergunta direta	EL	PL
Discussão em grande grupo (pág. 182, ex. 5)	Partilha de opinião	EL	POL
Visualização de uma curta-metragem (pág. 193, ex.1)	Reconto	EO	-
Visualização de uma curta-metragem (pág. 193, ex.2)	Partilha de opinião	EO	-
Visualização de um vídeo (pág. 196, ex.1)	Organização de acontecimentos	EO	-

Tabela 3 Análise dos exercícios de oralidade no manual Livro Aberto

A análise do manual permite verificar que a abordagem à oralidade continua a ser predominantemente subordinada à leitura, não sendo plenamente explorada como uma competência autónoma. Das 46 atividades analisadas, apenas 12 são exclusivamente dedicadas à oralidade, enquanto 34 se encontram articuladas com outros domínios. A distribuição das atividades demonstra uma forte ligação entre oralidade e leitura, com 21 atividades inseridas na fase de pré-leitura, 10 na fase de pós-leitura e um número reduzido dedicado à oralidade de forma independente.

A estrutura do manual sugere que a oralidade é maioritariamente utilizada como estratégia para antecipar ou consolidar a compreensão leitora, em vez de ser trabalhada de forma sistemática e autónoma. Embora esta articulação seja pertinente, a ênfase excessiva na oralidade enquanto etapa acessória compromete o desenvolvimento integral das competências comunicativas dos alunos. A presença de atividades autónomas de oralidade é insuficiente para promover uma prática contínua e diversificada desta competência.

Apesar disso, o manual inclui algumas atividades que potenciam o desenvolvimento da oralidade, nomeadamente através de momentos de interação oral dos alunos e o reconto. No entanto, a sua distribuição ao longo do manual poderia ser mais equilibrada, de modo a garantir que a oralidade fosse trabalhada de forma mais consistente e integrada. A ausência de um maior número de exercícios estruturados

para a escuta ativa e a produção oral espontânea limita o aprofundamento da oralidade enquanto ferramenta de comunicação e construção do conhecimento.

Do ponto de vista didático, seria desejável uma maior diversidade de estratégias e momentos de prática oral. A integração de atividades que estimulassem a participação ativa dos alunos, como debates estruturados, apresentações orais e dramatizações, poderia enriquecer o desenvolvimento da oralidade. Além disso, uma abordagem mais equilibrada incluiria momentos de escuta ativa e reformulação oral que incentivassem a compreensão auditiva e a capacidade de expressão.

Relativamente ao cumprimento das orientações curriculares, nomeadamente das Aprendizagens Essenciais, o manual apresenta algumas lacunas na abordagem à oralidade. A ênfase na oralidade enquanto ferramenta auxiliar da leitura não vai ao encontro da necessidade de promover práticas comunicativas diversificadas e autónomas. A comunicação oral é uma competência fundamental para o percurso escolar e profissional dos alunos, pelo que a sua exploração deveria ser mais abrangente e estruturada.

Em suma, a abordagem à oralidade neste manual, embora presente, permanece insuficientemente desenvolvida enquanto domínio autónomo. A sua forte associação à leitura limita o potencial da oralidade enquanto prática comunicativa independente, comprometendo uma exploração mais abrangente das suas diversas dimensões.

3.3. Manual “Palavras fora da caixa”

O último manual a ser analisado denomina-se “Palavras fora da caixa”, edição de 2024 da Raiz Editora, cujos autores são Lúcia Vaz Pedro, Judite Marques Pinto, Maria da Luz Mendes e Rita Garcia.

A tabela seguinte visa dar uma perceção geral daqueles que são os exercícios de oralidade presentes neste manual, assim como o domínio aliado aos mesmos e o momento que que aparecem.

Exercício	Tipologia de exercício	Domínio aliado	Momento
Definição de apresentação oral (pág. 27)	Sim ou não	EO	-
Visualização de um vídeo (pág. 30, abre a caixa)	Debate em grande grupo	EO	-
Visualização de uma recriação de uma fábula (pág. 31, ex.1)	Pergunta direta	EO	-

Visualização de uma recriação de uma fábula (pág. 31, ex.2)	Reconto	EO	-
Visualização de uma recriação de uma fábula (pág. 31, ex.3)	Pergunta direta	EO	-
Visualização de uma recriação de uma fábula (pág. 31, ex.4)	Pergunta direta	EO	-
Visualização de uma recriação de uma fábula (pág. 31, ex.5.1)	Escolha múltipla	EO	-
Visualização de uma recriação de uma fábula (pág. 31, ex.5.2)	Escolha múltipla	EO	-
Visualização de uma recriação de uma fábula (pág. 31, ex.6)	Verdadeiro ou falso	EO	-
Visualização de uma recriação de uma fábula (pág. 31, ex.6.1)	Correção das afirmações falsas	EO	-
Visualização de uma recriação de uma fábula (pág. 32, ex.7)	Escolha múltipla	EO	-
Observação de imagens (pág. 32, ex.8.1)	Seleção de frases que se adequam a cada uma das imagens	EO	-
Audição de uma fábula (pág. 33, abre a caixa)	Escuta ativa: preenchimento de uma tabela	EL	PL
Observação de imagens (pág. 39, abre a caixa)	Partilha de opinião	EL	PL
Preparação para apresentação oral (pág. 41, cantinho da oralidade)	Seguimento de instruções	EL	POL
Audição de uma música (pág. 52, cantinho da oralidade)	Dedicação a um colega	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 57, ex. 1)	Escolha múltipla	EO	-
Visualização de um vídeo (pág. 57, ex. 2)	Escolha múltipla	EO	-
Visualização de um vídeo (pág. 57, ex. 3)	Escolha múltipla	EO	-
Visualização de um vídeo (pág. 68, ex. 1)	Pergunta direta	EL	PL
Preparação para apresentação oral (pág. 83, cantinho da oralidade)	Seguimento de instruções	EL	PL
Previsão de acontecimentos do texto (pág. 86, abre a caixa)	Partilha de opinião	EL	PL
Visualização de um documentário (pág. 92, abre a caixa)	Escuta ativa: preenchimento de uma tabela	EL	PL
Previsão de acontecimentos do texto (pág. 102, ex.1)	Partilha de opinião	EL	PL
Visualização de um booktrailer (pág. 102, ex.2)	Seleção de informação	EL	PL
Preparação para apresentação oral (pág. 105, cantinho da oralidade)	Seguimento de instruções	EL	POL
Visualização de um vídeo (pág. 106, ex.1.1)	Escolha múltipla	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 106, ex.1.2)	Escolha múltipla	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 107, ex.1.3)	Escolha múltipla	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 107, ex.1.4)	Escolha múltipla	EL	PL

Observação de imagens (pág. 112, abre a caixa)	Partilha de opinião	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 116, ex.1)	Seleção de informação	EL	POL
Visualização de um vídeo (pág. 116, ex.2)	Partilha de resultados	EL	POL
Visualização de um booktrailer (pág. 121, ex.1)	Partilha de opinião	EL	PL
Visualização de um booktrailer (pág. 121, ex.2)	Pergunta direta	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 126, ex.1)	Pergunta direta	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 126, ex.2)	Pergunta direta	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 126, ex.3)	Previsão de acontecimentos	EL	PL
Audição de um poema (pág. 147, abre a caixa)	Escolha múltipla	EL	PL
Realização de um debate (pág. 149, cantinho da oralidade)	Seguimento de instruções	EL	POL
Audição de uma canção (pág. 150, abre a caixa)	Seleção de informação	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 163, abre a caixa)	Escuta ativa: preenchimento de uma tabela	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 172, ex.1)	Preenchimento de espaços	EO	-
Visualização de um vídeo (pág. 173, ex.6)	Preenchimento de espaços	EO	-
Visualização de um vídeo (pág. 174, abre a caixa)	Partilha de opinião	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 184, ex.1)	Preenchimento de espaços	EL	PL
Observação de imagens (pág. 192, abre a caixa)	Previsão de acontecimentos	EL	PL
Visualização de um vídeo (pág. 204, abre a caixa)	Pergunta direta	EO	-
Visualização de um vídeo (pág. 207, abre a caixa)	Pergunta direta	L	PL
Visualização de um vídeo (pág. 210, abre a caixa)	Seleção de informação	L	PL
Visualização de um anúncio (pág. 215, ex.1)	Escolha múltipla	L	-
Visualização de um anúncio (pág. 215, ex.2)	Pergunta direta	L	-
Observação de imagens (pág. 215, ex.3)	Partilha em grande grupo	EO	-

Tabela 4 Análise dos exercícios de oralidade no manual Palavras fora da caixa

A análise do manual permite verificar que a abordagem à oralidade, embora presente, se revela mais uma vez a discrepância entre exercícios ligados exclusivamente ao domínio da oralidade e exercícios onde a oralidade está ligada a outros domínios. Das 53 atividades analisadas, apenas 19 são exclusivamente dedicadas ao domínio da oralidade, enquanto 34 estão ligadas a outros domínios. A distribuição destas atividades evidencia uma forte associação entre oralidade e leitura, uma vez que 27 ocorrem na fase de pré-leitura, 5 na fase de pós-leitura e apenas 19 está diretamente orientado para a prática autónoma da oralidade.

Apesar desta subordinação à leitura, importa destacar que o manual propõe um conjunto de atividades que favorecem o desenvolvimento da oralidade, nomeadamente debates, apresentações orais, escuta ativa e reconto. Estas práticas representam um avanço face a abordagens mais restritivas, na medida em que permitem aos alunos assumir um papel mais ativo na construção do conhecimento e na expressão das suas ideias. No entanto, a sua presença poderia ser mais sistemática e transversal ao longo do manual, assegurando uma integração mais equitativa entre os diferentes domínios da língua.

A articulação entre oralidade e leitura é relevante e necessária, mas no manual em questão parece ocorrer de forma assimétrica, com a leitura a assumir um papel preponderante. A oralidade surge frequentemente como um meio para ativar conhecimentos prévios ou facilitar a compreensão leitora, mas menos como um objetivo autónomo de aprendizagem. A inclusão de debates e apresentações orais é positiva, pois contribui para o desenvolvimento da argumentação e da expressão oral. A presença de exercícios de escuta ativa e reconto também constitui um aspeto positivo, na medida em que permite trabalhar a receção e compreensão oral de forma integrada. No entanto, seria benéfico um maior número de atividades estruturadas que incentivassem a escuta crítica e a reformulação oral do conteúdo, promovendo a interação e a colaboração entre os alunos.

Do ponto de vista didático, a integração da oralidade poderia ser mais consistente em todas as fases do processo de ensino-aprendizagem. A diversificação de práticas contribuiria para o desenvolvimento de competências discursivas essenciais, como a narração e a descrição, preparando os alunos para diferentes contextos comunicativos. Além das implicações pedagógicas, importa referir que, apesar das atividades propostas, a abordagem do manual poderia responder de forma mais abrangente às orientações curriculares, nomeadamente às aprendizagens essenciais, que enfatizam a necessidade de práticas de oralidade mais estruturadas e diversificadas.

Em suma, o manual apresenta algumas estratégias relevantes para o desenvolvimento da oralidade, nomeadamente através da introdução de debates, apresentações orais, escuta ativa e reconto. No entanto, a sua integração no processo de ensino-aprendizagem poderia ser mais equitativa e sistemática, garantindo uma exploração mais autónoma da oralidade e potenciando o desenvolvimento integral das competências comunicativas dos alunos.

3.4. Análise comparativa

Tabela comparativa dos manuais analisados					
	Número de exercícios de oralidade	Número de exercícios exclusivamente do domínio da oralidade	Número de exercícios ligados a outros domínios	Número de exercícios de pré-leitura	Número de exercícios de pós-leitura
Manual “Hora das letras”	106	8	98	74	24
Manual “Livro aberto”	46	12	34	21	10
Manual “Palavras fora da caixa”	53	19	34	27	5

Tabela 5 Comparação de manuais

A análise dos três manuais evidencia diferentes abordagens à oralidade em português do 5.º ano de escolaridade, permitindo identificar padrões e fragilidades comuns, bem como algumas diferenças na forma como esta competência é trabalhada. Em termos gerais, verifica-se que, nos três casos, a oralidade tende a ser subordinada à leitura, sendo frequentemente utilizada como um meio para ativar conhecimentos prévios ou consolidar aprendizagens, em vez de ser desenvolvida como uma competência autónoma e essencial para o percurso académico e comunicativo dos alunos.

A distribuição das atividades em cada manual reflete essa tendência. O primeiro manual apresenta um total de 106 atividades ligadas à oralidade, das quais apenas 8 são exclusivamente dedicadas a este domínio, enquanto a maioria se concentra nas fases de pré-leitura (74) e pós-leitura (24). O segundo manual, por sua vez, apresenta 46 atividades no total, das quais 12 são dedicadas exclusivamente à oralidade e 34 articuladas com outros domínios, mantendo uma forte associação à leitura, com 21 atividades na fase de pré-leitura e 10 na fase de pós-leitura. O terceiro manual, apesar de incluir um menor número total de exercícios em comparação com o primeiro (53), apresenta uma proporção ligeiramente superior de atividades focadas exclusivamente na oralidade (19), bem como uma maior diversidade de estratégias, nomeadamente debates, apresentações orais, escuta ativa e reconto.

A principal diferença entre os manuais reside, assim, na diversidade e na intencionalidade das atividades propostas para o desenvolvimento da oralidade. O primeiro manual é o que mais subordina esta competência à leitura, colocando-a num papel acessório, o que limita a exploração de diferentes géneros discursivos e contextos comunicativos. O segundo manual, apesar de apresentar um número reduzido de atividades dedicadas exclusivamente à oralidade, demonstra uma maior preocupação

com o equilíbrio entre diferentes fases do processo de ensino-aprendizagem. Já o terceiro manual, embora também estabeleça uma forte relação entre oralidade e leitura, distingue-se pela inclusão de práticas comunicativas mais diversificadas, permitindo um maior protagonismo dos alunos em atividades de interação oral.

Do ponto de vista didático, a abordagem mais adequada seria aquela que integrasse a oralidade de forma transversal e autónoma, assegurando que os alunos tivessem oportunidades regulares para desenvolver competências discursivas essenciais, como a argumentação, a narração, a descrição e a escuta ativa. Além disso, a oralidade não deveria ser apenas um complemento da leitura, mas sim um domínio trabalhado com intencionalidade pedagógica, promovendo a expressividade, a clareza e a confiança dos alunos na comunicação oral.

Considerando os três manuais analisados, o terceiro evidencia-se como o mais adequado, uma vez que, apesar das limitações identificadas, apresenta um conjunto de estratégias mais abrangente para a promoção da oralidade. A inclusão de debates, apresentações orais, escuta ativa e reconto representa um avanço face aos outros manuais, permitindo aos alunos explorar a oralidade em diferentes contextos e formatos. No entanto, continua a ser necessário um reforço da autonomia deste domínio, garantindo que a oralidade seja trabalhada de forma estruturada e sistemática, em conformidade com as orientações curriculares, nomeadamente as aprendizagens essenciais.

Em suma, os três manuais apresentam limitações na abordagem à oralidade, refletindo uma tendência recorrente no ensino do português no 2º CEB, em que a oralidade é frequentemente secundarizada em relação a outros domínios. Assim, seria desejável que futuros manuais didáticos promovessem uma exploração mais aprofundada e sistemática da oralidade, reconhecendo a sua importância para o desenvolvimento integral dos alunos.

4. Didática da oralidade: conceito e campo de estudo

Existe uma didática da oralidade? Se sim, qual é o seu âmbito?

Com o objetivo de sistematizar os principais contributos abordados neste capítulo, apresenta-se, de seguida, uma tabela que distingue os aspetos sociolinguísticos da oralidade dos elementos específicos da sua didática, evidenciando a relevância de um ensino orientado, consciente e contextualizado da competência oral.

Aspeto sociolinguístico	Conteúdo principal
Situação Histórica	Escola privilegiou tradicionalmente a escrita, relegando a oralidade. Ainda hoje é pouco ensinada, mas avaliada. Expressão oral ainda corrigida com base na norma escrita.
Evolução no Ensino	- Objetivos curriculares mais definidos; - Estudos sobre alfabetização; - Contributos da psicolinguística; - Reconhecimento dos benefícios mútuos entre a oralidade e a escrita.
Função social	Ferramenta para construir conhecimento e comunicar.
Dimensão cultural	Transmissão da tradição oral: contos, mitos, lendas, etc.
Relação com a escrita	Oralidade e escrita influenciam-se mutuamente.
Variabilidade da fala	Falar implica intencionalidade e adaptação ao contexto (informar, ordenar, conversar...).
Caraterísticas da escuta	Permanente, recíproca, parte essencial da interação oral.
Ato de falar	Falar com propósito: informar, ordenar, conversar, etc.

Aspeto didático

Ensino sistemático e intencional	A oralidade deve ser ensinada de forma planeada, tal como a escrita.
Integração curricular	Oralidade deve coexistir com a leitura e a escrita, não depender das mesmas.
Saber-fazer comunicativo	Ensino da oralidade exige treino prático e desenvolvimento de competências sociais, linguísticas e gramaticais
Áreas de trabalho propostas por Amor (1997)	1. Interação oral (escuta e resposta) 2. Expressão pessoal (uso adequado da palavra) 3. Formalização do discurso (técnicas comunicativas)
Prática docente	Atividades isoladas não são estratégias; as estratégias devem otimizar experiências de aprendizagem.
Aprendizagem contextualizada	Atividades devem ser ligadas a contextos reais ou vivenciáveis pelos alunos.
Escuta ativa	Treinar a escuta como parte integrante da comunicação oral e da interação em sala de aula.

Tabela 6 Aspetos sociolinguísticos e didáticos da oralidade

A palavra “oral” tem origem no latim *os/oris*, que significa “boca”, podendo também ser associada à palavra “voz”. No entanto, o conceito de oralidade ultrapassa o mero uso da boca, envolvendo igualmente o corpo como um todo e integrando diversas dimensões da comunicação. A partir dessa perspectiva alargada, desenvolvem-se estudos nas áreas da fonética, fonologia e organização do discurso oral, permitindo uma compreensão mais aprofundada das particularidades associadas a cada género textual oral (Dolz, 2023).

Segundo Schaff (1969, p. 290), a linguagem verbal oral passa por “um instrumento por meio do qual os homens conhecem a realidade e comunicam uns com os outros as informações adquiridas no decurso deste processo”. De facto, a oralidade desempenha um papel determinante nos processos de construção do conhecimento e de interação social, sendo, por isso, indispensável à formação integral dos indivíduos.

Historicamente, a escola atribuiu maior relevo à língua escrita, relegando a oralidade para um plano secundário. Dolz (2023, p. 162) observa que os “dispositivos para ensinar e trabalhar a expressão e a compreensão orais eram muito tardios, já que, durante muito tempo, a prioridade da escola tinha estado centrada no letramento e, mais especificamente, em uma visão do letramento centrada na escrita”. Ainda hoje, esta realidade manifesta-se: “a promoção da comunicação oral é descurada em termos de ensino explícito, mas, paradoxalmente, é avaliada” (Monteiro, 2020, p. 96).

Contudo, a evolução do ensino da oralidade e da escrita, já desde o século passado, revela mudanças profundas e estruturais, refletidas em diferentes dimensões:

1. Definição mais clara de objetivos nos currículos escolares: os programas atuais apresentam metas mais específicas e bem definidas para o ensino e aprendizagem da oralidade;
2. Avanços nos estudos sobre alfabetização: houve uma melhoria significativa na compreensão da transição da oralidade para a escrita, destacando-se a importância de dominar certas competências orais antes de iniciar a produção escrita;
3. Contribuições da Psicolinguística e da investigação sobre aquisição da escrita: estas áreas forneceram fundamentos teóricos que mostram a continuidade entre a expressão oral e escrita;
4. Resultados de pesquisas recentes: estudos demonstraram que o domínio da oralidade favorece o desenvolvimento da escrita e, de forma inversa, que a escrita pode servir como ferramenta estruturadora da expressão oral;

5. Reconhecimento da influência recíproca: atualmente, entende-se que há uma relação de interdependência entre oralidade e escrita, com benefícios mútuos no processo de aprendizagem (Dolz, 2023).

Assim, o objetivo central é evidenciar que a oralidade não deve ser vista como um elemento secundário ou acessório face aos outros domínios da língua, mas sim como uma componente fundamental. Com isto, importa esclarecer, como afirma Monteiro (2021, p. 32), que

redirecionar as práticas e a reflexão para a oralidade não significa, de forma nenhuma, que a gramática, a leitura e a escrita sejam relegadas para segundo plano, pelo contrário, significa que foram criadas estratégias para que todas as componentes do currículo e diferentes formas de linguagem possam coexistir num ambiente de aprendizagem funcional, isto é, dinâmico e interativo.

Neste enquadramento, falar de didática da oralidade implica reconhecer a especificidade dos saberes e práticas que sustentam o seu ensino-aprendizagem. Como defendem Monteiro e Viana (2021, p. 4), ser competente no domínio da oralidade — expressão e compreensão — “exige, fundamentalmente, um ‘saber fazer’ prático que exige ao locutor o domínio de um conjunto de habilidades linguísticas, gramaticais e sociais”.

No entanto, Amor (1997, p. 32) alerta que “um somatório de actividades não constitui, de per si, uma estratégia pedagógica e esta não se confunde com uma situação de aprendizagem”, uma vez que muitas experiências de aprendizagem são imprevisíveis e escapam ao controlo do docente. Assim, “a estratégia deverá, sim, ser entendida como a optimização da(s) actividade(s) enquanto ‘experiência(s) em gestação”.

A autora propõe, ainda, que as situações de aprendizagem em língua portuguesa devem estar ligadas a contextos de comunicação reais ou potencialmente vivenciáveis pelos alunos. Nessas situações, são-lhes propostas tarefas cuja resolução implica a aquisição ou consolidação de aprendizagens específicas na área linguístico-comunicativa (Amor, 1997). Especificamente no domínio da oralidade, Amor (1997, p. 69) identifica três grandes áreas de trabalho associadas a objetivos de aprendizagem:

- Comunicação dominada pelo vetor da interação: ouvir para recolher informação e para interagir;
- Comunicação dominada pelo vetor da expressão: usar a palavra em termos pessoais; desbloquear e adequar a expressão;
- Comunicação dominada pela apropriação de técnicas de formalização do discurso, em situação.

Neste sentido, Amor (1997, p. 70) enfatiza que as atividades de escuta/interação “não podem ignorar que, na comunicação verbal oral, independentemente da atitude mais ou menos controlada dos interlocutores e dos seus propósitos e estratégia comunicativa, a escuta é permanente, recíproca e constitutiva da interação”. Por isso, o treino da capacidade de receção “exige que também sejam diversificados todos os restantes elementos que com ele constituem variáveis da situação de comunicação”.

Adicionalmente, como observa Martins (2008, p. 9), “falar exige uma intencionalidade”, sendo essa intencionalidade variável: “falar para informar, para ser informado, para dar ordens, para conversar”.

Importa, por isso, refletir sobre a forma como a escola aborda a oralidade. Dolz (2023, p. 163) refere que a escola “desde sempre, corrigiu os usos da expressão oral dos alunos a partir de uma norma que era historicamente a norma da escrita”. Tal como evidencia Pereira (2008, p. 37), “o ambiente linguístico escolar confronta o sujeito com discursos normativos, com discursos organizados em patamares crescentes de complexidade e de formalidade; instaura novos modos de interação verbal e propõe novas formas de relacionamento com a língua”.

Ferreira (2008, p. 13) corrobora esta perspetiva, lembrando que a sociedade, assim como a escola, tem sobrevalorizado a escrita em detrimento da oralidade, sendo esta última “base fundamental da formação do ser humano e que, sem a qual, amiudamente, se conduz a uma débil comunicação escrita”.

Por fim, é necessário reconhecer que a oralidade não se limita ao contexto escolar ou funcional. Ela possui igualmente uma dimensão lúdica e estética, sendo veículo da tradição oral — mitos, lendas, canções, anedotas e contos tradicionais — como realça Ferreira (2008). A escola, portanto, tem também o papel de preservar, valorizar e transmitir estas manifestações culturais, por meio de práticas orais significativas.

Deste modo, a didática da oralidade não apenas existe, como se impõe como área estruturante da educação linguística contemporânea, implicando um ensino sistemático, intencional e articulado com os restantes domínios da língua. Trabalhar a oralidade em sala de aula, como sublinha Monteiro (2011, pp. 41-42), significa proporcionar ao aluno oportunidades para desenvolver a sua competência comunicativa, sabendo “exibir os comportamentos adequados aos contextos sociais em que interage”.

II - Enquadramento Metodológico

O presente capítulo tem como objetivo explicitar o enquadramento metodológico que sustentou a investigação. Para tal, começa-se por enunciar os objetivos da investigação, clarificando as questões e finalidades que orientaram o estudo. Seguidamente, procede-se à descrição do contexto da investigação, com especial atenção ao contexto educativo e institucional em que a intervenção foi implementada. Apresenta-se, de seguida, uma caracterização dos participantes, com destaque para a turma de estágio envolvida no estudo. Posteriormente, detalha-se a metodologia de investigação adotada, e por fim, os instrumentos utilizados na recolha e análise dos dados.

Este capítulo visa, assim, fornecer ao leitor uma visão clara e sistemática dos procedimentos metodológicos seguidos, assegurando a coerência entre os objetivos formulados e as estratégias de investigação mobilizadas.

1. Objetivos da Investigação

A presente investigação tem como objetivo central contribuir para a construção de uma didática da oralidade mais eficaz no 2.º Ciclo do Ensino Básico, na disciplina de Português. Pretende-se promover o desenvolvimento das competências orais dos alunos através da conceção, implementação e avaliação de estratégias pedagógicas inovadoras, bem como da auscultação de diferentes agentes educativos.

De forma específica, a investigação propõe-se a:

- Conceber e aplicar atividades didáticas que valorizem a oralidade em contexto de sala de aula, avaliando o seu impacto na aprendizagem dos alunos;
- Compreender as perceções e práticas de professores de Português no ensino da oralidade;
- Identificar as experiências, dificuldades e motivações dos alunos relativamente à oralidade, através de um grupo focal;
- Recolher contributos de futuros professores sobre práticas pedagógicas eficazes e ajustadas ao ensino da oralidade;
- Relacionar os dados obtidos com os referenciais teóricos existentes, propondo recomendações aplicáveis a contextos educativos semelhantes;
- Fomentar o desenvolvimento profissional e investigativo da investigadora, numa perspetiva de reflexão crítica sobre a prática docente.

Estes objetivos orientam-se para a valorização da oralidade enquanto competência fundamental no processo de ensino e aprendizagem, alinhando-se com os princípios orientadores das Aprendizagens Essenciais e com os desafios contemporâneos da educação.

2. Contexto da investigação

A escola em questão situa-se na cidade de Valongo e constitui a escola-sede de um Agrupamento de Escolas, integrando os níveis de ensino do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, bem como o ensino secundário. Através da análise dos documentos institucionais, verificou-se que a missão do Agrupamento assenta na prestação de um serviço educativo que promova “o Sucesso com Tod@s e para Tod@s, através de um ensino de qualidade, rigor e exigência, com base humanista, proporcionando apoio diferenciado a cada um/a, imprescindível para uma cultura de sucesso em que Tod@s possam aprender” (Projeto Educativo do Agrupamento, 2023/2026, p. 40).

A nível social, o estabelecimento de ensino localiza-se numa vila descrita como uma área predominantemente urbana. A vila possui três bairros de habitação social, empreendimentos camarários, que alojam uma população carenciada, alguma de etnia cigana, com repercussões sociais. Detém um número significativo da população que apresenta dificuldades económicas devido ao desemprego ou emprego precário, como demonstra o número de alunos que beneficiam da ação social escolar. O nível de escolarização dos encarregados de educação dos alunos que frequentam o agrupamento tem vindo a aumentar, verificando-se uma percentagem superior a 50% com ensino secundário ou superior.

O funcionamento do Agrupamento rege-se pelos seus documentos orientadores, nomeadamente o Projeto Educativo, documento que “consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas (...), elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão (...), no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas (...) se propõe cumprir a sua função educativa” (art. 9.º Decreto-Lei n.º 75/2008, 2008, alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, 2012). O Regulamento Interno estabelece e garante as normas de convivência que asseguram o cumprimento dos objetivos, princípios e valores definidos no Projeto Educativo. Além disso, regulamenta a harmonia das relações interpessoais, a integração social, o desenvolvimento físico, intelectual e cívico dos alunos, a segurança da comunidade escolar e a preservação do património da instituição.

Adicionalmente, visa a realização profissional e pessoal de docentes e não docentes (Regulamento Interno do Agrupamento, 2021/2025). O Plano de Ação Estratégica constitui um documento de planeamento da “dinâmica do Agrupamento, que define, em função do Projeto Educativo (PE), dos seus objetivos estratégicos e correspondentes objetivos operacionais, as formas de organização e de programação das atividades e que procede à identificação dos recursos necessários à sua execução” (Plano de Ação Estratégica do Agrupamento, 2024/2025).

O Agrupamento de Escolas de Campo dispõe de quatro órgãos de administração e gestão, cada um com funções específicas e essenciais ao seu funcionamento. O Conselho Geral é responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade do Agrupamento, assegurando a participação e representação de toda a comunidade educativa. O Diretor administra e gere o Agrupamento nas vertentes pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. O Conselho Pedagógico assume a coordenação e supervisão pedagógica e a orientação educativa do Agrupamento, sendo igualmente responsável pela orientação dos alunos e pela formação do pessoal docente e não docente. Por fim, o Conselho Administrativo é o órgão deliberativo a nível administrativo e financeiro do Agrupamento (Regulamento Interno do Agrupamento, 2021/2025).

Adicionalmente, o Agrupamento dispõe de um Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família, em funcionamento desde 2014, cujo objetivo é trabalhar com cada criança/aluno e as respetivas dinâmicas familiares e comunitárias. A equipa deste gabinete é constituída por uma mediadora socioeducativa, uma educadora social e quatro psicólogos, assegurando um acompanhamento especializado e adequado às necessidades dos alunos e das suas famílias.

3. Participantes da investigação: caracterização da turma de estágio

No contexto da Prática de Ensino Supervisionada no 2º Ciclo do Ensino Básico, foi possível acompanhar de perto o funcionamento de uma turma do 2.º CEB, cujas características se destacam pela atitude positiva perante a disciplina de Português. Esta observação possibilitou uma análise mais aprofundada das dinâmicas de aprendizagem e interação entre alunos, permitindo identificar os seus principais pontos fortes, bem como aspetos a desenvolver ao nível das suas competências linguísticas e a forma como o ambiente de sala de aula contribui para o progresso dos alunos.

No caso da turma de intervenção, observou-se um grupo de alunos globalmente motivado, com uma atitude colaborativa e participativa nas atividades propostas. A maioria dos alunos evidenciou interesse pelos conteúdos da disciplina e empenho nas tarefas desenvolvidas em aula. Esta predisposição revela-se especialmente favorável à implementação de estratégias mais diversificadas e exigentes, promovendo uma aprendizagem significativa e ativa.

Em termos de competências linguísticas, a oralidade destaca-se como uma área com grande potencial na turma em questão. Os alunos demonstram, de forma geral, uma boa capacidade de compreensão oral, interpretando com relativa facilidade instruções, excertos lidos em voz alta, trailers, discursos de colegas e a professora, etc. No domínio da expressão oral, observou-se níveis satisfatórios de fluência, vocabulário adequado ao nível etário e uma crescente capacidade de argumentação e organização do discurso. As atividades de debate, leitura expressiva e de entrevista dramatizada revelaram-se eficazes para o desenvolvimento destas competências, permitindo aos alunos reforçar a sua confiança e capacidade de comunicação em contextos formais e informais. Incentivar a oralidade, em diferentes registos, continua a ser uma prioridade, tanto pelo seu papel fundamental na aprendizagem da língua como pela sua relevância nas interações sociais e académicas.

O ambiente relacional da turma é, de um modo geral, saudável, pautado pela cooperação e apenas com os desacatos normais e esperados em alunos desta faixa etária. Os alunos mostram-se recetivos ao trabalho em grupo e beneficiam das dinâmicas colaborativas, o que facilita a implementação de metodologias ativas e de debates de opinião orientados. Este espírito de cooperação também cria oportunidades para que os alunos com diferentes níveis de desempenho possam evoluir de forma integrada e equilibrada.

Ainda que o desempenho global da turma seja positivo, houve um trabalho contínuo e o desafio da diferenciação pedagógica. Três alunos da turma realizam testes adaptados, de acordo com as suas necessidades específicas, nomeadamente com ajustes ao nível da extensão dos enunciados, complexidade das tarefas e tempo de execução.

Em suma, esta turma representa um contexto favorável ao trabalho pedagógico aprofundado e diversificado, onde é possível aliar a consolidação das aprendizagens ao estímulo da criatividade, da autonomia e da competência comunicativa dos alunos.

4. Metodologia de investigação

As metodologias de investigação correspondem a um conjunto de procedimentos, técnicas e abordagens utilizadas para recolher e analisar dados. Entre as abordagens mais comuns, destacam-se os métodos qualitativos e quantitativos. De acordo com Gil (2010), estas metodologias permitem o uso de diferentes técnicas, como entrevistas, observação participante e análise documental, possibilitando uma abordagem mais abrangente e aprofundada do objeto de estudo. Autores como Bogdan e Biklen (1994) afirmam que a investigação qualitativa permite explorar a complexidade e diversidade dos fenómenos sociais, ampliando a compreensão dos contextos em que ocorrem.

O presente estudo adota uma abordagem enraizada na investigação-ação. Esta assume-se como uma metodologia participativa que envolve diretamente os sujeitos da investigação no processo de construção do conhecimento. Segundo Elliot (2005), a investigação-ação "analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores", consistindo em "profundizar la comprensión del professor (diagnóstico) de su problema" (p. 24). De acordo com Thiollent (2011), esta abordagem valoriza a participação ativa dos sujeitos e a sua perspetiva, exigindo do investigador uma postura ética e reflexiva. Neste sentido, Flick (2009, p. 21) destaca que a investigação-ação "envolve pessoas (ou instituições) no planeamento e, às vezes, na condução de pesquisas que pretendem conduzir resultados relevantes a elas (não apenas aos discursos científicos)".

A abordagem qualitativa, utilizando diversas técnicas de recolha de dados, nomeadamente a entrevistas a docentes de Português do 2.º ciclo do ensino básico, permite uma compreensão aprofundada dos fenómenos em estudo, possibilitando a obtenção de dados ricos e detalhados. Segundo Flick (2009), a pesquisa qualitativa "visa a abordar o mundo 'lá fora' (e que em contextos especializados de pesquisa, como os laboratórios) e entender, descrever e, às vezes, explicar os fenómenos sociais 'de dentro', de diversas maneiras diferentes"(p. 8), tais como a análise de experiências de indivíduos ou grupos, a examinação de interações e comunicações e a investigação de documentos ou traços semelhantes de experiências ou interações. A escolha desta abordagem justifica-se pelo facto de a pesquisa qualitativa não se restringir à produção de conhecimento ou descobertas científicas, mas também ser capaz de "produzir ou promover soluções para problemas concretos" (Flick, 2009, p. 21).

A entrevista é uma técnica qualitativa amplamente utilizada na investigação científica, permitindo que o investigador obtenha informações detalhadas sobre as

experiências, opiniões e percepções dos participantes (Kvale citado por Valles, 2007). Para Bauer e Gaskell (2000), a entrevista permite a obtenção de informações detalhadas sobre as perspectivas dos participantes, capturando nuances que podem ser perdidas em outras abordagens. Segundo Silverman (2013), a entrevista é um processo dinâmico, no qual o diálogo entre o investigador e o participante pode levar a percepções e descobertas imprevistas. Além disso, a relação de confiança estabelecida durante a entrevista promove a abertura e sinceridade dos entrevistados, enriquecendo a investigação (Kvale citado por Valles, 2007).

O grupo focal é uma técnica de recolha de dados baseada na interação grupal. Segundo Flick (2004), esta técnica permite obter uma grande quantidade de informação num curto período, sendo valorizada pelo seu carácter interativo. Gaskell (2002 citado por Weller & Pfaff, 2010) define os grupos focais como uma esfera pública ideal, onde ocorre um debate aberto e relevante para todos os participantes, independentemente do seu status. Johnson (2002) destaca que esta técnica permite explorar "asuntos muy personales, (...) experiencia vivida, valores y decisiones, etc.", através de "encuestas informales o los grupos focalizados" (Johnson, 2012 citado por Valles, 2007, p. 14). Assim, o grupo focal é um método valioso para a investigação qualitativa, permitindo um diálogo dinâmico e interativo entre os participantes.

Em suma, esta investigação, ao recorrer à investigação-ação, procura não apenas compreender os fenómenos relacionados com a didática da oralidade, mas também propor soluções concretas para a sua melhoria. O envolvimento ativo dos participantes permite a produção de conhecimento aplicado e pertinente, contribuindo assim para um avanço significativo nesta área do ensino.

5. Instrumentos de investigação utilizados

A presente investigação tem como objetivo principal contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que promovam uma didática da oralidade eficaz na valência do 2.º Ciclo do Ensino Básico na disciplina de Português. Aqui, serão desenvolvidas estratégias didáticas que fomentem as competências de oralidade em alunos do 5.º ano de escolaridade, através da aplicação de atividades práticas em sala de aula, da recolha de perspectivas docentes, um grupo focal na turma de intervenção de estágio e uma entrevista grupal a colegas estagiários/ futuros professores.

Resumidamente, esta investigação visa:

1. Desenvolver, implementar e avaliar atividades pedagógicas inovadoras direcionadas para o ensino da oralidade – Conceber propostas didáticas centradas no uso da oralidade, aplicá-las numa turma do 5.º ano de escolaridade e analisar os seus resultados no desenvolvimento das competências orais dos alunos;
2. Explorar as perceções e práticas dos professores do 2.º CEB no ensino da oralidade – Realizar entrevistas a professores da disciplina de Português, de modo a compreender as estratégias utilizadas, as dificuldades sentidas e as oportunidades identificadas no desenvolvimento da oralidade em contexto escolar;
3. Conhecer as perspetivas de alunos relativamente à oralidade - Realizar um grupo focal com os alunos para compreender as suas perceções e experiências em relação ao ensino e à prática da oralidade, identificando desafios, estratégias eficazes e áreas de melhoria no desenvolvimento das competências orais no contexto educacional;
4. Promover uma reflexão partilhada sobre as potencialidades e desafios da didática da oralidade – Realizar uma entrevista grupal com futuros professores de português do 2º ciclo, com o intuito de entender as práticas pedagógicas que consideram adequadas a serem implementadas e recolher sugestões para a melhoria contínua das estratégias didáticas desenvolvidas;
5. Contribuir para o enriquecimento teórico e prático da didática da oralidade no contexto educativo – Sistematizar os resultados obtidos ao longo da investigação, relacionando-os com os pressupostos teóricos que sustentam a importância da oralidade no processo de ensino e aprendizagem, e propor recomendações aplicáveis a futuros contextos educativos;
6. Fortalecer as competências profissionais e investigativas da investigadora – Utilizar este estudo como uma oportunidade para aprofundar o conhecimento teórico e prático sobre a didática da oralidade, desenvolver competências metodológicas de investigação educativa e refletir criticamente sobre a prática docente.

Espera-se que os objetivos traçados consigam responder a uma necessidade emergente de valorização da oralidade no ensino, atendendo às orientações presentes nas Aprendizagens Essenciais e aos desafios contemporâneos da educação.

III - Apresentação e discussão dos dados da investigação

O presente capítulo estrutura-se em torno da exposição e análise crítica dos principais dados obtidos ao longo da intervenção. Inicialmente, apresenta-se a grelha de avaliação das Aprendizagens Essenciais utilizada como instrumento de referência para a monitorização das aprendizagens. Em seguida, descrevem-se os diferentes instrumentos de investigação mobilizados — nomeadamente as atividades desenvolvidas em sala de aula, o grupo focal na turma de intervenção, as entrevistas a docentes e a entrevista grupal a futuros docentes — bem como os respetivos contributos para a compreensão dos fenómenos observados.

A análise dos dados procura, assim, responder às questões de investigação formuladas, oferecendo uma leitura crítica e fundamentada dos resultados. A reflexão conduzida neste capítulo pretende ainda gerar pistas para a otimização das práticas pedagógicas no domínio da oralidade e para o aprofundamento de futuras investigações nesta área.

1. Atividades desenvolvidas em sala de aula

Sob orientação das aprendizagens essenciais para o português do 5º ano e com o intuito de responder às necessidades identificadas no domínio da oralidade, foram desenvolvidas quatro atividades que integram, de forma articulada, a expressão e a compreensão oral. Estas propostas foram concebidas com o principal objetivo de promover, em contexto de sala de aula, uma abordagem mais sistemática, reflexiva e intencional ao ensino deste domínio. As atividades visam, assim, potenciar a competência comunicativa dos alunos, valorizando práticas de interação verbal significativa e de produção oral adequada a diferentes finalidades.

1.1. #ReflexãoSocial

Enquadramento curricular

Área curricular:	Português
Domínio:	Oralidade
Aprendizagens Essenciais:	<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão: <ul style="list-style-type: none"> - Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas; - Controlar a produção discursiva a partir do feedback dos interlocutores. • Expressão: <ul style="list-style-type: none"> - Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra; - Produzir um discurso com elementos de coesão adequados (concordância; tempos verbais; advérbios; variação das anáforas; uso de conectores frásicos e textuais mais frequentes).
PASEO:	Comunicador (A, B, D, E, H) Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)

Tabela 7 Enquadramento curricular da atividade 1

Na presente atividade os alunos tiveram a oportunidade de visualizar um vídeo sobre as redes sociais (Anexo 1). Durante a visualização, foram incentivados a prestar atenção às ideias principais e à mensagem transmitida pelo vídeo. Após a exibição, a professora estagiária promoveu um momento de diálogo coletivo, no qual os alunos partilharam as suas perceções sobre o conteúdo apresentado (Apêndice 1). A professora conduziu a discussão através de questões orientadoras, como:

1. "Quais são as principais ideias transmitidas pelo vídeo?"
2. "Concordam com a forma como as redes sociais são apresentadas no vídeo?"
3. "Conhecem ou usam alguma rede social? /"Que importância têm as redes sociais no vosso dia a dia?"
4. "Assim como no vídeo, também já sentiram a necessidades de fazer uma publicação depois de terem visto publicações de outras pessoas?"

Os alunos foram incentivados a expressar as suas opiniões de forma estruturada, respeitando a ordem de fala e utilizando argumentos coerentes. Durante a

discussão, puderam ainda formular dúvidas e aprofundar a reflexão sobre o tema, promovendo o desenvolvimento da oralidade e do pensamento crítico.

Atividade	Tempo	Recursos
Visualização de um vídeo sobre as redes sociais e diálogo com os alunos sobre o mesmo.	10'	- Projetor - Vídeo - Computador - Internet

Tabela 8 Percorso de aprendizagem da atividade 1

1.2. Retrato falado

Enquadramento curricular

Área curricular:	Português
Domínio:	Oralidade
Aprendizagens Essenciais:	<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão: <ul style="list-style-type: none"> - Organizar a informação do texto e registá-la, por meio de técnicas diversas. • Expressão: <ul style="list-style-type: none"> - Preparar apresentações orais (exposição, reconto, tomada de posição) individualmente ou após discussão de diferentes pontos de vista; - Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra; - Produzir um discurso com elementos de coesão adequados (concordância; tempos verbais; advérbios; variação das anáforas; uso de conectores frásicos e textuais mais frequentes).
PASEO:	Comunicador (A, B, D, E, H) Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)

Tabela 9 Enquadramento curricular da atividade 2

A atividade dinamizada foi intitulada “Retrato Falado”. A professora estagiária escreveu, no quadro, algumas descrições/caraterísticas físicas de uma personagem, para que os alunos a desenhasssem, com base na descrição recebida. De seguida, os mesmos mostraram o seu desenho e foi pedido a alguns alunos que o apresentassem, justificando as suas escolhas (Apêndice 2). Esta atividade visou ativar os conhecimentos

prévios dos alunos sobre descrição de personagens e encorajá-los a pensar nas dimensões da caracterização (físicas e psicológicas), uma vez que o retrato foi feito à base de características físicas.

Atividade	Tempo	Recursos
Realização de um retrato falado.	15'	- Folhas brancas - Lápis - Marcador - Quadro branco

Tabela 10 Percorso de aprendizagem da atividade 2

1.3. Poema em eco

Enquadramento curricular

Área curricular:	Português
Domínio:	Oralidade
Aprendizagens Essenciais:	<ul style="list-style-type: none"> Compreensão: <ul style="list-style-type: none"> - Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta; - Controlar a produção discursiva a partir do feedback dos interlocutores; Expressão: <ul style="list-style-type: none"> - Planificar e produzir textos orais com diferentes finalidades; - Produzir um discurso com elementos de coesão adequados (concordância; tempos verbais; advérbios; variação das anáforas; uso de conectores frásicos e textuais mais frequentes).
PASEO:	Comunicador (A, B, D, E, H) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)

Tabela 11 Enquadramento curricular da atividade 3

A atividade de oralidade em grande grupo foi denominada “poema em eco”. Aqui, a professora estagiária começou por dizer um verso e um aluno repetiu-o, criando de seguida um novo verso, rimando e dando continuidade ao anterior, utilizando uma das palavras previamente projetadas no quadro. O exercício prosseguiu de forma encadeada, até que todas as palavras fossem utilizadas. Inicialmente, após a professora enunciar o primeiro verso e projetar as palavras no quadro, foi dado aos alunos algum tempo para que pudessem pensar em algumas possibilidades (Apêndice 3). Esta

dinâmica visou fomentar a criatividade, a atenção e a sensibilidade para os sons e ritmos da linguagem poética.

Atividade	Tempo	Recursos
Realização de uma atividade de oralidade em grande grupo: poema em eco.	20'	- Palavras orientadoras - Projetor - Computador

Tabela 12 Percorso de aprendizagem da atividade 3

1.4. Entrevista dramatizada

Enquadramento curricular

Área curricular:	Português
Domínio:	Oralidade
Aprendizagens Essenciais:	<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão: <ul style="list-style-type: none"> - Controlar a produção discursiva a partir do feedback dos interlocutores. • Expressão: <ul style="list-style-type: none"> - Produzir textos orais com diferentes finalidades; - Captar e manter a atenção da audiência (postura corporal, expressão facial, clareza, volume e tom de voz); - Produzir um discurso com elementos de coesão adequados (concordância; tempos verbais; advérbios; variação das anáforas; uso de conectores frásicos e textuais mais frequentes).
PASEO:	Comunicador (A, B, D, E, H) Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)

Tabela 13 Enquadramento curricular da atividade 4

A última atividade de oralidade foi dinamizada sob a forma de uma “entrevista dramatizada”, na qual a professora estagiária assumiu o papel de jornalista e os alunos representaram os marinheiros da Nau Catrineta, respondendo às perguntas com base na sua leitura e interpretação do poema (Apêndice 4). Esta atividade visou promover a expressão oral, o pensamento crítico e a empatia relativamente às personagens do texto.

As perguntas efetuadas foram as seguintes:

1. Marinheiro, o que foi mais assustador durante a viagem?
2. Que sentimentos tinhas pelos teus companheiros de bordo?
3. Como foi estar tantos dias no mar sem ver terra?
4. Pensaste que não ias conseguir sair do alto-mar?
5. O que é que pensaste quando a comida acabou?
6. Que promessa fizeste a ti mesmo se conseguisses sair vivo dali?
7. Como é que te sentiste quando finalmente viste terra?
8. O que é que sentiste quando viste o Diabo aparecer?
9. Pensaste em aceitar a proposta do Diabo?
10. Que imagem nunca vais esquecer desta viagem?
11. Como foi voltar a terra depois de tanto tempo?
12. Qual foi a primeira coisa que fizeste ao chegar a terra firme?
13. O que é que aprendeste com esta aventura?
14. Se tivesses de voltar ao mar, farias algo diferente?
15. Se escrevesse um livro sobre a viagem, que título lhe darias?

Atividade	Tempo	Recursos
Entrevista dramatizada: em resposta a questões orais colocadas pela professora, que assume o papel de uma jornalista, os alunos irão ser chamados a apresentar respostas, assumindo o papel de entrevistados, dramatizando o papel de marinheiros da Nau Catrineta.	10'	- Cartão com questões contempladas pela professora estagiária - Microfone

Tabela 14 Percurso de aprendizagem da atividade 4

2. Grupo focal na turma de intervenção

Durante o estágio de intervenção numa turma de 5º ano, foi conduzido um grupo focal com cinco alunos, quatro com 10 anos e um com 11 anos, com o objetivo de explorar as suas perceções sobre a oralidade, em particular as competências de expressão oral (falar) e compreensão oral (escutar) (Apêndice 5). Esta atividade procurou compreender a relevância atribuída a estas habilidades no contexto escolar, bem como identificar preferências, dificuldades e sugestões para a prática pedagógica em aulas de Português.

Questionados sobre qual das duas competências consideravam mais importante para o seu desenvolvimento, três alunos indicaram a escuta e dois destacaram a fala. As justificações revelam um entendimento já relativamente maduro sobre o papel de ambas as dimensões na vida quotidiana e na aprendizagem. Um dos participantes realçou que escutar os pais é essencial para evitar erros e tomar decisões corretas, o que revela uma associação entre escuta e orientação moral. Por outro lado, um aluno argumentou que falar permite educar os outros, em particular o irmão, salientando a importância da expressão na construção do conhecimento coletivo. Foi ainda mencionada a complementaridade entre escutar e falar, sugerindo uma consciência inicial da interdependência destas competências.

Questionados sobre o que aprendem quando falam e quando escutam na sala de aula, os alunos demonstraram compreender que a escuta está fortemente associada à aquisição de novos conhecimentos, enquanto a fala é entendida como o meio para partilhar e consolidar o que foi aprendido. Um aluno afirmou que, ao escutar, aprende coisas novas, e que ao falar consegue expressar o que aprendeu. Outro aluno reforçou esta ideia, acrescentando que a fala também permite ser corrigido, o que contribui para a fixação do conhecimento. Estas observações evidenciam que os alunos reconhecem a oralidade não apenas como uma ferramenta comunicativa, mas como parte integrante do processo de aprendizagem.

No que diz respeito às preferências pessoais, três alunos referiram preferir escutar e dois preferir falar. Curiosamente, os alunos que preferem escutar indicam maior dificuldade em falar, enquanto os que preferem falar revelam mais dificuldades em escutar, o que sugere uma relação entre preferência e competência percebida. Um aluno justificou a sua preferência pela escuta referindo que alguns colegas “falam sem pensar e erram”, defendendo que é melhor ouvir e aprender antes de se expressar. Esta observação aponta para uma reflexão crítica sobre a qualidade da expressão oral no ambiente escolar.

Entre as dificuldades mencionadas, destacam-se o medo de errar e a timidez, fatores que limitam a participação oral. Por outro lado, um aluno revelou alguma confusão conceptual, ao afirmar que escutar é “apenas escutar, não é preciso fazer mais nada”, o que pode indicar uma compreensão superficial da escuta ativa. Outro aluno sublinhou que escutar é mais difícil porque exige mais atenção e concentração, sendo a facilidade nessa tarefa influenciada pelo interesse na matéria. Estes dados evidenciam a necessidade de trabalhar a escuta como uma competência ativa e intencional, e não como uma mera receção passiva da informação.

Por fim, quando questionados sobre qual das competências – falar ou escutar – deveria ser mais desenvolvida nas aulas de Português, os alunos manifestaram uma visão equilibrada, reconhecendo a importância de ambas. Um aluno referiu que “Português é mais escrever”, mas associou a escrita à oralidade, sublinhando que “é preciso falar para estruturar ideias e escutar para compreender as explicações”, o que revela uma percepção integrada das competências linguísticas, mesmo que tenha colocado a oralidade como um domínio dependente de um outro. Outro aluno afirmou que ambas são essenciais para compreender e expressar-se adequadamente, enquanto outro mencionou que num debate é fundamental saber expressar os próprios argumentos e compreender os dos colegas, evidenciando uma noção de oralidade como prática colaborativa e crítica.

A análise do grupo focal revela que os alunos possuem uma percepção relativamente desenvolvida das competências de oralidade e da sua importância no contexto escolar. Apesar de algumas dificuldades e concepções imprecisas, os participantes demonstraram reconhecer a interdependência entre falar e escutar, e a relevância destas habilidades tanto para a aprendizagem como para a interação social. A prática pedagógica poderá beneficiar de estratégias que desenvolvam de forma equilibrada a expressão e a compreensão oral, valorizando a participação ativa, a escuta atenta e o uso da oralidade como instrumento de pensamento e construção de sentido.

3. Entrevistas a docentes

Dolz (2023, p. 164), afirma que

quando se perguntava a um professor que trabalho fazia sobre o oral, as respostas incluíam sempre os seguintes aspectos: tratava-se de um trabalho com um oral baseado na escrita, a incluir a recitação de poemas e a encenação de teatro, mas sempre com a escrita a ser utilizada para se fazer uma retextualização do oral.

Partindo deste pressuposto, foi construída uma entrevista para entender o que hoje, alguns docentes consideram o que é a “didática da oralidade” e como trabalham este domínio na sala de aula – como domínio independente ou sempre dependente de outro(s).

As perguntas que compuseram as entrevistas realizadas aos docentes de português do 2º ciclo do ensino básico foram as seguintes:

1. Qual é a sua idade?
2. Qual a sua profissão?
3. Quantos anos de serviço tem?
4. Já teve turmas de 5º e de 6º ano?
5. Qual a importância que atribui à ao domínio da oralidade no 2º ciclo do ensino básico?
6. Qual a relação que estabelece entre o treino da oralidade e o desenvolvimento de outros domínios?
7. Que tipo de atividades costuma dinamizar que promovam a oralidade em sala de aula?
8. O que é que entende por didática da oralidade?

1.1.1. Professor(a) A

Caraterização da amostra: O entrevistado tem 61 anos de idade e 37 de serviço. Como profissão, refere ser professor/a no 2º CEB (Apêndice 6).

Pergunta	Categoria	Unidades de resposta
4	Turmas de 5º e de 6º ano	“Sim”
5	Importância que atribui à oralidade no 2º CEB	“Muito importante”
6	Relação entre o treino da oralidade e o desenvolvimento de outros domínios	“Estão todos interligados”
7	Atividades que dinamiza que promovam a oralidade em sala de aula	“Audição de áudios, debates, partilha de opiniões”
8	Conceito de didática da oralidade	“crucial”; “consolidação das competências comunicativas”

Tabela 11 Respostas do(a) professor(a) A

1.1.2. Professor(a) B

Caraterização da amostra: O entrevistado tem 50 anos de idade e 25 de serviço. Como profissão, refere ser professor/a no 2º CEB (Apêndice 7).

Pergunta	Categoria	Unidades de resposta
4	Turmas de 5º e de 6º ano	“Sim”
5	Importância que atribui à oralidade no 2º CEB	“inserção e a participação dos alunos”
6	Relação entre o treino da oralidade e o desenvolvimento de outros domínios	“socializamos, construímos conhecimento, organizamos o nosso pensamento”; “promoção social”
7	Atividades que dinamiza que promovam a oralidade em sala de aula	“debate e o diálogo com os alunos”; “atividades em que os alunos expressem as suas opiniões, ideias e conhecimentos”; “compreensão e a produção de textos orais”
8	Conceito de didática da oralidade	“desenvolvimento da compreensão e expressão oral, através de estratégias e métodos”

Tabela 12 Respostas do(a) professor(a) B

1.1.3. Professor(a) C

Caraterização da amostra: O entrevistado tem 63 anos de idade e 40 de serviço.

Como profissão, refere ser professor/a no 2º CEB (Apêndice 8).

Pergunta	Categoria	Unidades de resposta
4	Turmas de 5º e de 6º ano	“Sim”
5	Importância que atribui à oralidade no 2º CEB	“muita importância”
6	Relação entre o treino da oralidade e o desenvolvimento de outros domínios	“forma de comunicação eleita para melhor transmitir o conhecimento e os saberes, supera a IA”
7	Atividades que dinamiza que promovam a oralidade em sala de aula	“de ler em voz alta o que escreveram”; “contar e que lhes contem, histórias, factos, opiniões”
8	Conceito de didática da oralidade	“papel de desbloqueadora de conversa”

Tabela 13 Respostas do(a) professor(a) C

1.1.4. Professor(a) D

Caraterização da amostra: O entrevistado tem 66 anos de idade e 43 de serviço. Como profissão, refere ser professor/a de 2º CEB (Apêndice 9).

Pergunta	Categoria	Unidades de resposta
4	Turmas de 5º e de 6º ano	“Sempre”
5	Importância que atribui à oralidade no 2º CEB	“fundamental”; “Promove a interação, facilita a adaptação”; “dá ferramentas (...) noutras disciplinas”
6	Relação entre o treino da oralidade e o desenvolvimento de outros domínios	“intimamente ligado”; “a oralidade deixa transparecer os restantes domínios”
7	Atividades que dinamiza que promovam a oralidade em sala de aula	“debates”; “leitura em voz alta e dramatizada”; “apresentações orais”; “exploração de um texto ou uma oficina de escrita ou até de gramática”
8	Conceito de didática da oralidade	“engloba todas as estratégias e atividades desenvolvidas na sala”; “capacidade comunicativa, fazer com que saibam falar e ouvir, promover a interação”
Observações	O entrevistado refere a importância “levar os mais tímidos a participar, criar condições para que tenham o seu momento, para que consigam vencer a sua timidez”.	

Tabela 14 Respostas do(a) professor(a) D

As entrevistas conduzidas a quatro professores de português do 2.º CEB, com idades compreendidas entre os 50 e os 66 anos e com uma vasta experiência profissional (entre 25 e 43 anos de serviço), permitiram recolher perspetivas valiosas sobre a importância atribuída ao domínio da oralidade no contexto educativo e sobre as práticas didáticas associadas.

Todos os docentes inquiridos têm experiência no ensino de turmas do 5.º e 6.º ano, o que garante uma visão consolidada sobre as especificidades do ensino da oralidade nesta valência.

De um modo geral, a oralidade é considerada um domínio de grande relevância no ensino do português. Os professores sublinham o seu papel na promoção da interação, da participação e da adaptação dos alunos ao meio escolar, bem como na consolidação das competências comunicativas que se repercutem em diversas áreas do saber.

Relativamente às práticas pedagógicas, os docentes recorrem a uma diversidade de atividades para fomentar a oralidade em sala de aula. Entre estas destacam-se: a audição de áudios, debates, partilha de opiniões, diálogos orientados, leitura em voz alta (simples ou dramatizada), narração de histórias e factos, apresentações orais e exploração de textos em oficinas de escrita e gramática. É ainda de referir a preocupação expressa por um dos professores em criar condições para que os alunos mais tímidos possam superar a sua timidez e participar ativamente.

Por fim, as definições apresentadas relativamente ao conceito de didática da oralidade não são consistentes. Observou-se alguma divergência nas respostas dos entrevistados, o que poderá indiciar diferentes níveis de familiaridade com a terminologia. Ainda assim, as respostas apontam, de forma geral, para uma perceção intuitiva da didática da oralidade como o conjunto de estratégias desenvolvidas em sala de aula com vista ao desenvolvimento da expressão e compreensão orais.

É possível perceber que embora de forma mais vagarosa, verificar-se que na “prática profissional docente, os professores estão cada vez mais sensibilizados para a linguagem oral e para a sua promoção efetiva” (Monteiro, Viana e Veloso, 2020, p. 121).

Em suma, as entrevistas revelam uma perceção clara da importância da oralidade no percurso educativo dos alunos do 2.º CEB, assim como uma prática docente que, embora diversificada, valoriza a interação, a expressividade e o desenvolvimento global das competências linguísticas.

4. Entrevista grupal a futuros docentes

No âmbito deste relatório de investigação, realizou-se também um grupo focal com colegas estagiários — futuros professores — com o objetivo de explorar conceções, experiências e perspetivas sobre o domínio da oralidade no contexto educativo, com especial enfoque no segundo ciclo do ensino básico (Apêndice 10). A discussão incidiu sobre a definição e importância da oralidade, a sua relação com outros domínios curriculares, a sua presença (ou ausência) na prática pedagógica, e as implicações didáticas associadas à sua promoção em sala de aula.

Os participantes começaram por definir o domínio da oralidade de forma abrangente, identificando elementos como a apresentação, a postura, a entoação e a participação ativa. Esta definição demonstra uma visão complexa e multifacetada da oralidade, que ultrapassa a simples emissão de palavras, incorporando também aspetos paralinguísticos. Foi salientado que o desenvolvimento destas competências é essencial

para preparar os alunos para a comunicação em diferentes contextos — formais e informais — sendo, por isso, um instrumento fundamental para a sua formação pessoal, acadêmica e social.

Foi igualmente referida a importância de ensinar a oralidade como um conjunto de competências que não surgem de forma espontânea. Ao contrário da crença comum de que falar é uma habilidade natural, os participantes reconheceram que comunicar eficazmente exige treino. Esta perspectiva aponta para a necessidade de uma abordagem estruturada e intencional no desenvolvimento da expressão e compreensão oral.

Durante a discussão, foi evidenciada a percepção de que a escassa iniciativa de muitos professores em promover a oralidade nas suas práticas pode contribuir para o desenvolvimento de alunos mais tímidos e inseguros na comunicação. Um dos participantes partilhou uma experiência pessoal que ilustra esta realidade, referindo que a falta de oportunidades para falar em público na escola teve consequências duradouras na sua capacidade de expressão na vida adulta.

Neste sentido, foi enfatizada a responsabilidade do professor enquanto mediador e facilitador da expressão oral em sala de aula, devendo criar espaços seguros para a prática da oralidade e combater, assim, fatores como a timidez e o medo de errar. A valorização da oralidade na escola pode, portanto, constituir um fator de transformação pessoal e social, ao promover a confiança, a autonomia e a capacidade crítica dos alunos.

Relativamente ao que mais deve ser dinamizado - expressão ou compreensão Oral - os participantes foram unânimes em reconhecer a relevância de ambas as dimensões da oralidade. A compreensão oral foi destacada como essencial para interpretar o mundo, os discursos mediáticos e os diferentes contextos comunicativos. Foi igualmente sublinhado que esta competência implica a capacidade de interpretar elementos complexos, exigindo, por isso, uma abordagem cuidada.

A expressão oral, por sua vez, foi valorizada enquanto ferramenta de participação social e de construção identitária, sendo fundamental para a interação, a partilha de ideias e a construção do conhecimento em sala de aula.

A oralidade foi amplamente reconhecida como uma competência transversal a todas as áreas curriculares. Os participantes referiram que a capacidade de ler e escrever está intimamente relacionada com a capacidade de comunicar oralmente de forma clara e estruturada. Foi sublinhado que os alunos frequentemente reproduzem na

escrita aquilo que ouvem, sendo possível, para os professores, identificar essa influência na produção textual dos discentes.

Apesar desta interligação evidente, foi também discutido que a oralidade tende a ser desvalorizada no contexto escolar, ficando frequentemente subordinada a domínios considerados mais formais ou avaliáveis, como a leitura e a escrita. Esta realidade levanta questões sobre o equilíbrio entre os diferentes eixos da competência linguística no currículo de português.

Didática da oralidade: existe? Um ponto particularmente relevante da discussão foi o questionamento sobre a existência (ou inexistência) de uma didática da oralidade. Logo na primeira resposta, foi registado um não. A percepção geral entre os participantes foi de que, na prática, esta dimensão é muitas vezes negligenciada. A oralidade continua a ser vista como algo natural, associado ao quotidiano, e, por isso, menos valorizado enquanto objeto de ensino estruturado.

Foi criticada a falta de formação específica na área e a tendência para integrar a oralidade apenas como apoio à leitura ou à escrita, em vez de ser trabalhada de forma autónoma e sistemática. Acresce ainda a ausência de planificação explícita para atividades de oralidade, bem como a ideia, errada, mas persistente, de que os alunos não são capazes de se expressar adequadamente — uma crença que, segundo os participantes, compromete o investimento pedagógico neste domínio.

Em suma, a análise do grupo focal evidencia que os futuros professores reconhecem a oralidade como um componente essencial da educação linguística, transversal a todos os domínios e fundamental para a formação integral dos alunos. No entanto, também reconhecem os desafios associados à sua implementação efetiva na prática pedagógica, nomeadamente a ausência de formação específica, de planificação estruturada e de valorização institucional.

Estas conclusões apontam para a urgência de repensar a didática da oralidade no currículo e na formação inicial de professores, garantindo que esta competência não continue a ser encarada como acessória, mas sim como central para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social dos alunos.

Considerações finais

A presente investigação teve como objetivo geral contribuir para a construção de uma didática da oralidade mais eficaz no 2.º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito da disciplina de Português. A partir deste propósito central, foram definidos objetivos específicos que orientaram o percurso investigativo, nomeadamente: conceber e aplicar atividades didáticas centradas na oralidade, compreender as perceções de professores e alunos, recolher contributos de futuros docentes e propor recomendações fundamentadas para práticas educativas mais significativas.

A análise do grupo focal revelou que os alunos valorizam oportunidades de expressão oral livre e sentem-se mais motivados quando envolvidos em tarefas com sentido comunicativo real. Já os docentes participantes destacaram a relevância da oralidade, embora tenham reconhecido desafios como a escassa formação específica e a tendência para subalternizar este domínio em relação à leitura e escrita.

As entrevistas evidenciaram um olhar crítico sobre as práticas atuais, bem como uma clara vontade de integrar metodologias mais intencionais e sistemáticas no ensino da oralidade. Estes dados confirmam a pertinência de fomentar uma didática da oralidade que se afirme como autónoma, transversal e estruturada, capaz de potenciar a competência comunicativa dos alunos e de promover uma aprendizagem ativa, contextualizada e significativa.

Os resultados obtidos ao longo da intervenção revelaram, de forma clara, que a oralidade, quando trabalhada com intencionalidade e articulação pedagógica, promove melhorias visíveis na fluência, na confiança e na capacidade de expressão dos alunos. As atividades realizadas em sala de aula — como o *#ReflexãoSocial*, a *Entrevista Dramatizada* e o *Poema em Eco* — mostraram-se especialmente eficazes na criação de um ambiente de participação ativa, favorecendo o envolvimento dos alunos e a valorização das suas vozes. Estas estratégias, por combinarem criatividade, expressão individual e momentos de partilha, contribuíram para ultrapassar o tradicional “monologismo” da sala de aula.

Com base nesta experiência, destaco três contributos que considero relevantes para uma didática da oralidade mais significativa:

1. Estratégias testadas que se revelaram eficazes
 - Integração de **atividades com sentido social** (como o *#ReflexãoSocial*), que permitiram trabalhar a oralidade com base em temas próximos da realidade dos alunos, potenciando a motivação e o pensamento crítico;

- **Sequências didáticas** que incluíram momentos de **escuta ativa, preparação, produção e reformulação oral**, reforçando a noção da oralidade como competência complexa e estruturada;
- Utilização de **dramatizações e jogos de papéis** como forma de simular contextos reais de comunicação, promovendo a adaptação do discurso ao interlocutor e à situação comunicativa;

2. Propostas para melhorar as práticas de ensino

- Promover uma **planificação intencional e regular da oralidade**, com tempos letivos dedicados exclusivamente a este domínio, à semelhança do que se faz com a leitura ou a escrita;
- Apostar numa avaliação formativa da oralidade, com **feedback contínuo e critérios claros** (grelhas, autoavaliação), dando visibilidade ao progresso dos alunos;
- Desenvolver **atividades interdisciplinares** que articulem a oralidade com outras áreas do saber – como história e cidadania –, reforçando o seu valor enquanto instrumento de construção de conhecimento.

3. Recomendações para manuais escolares e formação docente

- Os manuais analisados continuam a tratar a oralidade como domínio dependente da leitura, pelo que se recomenda que **futuros manuais incluam secções específicas dedicadas à expressão e compreensão orais**, com propostas diversificadas;
- Em termos de formação contínua, é urgente investir em **workshops e sessões práticas sobre didática da oralidade**, para que os professores se sintam mais preparados e confiantes para trabalhar este domínio de forma autónoma e criativa.

Assim, os contributos desta investigação para uma didática da oralidade traduzem-se em várias dimensões. Em primeiro lugar, destaca-se a necessidade de integrar a oralidade como um eixo estruturante do currículo, com práticas regulares e diversificadas que desenvolvam a escuta ativa, a argumentação e a interação verbal. Em segundo lugar, reforça-se a importância da formação contínua dos docentes, no sentido de os capacitar para conceber e implementar estratégias pedagógicas eficazes neste domínio. Por fim, sublinha-se o valor da investigação-ação como metodologia

transformadora, permitindo não só diagnosticar problemas, mas também propor soluções sustentadas na prática e na reflexão crítica.

Esta investigação validou a importância de uma abordagem didática à oralidade mais estruturada, crítica e reflexiva. Os dados obtidos cruzam-se de forma coerente com os objetivos delineados, demonstrando que a oralidade, quando trabalhada com consistência, é uma poderosa ferramenta de desenvolvimento linguístico e social.

Em conclusão, dizer apenas que enquanto futura docente no 2º ciclo do ensino básico, defendo uma escola onde se fale mais — com mais intencionalidade, mais participação e mais escuta — tornando a oralidade não apenas um meio, mas um fim educativo em si mesmo.

Prospetivas

A presente investigação permitiu lançar um olhar atento sobre a importância da oralidade como domínio estruturante da competência comunicativa dos alunos, destacando lacunas persistentes nas práticas pedagógicas e nos recursos didáticos, mas também apontando caminhos possíveis para uma intervenção educativa mais intencional, integrada e significativa. Neste sentido, importa agora projetar algumas perspectivas que, a partir dos dados analisados, possam contribuir para a evolução da didática da oralidade no contexto do 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Em primeiro lugar, é necessário consolidar uma conceção da oralidade enquanto domínio autónomo, que deve ser trabalhado de forma sistemática e estruturada, e não apenas como um meio de apoio à leitura ou à escrita. Os manuais analisados revelam ainda uma abordagem subordinada, em que a oralidade surge frequentemente como pré-texto ou atividade complementar. Assim, uma das principais linhas de ação futura deverá passar pela revisão e desenvolvimento de materiais didáticos que valorizem a oralidade nas suas múltiplas dimensões — escuta ativa, produção discursiva, interação, argumentação, etc.

Paralelamente, a formação inicial e contínua dos professores deve incorporar uma componente mais robusta sobre estratégias específicas de ensino da oralidade. Tendo em conta que muitos docentes sentem insegurança quanto à planificação, avaliação e mediação de atividades orais, é essencial promover uma cultura pedagógica que legitime a oralidade como objeto de ensino, dotando os profissionais de ferramentas e modelos de prática que sustentem uma abordagem eficaz e significativa.

Do ponto de vista curricular, seria desejável que os documentos orientadores, como as Aprendizagens Essenciais, continuassem a reforçar a centralidade da oralidade, não apenas no plano das intenções, mas através de metas operacionais claras e observáveis, que orientem tanto o ensino como a avaliação formativa e sumativa deste domínio.

No plano da investigação, o presente estudo poderá constituir uma base para estudos de maior amplitude, envolvendo diferentes escolas, níveis de ensino e realidades sociolinguísticas, de modo a compreender mais profundamente os obstáculos e potencialidades associados ao ensino da oralidade. Investigação futura poderá também explorar o impacto de práticas inovadoras, como o uso de tecnologias digitais, a dramatização, o podcast escolar ou o debate, no desenvolvimento das competências orais dos alunos.

Por fim, importa reconhecer que a oralidade, enquanto prática social situada, deve estar ancorada em contextos reais e significativos para os alunos. Assim, uma perspectiva verdadeiramente transformadora passa pela construção de comunidades de aprendizagem onde se valorize a escuta, a expressão e o diálogo, promovendo uma educação linguística que prepare os alunos para a participação crítica, ética e ativa na sociedade contemporânea.

Referências bibliográficas

Amor, E. (1997). Didática do Português – Fundamentos e Metodologia. Texto Editora

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora.

Costa-Maciel, D., Bilro, F. (2018). O que é ensinar a oralidade? Análise de proposições didáticas apresentadas em livros destinados aos anos iniciais da educação básica. Educação em Revista. Disponível a partir de <https://www.scielo.br/j/edur/a/LvZJ8QpLLLwGV98ZfnSTw4K/?format=pdf&lang=pt>

Decreto-lei nº 137/2012 do Ministério da Educação e Ciência (2012). Diário da República n.º 126/2012, Série I de 2012-07-02. Disponível a partir de <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/137-2012-178527>

Delgado-Martins, M., Pereira, D., Mata, A., Costa, M., Prista, L., Duarte, I. (2008). Para a Didática do Português. Seis Estudos de Linguística (3ª ed.). Edições Colibri

Dolz, J., Storto, L., Graça, L., Silva, K. (2023). Didática da Oralidade: uma entrevista com Joaquim Dolz. Signum: Estudos da Linguagem

Elliott, J. (2005). La investigación-acción en educación (5ª ed.). Ediciones Morata

Ferreira, F., Anjos, C., Duarte, A., Fernandes, E., Franco, N., Santos, S., Sarmiento, T. (2016). Atas do II Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância “Investigação, formação docente e culturas da infância”. Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/52368/1/ebook%20SLBEI.pdf>

Fernandes, R. (2010). Produção de materiais didáticos para o desenvolvimento da Compreensão Oral. Universidade do Porto. Disponível a partir de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/55643/2/TESEMEROSAFERNANDES000126180.pdf>

Ferreira, A. (2008). Saber ouvir e saber falar para aprender a ser: Contributos para uma Didática da Oralidade em Língua Portuguesa no Ensino Básico. Universidade de Santiago de Compostela

Flick, U. (2004). Uma introdução à pesquisa qualitativa. Bookman

Flick, U. (2009). Desenhos da pesquisa qualitativa. Artmed Editora

Gil, A. (2008). Métodos e técnicas de pesquisa social. Editora Atlas. Disponível a partir de <https://ayanrafael.com/wp-content/uploads/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>

Gonçalves, S., Gonçalves, J., Marques, C. (2021). Manual de investigação qualitativa. Conceção, análise e aplicações. Pactor

Lomas, C. (2003). O valor das palavras. Falar, ler e escrever nas aulas. Edições ASA

Lopes, M. (2010). A oralidade como objecto de ensino e aprendizagem na aula de português. Universidade de Cabo Verde

MEC (2018). Aprendizagens Essenciais de Português – 2º Ciclo do Ensino Básico – Português 5º ano

Monteiro, C. (2021). Competência Comunicativa Oral. Desenho e Sistematização de uma Intervenção Didática. Universidade do Minho

Monteiro, C. (2011). Competência Comunicativa Oral e Competência Social no Ensino Básico: Contributos da Investigação para a Inovação Educacional [Dissertação de mestrado, Inovação e Mudança Educacional, Escola Superior de Educação de Viana do Castelo]. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.20271.33440>

Monteiro, C. (2020). O desenvolvimento da competência comunicativa oral: Uma revisão sistemática de programas de intervenção didática. Revista Portuguesa de Educação, 33(2), 95–115. <https://doi.org/10.21814/rpe.18912>

Monteiro, C., & Viana, F. (2021). Falar, ouvir e ler: um programa para o desenvolvimento da linguagem oral. Letrônica, 14(2), 1–16. <https://doi.org/https://doi.org/10.15448/1984-4301.2021.2.38500>

Monteiro, C., Viana, F., & Veloso, J. (2020). Desenho de um programa didático de desenvolvimento da competência comunicativa oral (CCO): uma visão sociocultural da linguagem. In A. Oliveira (Ed.), 302 Educação: Agregando, Incluindo e Almejando Oportunidades. Atena Editora.

Pinto, M. (2009). A linguagem ao vivo. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Disponível a partir de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/28407/3/linguagemobraCompleta000096704.pdf>

Sá, P., Costa, A., Moreira, A. (2021). Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados (Vol. 2). UA Editora. Disponível a partir de

https://ria.ua.pt/bitstream/10773/30772/3/Metodologias%20investigacao_Vol2_Digital.pdf

Santos, M. (2017). O grupo de discussão: Contributos para uma prática de investigação qualitativa. Associação Portuguesa de Sociologia. Disponível a partir de https://aps.pt/wp-content/uploads/2017/08/DPR4628fea638288_1.pdf (pp. 39-44)

Schaff, A. (1969). Introduction à la sémantique. Editions Anthropos

Silva, I., Veloso, A., Keating, J. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. Revista Lusófona de Educação. Disponível a partir de <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4703>

Sim-Sim, I. (1998). Desenvolvimento da Linguagem. Universidade Aberta

Sim-Sim, I., Duarte, I., Ferraz, M. (1997). A LÍNGUA MATERNA NA EDUCAÇÃO BÁSICA Competências Nucleares e Níveis de Desempenho. Ministério da Educação. Disponível a partir de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/linguamaterna_simsim.pdf

Thiollent, M. (1986). Metodologia da pesquisa-ação. Cortez Editora

Valles, M. (2007). Entrevistas cualitativas. Centro de Investigaciones Sociológicas. Disponível a partir de <https://materiainvestigacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/04/entrevista-valles.pdf>

Weller, W., Pfaff, N. (2010). Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação. Editora Vozes

Documentos institucionais do centro de estágio

Plano de Ação Estratégica (2024/2025)

Projeto Educativo (2023/2026)

Regulamento interno do Agrupamento (2021/2025)

Apêndices

Apêndice 1

https://www.canva.com/design/DAGrlyliRco/j_Z3qjifnAu6c7Qp6FTb7Q/edit?utm_content=DAGrlyliRco&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Apêndice 2



Apêndice 3

https://www.canva.com/design/DAGrlwhDXGc/Sk5T72kCEvh1VLzdXyBH8Q/edit?utm_content=DAGrlwhDXGc&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Apêndice 4



Apêndice 5

https://www.canva.com/design/DAGrBLYwOL0/XQNItUOkSy-sxqgWF2RpMQ/edit?utm_content=DAGrBLYwOL0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Apêndice 6

1. Qual é a sua idade?

61anos

2. Qual a sua profissão?

Professora

3. Quantos anos de serviço tem?

37anos

4. Já teve turmas de 5º e de 6º ano?

Sim

5. Qual a importância que atribui ao domínio da oralidade no 2º ciclo do ensino básico?

Muito importante

6. Qual a relação que estabelece entre o treino da oralidade e o desenvolvimento de outros domínios?

Estão todos interligados.

7. Que tipo de atividades costuma dinamizar que promovam a oralidade em sala de aula?

Audição de áudios, debates, partilha de opiniões.

8. O que é que entende por didática da oralidade?

A didática da oralidade é crucial, pois as áreas do ouvir e do falar são a consolidação das competências comunicativas dos alunos.

Apêndice 7

1. Qual é a sua idade?

50 anos.

2. Qual a sua profissão?

Professor.

3. Quantos anos de serviço tem?

25 anos.

4. Já teve turmas de 5º e de 6º ano?

Sim.

5. Qual a importância que atribui ao domínio da oralidade no 2º ciclo do ensino básico?

O domínio da oralidade permite a inserção e a participação dos alunos nos diversos temas a desenvolver.

6. Qual a relação que estabelece entre o treino da oralidade e o desenvolvimento de outros domínios?

A linguagem oral é um dos aspetos fundamentais do ser humano, pois é através dela que socializamos, construímos conhecimento, organizamos o nosso pensamento, constituindo um fator determinante na promoção social dos alunos.

7. Que tipo de atividades costuma dinamizar que promovam a oralidade em sala de aula?

Promover o debate e o diálogo com os alunos, atividades em que os alunos expressem as suas opiniões, ideias e conhecimentos, promover a compreensão e a produção de textos orais.

8. O que é que entende por didática da oralidade?

A didática da oralidade consiste no desenvolvimento da compreensão e expressão oral, através de estratégias e métodos.

Apêndice 8

1. Qual é a sua idade?

63 anos.

2. Qual a sua profissão?

Professora de HGP e Português

3. Quantos anos de serviço tem?

Mais de 40 anos de serviço.

4. Já teve turmas de 5º e de 6º ano?

Sim

5. Qual a importância que atribui ao domínio da oralidade no 2º ciclo do ensino básico?

Atribuo muita importância à oralidade.

6. Qual a relação que estabelece entre o treino da oralidade e o desenvolvimento de outros domínios?

Nos dias de hoje, a oralidade é a forma de comunicação eleita para melhor transmitir o conhecimento e os saberes, supera a IA.

7. Que tipo de atividades costuma dinamizar que promovam a oralidade em sala de aula?

Sim. Nas minhas aulas, a comunicação oral é o mais importante, mesmo nas atividades escritas, todos têm de ler em voz alta o que escreveram. As crianças e jovens gostam de contar e que lhes contem, histórias, factos, opiniões...

8. O que é que entende por didática da oralidade?

Tento ensinar num papel de desbloqueadora de conversa, tentando, sempre não me pôr num papel de onisciente, autoritária e inquisidora. Muito dos meus sumários contém este título “Troca de Impressões sobre....”

Apêndice 9

1. Qual é a sua idade?

66 anos.

2. Qual a sua profissão?

Sou professora de Português do 2º ciclo do Ensino Básico.

3. Quantos anos de serviço tem?

43 anos.

4. Já teve turmas de 5º e de 6º ano?

Sempre, desde o início da minha carreira profissional.

5. Qual a importância que atribui ao domínio da oralidade no 2º ciclo do ensino básico?

A oralidade é um domínio fundamental da disciplina de Português (e não só!). Promove a interação, facilita a adaptação dos alunos (numa turma, numa escola, num novo ciclo), dá ferramentas que vão ser utilizadas noutras disciplinas e até no seu futuro profissional. Todos reconhecemos a importância de um bom comunicador, seja numa sala de aula, seja numa conferência, seja numa reunião de uma qualquer empresa, seja até nas declarações feitas após uma prova desportiva.

6. Qual a relação que estabelece entre o treino da oralidade e o desenvolvimento de outros domínios?

O domínio da oralidade está intimamente ligado a todos os outros domínios do Português. Para uma boa expressão oral, é necessário um bom domínio da gramática, da leitura, da escrita e até da educação literária. Digamos que a oralidade deixa transparecer os restantes domínios.

Se eu peço a um aluno que apresente aos colegas um livro de um determinado autor, ele tem de pesquisar informação sobre esse autor e ler o livro escolhido (domínio da leitura e da educação literária), posteriormente, terá de organizar a informação para criar um guião que lhe permita fazer uma apresentação bem estruturada (domínios da escrita e da gramática). Este é só um dos exemplos de como a oralidade engloba todos os restantes domínios da disciplina de Português.

7. Que tipo de atividades costuma dinamizar que promovam a oralidade em sala de aula?

Costumo promover debates partindo de situações do quotidiano dos alunos ou de temáticas atuais (por exemplo, a defesa do ambiente, a importância da reciclagem, entre outros), leitura em voz alta e dramatizada (texto poético, texto dramático), apresentações orais (com temas escolhidos pelos alunos ou sugeridos por mim). Sem esquecer, obviamente, a participação dos alunos noutras atividades habituais de uma aula de Português como, por exemplo, a exploração de um texto ou uma oficina de escrita ou até de gramática.

8. O que é que entende por didática da oralidade?

Para mim, a didática da oralidade engloba todas as estratégias e atividades desenvolvidas na sala de aula com o objetivo de desenvolver nos alunos a capacidade comunicativa, fazer com que saibam falar e ouvir, promover a interação.

Nota final

O importante é não deixar nenhum aluno para trás. É perceber como levar os mais tímidos a participar, criar condições para que tenham o seu momento, para que consigam vencer a sua timidez. Tenho um lema: se algum aluno não participou oralmente numa aula, que seja privilegiada a sua participação na aula seguinte. Mesmo os mais tímidos gostam de sentir que não são “invisíveis”, que a professora tem por eles

o mesmo carinho (porque o carinho é uma “arma” poderosa que os envolve e os leva a ultrapassar muita barreiras).

A chave da educação é o amor que pomos no dia a dia do nosso trabalho, é termos consciência de que os nossos alunos são, efetivamente, o futuro.

Bem hajam aqueles que continuam a apostar nesta tão nobre profissão!

Apêndice 10

https://www.canva.com/design/DAGrBWJfeNA/L6XM_Q3qddJrXI1a6zp9ng/edit?utm_content=DAGrBWJfeNA&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Anexos

Anexo 1

<https://www.youtube.com/watch?v=0EFHbruKEmw>