

**UNIVERSIDADE ABERTA**



UNIVERSIDADE  
**AbERTA**  
[www.uab.pt](http://www.uab.pt)

**“Comunic’ARTE: o contributo das expressões artísticas para o desenvolvimento da expressão oral, no 7.º ano de escolaridade, na disciplina de Português”**

Dalila Maria Vieira Ornelas

**Mestrado em Arte e Educação**

2015

**UNIVERSIDADE ABERTA**



**“Comunic’ARTE: o contributo das expressões artísticas para o desenvolvimento da expressão oral, no 7.º ano de escolaridade, na disciplina de Português”**

Dalila Maria Vieira Ornelas

**Mestrado em Arte e Educação**

Projeto de intervenção orientado pelo Professor Doutor Amílcar Martins

2015

## RESUMO

Este projeto de intervenção centra-se no contributo das expressões artísticas para o desenvolvimento do domínio da expressão oral, no âmbito da disciplina de Português, no 7.º ano de escolaridade.

O projeto de intervenção Comunic'ARTE ocorre em quatro contextos educativos distintos (Escola Básica e Secundária de Santa Cruz, Casa da Cultura de Santa Cruz, Museu Quinta das Cruzes e Ginásio de São Martinho) e encontra-se desenvolvido em quatro andamentos: fundamentação, conceção, implementação, retroação e avaliação do projeto, de acordo com as orientações de Martins (2002).

Nesta investigação-ação, que decorreu de setembro de 2013 a junho de 2014, optou-se por uma metodologia qualitativa, alicerçada no modelo de Relação Pedagógica de Renald Legendre (1993, 2005) que destaca quatro polos (Sujeito, Agente, Objeto e Meio). Esta metodologia permitiu-nos apreender as aprendizagens vivenciais dos intervenientes através de uma Educação pela Arte centralizada na comunicação verbal espontânea e planificada e realizada em contexto intra e extra sala de aula, com alunos que frequentam o 7.º ano de escolaridade.

Os instrumentos de recolha de informação (observação participante, registos vídeo e fotográficos, opiniões e trabalhos dos sujeitos) permitiram observar e registar, pormenorizadamente, as práticas desenvolvidas para posterior reflexão.

A abordagem pedagógica do domínio da expressão oral em articulação com as expressões artísticas permitiu constatar o desenvolvimento da comunicação verbal dos sujeitos e o acréscimo de competências e valores adquiridos pelos alunos num contexto de Educação pela Arte.

**Palavras-chave:** Expressão oral; expressões artísticas; Educação pela Arte; Retórica; Modelo de Relação Pedagógica

## ABSTRACT

This project of intervention is based on the contribution of artistic expressions for the development of oral communication in the subject of seventh form Portuguese.

The project of intervention entitled Comunic'ARTE runs in four distinctive educational contexts (Elementary and Secondary School of Santa Cruz, Cultural Centre of Santa Cruz, the Museum Quinta das Cruzes and the Gymnasium of São Martinho) and is developed in four stages: rationale, conception, implementation and feedback, evaluation and reflection of the project, according to Martins's guidelines (2002).

The action-research occurred from September 2013 to June 2014, and it is based on a qualitative approach which is centered upon the Pedagogical Relationship Model of Renald Legendre (1993, 2005) that distinguishes four poles (Subject, Agent, Object and Environment).

This methodology allowed us to fully understand the learning experiences of the intervenients in an Education through Art context, focused on spontaneous and planned verbal communication, inside and outside the classroom, with 7<sup>th</sup> form students.

The data collection instruments (participative observation, video and photographic registrations, audio-recordings, opinions, comments and students' work) allowed to observe and register, in detail, the practices developed for posterior reflection.

The pedagogical approach of the oral expression domain in articulation with the artistic expressions allowed us to ascertain the development of verbal communication and an increase in acquired skills and values in students by an experience of Education through Art.

**Key words:** Oral expression; artistic expressions; Education through Art; Rhetoric; Pedagogical Relationship Model

## DEDICATÓRIA

*Aos meus pais e ao meu tio Mateus (in memoriam)*

## AGRADECIMENTOS

No final desta viagem, há que agradecer a um grupo de pessoas que me apoiou e incentivou até à chegada a porto seguro.

À minha família que compreendeu as minhas ausências e frequente indisponibilidade e que nunca deixou de demonstrar o seu orgulho por mim.

Um agradecimento especial ao meu orientador, Professor Doutor Amílcar Martins, pelo seu apoio, saber, competência e rigor científico.

À Susana Janice Abrantes e à Patrícia Jarimba por me terem incentivado a iniciar esta viagem de conhecimento.

À Maryanne de Freitas pela paciência, disponibilidade em ouvir-me e amizade.

À Licibel Gonçalves, ao Alcino Nunes, ao José Dias, à Estefânia Dias e à Magna Freire pelo apoio, sugestões valiosas e pela amizade.

Um especial agradecimento à minha amiga Isabel Adão, companheira de viagem, pela presença, apoio incondicional, ombro amigo e amizade.

Aos restantes amigos pelo seu incentivo.

Ao professor Francisco Caldeira pela sua disponibilidade e presença inspiradora.

Aos colegas da Escola Básica e Secundária de Santa Cruz, José Duarte Silva, Nara Marujo, Susana Janice Abrantes, Cristina Figueiredo e Cecília Luísa Andrade e ao Conselho Executivo, pelo apoio institucional.

Aos meus alunos das turmas B e F por confiarem em mim e por me deixarem guiá-los nesta aventura.

Dedico este projeto de intervenção à memória dos meus pais pela perseverança, sentido de responsabilidade e ética profissional que me transmitiram.

## ÍNDICE GERAL

RESUMO.....	II
ABSTRACT.....	III
DEDICATÓRIA .....	IV
AGRADECIMENTOS .....	V
ÍNDICE GERAL.....	VI
ÍNDICE DE FIGURAS .....	IX
ÍNDICE DE IMAGENS .....	IX
ÍNDICE DE TABELAS.....	XI
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	XIV
INTRODUÇÃO GERAL.....	1
Questão principal deste projeto de intervenção .....	2
Objetivos do projeto de intervenção Comunic'ARTE.....	3
CAPÍTULO I .....	6
Metodologia da pesquisa .....	6
Introdução .....	7
1.1. Investigação-ação.....	7
1.2. O Modelo de Relação Pedagógica de Renald Legendre: caraterização dos intervenientes .....	8
1.3. Tempo de duração do projeto de intervenção .....	12
1.4. Instrumentos de pesquisa .....	12
1.5. Análise dos dados .....	14
1.6. Construção de uma narrativa de Arte-Educação com 4 andamentos.....	14
Resumo do capítulo .....	15
CAPÍTULO II.....	16
1.º andamento: fundamentação e quadro teórico-conceptual .....	16
Introdução .....	17
2.1. A Arte de Comunicar.....	17
2.2. A competência da Expressão Oral no 3.º ciclo no <i>Programa de Português do Ensino Básico</i> .....	23
2.3. O domínio da Oralidade nas Metas Curriculares de Português para o 7.º ano de escolaridade .....	26

Resumo do capítulo .....	28
CAPÍTULO III.....	29
2.º andamento: conceção do projeto de intervenção Comunic'ARTE .....	29
Introdução .....	30
3.1. A pedagogia de situação .....	32
Resumo do capítulo .....	32
CAPÍTULO IV .....	33
3.º andamento: implementação do projeto de intervenção Comunic'ARTE .....	33
Introdução .....	34
4.1. “Corpus” do projeto de intervenção Comunic'ARTE – comunicar com o auxílio da Arte .....	36
Resumo do capítulo .....	109
CAPÍTULO V.....	110
Análise dos dados do projeto de intervenção “Comunic'ARTE - o contributo das expressões artísticas para o desenvolvimento da expressão oral, no 7.º ano de escolaridade, na disciplina de Português”.....	110
Introdução .....	111
5.1. Recolha e análise dos dados das entrevistas .....	111
5.1.1. Questões centrais das entrevistas .....	112
5.1.1.1. Categorização do conteúdo das entrevistas .....	113
5.1.1.1.1. Análise global dos dados das entrevistas – o cenário da educação artística na R.A.M. ....	135
5.2. Descrição dos dados dos questionários dirigidos aos professores de Português que lecionam o 7.º ano de escolaridade em estabelecimentos de ensino da R.A.M.....	136
5.2.1. Análise global das respostas aos questionários – o panorama da expressão oral, na disciplina de Português do 7.º ano de escolaridade, nos estabelecimentos de ensino da R.A.M. ....	154
5.3. Análise global das atividades do projeto de intervenção Comunic'ARTE .....	156
Resumo do capítulo .....	158
CAPÍTULO VI .....	159
4.º andamento: retroação e avaliação do projeto de intervenção Comunic'ARTE.....	159
Introdução .....	160

6.1. Retroação e avaliação dos sujeitos de aprendizagem .....	160
6.1.1. A comunicação oral .....	161
6.1.2. O desenvolvimento pessoal e cultural .....	162
6.1.3. A abertura da escola à comunidade artística.....	164
6.1.4. A comunidade educativa.....	164
Resumo do capítulo .....	165
<b>CAPÍTULO VII</b> .....	<b>166</b>
Considerações finais .....	166
Introdução .....	167
7.1. Ensino criativo: orientar o ser humano na descoberta do seu Elemento .....	167
7.2. Limites da pesquisa.....	169
7.3. Recomendações futuras .....	170
Bibliografia Geral .....	172

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.1</b> - Modelo de Relação Pedagógica (RP) de Renald Legendre (1993), citado por Martins, 2002 .....	9
<b>Figura 1.2</b> - Adaptação do Modelo de RP de Renald Legendre (1993) ao projeto Comunic'ARTE .....	10
<b>Figura 6.3</b> - O Artenauta velejador .....	160

## ÍNDICE DE IMAGENS

<b>Imagem D1:</b> Docente solicitando ao aluno que estabeleça uma relação entre o conto e o texto pictórico de Benjamin Lacombe .....	45
<b>Imagem D2:</b> Pormenor da obra que ilustra o conto escolhido pelo aluno .....	45
<b>Imagem D3:</b> Aluno da turma B a narrar o conto maravilhoso.....	45
<b>Imagem D4:</b> Alunos da turma B a participar na atividade.....	45
<b>Imagem E1:</b> Fotografia de Dubrovnik, da autoria de Nuno Filipe Oliveira .....	51
<b>Imagem E2:</b> Praia das Palmeiras, Santa Cruz – Madeira .....	51
<b>Imagem E3:</b> Transparência da pintura <i>Southwold</i> , de Stanley Spencer (1937).....	52
<b>Imagem E4:</b> Pintura sem título, de B. Górlan.....	52
<b>Imagem F1:</b> Alunos atentos à leitura expressiva da obra .....	57
<b>Imagem F2:</b> Leitura com o auxílio do texto pictórico .....	57
<b>Imagem F3:</b> Interação dos alunos com a docente.....	57
<b>Imagem G1.1:</b> Professor José Duarte Silva a lecionar uma aula sobre a Dinamarca na turma B .....	61
<b>Imagem G1.2:</b> Participação oral dos alunos da turma B .....	61
<b>Imagem G1.3:</b> Interação e esclarecimento de dúvidas dos alunos da turma F.....	61
<b>Imagem G2.1:</b> O Cavaleiro da Dinamarca .....	67
<b>Imagem G2.2:</b> Capa da obra <i>O Cavaleiro da Dinamarca</i> , de Sophia de Mello Breyner Andresen .....	67
<b>Imagem G4.1.:</b> Entrada do Museu Quinta das Cruzes – Funchal.....	80

<b>Imagem G4.2.:</b> Apresentação do trabalho sobre fotografia - Turma F.....	80
<b>Imagem G4.3.:</b> Apresentação do trabalho sobre a dança – Turma B .....	80
<b>Imagem G4.4.:</b> Apresentação do trabalho sobre a pintura de Giotto – Turma B .....	80
<b>Imagem I1:</b> Capa da obra de Luis Sepúlveda .....	84
<b>Imagem I2:</b> Início do filme de animação baseado na obra de Luis Sepúlveda.....	84
<b>Imagem I3:</b> Imagem do primeiro excerto selecionado .....	84
<b>Imagem I4:</b> Imagem do segundo excerto selecionado.....	84
<b>Imagem J1:</b> Excerto do início de um capítulo da obra .....	89
<b>Imagem J2:</b> Apresentação de um trabalho com o auxílio de um filme animado realizado pelo aluno.....	89
<b>Imagem J3:</b> Pormenor da banda desenhada interativa elaborada por uma aluna .....	89
<b>Imagem J4:</b> Apresentação da música Rap que resume o capítulo da obra .....	89
<b>Imagem J5:</b> Explicação da banda desenhada que resume o capítulo da obra .....	89
<b>Imagem M1:</b> Explicação das regras do debate .....	94
<b>Imagem M2:</b> Intervenção no debate de um aluno da turma F .....	94
<b>Imagem M3:</b> Intervenção do moderador no debate .....	94
<b>Imagem M4:</b> Intervenção no debate de uma aluna da turma B .....	94
<b>Imagem N3:</b> Exercício de pares - uma aluna da turma F e um membro do grupo com Trissomia 21 .....	99
<b>Imagem N1:</b> Exercício inicial de interação entre a turma e o grupo de arte inclusiva .....	99
<b>Imagem N2:</b> Exercício de pares: aluno da turma B com um membro invisual do grupo...	99
<b>Imagem N4:</b> Exercício de aquecimento .....	100
<b>Imagem N5:</b> Colocação de questões por parte da turma F .....	100
<b>Imagem N6:</b> A turma B a efetuar perguntas ao grupo, no final da atividade .....	100
<b>Imagem U1:</b> Dramatização do texto “O enterro” - Turma F .....	108
<b>Imagem U2:</b> Dramatização do texto “As tias” – Turma B .....	108
<b>Imagem U3:</b> Dramatização do texto “Os adeptos de futebol” – Turma B.....	108
<b>Imagem U4:</b> Adaptação e dramatização da obra <i>A árvore generosa</i> , de Shel Silverstein	108
<b>Imagem U5:</b> Dramatização do texto “As bilhardeiras” – Turma B .....	108
<b>Imagem U6:</b> Dramatização do texto “Dr. Otimista e Dr. Pessimista” – Turma F.....	108

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 2.1</b> - Dificuldades dos alunos adolescentes na preparação e produção de discursos orais formais .....	21
<b>Tabela 4.2</b> - Critérios de seleção das atividades implementadas no projeto Comunic'ARTE36	
<b>Tabela 4.3</b> – Atividade de diagnose da expressão oral .....	44
<b>Tabela 4.4</b> – Redação de um texto descritivo tendo por base a fotografia e a pintura .....	49
<b>Tabela 4.5</b> – Atividade de leitura analítica e elaboração de uma lista de regras para as apresentações orais .....	56
<b>Tabela 4.6</b> – Atividade de motivação para a leitura da obra: factos acerca da Dinamarca. 60	
<b>Tabela 4.7</b> - Atividade de motivação para a leitura da obra e análise dos aspetos paratextuais .....	65
<b>Tabela 4.8</b> – Atividades dos grupos criativos relativas ao conto <i>O Cavaleiro da Dinamarca</i> .....	79
<b>Tabela 4.9</b> – Atividade de visionamento de excertos de um filme animado baseado na obra <i>História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar</i> , de Luis Sepúlveda .....	83
<b>Tabela 4.10</b> – Atividade relativa à elaboração e apresentação oral dos resumos da obra <i>História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar</i> , de Luis Sepúlveda .....	88
<b>Tabela 4.11</b> – Atividade relativa ao debate sobre as temáticas da obra em estudo .....	92
<b>Tabela 4.12</b> - Atividade conjunta com o grupo de arte inclusiva “Dançando com a diferença” .....	98
<b>Tabela 4.13</b> – Atividade de motivação para o estudo do texto poético .....	103
<b>Tabela 4.14</b> – Atividade relativa à redação e dramatização de um texto original .....	106
<b>Tabela 5.15</b> – Categoria 1: Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira .....	114
<b>Tabela 5.16</b> - Categoria 2: Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano .....	114
<b>Tabela 5.17</b> – Categoria 3: Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança).....	115

<b>Tabela 5.18</b> – Categoria 4: Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática,.....	116
<b>Tabela 5.19</b> – Categoria 5: Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança,...) .....	116
<b>Tabela 5.20</b> - Categoria 1: Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira .....	118
<b>Tabela 5.21</b> - Categoria 2: Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano .....	119
<b>Tabela 5.22</b> - Categoria 3: Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança).....	119
<b>Tabela 5.23</b> - Categoria 4: Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática,.....	120
<b>Tabela 5.24</b> - Categoria 5: Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança,...) .....	121
<b>Tabela 5.25</b> - Categoria 1: Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira .....	122
<b>Tabela 5.26</b> - Categoria 2: Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano .....	123
<b>Tabela 5.27</b> - Categoria 3: Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança).....	123
<b>Tabela 5.28</b> - Categoria 4: Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática,.....	124
<b>Tabela 5.29</b> - Categoria 5: Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança,...) .....	125
<b>Tabela 5.30</b> - Categoria 1: Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira .....	127

<b>Tabela 5.31</b> - Categoria 2: Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano .....	128
<b>Tabela 5.32</b> - Categoria 3: Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança).....	128
<b>Tabela 5.33</b> - Categoria 4: Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática,.....	129
<b>Tabela 5.34</b> - Categoria 5: Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança,...) .....	130
<b>Tabela 5.35</b> - Categoria 1: Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira .....	131
<b>Tabela 5.36</b> - Categoria 2: Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano .....	131
<b>Tabela 5.37</b> - Categoria 3: Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança).....	132
<b>Tabela 5.38</b> - Categoria 4: Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática,.....	132
<b>Tabela 5.39</b> - Categoria 5: Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança,...) .....	133

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 5.1</b> - Concelho de lecionação dos inquiridos .....	136
<b>Gráfico 5.2</b> – Tempo de serviço dos inquiridos .....	136
<b>Gráfico 5.3</b> – A panorâmica da escola atual no que concerne à expressão oral .....	137
<b>Gráfico 5.4</b> – A importância de ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral em contextos formais e informais .....	138
<b>Gráfico 5.5</b> – A perspetiva dos alunos no que concerne ao domínio da expressão oral ...	139
<b>Gráfico 5.6</b> – Dificuldades dos alunos nas apresentações orais.....	140
<b>Gráfico 5.7</b> – Sensibilização dos alunos para a importância da expressão oral.....	141
<b>Gráfico 5.8</b> – Periodicidade da avaliação da expressão oral.....	141
<b>Gráfico 5.9</b> – Informação aos alunos acerca dos itens de avaliação .....	142
<b>Gráfico 5.10</b> – Estratégias utilizadas pelos docentes de Português para avaliar a expressão oral .....	142
<b>Gráfico 5.11</b> – Fornecimento de um documento de apoio quando os alunos optam por não utilizar material audiovisual.....	143
<b>Gráfico 5.12</b> – Fornecimento aos alunos de uma grelha de planificação da expressão oral	144
<b>Gráfico 5.13</b> – Impacto da planificação no desempenho oral do aluno.....	144
<b>Gráfico 5.14</b> – Os maiores contributos da planificação da expressão oral .....	145
<b>Gráfico 5.15</b> – Nível de autonomia concedida aos alunos aquando da elaboração da planificação.....	145
<b>Gráfico 5.16</b> – Número de correções e reformulações da planificação oral dos alunos efetuada pelo professor .....	146
<b>Gráfico 5.17</b> – Amplitude do controlo/influência do professor.....	146
<b>Gráfico 5.18</b> – Opinião dos professores acerca da correção frequente da planificação ...	147
<b>Gráfico 5.19</b> – Modalidade de apresentação oral mais vantajosa para o aluno .....	148
<b>Gráfico 5.20</b> – Instrumentos de avaliação da expressão oral.....	149
<b>Gráfico 5.21</b> – Fornecimento de uma grelha de orientação com os indicadores da avaliação da expressão oral.....	150
<b>Gráfico 5.22</b> – Grelha de autoavaliação: item de participação dos alunos no trabalho dos colegas .....	150
<b>Gráfico 5.23</b> – Filmagem das apresentações orais dos alunos.....	151

<b>Gráfico 5.24</b> – Exploração do material filmado.....	152
<b>Gráfico 5.25</b> – Sugestões dos docentes para a alteração da atual panorâmica no que concerne à expressão oral .....	153

## INTRODUÇÃO GERAL

“A escola deixará de ser, talvez como nós a compreendemos, com estrados, bancos, carteiras: será talvez um teatro, uma biblioteca, um museu, uma conversa.”<sup>1</sup>

Leon Tolstoi

No século XXI, a sociedade exige de professores e alunos uma aprendizagem constante e capaz de acompanhar o ritmo do progresso. Por este motivo, nos espaços formais de educação devem ser implantadas estratégias pedagógicas inovadoras e significativas que sejam capazes de desenvolver, nos aprendizes, competências para participar e interagir num mundo global, que aprecia o ser-se comunicativo, flexível, criativo, interventivo e capaz de encontrar soluções inovadoras para os problemas constantes que assolam o nosso planeta.

Um dos domínios contemplados na avaliação dos alunos, e que origina muita ansiedade e nervosismo, é, precisamente, a expressão oral. Com efeito, "Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais"<sup>2</sup>, como afirmou o psicólogo suíço Bernard Schneuwly em entrevista à *NOVA ESCOLA*, em 2002. Contudo, conseguir dominar as regras da oralidade requer treino constante e estratégias que sensibilizem e motivem o aluno para a importância e planificação das intervenções orais, tendo por base a estruturação de ideias claras e objetivas e a apresentação de argumentos sólidos e coerentes.

Assim, cabe à Escola fazer “desabrochar” a criatividade nos aprendizes e, ao mesmo tempo, conceder-lhes estratégias para ultrapassar, ao nível da comunicação oral, a insegurança linguística que domina o contexto escolar, preparando-os para uma sociedade altamente competitiva.

Constatamos, frequentemente, que a capacidade para apresentar ideias de forma clara e objetiva e argumentar é, muitas vezes, o fator diferenciador no mundo laboral, como podemos verificar na afirmação de Bygate:

---

<sup>1</sup> [http://www.iltec.pt/divling/pdfs/cd2\\_oralidade\\_refexoes.pdf](http://www.iltec.pt/divling/pdfs/cd2_oralidade_refexoes.pdf) [31 de maio de 2013]

<sup>2</sup> <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/fala-se-ensina-423559.shtml> [18 de outubro de 2013]

“Our learners often need to be able to speak with confidence in order to carry out many of their basic transactions. It is the skill by which they are most frequently judged, and through which they may make or lose friends. It is the vehicle par excellence of social solidarity, of social ranking, of professional advancement and of business.”<sup>3</sup>

(Bygate, 1987: introdução)

## **Questão principal deste projeto de intervenção**

No contexto da perspectiva descrita anteriormente, enunciamos a questão central deste projeto de intervenção da seguinte forma:

**De que forma podem as expressões artísticas contribuir para o desenvolvimento da expressão oral, no 7.º ano de escolaridade, na disciplina de Português?**

Segundo *Sir Ken Robinson*, e no contexto de uma Conferência TED sobre a Educação,<sup>4</sup> “[Arts] are important because they speak to parts to children’s being which are otherwise untouched. [...] If you can light the spark of curiosity in a child they will learn without further assistance. Curiosity is the engine of achievement.”<sup>5</sup>

Assim, consideramos que as expressões artísticas podem contribuir para que a expressão oral se torne constante na sala de aula, na medida em que despertam e estimulam a curiosidade, concedem o devido impulso para a comunicação de ideias e contribuem para um aumento da criatividade e da motivação dos discentes. O estímulo visual e a variedade de estratégias podem funcionar como trampolim para a comunicação voluntária e constante, livre de ansiedade, organizada e coerente que os alunos necessitam para singrar no domínio da expressão oral.

Com efeito, desde cedo, o indivíduo sente necessidade de transmitir sentimentos e pensamentos e utiliza a linguagem como forma de socialização. Neste sentido, este projeto pretende também sensibilizar docentes, discentes e encarregados de educação para a

---

<sup>3</sup> Tradução livre da autora: “Os nossos alunos necessitam de aprender, frequentemente, a comunicar com confiança para levar a cabo tarefas básicas. [A oralidade] é a competência pela qual somos julgados com mais frequência e que permite estabelecer ou destruir relações de amizade. É o veículo, por excelência, da solidariedade e da hierarquia sociais e do sucesso profissional e comercial.”

<sup>4</sup> [http://www.ted.com/playlists/125/tv\\_special\\_ted\\_talks\\_educatio.html](http://www.ted.com/playlists/125/tv_special_ted_talks_educatio.html) [04 de outubro 2013]

<sup>5</sup> Tradução livre da autora: “[As Artes] são importantes porque despertam partes da criança que, de outra forma, não seriam estimuladas. [...] Se conseguir acender a faísca da curiosidade numa criança, ela vai aprender sem qualquer assistência. A curiosidade é o motor de arranque do sucesso.”

importância da expressão oral, pois a comunicação verbal é uma capacidade inata do ser humano que pode e deve ser desenvolvida em contexto escolar.

Há que desmistificar a ideia de que o desenvolvimento desta competência é da exclusiva responsabilidade dos progenitores e que a escola pouco contribui para o seu desenvolvimento. Consideramos ainda que o aluno deve ser sensibilizado, frequentemente, para a importância da planificação da exposição oral, algo que os docentes de língua materna fazem inúmeras vezes, mas que surte quase nenhum efeito, daí a pertinência deste trabalho.

De acordo com a problemática apresentada e tendo em consideração a questão principal, expomos os principais objetivos que pretendemos atingir com este projeto de intervenção.

### **Objetivos do projeto de intervenção Comunic'ARTE**

Os objetivos principais deste projeto abarcam três vertentes – a humana, a escolar e a social:

1. identificar algumas das tendências de práticas pedagógico-didáticas utilizadas no uso da oralidade, em situações formais e informais de sala de aula e da instituição escolar em geral;
2. suscitar o debate sobre a necessidade de construção de estratégias de intervenção pedagógica e didática contextualizadas, com incidência na utilização, em situações de interatividade oral, dos vários níveis dos discursos informativo, argumentativo, persuasivo e estético-literário;
3. conceber materiais e estratégias para auxiliar os docentes a abordar, de forma proficiente, fecunda e eficaz, a componente da expressão oral;
4. contribuir para o desenvolvimento da experimentação, conhecimento, criação, apreciação e utilização do discurso oral nas suas múltiplas facetas e contextos de interação humana, através de dispositivos e modalidades de expressões artísticas;
5. aprofundar e enriquecer os fatores de motivação de professores e alunos na utilização de estratégias envolventes, apelativas e transdisciplinares de expressão e comunicação oral na sala de aula, nas práticas escolares no seu conjunto, bem como na sociedade em geral;

6. contribuir para a formação de cidadãos livres, criativos, interventivos e críticos.

As três vertentes mencionadas surgem diluídas em vários objetivos, uma vez que a escola é, desde cedo, um local de socialização, por excelência, onde o indivíduo desenvolve as suas capacidades cognitivas, as relações interpessoais, adquire valores morais e éticos e constrói a sua identidade.

Não podemos deixar de salientar, contudo, que os domínios da disciplina de Português (leitura, escrita, oralidade - compreensão oral e expressão oral -, gramática e educação literária) quase nunca são desenvolvidos em separado e, como tal, desejamos que outros objetivos sejam incrementados no contexto deste projeto de intervenção, mormente:

- desenvolver a escrita e a leitura em conjunto com o domínio da expressão oral através de uma planificação metódica e organização sequencial, lógica e articulada dos conteúdos;
- compreender a importância da dicção e da eloquência como elementos basilares e fundamentais para a evolução do aluno nos domínios da leitura e da expressão oral;
- aprofundar o conhecimento de temas atuais através da pesquisa, seleção de informação pertinente e seleção e recolha de materiais;
- contribuir para a ampliação da autonomia, da responsabilidade, da autoconfiança e da capacidade de organização e cooperação dos alunos.

Para o cumprimento destes objetivos, dividimos o nosso trabalho em seis capítulos.

O **primeiro capítulo** trata da metodologia da pesquisa. São identificados os intervenientes de acordo com o Modelo de Relação Pedagógica de Renald Legendre e apresentam-se os instrumentos de recolha de dados.

O **segundo capítulo** versa sobre a fundamentação teórica deste projeto. Assim, e tendo os objetivos em mente, justifica-se a importância e pertinência do mesmo na Região Autónoma da Madeira, enaltecendo a Educação pela Arte. Aborda-se ainda o contributo da Retórica para a expressão oral no contexto escolar, analisa-se criticamente a competência da Expressão Oral no *Programa de Português do Ensino Básico* e o domínio da Oralidade nas Metas Curriculares de Português para o 7.º ano de escolaridade.

O **terceiro capítulo** explica a conceção deste projeto de intervenção.

O **quarto capítulo** menciona e descreve um “corpus” de atividades que pretende demonstrar o contributo das expressões artísticas para o desenvolvimento da expressão oral, na disciplina de Português, no 7.º ano de escolaridade.

O **quinto capítulo** apresenta a análise das entrevistas e a interpretação dos dados dos questionários elaborados no contexto deste projeto de intervenção.

Finalmente, o **sexto capítulo** mostra as estratégias de retroação e avaliação do projeto, bem como a análise dos resultados no seu conjunto e as conclusões gerais.

## **CAPÍTULO I**

### **Metodologia da pesquisa**

## Introdução

Neste capítulo, alude-se ao tipo de investigação levada a cabo neste projeto, identificam-se os intervenientes de acordo com o Modelo de Relação Pedagógica de Renald Legendre, apresenta-se o tempo de duração da pesquisa e, finalmente, apontam-se os instrumentos de recolha de dados.

### 1.1. Investigação-ação

Se tivermos em conta os quatro pilares da educação para o século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser, consideramos que uma abordagem puramente teórica da questão da oralidade não faz qualquer sentido. Com efeito, a vertente prática pressupõe todo um conjunto de experiências e respetivas reflexões críticas impulsionadoras da transformação, essencial para o sucesso da escola contemporânea.

Efetivamente, “na investigação-acção, observamos um conjunto de fases que se desenvolvem de forma contínua e que, basicamente, se resumem na sequência: **planificação, acção, observação** (avaliação) e **reflexão** (teorização). Este conjunto de procedimentos em movimento circular dá início a um novo ciclo que, por sua vez, desencadeia novas espirais de experiências de acção reflexiva.”<sup>6</sup>

A metodologia da ação-investigação permite que se operem mudanças na prática educativa e, segundo Coutinho et al. (2009),<sup>7</sup> possui características fundamentais, apontadas por autores como Cohen & Manion (1994) e Descombe (1999):

- a) participativa e colaborativa;
- b) prática e interventiva;
- c) cíclica;
- d) crítica;
- e) autoavaliativa.

---

<sup>6</sup> [http://faadsaze.com.sapo.pt/11\\_modelos.html](http://faadsaze.com.sapo.pt/11_modelos.html) [15 de julho 2014]

<sup>7</sup> <http://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processual-catarina-castro.pdf> [15 de julho 2014]

Nesta perspectiva, este projeto oscilou entre a ação e a reflexão porque, quando lidamos com seres humanos, lidamos com sentimentos e valores e a ação-investigação permite adotar uma metodologia prática que assenta na auscultação, interação e participação ativa e crítica de todos os intervenientes.

O constante entrançar da teoria com a prática possibilitou uma mudança na principal agente deste projeto, apoiada no aperfeiçoamento e reformulação continuada de estratégias de ensino.

O presente projeto de intervenção visou descrever um “corpus” de atividades que permitiu demonstrar o contributo das expressões artísticas para o desenvolvimento do domínio da expressão oral, no 7.º ano de escolaridade, na disciplina de Português.

A investigação qualitativa assentou em duas etapas: a primeira etapa abordou a recolha de dados e a segunda apresentou a análise e o tratamento dos dados.

## **1.2. O Modelo de Relação Pedagógica de Renald Legendre: caracterização dos intervenientes**

Amílcar Martins (2002) apresenta, na obra *Didáctica das Expressões*, o Modelo de Relação Pedagógica de Renald Legendre (1993) e os seus quatro polos essenciais: o Sujeito (S) de aprendizagem, o Agente (A) de ensino, o Objeto (O) de estudo e o Meio (M) imediatamente circundante ou adjacente.

O mesmo autor (2002:31) afirma, na obra referenciada, que entre cada um destes polos existem relações biunívocas e correspondências. Efetivamente, existe uma Relação de Ensino entre o Agente e o Sujeito (RE=A-S); uma Relação de Aprendizagem entre o Sujeito e o Objeto (RA=S-O); uma Relação de Didática entre o Agente e o Objeto (RD=A-O) e o Meio (M) surge como fator decisivo de todas as relações.



**Figura 1.1** - Modelo de Relação Pedagógica (RP) de Renald Legendre (1993), citado por Martins, 2002<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Martins, Amílcar. (Coordenação). (2002). *Didáctica das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.

Neste contexto, adaptámos o modelo de Legendre ao projeto de intervenção “Comunic’ARTE: o contributo das expressões artísticas para o desenvolvimento da expressão oral, no 7.º ano de escolaridade, na disciplina de Português”, com a seguinte representação:



**Figura 1.2** - Adaptação do Modelo de RP de Renald Legendre (1993) ao projeto Comunic’ARTE

### **a) O Sujeito (S)**

Os sujeitos de aprendizagem deste projeto de intervenção foram os alunos das turmas B e F que frequentaram o 7.º ano de escolaridade, na Escola Básica e Secundária de Santa Cruz - Madeira, no ano letivo 2013/2014.

A turma B era constituída por 24 alunos, 12 do sexo masculino e 12 do sexo feminino. Os alunos desta turma tinham idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos. A situação escolar dos discentes era semelhante, pois apenas dois eram repetentes do 7.º ano de escolaridade.

A turma F era formada por 21 alunos, 6 do sexo masculino e 15 do sexo feminino. Os discentes desta turma tinham idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos. No que concerne à situação escolar, quatro alunos eram repetentes do 7.º ano de escolaridade.

### **b) Objeto (O)**

O objeto deste projeto de intervenção assenta no desenvolvimento da expressão oral na disciplina de Português, no 7.º ano de escolaridade, na Escola Básica e Secundária de Santa Cruz – Madeira, no ano letivo de 2013/2014.

### **c) Agente (A)**

A docente de Português foi a principal dinamizadora do projeto. Contudo, e num contexto de interdisciplinaridade, participaram as docentes de Educação Musical e de Geografia, bem como outras individualidades convidadas, escritores, formadores de expressão dramática e cidadãos que quiseram dar o seu contributo e partilhar o seu conhecimento.

### **d) Meio (M)**

A ilha da Madeira, descoberta em 1419, está situada no oceano Atlântico, a pouca distância do continente africano.

Contígua ao concelho do Funchal, surge a freguesia de Santa Cruz, uma das mais antigas povoações do arquipélago da Madeira. O concelho com o mesmo nome localiza-se na costa sudeste da ilha e, com uma área de 81,52 km<sup>2</sup>, compreende cinco freguesias: Santa Cruz, Gaula, Caniço, Camacha e Santo António da Serra.

Existem 26 estabelecimentos de ensino no concelho, 7 são particulares e apenas a Escola Básica e Secundária de Santa Cruz oferece o ensino secundário.

Este estabelecimento de ensino é composto por um bloco com quatro pisos, um campo polivalente e um Pavilhão Gimnodesportivo. A Oficina de Aprendizagem está equipada com diversos materiais audiovisuais e fichas de trabalho elaboradas pelos conselhos de disciplina e pelos docentes da Oficina. Os alunos ainda podem desfrutar da Oficina de Aprendizagem Virtual, um projeto inovador, premiado a nível nacional, que pretende fornecer apoio *on line* aos alunos que o procuram.

A população escolar é constituída por, aproximadamente, 1315 indivíduos: 1101 alunos, 146 docentes e 68 funcionários.

### **1.3. Tempo de duração do projeto de intervenção**

Este projeto de investigação-ação decorreu de setembro de 2013 a junho de 2014.

### **1.4. Instrumentos de pesquisa**

No que concerne à recolha de dados, tratámos de eleger e utilizar as técnicas de recolha que nos permitissem reunir os dados empíricos de que necessitávamos: a observação participante do animador-observador-participante (Barret, 1992, citado por Martins, 2002, p. 75); o bloco de notas; a auscultação dos alunos acerca das atividades e leitura dos seus textos de opinião; a recolha de dados em formato áudio, vídeo e registos fotográficos; a colheita de informação através do questionário dirigido aos docentes de língua materna que lecionam o 7.º ano de escolaridade na Região Autónoma da Madeira e das entrevistas dirigidas a individualidades, de elevado reconhecimento, das áreas artísticas e/ou Ciências de Educação.

- a) A **observação participante** foi essencial para detetar dificuldades e definir estratégias no contexto deste projeto. A envolvência da principal agente revelou-se imprescindível para detetar aptidões e/ou eventuais dificuldades dos grupos que, de outro modo, seriam extremamente difíceis de diagnosticar. Não podemos descurar a linguagem não-verbal dos aprendizes, pois esta possibilitou apreender o real significado e (in)sucesso das aprendizagens.
- b) O **bloco de notas** auxiliou no registo das observações e aspetos pertinentes das opiniões dos alunos, nas ideias que surgiram espontaneamente na mente da

animadora-observadora-participante, na anotação de informação relativa aos intervenientes neste projeto e na logística inerente às deslocações aos vários espaços mencionados no decorrer deste projeto de intervenção.

- c) A **auscultação da opinião crítica dos alunos** ocorreu após cada atividade dinamizada. Foi promovido um diálogo entre agente e sujeitos de modo a aferir o grau de satisfação e motivação dos alunos e constatar o nível de relevância das tarefas propostas.
- d) Os **registos fotográficos** encontram-se incluídos neste projeto e no Livro Puzzle.
- e) O **questionário**<sup>9</sup> dirigido a professores de Português que lecionam o 7.º ano de escolaridade em escolas da Região Autónoma da Madeira foi alvo de um pré-teste de modo a verificar se todas as questões eram claras, desprovidas de ambiguidade e se alguma pergunta devia ser reformulada. Tornou-se essencial também verificar se as opções de resposta haviam sido todas contempladas e se a transição de um assunto para outro não era abrupta.  
Este questionário teve como objetivos averiguar o cenário atual nas escolas no que concerne à expressão oral, conhecer as estratégias implementadas e os métodos/instrumentos de avaliação utilizados pelos docentes, relativamente a esta competência, e analisar as sugestões apresentadas pelos profissionais de ensino com o propósito de alterar/melhorar o atual panorama da expressão oral nos estabelecimentos de ensino da Região Autónoma da Madeira.
- f) As **entrevistas**<sup>10</sup> foram realizadas a docentes de expressões artísticas e indivíduos de elevado reconhecimento nas áreas artísticas e/ou Ciências de Educação. Optámos por entrevistas semiestruturadas, ou seja, entrevistas cujo guião foi cuidadosamente elaborado, mas que forneceu margem ao entrevistado para falar com alguma liberdade, sem fugir ao tema. Os entrevistados foram alvo de uma

---

<sup>9</sup> [https://docs.google.com/forms/d/1X3\\_uj\\_HQw5pHxAf5liP4wNbcjpm1pcUkSiUtiUqEZt4/viewform](https://docs.google.com/forms/d/1X3_uj_HQw5pHxAf5liP4wNbcjpm1pcUkSiUtiUqEZt4/viewform)  
e Anexo I

<sup>10</sup> Guião de entrevista: Anexo II

caraterização sucinta e o seu currículo analisado previamente de modo a aferir a sua pertinência para este trabalho.

### **1.5. Análise dos dados**

A análise dos dados é qualitativa, pois consideramos pertinente observar e compreender e não proceder apenas a uma análise estatística, porque segundo a perspectiva de Bogdan e Biklen: “[...] o objectivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos”. (1994:70)

Esta análise iniciou-se com a recolha de dados empíricos através da observação, reflexão crítica e avaliação individual das atividades e culminou numa análise global e avaliação do conjunto de iniciativas.

Relativamente ao questionário, a análise das respostas às questões fechadas foi realizada através de medidas estatísticas, de modo a determinar as percentagens das opções de resposta em cada item. Nas respostas abertas, utilizámos uma grelha de análise de forma a seleccionar/identificar os principais temas mencionados.

No que concerne às entrevistas, alguns excertos foram seleccionados por apresentarem ideias relevantes para este projeto de intervenção. As ideias principais foram apresentadas através de um resumo. Com base na análise dos dados retirados das entrevistas, foi possível averiguar o cenário da educação artística na Região Autónoma da Madeira.

Os dados constantes nos questionários permitiram a constatação da conjuntura da expressão oral, no 7.º ano de escolaridade, nos estabelecimentos de ensino da Região Autónoma da Madeira.

### **1.6. Construção de uma narrativa de Arte-Educação com 4 andamentos**

Consideramos que a investigação e a intervenção na área da educação artística têm de olhar, pensar e observar de duas perspectivas: artística e pedagógica. A educação artística pode realizar-se a nível global, nacional e institucional ou basear-se numa disciplina, realçando a importância e os resultados de uma educação artística profícua e eficaz. Há que desmistificar a ideia de que a educação artística pertence a um mundo totalmente singular e que a Educação pela Arte não pode estender-se a disciplinas basilares do currículo nacional: Matemática, Português, Geografia, História,... tal como elucida Amílcar Martins:

“Quem é capaz de interessar alguém por um assunto, por uma temática específica, por um universo de saberes pertencente a um território delimitado ou expansivo para outros saberes, desempenha um papel importante na criação das condições de descoberta, de desenvolvimento e de aprendizagem.”

(Martins, 2002)

Neste contexto, o nosso objetivo foi construir um projeto de intervenção que permitisse articular as expressões artísticas, nas suas mais variadas formas, com um dos domínios da disciplina de Português, promovendo, por um lado, um ensino profícuo e duradouro e, por outro, os valores da convivialidade e do respeito pela diferença, a autoestima,... e o conhecimento do mundo de uma forma original e particular.

Assim, na fase embrionária deste projeto, procedeu-se à escolha do tema que nos pareceu mais urgente e que necessitava de uma abordagem mais construtiva e criativa e a opção recaiu sobre a problemática da expressão oral.


O projeto Comunic'ARTE desdobra-se em quatro andamentos: Fundamentação, Conceção, Implementação, Retroação e Avaliação, que serão desenvolvidos nos respetivos capítulos, onde se pretende apresentar o contexto da intervenção, fundamentar a sua pertinência para a escola de hoje, bem como demonstrar a forma como o projeto foi implementado, no ano letivo 2013/2014, não esquecendo os métodos de retroação e avaliação, essenciais para a reflexão e averiguação de uma aprendizagem efetiva e permanente.

### **Resumo do capítulo**

Neste capítulo, apresentou-se o tipo de investigação realizada no projeto Comunic'ARTE, a caracterização dos intervenientes, segundo o Modelo de Relação Pedagógica de Renald Legendre, os instrumentos utilizados para a recolha de dados e a concretização da sua análise.

## **CAPÍTULO II**

### **1.º andamento: fundamentação e quadro teórico-conceptual**



“Fala a sério e fala no gozo  
Fá-la pela calada e fala claro (...)  
Fala ao ouvido fala ao coração (...)  
Desentulha a garganta levanta o pescoço  
Fala como se falar fosse andar  
Fala com elegância - muito e devagar.”<sup>11</sup>

Alexandre O’Neill

## **Introdução**

Este capítulo versa sobre a fundamentação teórica do projeto de intervenção Comunic'Arte, a sua pertinência e filosofia de base, os princípios orientadores e a sua finalidade. Encetamos uma viagem em busca da origem da Retórica - a Arte de bem falar - e do seu contributo para a escola atual, mais concretamente, para o domínio da expressão oral. Neste contexto, também analisamos o domínio da Oralidade no *Programa de Português do Ensino Básico* e nas Metas Curriculares de Português do 7.º ano de escolaridade.

### **2.1. A Arte de Comunicar**

Para justificar a importância do discurso argumentativo articulado, é necessário recuar à Grécia Antiga, onde a Arte ou técnica de bem falar, comunicar de forma formal, eficiente e persuasiva – a Retórica –, nasceu e instituiu-se como essencial para a educação.

Esta Arte permaneceu relevante na educação ocidental, até meados do século XIX, altura em que os oradores, políticos e escritores eram treinados para apresentar argumentos que defendessem um ponto de vista de modo a convencer audiências.

Contudo, ao longo dos séculos, verificou-se que a sociedade em que vivemos e a escola, lugar privilegiado para a transmissão do saber, adotaram uma visão grafocêntrica (centrada na escrita) da aprendizagem da língua. Com efeito, esta cultura grafocêntrica expandiu-se, especialmente com o surgimento das redes sociais que seduziram o indivíduo para um mundo onde a interação verbal é praticamente inexistente e onde o conhecimento mútuo é operacionalizado através da palavra escrita.

---

<sup>11</sup> <http://arlindo-correia.com/250900.html> [28 de agosto 2014]

Neste mundo da palavra escrita, imperam os equívocos, os lapsos, o crime, o engano..., simplesmente porque não existe lugar para a construção de uma relação saudável e equilibrada, baseada no contacto real entre sujeitos e na “leitura” de comportamentos, essenciais para o conhecimento recíproco e para a formação de opiniões apoiadas na convivência entre seres humanos. Esta “dimensão paralela” evita o dom da palavra e esconde-se atrás do texto, concedendo uma vida virtual a todo o tipo de pessoas. Este comportamento, em última instância, origina, no indivíduo, dificuldades na socialização e impede-o de investir nas suas relações interpessoais e de desenvolver a parte emocional do seu intelecto.

Temos assistido ao emergir de uma nova sociedade que, a vários níveis, já revela graves lacunas ao nível do comportamento social: introversão, dependência, falsas identidades, dificuldade em relacionar-se... quando se pretende que os cidadãos participem na tomada de decisões da sua localidade e país.

Para agravar esta situação, também constatamos que a escrita ainda possui um papel central na aprendizagem da língua materna e continua a ser encarada, por docentes e discentes, como domínio fundamental e superior a todos os outros. A aprendizagem da língua materna ainda consiste no treino da competência da escrita (que inclui várias tipologias textuais), na reflexão metalinguística concretizada nas produções escritas e na análise textual e gramatical baseada quase exclusivamente na sua realização escrita, embora já se note, nas edições mais recentes dos manuais escolares, uma crescente preocupação em trabalhar outras competências que desenvolvam o raciocínio do aluno e o melhoramento do seu desempenho académico.

Como consequência deste cenário, desenvolveu-se o preconceito que as realizações orais equivalem sempre a um registo informal/coloquial; que são efémeras e, por isso, não podem ser alvo de estudo por não estarem registadas em qualquer suporte; que a expressão oral é sempre improvisada, logo é mais provável ocorrerem hesitações, pausas, incorreções gramaticais,....

O linguista suíço Saussure foi o primeiro a contestar a primazia da linguagem escrita e a alertar a sociedade de falantes para o facto de que a fala é fundamental para a comunicação, já que é a primeira competência a ser adquirida pelo ser humano.

Pretendemos demonstrar que a oralidade é fundamental para a aprendizagem da língua materna e que não deve ser descurada, caso contrário, teremos cidadãos pouco ou nada

interventivos, incapazes de se exprimir corretamente em contextos específicos e que demonstrarão graves lacunas na autoexpressão e interação social. Para esse efeito, é necessário desmistificar a ideia de que a expressão oral na sala de aula é uma competência secundária e enfatizar que o seu desenvolvimento é um objetivo pertinente, possível e desejável, pois:

- a língua, antes de ser escrita, foi falada e apenas uma parte diminuta das línguas faladas no Mundo tem representação escrita; somente os indivíduos que foram sujeitos à escolarização sabem ler e escrever;
- a expressão oral também está sujeita a regras de formalidade e planificação, assim como a expressão escrita;
- a utilização de certas marcas linguísticas na produção oral influencia a percepção social dos sujeitos falantes. Com efeito, muitas profissões dão primazia à comunicação verbal, razão pela qual o domínio da expressão oral se apresenta como elementar para a preparação do cidadão para a vida ativa.

A pertinência desta temática advém também do facto de, no contexto madeirense, os alunos demonstrarem insegurança linguística, uma incapacidade para desenvolver ideias, utilizarem respostas monossilábicas devido à pobreza lexical, apresentarem falta de fluidez e correção, ou seja, o falante, por inúmeras vezes, não sabe usar a língua.

Definir “expressão oral” como o ato de falar parece-nos uma abordagem demasiado simplista e baseada em falsas premissas, já que a comunicação verbal contempla várias modalidades (treino das capacidades articulatórias e prosódicas, das capacidades de compreensão do oral, das capacidades de interação baseadas na expressão oral e das capacidades de expressão oral) que devem e foram contempladas nas atividades planeadas para o ano letivo 2013/2014. Evidentemente, para intervir, é necessário dominar os princípios reguladores da interação discursiva e, acima de tudo, saber ouvir e respeitar a opinião do Outro.

Assim, no 7.º ano de escolaridade, pretendeu-se desenvolver, para além da expressão oral espontânea, os géneros formais próprios do ambiente académico (apresentação oral de trabalhos, debate, dramatização de texto original,...) e da vida pública da sociedade em que vivemos (entrevista, debate, intervenção em palestra,...).

Entendemos que estas intervenções orais, monologais ou dialogais, devem pressupor uma planificação escrita que antecipa a intervenção oral. Desta forma, consideramos pertinente

que o docente conceba uma grelha adequada ao nível de ensino, baseada numa pesquisa bibliográfica aprofundada, que deve ser alterada e/ou melhorada quando necessário. Não devemos descuidar também a importância de sensibilizar os sujeitos para a relevância de um treino prévio do discurso com o propósito de eliminar eventuais hesitações e também como preparação para as questões da audiência. Julgamos também que um período curto para a intervenção dos colegas num contexto de crítica construtiva é essencial, apesar de muitas vezes, no âmbito escolar, as apresentações orais deixarem pouca margem para a intervenção do recetor.

A dificuldade e a angústia que os alunos sentem quando têm de levar a cabo uma apresentação oral planificada é perceptível pelo docente, e os aspetos paralinguísticos do discurso (volume da voz, dicção, mímica/gestos...), muitas vezes, se tornam num elemento extra de preocupação para os estudantes.

Neste contexto, e com vista a um discurso oral organizado e desenvolvido, julgamos pertinente adotar os princípios da Retórica no uso formal da língua, tendo sempre em mente as convenções próprias de cada género discursivo e a preocupação em adequar as estratégias discursivas às funções e objetivos desejados, aspetos contemplados no *Programa de Português do Ensino Básico*.

Consideramos que a Retórica pode fornecer as bases para uma planificação eficaz da elocução do aluno que culmine num discurso articulado, motivador e interessante do ponto de vista do ouvinte. Assim, tal como a Retórica o exigia, a elaboração do discurso e sua exposição devem respeitar cinco dimensões que se complementam (os cinco cânones ou momentos da retórica): *inventio* ou invenção, a escolha dos conteúdos do discurso; *dispositio* ou disposição, organização dos conteúdos num todo estruturado; *elocutio* ou elocução, a expressão adequada dos conteúdos; *memoria*, a memorização do discurso e *pronuntiatio* ou ação, sobre a declamação do discurso, onde a modulação da voz e gestos devem estar em consonância com o conteúdo (de salientar que este 5.º momento nem sempre é considerado).

A tabela 2.1, da autoria de Anna Cros e Montserrat Vilà, contempla estas três dimensões da Retórica e demonstra claramente as dificuldades dos alunos na planificação de um discurso oral e, por estes motivos, constituiu um ponto de partida para a elaboração de um modelo de planificação preparado pela docente e facultado aos alunos, na fase inicial do processo que precedeu a primeira intervenção oral.

<b>DURANTE A PLANIFICAÇÃO</b> <b>Aspetos comuns à língua escrita</b>	
<b><i>Inventio</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>√ Falta de conhecimentos gerais, enciclopédicos</li> <li>√ Falta de conhecimentos sobre as situações</li> </ul>
<b><i>Dispositio</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>√ Desordem na organização dos conteúdos</li> <li>√ Uso de conetores incorretos ou repetitivos</li> </ul>
<b>DURANTE A ELOCUÇÃO</b> <b>Aspetos comuns à língua escrita/específicos da oralidade</b>	
<b><i>Elocutio</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>√ Falta de controlo sobre aspetos linguístico-discursivos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- imprecisões, confusões lexicais e uso excessivo de bordões</li> <li>- falta de concordância, sintaxe truncada e frases incompletas</li> <li>- mudanças de registo involuntárias</li> </ul> </li> <li>√ Falta de estratégias para tornar o discurso mais comunicativo e mais agradável: <ul style="list-style-type: none"> <li>- ausência de reiteração, reformulação, focalização</li> <li>- não se utilizam exemplos ou elementos ilustrativos</li> <li>- não se procura a implicação dos recetores</li> </ul> </li> <li>√ Falta de controlo sobre a modalização</li> <li>√ Falta de controlo sobre os elementos suprasegmentais (ênfase expressivo, dicção, velocidade, etc.) e não-verbais (imagem, atitude, olhar, gestos, etc.)</li> <li>√ Falta de integração coordenada destes elementos no discurso</li> </ul>

**Tabela 2.1** - Dificuldades dos alunos adolescentes na preparação e produção de discursos orais formais

**Fonte:** LOMAS, C. (2003). *O valor das palavras (I). Falar, ler e escrever nas aulas.*

Porto: Edições Asa. p. 95

No que concerne à *Inventio*, foi necessário informar os alunos sobre as convenções dos géneros formais de intervenção oral que iriam abordar, bem como orientá-los na pesquisa bibliográfica, de modo a que se pudessem fazer valer de novas ideias e justificar as opiniões apresentadas. Por esse motivo, os alunos foram alertados para o facto de terem de comunicar à docente quais as fontes bibliográficas que tencionavam utilizar, solicitar ajuda quando a informação se revelasse escassa ou quando o aluno sentisse dificuldades na seleção de informação pertinente.

Relativamente à *Dispositio*, os sujeitos deste projeto de intervenção, logo no início do ano letivo, foram incentivados a valer-se de um auxiliar de memória onde constavam os conectores do discurso usados na escrita. Este auxiliar deveria ser utilizado no contexto da apresentação oral. Todavia, alguns alunos ainda demonstravam desconhecimento do contexto e real significado de alguns conectores, o que culminou num uso incorreto dos articuladores do discurso. Por este motivo, o docente deve, não só explicar o seu significado quando a situação o exija, como também insistir na sua utilização frequente e na recapitulação do seu significado.

Esta estratégia fomenta a memorização e a diversificação dos conectores que podem e devem ser empregues no discurso oral.

Neste contexto, os alunos também foram incitados, sempre que possível, a facultar exemplos da sua vida quotidiana que confirmassem ou refutassem determinada afirmação, fomentando, desta forma, a troca de ideias baseada em argumentos sólidos.

Como podemos comprovar pela informação que consta na tabela **2.1**, é na fase do *Elocutio* que os alunos demonstram maiores dificuldades e que, por esse motivo, deve ser alvo de particular atenção por parte do docente. É nesta dimensão que se verbalizam, efetivamente, as ideias com base num discurso coerente e coeso.

Com vista a melhorar a prestação dos alunos, a docente promoveu, previamente, atividades que fomentam o controlo da voz e dos movimentos (exercícios de relaxamento, de projeção da voz, de leitura expressiva, coral, etc.), que ajudam a melhorar a dicção, a expressividade, o volume da voz e a controlar as pausas demasiado prolongadas.

Consideramos inovador, na escola de hoje, o conceito referido por Anna Cros e Montserrat Vilà como “leitura do contexto” de receção, que consiste em treinar o aluno para, através da linguagem não-verbal, interpretar o grau de interesse de motivação dos recetores. Esta

estratégia deseja promover a reformulação do discurso do emissor, seja através de exemplos, seja através de piadas.

Para orientar o seu discurso, os alunos também preencheram a planificação da expressão oral elaborada pela docente (Anexo III), que lhes permitiu organizar as suas ideias de forma coerente e organizada. Julgamos que não é produtivo solicitar a alunos que frequentam o 7.º ano que elaborem o seu próprio plano, pois eles ainda não possuem nem conhecimento nem autonomia suficientes para levar a cabo esta tarefa. Julgamos que é, de facto, prolífico que o aluno utilize o modelo de planificação até ao final do seu ciclo de estudos e, de acordo com a sua proficiência, proceda às devidas alterações. Numa perspectiva de aperfeiçoamento contínuo, é de salientar que, a certa altura, esta grelha de planificação não se revelou proveitosa, tendo sido alvo de uma adaptação, na fase inicial de implementação do projeto.

Aquando da intervenção oral, achámos pertinente filmar as intervenções dos alunos e analisá-las criticamente, em conjunto, com vista à autocorreção.

Para concluir, nunca é demais referir a importância e utilidade do ensaio prévio. Muitas vezes, a opinião de outrem que está a assistir pode ser valiosa para o desempenho do aluno e, sobretudo, a preparação ajuda a prevenir certos erros e a colmatar a dificuldade na articulação das ideias, fornecendo tempo para detetar eventuais falhas e corrigi-las.

## **2.2. A competência da Expressão Oral no 3.º ciclo no *Programa de Português do Ensino Básico***

O *Programa de Português do Ensino Básico* deseja aprofundar diversas questões e dimensões da prática linguística dos falantes, nomeadamente: adequação pragmática do discurso; consciência da variação dialetal e socioletal; treino de competências sociais; treino de práticas argumentativas e de técnicas básicas do uso profissional da língua.

Neste documento, a expressão oral consiste na “capacidade para produzir sequências fónicas dotadas de significado e conformes à gramática da língua.” Também acrescenta que esta competência “implica a mobilização de saberes linguísticos e sociais e pressupõe uma atitude cooperativa na interação comunicativa, bem como o conhecimento dos papéis desempenhados pelos falantes em cada tipo de situação; [...]”.

Com efeito, a língua oral contempla o desenvolvimento de competências que vão muito para além da fala: facilita a adequada socialização da criança, define a relação com os seus

pares e mobiliza conhecimentos que ultrapassam a linguística, pois possibilita o desenvolvimento de competências sociais que irão reger as relações interpessoais, uma vez que os desenvolvimentos afetivo e cognitivo da criança dependem muito da evolução da linguagem. Esta contribui para que a criança encontre o seu lugar no mundo e seja capaz de estabelecer relações com os indivíduos que o habitam.

Neste contexto, para o 3.º ciclo do Ensino Básico, o Programa esclarece que, em primeiro lugar, devemos refletir acerca do período em que se encontra o indivíduo – a adolescência – tendo em atenção que, nesta fase de transformação, se devem fomentar as práticas sociais da linguagem em situações didáticas que contribuam para a formação integral do indivíduo. Assim, o docente deve valorizar a transmissão de valores, ensinar comportamentos, promover a autonomia, fomentar o espírito crítico e incentivar a mobilização de conhecimentos em direção a um pensamento progressivamente mais formal, de modo a preparar o estudante para um mundo (cada vez mais) competitivo.

No domínio da comunicação oral, o grau de complexidade dos conteúdos e das estratégias de ensino deve aumentar com o objetivo de permitir que o estudante desenvolva a sua capacidade de argumentação e raciocínios mais complexos, confronte opiniões dissimilantes, incremente a capacidade de fazer escolhas e aprofunde a análise da opinião e discurso do Outro.

A abordagem às diferentes modalidades do oral deve permitir que o aluno desenvolva a segurança linguística e autonomia necessárias à interação com o seu interlocutor. Neste sentido, a relação com o Outro é fundamental para o desenvolvimento desta competência, já que, como podemos verificar pelos resultados esperados constantes no Programa, os domínios da compreensão do oral e da expressão oral são indissociáveis.

Nesta perspetiva, o *Programa de Português do Ensino Básico* apresenta os seguintes resultados que se espera que o aluno atinja no final do 3.º ciclo:

- Saber escutar, visando diferentes finalidades, discursos formais em diferentes variedades do Português, cuja complexidade e duração exijam atenção por períodos prolongados.
- Interpretar criticamente a informação ouvida, analisando as estratégias e os recursos verbais e não-verbais utilizados.

- Compreender o essencial da mensagem, apreendendo o fio condutor da intervenção e retendo dados que permitam intervir construtivamente em situações de diálogo ou realizar tarefas específicas.
- Tomar a palavra em contextos formais, selecionando o registo e os recursos adequados às finalidades visadas e considerando as reações dos interlocutores na construção do sentido.
- Interagir com confiança e fluência sobre assuntos do quotidiano, de interesse pessoal, social ou escolar, expondo e justificando pontos de vista de forma lógica.
- Produzir discursos orais corretos em português padrão, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva.

Para que estes resultados sejam alcançados, o *Programa de Português do Ensino Básico*, com a Coordenação do Professor Doutor Carlos Reis, delineou três objetivos fundamentais que os docentes deverão operacionalizar: escutar para aprender e construir conhecimento, falar para construir e expressar conhecimento e participar em situações de interação oral.

Podemos, assim, comprovar que o desenvolvimento da expressão oral não se foca apenas no discurso, mas também na capacidade de ouvir e esperar a sua vez para intervir, competência que muitos alunos do 7.º ano de escolaridade não dominam. Neste contexto, este documento recomenda desenvolver, no aluno, capacidades para manifestar opiniões e sentimentos suscitados pelos discursos ouvidos; a adequação às variações no discurso do Outro, às situações de comunicação, à condição social do ouvinte que pode não partilhar da riqueza vocabular do emissor, de modo a contribuir para o aumento de interesse da intervenção oral.

Estas capacidades devem ser trabalhadas regularmente para que o aluno aprenda a assumir o seu papel na interação verbal, embora constatem, diariamente, que não se trata de uma tarefa simples e que se possa concretizar a curto prazo.

O Programa também incentiva a planificação do uso da palavra com base na utilização de informação pertinente e a produção de discursos adaptados às situações e finalidades de comunicação, pressupostos que vão ao encontro das linhas de pensamento e ação presentes neste projeto de intervenção.

Aproveitamos para mencionar a importância da continuidade pedagógica, muitas vezes ignorada em detrimento de outros interesses, que contribui para promover este *continuum* pedagógico na abordagem e no desenvolvimento da expressão oral.

Verifica-se que muitos docentes ainda dão primazia ao discurso escrito e, esporadicamente, solicitam uma apresentação oral aos alunos, quase exclusivamente baseada na leitura de um texto ou obra. Esta situação provoca uma falha, que consideramos grave, na aprendizagem e desenvolvimento da comunicação oral que deve ser constante e perdurável.

Na Escola Básica e Secundária de Santa Cruz, a expressão oral contempla, atualmente, nos critérios de avaliação para o 7.º ano de escolaridade na disciplina de Português, 25% do domínio cognitivo, possuindo, assim, o mesmo peso relativo à leitura e escrita na gestão global dos conteúdos nucleares, o que demonstra uma consciencialização da sua importância para o indivíduo, escola e sociedade. Neste contexto, devemos salientar a ideia, muitas vezes confirmada pelos docentes de língua materna, que o desenvolvimento da expressão oral permite uma maior fruição da leitura e uma análise mais aprofundada do texto literário.

### **2.3. O domínio da Oralidade nas Metas Curriculares de Português para o 7.º ano de escolaridade**

As Metas Curriculares de Português, que entraram em vigor no ano letivo 2012/2013, têm como finalidade organizar os conteúdos de forma mais eficaz e concreta para que os docentes se foquem nos propósitos fundamentais, concebam estratégias de ensino que vão ao encontro dos objetivos do Programa e determinem os descritores de desempenho dos alunos que permitam avaliar a consecução desses mesmos objetivos.

As Metas Curriculares encontram-se divididas por ano de escolaridade, o que permite uma visão mais clara dos conteúdos bem como um desenvolvimento coerente das matérias lecionadas em cada ano e em cada ciclo.

Nas Metas Curriculares, a Oralidade engloba a compreensão oral e a expressão oral. Como já foi referido, o próprio Programa deixa transparecer a articulação dos dois domínios já que, no 3.º Ciclo, estes aparecem conjugados, pois considera-se que a sua aglutinação no domínio único da Oralidade reforça a interdependência entre Compreensão e Expressão. As características específicas de cada domínio expressam-se nos objetivos expostos e nos respetivos descritores de desempenho dos alunos.

A Oralidade, nas Metas Curriculares para o 7.º ano de escolaridade, centra-se em cinco objetivos fundamentais que, por sua vez, englobam descritores de desempenho específicos, nomeadamente:

***I. Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade.***

1. Identificar o tema e explicitar o assunto.
2. Distinguir o essencial do acessório.
3. Fazer deduções e inferências.
4. Distinguir diferentes intencionalidades comunicativas (informar, narrar, descrever, exprimir sentimentos, persuadir).
5. Manifestar ideias e pontos de vista pertinentes relativamente aos discursos ouvidos.

***II. Registrar, tratar e reter a informação.***

1. Identificar ideias-chave.
2. Tomar notas.
3. Reproduzir o material ouvido, recorrendo à síntese.

***III. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.***

1. Respeitar as convenções que regulam a interação verbal.
2. Pedir e dar informações, explicações, esclarecimentos.
3. Retomar, precisar ou resumir ideias, para facilitar a interação.
4. Apresentar propostas e sugestões.

***IV. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva.***

1. Planificar o texto oral a apresentar, elaborando tópicos.
2. Utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes, com a supervisão do professor.
3. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.
4. Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso.
5. Utilizar pontualmente ferramentas tecnológicas como suporte adequado de intervenções orais.

## ***V. Produzir textos orais (4 minutos) de diferentes tipos e com diferentes finalidades.***

1. Narrar.
2. Fazer a apresentação oral de um tema.
3. Apresentar e defender ideias, comportamentos, valores, justificando pontos de vista.

Como podemos verificar, no 7.º ano de escolaridade, a competência da expressão oral contempla diversas intenções comunicativas (informar, narrar, descrever, exprimir sentimentos, persuadir) de forma a permitir que o aluno, no início do 3.º ciclo, seja capaz de comunicar em diferentes contextos e com finalidades distintas. Nota-se também um grau de complexidade crescente na abordagem da competência, com especial destaque para a planificação cuidadosa da intervenção oral que levará a uma maior proficiência no domínio da comunicação verbal.

Para o cumprimento eficaz das Metas Curriculares, no que concerne à oralidade, o docente não deve descurar a diagnose da expressão oral no início de cada ano letivo e, com vista a uma maior valorização desse domínio em contexto escolar, deve, frequentemente, aplicar exercícios de treino e aperfeiçoamento das técnicas de comunicação verbal, partindo de uma avaliação puramente formativa para uma avaliação sumativa.

### **Resumo do capítulo**

Neste capítulo, recuámos à Antiguidade Clássica para dar conta dos princípios da Retórica e de como podemos empregá-los na idade contemporânea. Também justificámos a escolha e pertinência do tema tratado neste projeto de intervenção, aflorámos as dificuldades sentidas pelos alunos no domínio da expressão oral e explicámos a abordagem dada ao domínio da Oralidade no *Programa de Português do Ensino Básico* e nas Metas Curriculares de Português para o 7.º ano de escolaridade.

### **CAPÍTULO III**

**2.º andamento: conceção do projeto de intervenção Comunic'ARTE**

“Conhece-te a ti mesmo.”<sup>12</sup>

(Sócrates)

## **Introdução**

O Capítulo III elucida a forma como foi concebido o projeto de intervenção Comunic'ARTE tendo por base a problemática da expressão oral, na disciplina de Português, no contexto da Região Autónoma da Madeira.

Este capítulo também destaca a importância de envolver o aluno no processo de aprendizagem, ajudando a aumentar o seu potencial pessoal e académico. Nesta perspetiva, a pedagogia de situação assume um papel fundamental no desenvolvimento das capacidades de comunicação do aluno numa conjuntura de expressão oral espontânea.

A sociedade do século XXI pretende formar cidadãos que expressem abertura ao Outro e à diferença, disponibilidade e acolhimento criativo, escuta e relacionamento empático, a presença e afirmação própria, o gosto pela interatividade humana, o uso da espontaneidade, da sensibilidade, do equilíbrio emocional, da criatividade e do espírito de iniciativa, a predisposição para favorecer a entajuda, a solidariedade e a cooperação, a curiosidade intelectual e artística, o sentido de organização, o estudo metódico, o sentido ativo da liberdade, da responsabilidade, da tolerância e da paz,.... Contudo, deparamo-nos com o paradigma de uma escola que ainda aposta na posição magistercêntrica da transmissão do SABER: desde a exposição oral do professor (que explica, questiona o aluno, comenta, fornece instruções, critica...) à utilização dos mais requintados programas informáticos. Esquecemo-nos que as aprendizagens mais importantes do ser humano - andar, falar, amar, compreender..., - não foram objeto de qualquer ensino ou transmissão, mas sim legados pela espécie humana aos seus descendentes.

Neste contexto, há uma série de capacidades inatas que podem e devem ser desenvolvidas em contexto escolar e que, em certa medida, podem provar-se mais importantes que os conteúdos transmitidos na escola.

---

<sup>12</sup> Máxima conhecida do filósofo grego Sócrates.

Por esse motivo, devemos introduzir no ensino a máxima de Sócrates “Conhece-te a ti mesmo” e o provérbio chinês “Diz-me e eu esquecerei, ensina-me e eu lembrar-me-ei, envolve-me e eu aprenderei”<sup>13</sup> de forma a proporcionar aos aprendizes formas de experienciar a vida a partir de dentro e de promover uma aprendizagem proficiente e duradoura, objetivos desejados pelas atividades propostas no Capítulo IV. Nestas atividades, denota-se uma clara preocupação em incutir, no aprendiz, o entusiasmo pela escola e pelas tarefas escolares, em abandonar a abordagem tradicional aos conteúdos da disciplina de Português, em aprender utilizando todos os sentidos, em despertar a essência de cada aluno para que cada indivíduo aprofunde o seu autoconhecimento, descubra os seus pontos fortes e identifique os aspetos que tem de melhorar, enfim, proporcionar que cada jovem encontre o seu Elemento.

Assim, arquitetámos parcerias entre o estabelecimento de ensino e outras instituições, pois o processo ensino-aprendizagem deve abandonar a dicotomia professor-aluno e abraçar as experiências de aprendizagem em contexto extraescolar.

Não podemos deixar de mencionar que a escola atual pautava-se pela falta de meios e o estabelecimento de ensino onde o projeto foi implementado esteve e está, presentemente, seriamente condicionado pela insuficiência económica: apenas é permitido fotocopiar testes; toda e qualquer visita de estudo é suportada pela docente e pelos encarregados de educação; o material extra, necessário para as aulas, tem de ser facultado pelo professor e não existe possibilidade de os alunos acederem ao *YouTube* para selecionar, recolher e utilizar material pertinente.

Nesta perspetiva, devemos sublinhar a importância que teve a sensibilização dos encarregados de educação para a relevância deste projeto e para a pertinência dos seus objetivos, não só a nível cognitivo, mas, sobretudo, a nível atitudinal. Estes intervenientes deram o seu contributo nunca colocando obstáculos à realização das atividades e ao encargo financeiro proporcionado pelas deslocações.

---

<sup>13</sup> Autor desconhecido.

### **3.1. A pedagogia de situação<sup>14</sup>**

Por vezes, nas aulas, proporcionaram-se momentos de troca de ideias, opiniões e narração de situações do quotidiano que foram considerados pertinentes e explorados para desenvolver a competência da oralidade. Neste contexto, a pedagogia de situação, baseada no Aqui e no Agora, revelou-se importante para fomentar a comunicação verbal espontânea e permitir que os alunos mobilizassem conhecimentos já adquiridos para o contexto da sala de aula, de modo a participar numa determinada situação comunicativa. Consideramos que deve haver sempre lugar para este imprevisto que concede outro rumo à situação pedagógica, trilhando um caminho imprevisível, porém, mais rico e cativante, baseado nas vivências individuais e que permite dar a conhecer ao professor/educador a realidade dos seus alunos.

#### **Resumo do capítulo**

Neste capítulo, explicou-se a importância da expressão oral para a formação dos cidadãos do século XXI e os parâmetros da conceção deste projeto de intervenção no que concerne às máximas subjacentes e às preocupações inerentes à sua implementação no contexto madeirense. Realçou-se também a relevância da pedagogia de situação para o cumprimento dos objetivos propostos.

---

<sup>14</sup> <http://convergencias.esart.ipcb.pt/artigo.php?id=54> [30 de agosto 2014]

## **CAPÍTULO IV**

### **3.º andamento: implementação do projeto de intervenção Comunic'ARTE**

“Necessitamos de ensino criativo. A literatura está cheia de exemplos de tédio e ineficácia do ensino feito de “transmissão de conteúdos”, pesado e rotineiro, levado a cabo por professores arregimentados “como cavalos, todos a correrem na mesma pista, à mesma velocidade”. É preciso entrarmos num período de libertação dos professores, no qual serão encorajados a usar a sua inspiração e criatividade.”

(Peter Woods, citado por Martins, 1998, p. 21)

## Introdução

Este capítulo descreve a implementação deste projeto. As atividades apresentam-se em articulação com as Metas Curriculares do 7.º ano, no que concerne ao domínio da Oralidade, e com a planificação anual e a médio prazo da disciplina de Português (Anexo IV). Todo o capítulo incide sobre o “corpus” de parte das ações concebidas e implementadas pela docente, bem como a sua retroação e avaliação.

Não foi possível apresentar as dezasseis atividades desenvolvidas devido à restrição de páginas. No quadro seguinte, constam todas as atividades implementadas ao longo do ano letivo, contudo, apenas as atividades assinaladas a **púrpura** foram selecionadas para constar neste projeto.

Atividades	Período	Sinopse	Crítérios de seleção
A) B) e C)	1.º	Atividades que pretendem promover a expressão oral espontânea: leitura de imagens do manual, resumo da aula transata, pedagogia de situação.	Atividades de preparação
D)	1.º	Reconto de contos maravilhosos com o apoio da obra <i>Il était une fois</i> , de Benjamin Lacombe.	Diagnose da expressão oral
E)	1.º	Os cinco sentidos ao serviço da Arte – descrição oral e redação de textos descritivos de uma fotografia, de uma pintura e de uma paisagem em movimento. Avaliação da expressão escrita: descrição de uma pintura.	Inovação Imaginação Criatividade Expressões artísticas
F)	1.º	Interpretação da obra <i>A grande fábrica das palavras</i> , de Agnès de Lestrade e Valeria Docampo, e redação das regras para uma apresentação oral.	Criatividade Imaginação Autoanálise e autocrítica
G) Atividade 1	1.º	Aula sobre a Dinamarca, lecionada por um docente de Geografia e diálogo com os alunos sobre a informação veiculada.	Pesquisa Criatividade Participação

Atividades	Período	Sinopse	Critérios de seleção
G) Atividade 2	1.º	Exercício de relaxamento acompanhado por música e análise dos aspetos paratextuais da obra.	Inovação Relaxamento Música Participação
G) Atividade 3	1.º	Projeção de um Powerpoint com informação espacial e excertos da obra. Localização, no mapa da Europa, dos lugares mencionados na obra - mobilização dos conhecimentos de Geografia, História, Educação Moral e Religiosa e da área da História da Arte.	
G) Atividade 4	1.º	Atividades dos grupos criativos: utilização de variadas expressões artísticas nas apresentações orais. Resumo oral do conteúdo da obra.	Expressões artísticas Criatividade Inovação Sucesso
H)	1.º	Atividade de compreensão do oral: ouvir e relatar.	
I)	2.º	Visionamento e análise de dois excertos do filme de animação <i>Historia de una gaviota e del gato que la ensenou a volar</i> , de Enzo d’Alo.	Expressão oral Cinema Responsabilidade
J)	2.º	A técnica do resumo. Resumo e apresentação oral dos capítulos da obra <i>História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar</i> , de Luis Sepúlveda.	Expressões artísticas Criatividade Imaginação Sucesso
K)	2.º	Celebração do São Valentim – o texto fílmico mudo <i>Paperman</i> – narração da ação.	
L)	2.º	Palestra com a Dr.ª Paula Lourenço <sup>15</sup> – a comunicação verbal e não-verbal: sugestões para uma apresentação oral.	
M)	2.º	Realização de um debate.	Inovação Grau de dificuldade Responsabilidade

<sup>15</sup> Paula Lourenço possui Licenciatura em Ciências de Educação e o 2.º ano da Licenciatura em Artes Plásticas. É jornalista desde 1979 e radialista na RJM. É formadora no Curso de Técnica de Dicção, de Voz, Postura e Apresentação. É também produtora/realizadora e apresentadora na RTP Madeira e Subdiretora de Programas da Televisão Pública de Angola; autora e coordenadora do telejornal do Colégio do Marítimo (Jornalinho) para a Marítimo TV; leciona aulas de Comunicação e Televisão para alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Atividades	Período	Sinopse	CrITÉrios de seleção
N)	2.º	Atividade conjunta com o grupo de arte inclusiva “Dançando com a diferença”.	Inovação Participação Dança Sucesso
O)	2.º	“Um dia, um guarda-chuva...”: dramatização de ações e explicação do significado de POESIA: a importância da metáfora e da polissemia.	Criatividade Motivação Expressão dramática Sucesso
P)	2.º	“Criar uma ligação emocional com um poema”: escolha de um poema com significado para o aluno; clarificação dos motivos para escolha e explicação do conteúdo.	
Q)	2.º	Associação da expressão “Ser poeta é...” a uma de duas pinturas: justificação da escolha.	
R)	2.º	Palestra sobre a Poesia com um escritor convidado.	
S)	2.º	Visita a uma estação de rdio e participação no programa “Saúde e bem-estar”, da Rádio Jornal da Madeira.	
T)	3.º	Aula de expressão dramática com o Prof.º Francisco Caldeira.	
U)	3.º	Redação e dramatização de textos originais.	Criatividade Autonomia Responsabilidade

**Tabela 4.2** - Critérios de seleção das atividades implementadas no projeto Comunic’ARTE

#### **4.1. “Corpus” do projeto de intervenção Comunic’ARTE – comunicar com o auxílio da Arte**

Neste ponto, constam as descrições e respetivas reflexões, na primeira pessoa, acerca de algumas atividades desenvolvidas nas turmas B e F do 7.º ano de escolaridade, na Escola Básica e Secundária de Santa Cruz – Madeira.

Cada atividade encontra-se inserida no período escolar correspondente e nomeada por uma letra, para facilitar a sua identificação.

Neste “corpus” de atividades, estabeleceu-se uma estrutura de apresentação e organização: cada atividade surge identificada por uma letra e inserida na unidade temática que consta na planificação anual da disciplina.

Optou-se por apresentar as atividades em grelhas onde estão patentes os objetivos e descritores de desempenho das Metas Curriculares de Português do 7.º ano de escolaridade, relativos apenas ao domínio da Oralidade. Verificou-se que, por opção dos autores das Metas, o domínio da compreensão oral também se inclui na Oralidade. Por este motivo, alguns descritores de desempenho presentes nas grelhas referem-se à compreensão oral.<sup>16</sup>

Cada grelha expõe também o contexto da atividade, a sua descrição, os intervenientes, o local, os materiais e as estratégias de retroação e avaliação. Nesta perspetiva, foram utilizados os instrumentos de avaliação inerentes ao contexto escolar do 3.º ciclo (teste de avaliação sumativa, teste de expressão escrita, avaliação da expressão oral) e respeitados os critérios de avaliação definidos pelo grupo disciplinar de Português, da Escola Básica e Secundária de Santa Cruz, para o 7.º ano de escolaridade.

A cada grelha corresponde uma reflexão sobre a atividade desenvolvida que pretende dar conta do cumprimento, não só dos objetivos das Metas Curriculares – Oralidade -, mas também dos objetivos gerais deste projeto de intervenção, em conjunto com algumas impressões subjetivas e os aspetos a aperfeiçoar. Por fim, um conjunto de fotografias identificadas completa determinadas atividades.

É vital acrescentar que, para além dos objetivos e descritores apresentados em cada atividade, pretendeu-se também incluir a intertextualidade em algumas ações e conceber iniciativas cujo foco incidisse na criatividade e na organização metódica dos alunos, na motivação para a leitura, na aplicação de conhecimentos em contextos diferenciados, nas relações interpessoais, na cultura geral dos alunos envolvidos e no autoconhecimento do EU nas vertentes física, emocional e espiritual.

---

<sup>16</sup> Estas grelhas não incluem os descritores de desempenho relativos aos outros domínios porque, apesar de igualmente importantes, acrescentariam demasiada informação a este projeto.

## 1.º PERÍODO

### √ **Desenvolvimento da expressão oral: atividades preparatórias**

No que concerne à expressão oral, devemos ter em mente que os aprendizes têm de desenvolver a autoconfiança, a segurança linguística e adquirir alguma variedade vocabular antes de qualquer atividade. Assim, foram desenvolvidos pequenos exercícios de expressão oral de modo a despertar o aluno para a importância de uma intervenção oral planeada, promover a oralidade na sala de aula, criar um ambiente de harmonia propício à aprendizagem e inculcar o hábito frequente da interação oral.

### √ **Avaliação das atividades de expressão oral**

No 1.º período, as atividades correspondentes às alíneas A), B), C) e H) foram alvo de uma avaliação diagnóstica, as atividades D), E), F), G1), G2), G3), I), J), K), L), N), O), P), Q), R), S) e T) beneficiaram de uma avaliação formativa e as correspondentes às alíneas G4), M) e U), de uma avaliação sumativa.

Nas atividades alvo de uma avaliação sumativa (quantitativa), os alunos foram informados acerca dos parâmetros da avaliação. Neste último contexto, a docente elaborou várias grelhas de observação e de autoavaliação da expressão oral para cada atividade dinamizada.

Saliente-se que as grelhas de observação da expressão oral construídas pela docente não adotam o sistema de cruzes para assinalar os parâmetros, mas sim a tomada de notas distribuídas por quatro aspetos fundamentais, que surgem na esmagadora maioria das grelhas de avaliação da oralidade disponibilizadas pelas editoras: aspetos paraverbais (articulação, tom de voz, postura corporal, mímica/gestos); aspetos verbais (riqueza/variedade vocabular, correção morfosintática); aspetos verbais (adequação do enunciado em situação comunicativa, encadeamento lógico das ideias) e conteúdo temático.

A operacionalização desta grelha baseou-se nos quinze anos de experiência em observação de apresentações orais, o que fez com que a docente constatasse que uma grelha com demasiados itens se torna inexecutável e pouco prática devido ao escasso tempo para

preenchê-la, no intervalo entre uma apresentação e a seguinte. A docente também constatou, através da sua própria experiência e da prática de outros colegas, que o professor “perde-se” entre tantos itens, não se concentra totalmente no objeto da sua avaliação, prejudicando, de forma indireta, o aluno.

Assim, considerou-se que a melhor opção seria a tomada de notas no que concerne aos aspetos mais e menos positivos relativamente aos parâmetros da oralidade.

Os alunos foram informados dos objetivos das iniciativas implementadas pela docente e, após cada tarefa realizada, preencheram uma grelha de autoavaliação, de caráter quantitativo, das atividades referidas nas alíneas G4), M) e U).

Cada grelha foi elaborada pela docente de acordo com a dinâmica de cada atividade e especificidades (apresentação oral, resumo, debate...). Também foi concebido um questionário *on line*<sup>17</sup>, preenchido pelos alunos no 1.º período com o propósito de aferir o (in)sucesso das atividades dinamizadas para o cumprimento dos objetivos propostos e preparar o trabalho para o restante ano letivo.

### **Exercícios de desenvolvimento da expressão oral**

**A** - Quando possível, foi solicitado a um aluno para **resumir, oralmente, a aula transata** e, progressivamente, acrescentar o que apreciou mais na aula ou o que gostaria de ter aprofundado. Esta metodologia promove a expressão oral, mas também funciona como recapitulação da matéria dada.

Notou-se que os discentes necessitaram, na maior parte das vezes, de consultar os apontamentos da aula anterior com vista a fornecer uma informação mais completa e detalhada.

### **B – “Uma imagem vale por mil palavras”: o poder da imagem**

As ilustrações que acompanham os textos do manual da disciplina ou livros álbuns utilizados nas aulas, que continham apenas textos pictóricos, foram alvo de observação e exploração das ideias. Estas imagens foram utilizadas como forma de antecipar a temática de um texto ou com a finalidade de proceder a uma leitura em busca de pormenores.

---

<sup>17</sup> Consultar o questionário em:

[https://docs.google.com/forms/d/1DAcRR2CMgDrpHlhbg4DnPCpHHtP1daoeWu3fWHK\\_Hag/viewform](https://docs.google.com/forms/d/1DAcRR2CMgDrpHlhbg4DnPCpHHtP1daoeWu3fWHK_Hag/viewform)

### **C – Pedagogia de situação: o ponto final**

Não devemos descurar a importância e pertinência da pedagogia de situação numa aula de língua materna.

A primeira situação ocorreu, precisamente, com os sinais de pontuação. Desde o início do ano letivo que os alunos eram alertados, frequentemente, para a importância da pontuação. Note-se que os alunos ainda subestimam os sinais de pontuação e a sua importância para o sentido e compreensão da frase. Neste contexto, uma aluna foi ao quadro corrigir um exercício e esqueceu-se de colocar o ponto no final da frase. Assim, foi alertada para este facto e decidiu desenhar um ponto final desproporcional.

Decidi, na aula seguinte, que a aluna, à frente da turma, leria o poema intitulado “O ponto” de Leonardo Sousa<sup>18</sup> (Anexo V). Duas aulas depois, foi solicitado à mesma aluna que, com um lápis de cor à sua escolha, desenhasse, numa folha A4 branca, um ponto e assinasse a obra. Esta folha foi colocada no placard da sala de aula, em exposição. Na aula seguinte, foi entregue à aluna a obra *O ponto*, de Peter Reynolds,<sup>19</sup> e pedi que a lesse, em casa. A obra falava de uma criança que havia terminado a aula de educação visual com uma folha em branco. A professora pediu-lhe que desenhasse algo e ela desenhou um ponto e seguidamente, assinou a sua “obra”. Esta criança, a partir daí, começou a desenhar pontos de várias formas (desenhou um ponto constituído por pontos, pontos enormes, pontos minúsculos,...) e cores, tendo sido posteriormente reconhecida como artista. Numa dessas exposições de arte, encontrou um menino que elogiou o seu talento e manifestou o desejo de saber desenhar como ela, já que era incapaz de desenhar uma linha reta em condições. A personagem principal desta obra pediu ao menino que desenhasse uma linha reta e depois disse-lhe: “Assina.”

No dia seguinte, a aluna, em frente à turma manifestou a sua apreciação acerca da obra: na sua opinião, o livro foi de fácil leitura e muito engraçado, principalmente, a última frase, escrita por mim: “Ainda pensa que um ponto não tem importância?” e admitiu que o ponto final é muito importante para a frase e para a separação e compreensão de ideias num texto e tentaria colocar sempre o ponto no final das frases.

---

<sup>18</sup> O poema foi disponibilizado pelo autor e não se encontra publicado.

<sup>19</sup> Reynolds, Peter H. (2009). *O ponto*. Figueira da Foz: Bruaá Editora.

Não fosse a escassez de tempo, poder-se-ia explorar ainda mais esta situação, pois existem outras obras relacionadas com o ponto final, nomeadamente, expressões idiomáticas e poemas relacionados com este sinal de pontuação.

**D - Conteúdo – Unidade 1: Narrativas de literatura popular e tradicional - o conto**  
(tradicional, popular, maravilhoso)

<b>Sinopse</b>	
<p>Benjamin Lacombe é um ilustrador francês, largamente conhecido pelo seu trabalho em livros destinados ao público infanto-juvenil e também ao público adulto.</p> <p>A obra <i>Il était une fois</i> destaca-se pela sublime qualidade das suas ilustrações que colocam em evidência contos amplamente conhecidos do público infantojuvenil e, principalmente, pelo facto de esta obra não possuir qualquer texto.</p> <p>Nesta atividade, os alunos realizaram uma pesquisa prévia acerca dos contos facultados antecipadamente e puderam narrá-los apenas com o apoio do texto pictórico.</p>	
<b>Objetivos</b> (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)	<b>Descritores de desempenho</b> (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)
<p>1. Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade.</p> <p>4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva.</p>	<p>1. Identificar o tema e explicitar o assunto.</p> <p>1. Distinguir o essencial do acessório.</p> <p>1. Distinguir diferentes intencionalidades comunicativas (informar, narrar, descrever, exprimir sentimentos, persuadir).</p> <p>4. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.</p>
<b>Intervenientes, local e materiais</b>	<p>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</p> <p>- Sala de aula.</p> <p>- Lacombe, Benjamin. (2010) <i>Il était une fois</i>. Paris: Éditions du Seuil e caderno diário.</p>
<b>Conceção</b>	
<p>Foi criado um ambiente de <i>suspense</i> nas aulas anteriores, no que concerne à obra <i>Il était une fois</i>, de Benjamin Lacombe, realçando alguns pormenores: era um livro grandioso,</p>	

concebido por um artista de grande talento... eu tinha cobiçado este livro durante alguns meses e, aquando de uma viagem a França, consegui adquiri-lo pois não existia nenhum exemplar nas livrarias da Região Autónoma da Madeira e, se o quisesse, teria de encomendá-lo a Espanha, logo, era de difícil aquisição.

Esta obra foi escolhida pelo facto de não conter qualquer texto. Julguei importante desenvolver a competência de “leitura” de um texto pictórico para que os alunos ficassem a saber que uma imagem também é um texto, porque é passível de “leitura” e interpretação.

Optei por realizar esta atividade no chão com o objetivo de tornar o ambiente informal e propício à “contação” de histórias.

Toda a atividade foi filmada para uso posterior na atividade **F**.

### **Implementação**

√ Trabalho de casa: pesquisa de um dos contos constantes na obra *Il était une fois*, de Benjamin Lacombe.

√ Organização do espaço: alunos sentados no chão, em círculo.

√ Reconto da narrativa à turma, justificando os elementos utilizados no texto pictórico com a temática do conto pesquisado.

Três alunos pesquisaram o mesmo conto, assim, ficaram incumbidos de interromper a narrativa e retomá-la onde o colega a terminou, até os três terem participado na apresentação oral. O problema que se colocou foi o facto de alguns alunos terem lido versões diferentes. Então, esclareceram, perante a turma, as diferenças da sua versão em relação à contada anteriormente.

√ Diálogo e reflexão sobre a atividade e o material utilizado - obra de Benjamin Lacombe.

### **Retroação-avaliação**

Os alunos reagiram com muito espanto e entusiasmo à obra, pois não continha texto, mas, simplesmente, imagens grandiosas em 3D. Quiseram aproximar-se, manusear o livro e examinar com atenção os detalhes e, no final das apresentações, manifestaram a sua preferência: o texto pictórico relativo ao Peter Pan era, sem dúvida, o melhor!

É de salientar que, regra geral, os discentes não consultaram os seus apontamentos, revelaram segurança no seu discurso, pois deixaram transparecer conhecimento da narrativa e dos seus pormenores. Constatei, porém, que, enquanto alguns alunos

apresentavam, outros estavam distraídos ou a trocar ideias, esporadicamente. Esta situação teve pouca ocorrência, já que era fácil detetar o barulho de fundo.

Foi atribuída uma nota qualitativa a cada discente, para seu próprio esclarecimento, já que a avaliação foi puramente diagnóstica.

**Tabela 4.3** – Atividade de diagnose da expressão oral

### Reflexão acerca da atividade

Julguei necessário cativar os alunos para esta atividade com a obra *Il était une fois*, de Benjamin Lacombe, e não lhes pedir simplesmente que pesquisassem um conto maravilhoso. A obra de Benjamin Lacombe contém contos desconhecidos dos alunos, “A polegarzinha” e “Madame Butterfly”, o que ainda o seu aumentou o interesse.

Pressupus que os discentes talvez se sentissem inibidos perante a câmara, mas isso não aconteceu. As intervenções mais longas provocaram algum tédio e inquietação, pois os alunos deixaram transparecer pouca capacidade de síntese. Este facto revelou-se importante, porque as apresentações orais têm um limite máximo de tempo.

A filmagem da atividade mostrou-se essencial, pois o seu objetivo último foi permitir que os alunos, através do seu visionamento, detetassem os aspetos que teriam de melhorar e elaborassem uma lista de regras para as apresentações orais, partindo da sua própria prestação.

Por este motivo, esta atividade foi fundamental para a conceção e implementação das restantes atividades dinamizadas ao longo do ano letivo.

## IMAGENS (D)



**Imagem D1: Docente solicitando ao aluno que estabeleça uma relação entre o conto e o texto pictórico de Benjamin Lacombe**



**Imagem D3: Aluno da turma B a narrar o conto maravilhoso**



**Imagem D2: Pormenor da obra que ilustra o conto escolhido pelo aluno**



**Imagem D4: Alunos da turma B a participar na atividade**

## E – Conteúdo - Expressão escrita: o texto descritivo

<b>Sinopse</b>	
<p>Na primeira aula dedicada ao estudo e redação de um texto descritivo, foi utilizada uma fotografia de uma cidade costeira retirada de uma revista de viagens. Os alunos aprenderam a VER, a descrever oralmente, a empregar a imaginação e a transportar-se para um cenário idílico e, principalmente, a explorar os cinco sentidos e a utilizá-los na “leitura” do texto pictórico. Estas capacidades foram amplamente exploradas nas aulas subsequentes, mormente, nas fases 2 e 3, e avaliadas na fase 4.</p>	
<b>Objetivos (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>	<b>Descritores de desempenho (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>
<p>3. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.</p> <p>4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva.</p>	<p>3. Respeitar as convenções que regulam a interação verbal.</p> <p>3. Apresentar propostas e sugestões.</p> <p>4. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.</p> <p>4. Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso.</p>
<b>Intervenientes, local e materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</li> <li>- Oliveira, Nuno Filipe. (Fotógrafo). Maio 2007. <i>Dubrovnik – na paz do Adriático</i>. (Fotografia). 2007, maio. <i>Volta ao Mundo</i> N.º 151. pp. 74-75.</li> <li>- Pintura de Stanley Spencer, <i>Southworld</i>, (1937) que consta no material de apoio do manual Costa, Fernanda &amp; Mendonça, Luísa. (2013) <i>Diálogos 7.º Ano</i>. Porto: Porto Editora.</li> <li>- Pintura sem título, de B. Górlan.</li> </ul>

## Conceção

A escolha da fotografia a utilizar na 1.<sup>a</sup> fase desta atividade foi fundamental, pois julguei pertinente escolher uma paisagem costeira, para que os alunos se identificassem com o contexto e o relacionassem com o seu meio social, visto que habitam na costa Sul da ilha da Madeira.

Esta atividade teve a duração de 3 aulas de 90 minutos de forma a explorar, ao máximo, a imaginação dos alunos, aumentar o seu vocabulário e ensiná-los a explorar, quase exaustivamente, um texto pictórico.

A pintura foi a expressão artística utilizada na fase seguinte e, por último, uma paisagem real e em movimento de modo a que os alunos se apercebessem de algo que, até então, lhes era indiferente – a beleza da sua terra.

Esta atividade foi concebida com uma forte componente estética para que os discentes aprendessem a fruir uma obra de arte, a procurar pormenores e a proceder a uma “leitura” mais aprofundada dos textos pictóricos.

## Implementação

### Fase 1:

√ Definição do que é DESCRIVER.

√ Planificação do texto descritivo: os planos – 1.º plano, 2.º plano, plano afastado (a importância de selecionar uma ordem de descrição).

√ Descrição oral da fotografia de Dubrovnik, da autoria de Nuno Filipe Oliveira, de acordo com os planos e com especial realce para os pormenores.

Nesta 1.<sup>a</sup> fase, os alunos de ambas as turmas foram compelidos a olhar para os pormenores da fotografia e não apenas observar o plano geral. Foi permitido que cada aluno pudesse examinar, individualmente, a fotografia em formato A3 de forma a reter na mente alguns pormenores. Os discentes foram guiados neste processo, pois incentivei-os a colocar perguntas e a usar a imaginação. Não me cansei de afirmar frequentemente durante o processo: “O texto descritivo deve aliar-se à imaginação e criatividade para cativar o leitor e levá-lo a visualizar a imagem mentalmente”.

√ Elaboração de uma lista de vocabulário: nomes, adjetivos e verbos relacionados com os 5 sentidos.

√ Redação de um texto coletivo.

A elaboração do texto em conjunto teve a participação democrática de todos os

elementos das duas turmas. Em algumas passagens, introduzi vocabulário rico que quase transformou o texto em prosa poética e sugeri aos alunos que memorizassem algumas expressões, de forma a utilizá-las no futuro. Todas as sugestões dos alunos foram consideradas, mesmo aquelas mencionadas em tom de brincadeira, o que fez com que os alunos levassem esta tarefa muito a sério, apreciassem o seu contributo para o texto coletivo e quisessem participar com mais ideias.

Neste processo, os alunos também utilizaram a comparação, a metáfora, a enumeração, a adjetivação e colocaram os adjetivos em vários graus.

É de salientar que o texto da turma B, uma turma mais agitada, revelou maior riqueza vocabular e ideias mais originais e aprofundadas.

#### **Fase 2:**

√ Utilização de uma transparência com uma pintura de Stanley Spencer, *Southworld*, (1937) e descrição da mesma utilizando diversos parâmetros – cores utilizadas (quentes e frias); planos; elementos que se destacam; colocação de hipóteses acerca das figuras humanas retratadas; estado de espírito dos elementos humanos;...

- redação de uma lista de vocabulário com nomes, adjetivos e verbos, aos cinco sentidos, bem como conectores do discurso;
- elaboração de um plano de escrita de um texto descritivo;
- textualização do plano do texto descritivo;
- correção, *feedback* e reformulação do texto.

#### **Fase 3:**

√ Saída de campo – Praia das Palmeiras, Santa Cruz.

Redação de um texto descritivo de uma paisagem em movimento.

√ Correção e *feedback* do texto.

√ Escolha de textos para o jornal *on line* do estabelecimento de ensino.

#### **Fase 4:**

√ Redação de um texto descritivo, de uma pintura de B. Górlan, no teste de avaliação da expressão escrita.

#### **Retroação-avaliação**

Durante a redação do texto coletivo, verificou-se grande entusiasmo e desejo de participação. A turma F revelou menos iniciativa, pois eram quase sempre os mesmos alunos a intervir. Os restantes, quando era solicitado o seu contributo, não conseguiam

verbalizar as suas ideias de forma correta, tendo beneficiado da minha ajuda para colocar, em palavras, os seus pensamentos.

Em ambas as turmas, notou-se que os alunos ainda continuavam a falar sem esperar a sua vez, o que provocou algum alvoroço. Então, informei-os que não poderiam falar sem que o colega terminasse e que deveriam respeitar as regras de interação verbal, caso contrário o seu contributo não seria considerado. Os alunos respeitaram a indicação e notou-se que fizeram um esforço para se controlar, contudo esta “situação” permaneceu ao longo do ano letivo devido ao entusiasmo constante.

O texto coletivo da turma B foi lido na turma F, e vice-versa, de modo a apreender se, de acordo com o texto, os alunos da outra turma conseguiam visualizar a fotografia e relembrar os pormenores, atestando assim a qualidade da redação do texto descritivo. Os alunos revelaram grande curiosidade em relação ao texto elaborado pelos colegas da outra turma. Notou-se alguma competição nas turmas pelo melhor texto descritivo.

No final desta atividade, alguns alunos da turma B confessaram que pensavam que as aulas de escrita seriam aborrecidas, mas que apreciaram muito a atividade. Foi fornecido o devido *feedback* nas fases 2 e 3 e os alunos continuaram estimulados.

Os alunos aplicaram os conhecimentos adquiridos no texto descritivo para avaliação. Os resultados do teste de expressão escrita (fase 4) apenas contaram com uma escassa percentagem de notas negativas, num universo de 45 alunos. As percentagens das notas negativas atribuídas situaram-se entre os 40 e os 49,4%.

**Tabela 4.4** – Redação de um texto descritivo tendo por base a fotografia e a pintura

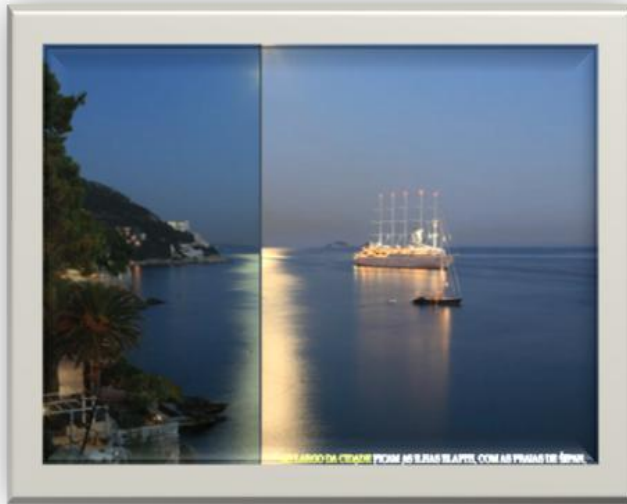
## Reflexão acerca da atividade

Considero que o índice de familiaridade da paisagem da fotografia permitiu que os alunos apresentassem as suas ideias com mais facilidade, pois reconheceram alguns elementos comuns ao seu próprio meio (palmeiras, praia, navio,...).

A meu ver, as fases iniciais de apresentação oral de ideias, discussão de sugestões e a constante motivação dos alunos através do reforço positivo contribuíram largamente para o sucesso desta atividade. A capacidade de observação atenta melhorou, bem como a sua perspetiva do mundo, já que os alunos aprenderam a VER com todos os sentidos.

A utilização de duas expressões artísticas forneceu o necessário estímulo para a realização de uma tarefa que os alunos consideravam displicente. Fiquei plenamente satisfeita com a reação dos discentes e revigorada para as atividades subsequentes.

## IMAGENS (E)



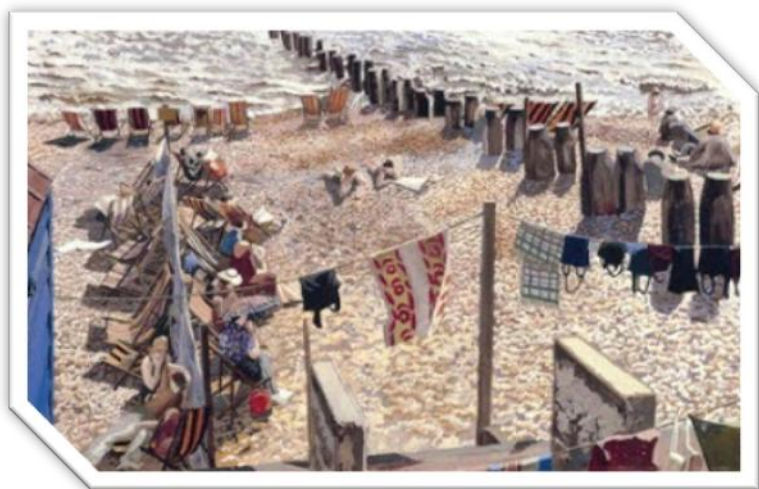
**Imagem E1: Fotografia de Dubrovnik, da autoria de Nuno Filipe Oliveira**

**Fonte:** Oliveira, Nuno Filipe. (Fotógrafo). Maio 2007.  
*Dubrovnik – na paz do Adriático.* (Fotografia). 2007, maio.  
*Volta ao Mundo* N.º 151. pp. 74-75.



**Imagem E2: Praia das Palmeiras, Santa Cruz – Madeira**

**Fonte:** Arquivo pessoal



**Imagem E3:**  
**Transparência da pintura**  
***Southwold*, de Stanley**  
**Spencer (1937)**

**Fonte:** Material de apoio do manual de Português  
Costa, Fernanda & Mendonça, Luísa. (2013). *Diálogos 7*.  
Porto: Porto Editora.



**Imagem E4:**  
**Pintura sem título, de B.**  
**Górlan**

**Fonte:** Arquivo pessoal

## F – Sensibilização para a importância da expressão oral

### Elaboração de regras para uma apresentação oral

<b>Sinopse</b>	
<p>Nesta aula, foi utilizada a obra <i>A grande fábrica das palavras</i>, de Agnès de Lestrade e Valeria Docampo e as suas ilustrações foram alvo de uma “leitura” analítica. Esta obra revelou-se fundamental para a compreensão, pelos alunos, da importância das palavras, da banalização de conceitos como AMOR e VERDADE e outros, e da relevância da comunicação oral.</p> <p>Posteriormente, os discentes analisaram criticamente a sua prestação através do visionamento da filmagem da atividade constante na alínea D) e formularam as suas regras para as apresentações orais.</p>	
<b>Objetivos (Metas Curriculares 7.º ano - Oralidade)</b>	<b>Descritores de desempenho (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>
<p>2. Registrar, tratar e reter a informação.</p> <p>3. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.</p> <p>4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva.</p>	<p>2. Identificar ideias-chave.</p> <p>2. Tomar notas.</p> <p>3. Respeitar as convenções que regulam a interação verbal.</p> <p>3. Retomar, precisar ou resumir ideias, para facilitar a interação.</p> <p>3. Apresentar propostas e sugestões.</p> <p>4. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.</p> <p>4. Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso.</p> <p>5. Apresentar e defender ideias, comportamentos, valores, justificando pontos de vista.</p>

<p style="text-align: center;"><b>Intervenientes, local e materiais</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</li> <li>- Docampo, Valeria &amp; de Lestrade, Agnès. (2012). <i>A grande fábrica das palavras</i>. Braga: Paleta de Letras Editora.</li> <li>- Quadro e cadernos diários.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Conceção</b></p>	
<p>A obra <i>A grande fábrica das palavras</i>, de Agnès de Lestrade e Valeria Docampo, foi escolhida para esta atividade devido à mensagem que transmite e às imagens cativantes e esclarecedoras que povoam as suas páginas. Apesar de se destinar a um público muito mais jovem, eu decidi que esta obra, devidamente explorada, cumpriria o objetivo de cativar e sensibilizar os alunos para a importância da oralidade.</p> <p>O livro fala de um país onde existe uma grande fábrica de palavras e onde as pessoas só podiam falar se as comprassem. Os habitantes, que não tinham meios económicos para adquirir palavras, esperavam pelos saldos ou iam procurá-las no caixote do lixo com esperança de encontrar vocábulos que pudessem utilizar. Neste contexto, destacam-se três personagens, a Sara, o Filipe e o Óscar. Os pais do Óscar eram ricos e podiam comprar-lhe muitas palavras, assim o menino pôde declarar o seu amor por Sara. Filipe, incapaz de fazê-lo, declara o seu afeto utilizando as palavras que apanhou com uma rede de borboleta “cereja, poeira, cadeira”.</p>	
<p style="text-align: center;"><b>Implementação</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>√ Leitura expressiva da obra <i>A grande fábrica das palavras</i>, de Agnès de Lestrade e Valeria Docampo.</li> <li>√ Discussão acerca do valor das palavras para o ser humano como meio de expressão e socialização e da importância da planificação da apresentação oral.</li> <li>√ Eleição, por cada aluno, da palavra mais bela a nível fonético e a nível semântico.</li> <li>√ Visionamento e análise crítica das intervenções orais realizadas pelos alunos anteriormente (alínea D).</li> <li>√ Registo, no quadro, e no caderno, dos aspetos mais importantes a ter em conta numa exposição oral – “Regras para uma boa apresentação oral”.</li> </ul> <p>Os alunos assistiram ao visionamento da filmagem relativa às apresentações orais dos contos constantes na obra <i>Il était une fois</i>, de Benjamin Lacombe (alínea D). Foi-lhes pedido que tirassem notas acerca dos aspetos mais e menos positivos das apresentações.</p>	

Na aula seguinte, os aprendizes mencionaram todos os aspetos que detetaram e foi elaborado um quadro com as regras da apresentação oral.

### **Retroação-avaliação**

Os alunos demonstraram grande interesse nesta atividade, pois a obra utilizada, *A grande fábrica das palavras*, continha imagens muito apelativas e pouquíssimo texto para proporcionar momentos de maior interação verbal. Durante a leitura, os alunos da turma B, que sempre revelaram uma curiosidade inquietante, colocaram questões acerca da obra, porque certos aspetos não faziam muito sentido para eles: “Depois de comprar as palavras, como é que as pessoas começavam a falar?”; “E quem não tinha muito dinheiro? Não falava?”. As questões foram respondidas na altura correta, sem perturbar o decorrer da narrativa.

Quando inquiri os alunos acerca de qual seria a palavra mais barata e mais cara que existe no nosso país, as respostas foram variadas. Na turma B, os alunos responderam “Não”, “Ódio”, “Mentira”, “Tristeza” para a primeira hipótese e “Amor”, “Carinho” e “Verdade” para a segunda hipótese. Em seguida, os alunos foram questionados acerca da importância da palavra VERDADE e alguns referiram que era a palavra mais importante porque, sem VERDADE, os outros sentimentos não poderiam existir. Um aluno em particular mencionou a palavra “Dinheiro” como a palavra mais cara do país da grande fábrica de palavras, deixando transparecer uma interpretação deficiente da temática da obra. A este aluno foi explicado que as palavras tinham enorme valor pelo seu significado semântico.

Na turma F, a participação foi mais escassa, contudo responderam acertadamente à questão colocada, embora alguns jovens tivessem dificuldade em indicar palavras caras e palavras baratas. Neste contexto, a docente colocou questões que concederam uma maior clareza no que concerne à interpretação da questão: “Qual é a palavra mais barata e a mais cara que existem no nosso país?”.

No que concerne às regras para as apresentações orais, na turma B, a esmagadora maioria das regras foi mencionada pelos alunos e algumas verbalizadas por mim. Esta turma realizou um excelente trabalho, tendo focado os aspetos verbais e paraverbais da expressão oral, bem como colocado ênfase na importância do treino da apresentação, de modo a melhorar a sua prestação antes do momento de avaliação.

Por outro lado, a turma F mencionou muito menos aspetos, revelou menos empenho, mesmo quando os alunos eram constantemente induzidos a participar. Sendo assim, na

aula seguinte de Apoio ao Estudo de Português, voltei a mencionar esta temática e solicitei que os alunos acrescentassem mais aspetos aos já citados. Nesta fase, os alunos revelaram mais empenho e mencionaram outros fatores.

Esta estratégia foi fundamental para que os alunos não só indicassem as regras como também participassem ativamente no seu processo de ensino-aprendizagem e assimilassem de forma mais eficaz as indicações para as intervenções orais planificadas.

**Tabela 4.5** – Atividade de leitura analítica e elaboração de uma lista de regras para as apresentações orais

### Reflexão acerca da atividade

No decorrer desta atividade, a turma F continuou a revelar introversão e alguma dificuldade de expressão. Neste contexto, visto que este comportamento se devia à personalidade introvertida de grande parte dos alunos e medo de se expor, julguei necessário criar ainda mais empatia entre mim e os alunos, deixar que eles escolhessem os colegas com quem se sentiam à vontade para trabalhar, bem como dar-lhes liberdade para escolher os temas nas atividades seguintes.

Alguns alunos de ambas as turmas deixaram transparecer dificuldade em proceder a uma análise do conteúdo do texto e em desvincular o significado morfológico das palavras do seu significado semântico. Neste contexto, deduzi que a análise subjetiva de um texto (narrativo, poético, pictórico, fílmico) teria de ser explorada oportunamente de forma a conceder maior complexidade à organização do discurso e transmissão de ideias e, conseqüentemente, atuar como catalisador da evolução oral do aluno.

A assimilação das regras para as apresentações orais revelou-se mais eficaz através do visionamento da filmagem, já que esta se tornou determinante para o sucesso deste projeto. Esta estratégia teve sucesso, pois envolveu diretamente o aluno no processo de ensino-aprendizagem, assim, durante todo o ano letivo, os alunos revelaram enorme vontade de visualizar as suas prestações e retirar as devidas ilações.

## IMAGENS (F)



**Imagem F1: Alunos atentos à leitura expressiva da obra**



**Imagem F2: Leitura com o auxílio do texto pictórico**



**Imagem F3: Interação dos alunos com a docente**

**G) Conteúdo - Unidade 3: Narrativas juvenis de aventuras e fantásticas**

**Estudo do conto de autor:** *O Cavaleiro da Dinamarca*, de Sophia de Mello Breyner Andresen

**Conteúdo - Unidade 10: Textos não literários – a entrevista**

**G) Atividade 1: Motivação para a leitura da obra: factos acerca da Dinamarca**

<b>Sinopse</b>	
Nesta aula, julguei pertinente convidar um docente de Geografia para apresentar factos sobre a Dinamarca e interagir com os alunos. Foi solicitado ao colega que preparasse material atrativo e que mencionasse factos interessantes e pouco conhecidos acerca do país nórdico, evitando assim uma aula demasiado expositiva e pouco atrativa.	
<b>Objetivos (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>	<b>Descritores de desempenho (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>
2. Registrar, tratar e reter a informação. 3. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral. 4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva. 5. Produzir textos orais (4 minutos) de diferentes tipos e com diferentes finalidades.	2. Identificar ideias-chave. 3. Respeitar as convenções que regulam a interação verbal. 3. Retomar, precisar ou resumir ideias, para facilitar a interação. 3. Apresentar propostas e sugestões. 4. Utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes, com a supervisão do professor. 4. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação. 4. Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso. 5. Apresentar e defender ideias, comportamentos, valores, justificando pontos de vista.

<p><b>Intervenientes, local e materiais</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente de língua materna, professor de Geografia e alunos do 7.º ano.</li> <li>- Powerpoint sobre a Dinamarca.</li> <li>- Cadernos dos alunos.</li> </ul>
<p><b>Conceção</b></p>	
<p>Para iniciar o estudo do conto de autor português, <i>O Cavaleiro da Dinamarca</i>, contei com a participação do docente de Geografia, professor José Duarte Silva, que preparou material extremamente motivador para a sua apresentação. Os alunos não tiveram conhecimento de quem seria o “convidado surpresa” mencionado em aulas anteriores. O facto de estes demonstrarem grande simpatia pelo docente, que não era seu professor, foi um fator determinante para a sua escolha e para quebrar uma aula que poderia, de outro modo, revelar-se monótona. Apenas foi solicitado que os alunos, em casa, redigissem perguntas sobre a Dinamarca que gostassem de colocar ao convidado surpresa.</p>	
<p><b>Implementação</b></p>	
<p>√ Aula sobre a Dinamarca lecionada pelo professor José Duarte Silva, de Geografia, que incluiu: colocação de questões pelos alunos; apresentação da notícia da SIC – “A Dinamarca é o país mais feliz do mundo”; colocação, pelos alunos, de hipóteses que corroborassem esta afirmação; transmissão aos discentes, por via oral e escrita, de várias palavras em dinamarquês e conseqüente registo no caderno.</p>	
<p><b>Retroação-avaliação</b></p>	
<p>A turma B revelou imenso entusiasmo, colocou inúmeras perguntas, entre as quais: “Por que é que a Dinamarca é o país mais feliz do mundo?”; “Qual é o seu maior rio e onde desagua?”. Notou-se que os alunos realizaram alguma pesquisa sobre o país e revelaram curiosidade sobre a temática. Infelizmente, a intervenção dos alunos teve de ser interrompida devido ao tempo escasso para a apresentação do docente de Geografia.</p> <p>A turma F revelou pouca participação e motivação, apenas quatro alunos realizaram o trabalho de casa e colocaram perguntas pouco originais: “Qual é o desporto favorito dos dinamarqueses?”; “Qual é o prato mais importante da Dinamarca?”. Aquando da apresentação, as intervenções de alguns alunos proporcionaram algum devaneio e desvio do assunto principal. Todavia, notou-se que o interesse aumentou devido à reportagem sobre o facto de a Dinamarca ser o país mais feliz do mundo e aos diapositivos cativantes apresentados pelo docente de Geografia, bem como algumas curiosidades</p>	

estimulantes sobre o país.

O professor José Duarte Silva comentou, em privado, a dissemelhança entre as duas turmas ao nível da participação oral, afirmando que a turma B revelou mais empenho e “trabalho de casa” do que a turma F, opinião partilhada por mim. Esta última foi apenas cativada pela reportagem sobre o grau de felicidade do povo dinamarquês.

**Tabela 4.6** – Atividade de motivação para a leitura da obra: factos acerca da Dinamarca

### Reflexão acerca da atividade

Neste caso concreto, foi possível constatar a predisposição para novas ideias, novos agentes e estratégias de ensino por parte de uma das turmas. Verifiquei alguma disparidade no foco de interesse de ambas, então, equacionei a possibilidade de implementar algumas atividades na turma B e modificar outras direcionadas para a turma F, o que se verificou em algumas das iniciativas constantes neste projeto de intervenção.

## IMAGENS (G1)



**Imagem G1.1: Professor José Duarte Silva a lecionar uma aula sobre a Dinamarca na turma B**



**Imagem G1.2: Participação oral dos alunos da turma B**



**Imagem G1.3: Interação e esclarecimento de dúvidas dos alunos da turma F**

### G) Atividade 2: Motivação para a leitura da obra e aspetos paratextuais

<b>Sinopse</b>	
<p>Posterior à primeira atividade sobre a Dinamarca, realizou-se outra aula que também atuou como motivação para o estudo do conto.</p> <p>Nesta aula introdutória ao estudo do conto <i>O Cavaleiro da Dinamarca</i>, de Sophia de Mello Breyner Andresen, os alunos, através de uma sessão de relaxamento, puderam povoar o seu imaginário com imagens relativas ao ambiente gelado e “medieval” de uma casa numa floresta isolada na Escandinávia. As minhas instruções e a música ambiente procuraram criar sugestões mentais que desfilaram na mente dos alunos e prepararam-nos para o desabrochar da sua criatividade (que julgavam ser escassa).</p> <p>A análise dos aspetos paratextuais da obra versou, de forma atrativa e descontraída, a biografia da autora e a simbologia da árvore no que concerne ao seu papel na sociedade e na religião.</p>	
<b>Objetivos (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>	<b>Descritores de desempenho (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>
<p>3. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.</p> <p>4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva.</p>	<p>3. Respeitar as convenções que regulam a interação verbal.</p> <p>3. Retomar, precisar ou resumir ideias, para facilitar a interação.</p> <p>3. Apresentar propostas e sugestões.</p> <p>4. Utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes, com a supervisão do professor.</p> <p>4. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.</p> <p>4. Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso.</p>

<p><b>Intervenientes, local e materiais</b></p>	<p>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.  - Leitor de CD.  ERA – ERA 2 [Registo sonoro]. [S.I.]: Mercury Entertainment, 2000. 1 disco compacto (CD). Faixas 1 e 2.  - Imagem do Cavaleiro.<sup>20</sup></p>
<p><b>Conceção</b></p>	
<p>Esta atividade teve como objetivo cativar os alunos para a leitura do conto de Sophia de Mello Breyner Andresen e aprofundar a sua cultura geral. Devido à grande aceitação, pelos alunos, no ano letivo anterior, dos momentos de relaxamento e meditação, decidi realizar um pequeno exercício de relaxamento seguido por sugestões mentais que permitissem uma viagem pelo ambiente de uma floresta escandinava.</p> <p>A música foi cuidadosamente escolhida como forma de incentivar, ainda mais, a imaginação dos alunos. O meu discurso focalizou, de forma deliberada, o maravilhoso e o misterioso, temas aprazíveis a esta faixa etária.</p>	
<p><b>Implementação</b></p>	
<p>√ Realização de um exercício de relaxamento com música ambiente, olhos fechados e com especial ênfase na respiração.</p> <p>Num ambiente informal e propício à aprendizagem, os alunos, sentados no chão, realizaram um exercício de relaxamento em que foram incentivados a fechar os olhos, quem o desejasse, e a respirar, profundamente, pelo diafragma. Envolvidos pela música do grupo ERA, tentaram imaginar uma floresta fria e escura da Dinamarca, onde vivia o Cavaleiro. Minutos mais tarde, iniciei a leitura dos primeiros parágrafos da obra, que descrevia o ambiente frio da floresta dinamarquesa. A leitura foi efetuada com algumas pausas, de forma a que os alunos se deixassem envolver pela música e pela imaginação. Depois, deixei os alunos despertarem de forma gradual para que se habituassem, novamente, à luz.</p> <p>√ Análise dos aspetos paratextuais da obra: capa e contracapa, texto pictórico, cores, formas,...</p>	

<sup>20</sup> Esta imagem foi retirada de um manual de Língua Portuguesa, em 1998. Por esse motivo, não é possível apresentar a fonte, pois não me encontro na posse do manual.

Em contexto de sala de aula, não podíamos abordar a obra sem, em primeiro lugar, explorar a capa e contracapa do livro e o título, pois é uma forma de antecipar a leitura e antever as expectativas dos leitores. Assim, iniciou-se o estudo da obra com a exploração do texto pictórico presente na capa e contracapa.

**- *Simbologia das árvores e do Cavaleiro: o religioso e o profano na obra***

Os alunos foram inquiridos acerca do texto pictórico presente na capa e o seu possível significado. Esta apresenta árvores cujos ramos se entrelaçam e em que a cor verde se destaca como forma de expor a folhagem perene. Remete para uma floresta que é simbolicamente importante na maioria das religiões do mundo e para quase todas as civilizações, já que as florestas tiveram e ainda têm um importante papel cultural, espiritual e recreativo em muitas sociedades.

A floresta, símbolo associado à mulher, representa o mistério, a morada sagrada dos deuses, dos espíritos bons e maus e dos seres elementais, gnomos, fadas e duendes. Assim, temos, inevitavelmente, presentes na obra o elemento religioso e o elemento pagão indiciando uma mensagem de abertura e tolerância. Neste contexto, foi explicado aos alunos que o próprio pinheiro de Natal tem origens pagãs pois, segundo uma das versões, o monge beneditino, São Bonifácio, perante a impossibilidade de impedir os povos de adorarem as árvores, decidiu incluí-la no ritual natalício da religião católica.

A árvore também simboliza a continuidade histórica, ela une a Terra e o Céu, este elemento já aponta para uma viagem espiritual pois a personagem principal, o Cavaleiro, enceta uma viagem à Terra Santa. A floresta mergulhada na escuridão é um símbolo das profundezas do inconsciente e o labirinto de arvoredo vai fazer com que Cavaleiro, efetivamente, se perca na floresta. A viagem do Cavaleiro inicia-se na sua casa, na floresta, um ambiente restrito, que retrata a ignorância de certos factos, culturas e movimentos na Europa e termina com o regresso a essa mesma floresta (viagem literal). Porém, aquando do regresso, o Cavaleiro é um homem mudado, traz consigo o conhecimento adquirido de várias fontes e as lições apreendidas ao longo do seu percurso (viagem metafórica).

**Explicação do título da obra:**

O título da obra remete para a Dinamarca, terra natal de Hans Christian Andersen, criador de contos maravilhosos e intemporais. No modificador restritivo do nome, “da Dinamarca“, jaz parte da magia da obra, o apelo a uma terra distante, que invoca a

imaginação, quiçá desconhecida da maioria dos leitores, mas familiar para a autora.

#### **- *Dados biográficos da autora***

Com efeito, é impossível não associar a biografia da autora com os elementos constantes na obra. De que modo mais eficiente poderia ela desvendar o seu mundo para o leitor? Sophia de Mello Breyner Andresen inclui a sua ascendência dinamarquesa pelo lado paterno, as suas crenças religiosas e os seus ideais de fé e esperança. Nesta fase, eu pude mencionar determinados factos biográficos da autora e explicar a sua opção por uma narrativa iniciada em terras do norte da Europa.

#### **Exploração do conceito de “Cavaleiro”:**

Apenas pelo título, o leitor consegue identificar duas categorias da narrativa: a personagem principal e um dos espaços onde decorrerá a ação.

A figura do Cavaleiro foi colocada no centro do quadro preto, na sala de aula. Neste contexto, foi solicitado aos alunos que expusessem e registassem o conceito que tinham de “Cavaleiro”, que se pronunciassem sobre a época em que o situariam, de modo a fazerem conjecturas quanto ao tempo cronológico da narrativa. Com efeito, um “Cavaleiro” é símbolo de triunfo e de glória, sacrifica-se pelo amor e pela guerra até à morte e o sonho do Cavaleiro da Dinamarca era, efetivamente, participar num desígnio de elevado carácter moral e sagrado.

Em seguida, os alunos mencionaram palavras que consideravam corresponder ao retrato psicológico do Cavaleiro e um colega escreveu-as ao redor da imagem. Posteriormente, no final do estudo do conto, os alunos/leitores verificaram esta lista e constataram se a personagem “Cavaleiro” correspondia ou não a este valor simbólico tão nobre que é atribuído aos Cavaleiros.

#### **Retroação-avaliação**

Os alunos de ambas as turmas demonstraram a sua curiosidade pela informação veiculada e participaram, embora com algum receio do “novo e desconhecido”, na sessão de relaxamento e apreciaram-na grandemente, de tal forma que, nas aulas seguintes, pediram para repetir a sessão de relaxamento e para fazer meditação.

A participação oral dos alunos, o entusiasmo e a surpresa pela estratégia adotada permitiram o sucesso desta atividade.

**Tabela 4.7** - Atividade de motivação para a leitura da obra e análise dos aspetos paratextuais

## Reflexão acerca da atividade

Na minha opinião, e visto que já leciono o 7.º ano de escolaridade há alguns anos, é necessário investir nas aulas de motivação para a leitura de uma obra, já que a grande maioria dos alunos não gosta de ler. Penso que foi fundamental incutir a minha dimensão espiritual nesta fase do meu trabalho, pois considero impossível desassociar a minha dimensão como pessoa da minha dimensão como professora/artenauta. Sempre demonstrei uma enorme vontade em apresentar novas ideias e formas de ver o mundo aos meus alunos e, durante muito tempo, tive receio da sua reação. Assim, no ano letivo transato, decidi “arriscar” e acabei por colher reações muito abonatórias acerca do relaxamento e meditação como forma de preparar a mente para o conhecimento. Sinto necessidade, porém, de explicar, sempre, o benefício do relaxamento e da meditação para o ser humano no contexto de sala de aula, pois este exercício surge sempre inserido na planificação da disciplina e não como um exercício distinto da aula de Português.

Ainda me surpreendo com as jovens mentes dos meus alunos que abraçam esta experiência de forma tão entusiástica, tão verdadeira, tão espontânea e alegre... o que me deixa sempre muitíssimo feliz e motivada.

## IMAGENS (G2)



**Imagem G2.1: O Cavaleiro da Dinamarca**



**Imagem G2.2: Capa da obra *O Cavaleiro da Dinamarca*, de Sophia de Mello Breyner Andresen**

### G) Atividade 4: Grupos Criativos – trabalho de grupo

<b>Sinopse</b>	
<p>Foi solicitado aos alunos que realizassem trabalhos de grupo em que articulassem o estudo da obra <i>O Cavaleiro da Dinamarca</i> com variadas expressões artísticas.</p> <p>Por se tratar de alunos que frequentam o 1.º ano do 3.º ciclo, o material de apoio fornecido consistiu numa ficha informativa com os passos a seguir na realização do seu trabalho. O fator inovador residiu no facto de os alunos terem de, pela primeira vez no seu percurso escolar, elaborar e entregar a planificação da sua apresentação oral, após explicação detalhada, pela docente, dos objetivos e do procedimento.</p> <p>A apresentação dos trabalhos elegeu diferentes cenários e materiais de modo a permitir uma aprendizagem mais profícua e que se perpetuasse na mente dos discentes.</p>	
<b>Objetivos (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>	<b>Descritores de desempenho (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>
<p>3. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.</p> <p>4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva.</p>	<p>3. Respeitar as convenções que regulam a interação verbal.</p> <p>3. Pedir e dar informações, explicações, esclarecimentos.</p> <p>3. Retomar, precisar ou resumir ideias, para facilitar a interação.</p> <p>3. Apresentar propostas e sugestões.</p> <p>4. Planificar o texto oral a apresentar, elaborando tópicos.</p> <p>4. Utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes, com a supervisão do professor.</p> <p>4. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.</p>

	<p>4. Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso.</p> <p>4. Utilizar pontualmente ferramentas tecnológicas como suporte adequado de intervenções orais.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### Conceção

E eis que os leitores se encontram preparados para acompanhar o Cavaleiro no seu itinerário e, com ele, saciar a sua curiosidade e enfrentar os obstáculos até ao regresso a casa. O objetivo desta atividade foi tornar o aprendiz num companheiro de viagem por horizontes longínquos, ver o que o Cavaleiro viu, sentir o que o Cavaleiro sentiu, sem nunca sair de um espaço porque a viagem mais desafiante é, precisamente, a viagem através da imaginação. Tudo pode acontecer...

Esta abordagem contemplou várias atividades que são apresentadas em grelhas e têm em conta o contexto da cidade de Santa Cruz, na costa Sul da ilha da Madeira e o contexto social e cultural dos alunos. Os limites geográficos e as limitações próprias da ilha restringem o acesso a eventos culturais e colocam dificuldades à deslocação ao continente europeu e conseqüente desconhecimento, por parte de muitos aprendizes, da realidade europeia no que respeita a aspetos geográficos, religiosos e culturais.

Assim, pretendemos adotar uma visão alargada da obra, menos analítica e metódica e mais motivadora e lúdica de modo a aprofundar o conhecimento de uma realidade que nos é próxima. Este conto é tradicionalmente abordado no 1.º período, cerca de um mês e meio antes do Natal, daí algumas atividades se focarem na quadra natalícia.

As atividades contemplam os cinco domínios da disciplina de Português: leitura, escrita, oralidade, gramática e educação literária.

Cada grupo foi constituído por 3 alunos que planificaram o seu trabalho e elaboraram uma lista de necessidades. Alguns materiais foram providenciados pela docente que contactou várias instituições para que dessem o seu contributo devido à escassez de recursos do estabelecimento de ensino.

Nas atividades propostas aos grupos criativos, houve uma tentativa de incluir a preferência dos alunos pela tecnologia, pela fotografia e por outras expressões artísticas, de forma a desenvolver competências que ultrapassam a oralidade e a escrita, mas que são imprescindíveis no mundo laboral: capacidade de planeamento e organização, cooperação, autonomia... As iniciativas contêm também uma componente de novidade, originalidade e

aventura em que o aluno-leitor pode penetrar na obra e experienciar, ainda que em menor escala, uma viagem de conhecimento e aprendizagem. Pretendeu-se, em última instância, que todos os intervenientes descobrissem o nível de potencialidade deste conto que continua a cativar leitores de todas as idades.

### Implementação <sup>21</sup>

A turma foi dividida em “grupos criativos” que tinham como objetivo abordar diferentes facetas da obra: Geografia, História, Música, Drama... e foram apresentadas as propostas de atividades, que constam nas grelhas subsequentes. Os alunos escolheram o seu grupo criativo consoante os seus gostos e/ou talentos e estruturaram o trabalho a realizar, utilizando a grelha de planificação oral fornecida por mim.

Neste contexto, achei pertinente seguir a filosofia de *Sir Ken Robinson*, ou seja, a criança ou o jovem deve encontrar o seu Elemento, logo a educação e a criatividade devem ser aliadas neste processo. Julguei imprescindível que os alunos escolhessem o tema que preferiam, mesmo que o mesmo tema fosse selecionado por mais do que um grupo. Alguns temas não foram eleitos enquanto outros (Dança, Fotografia e Programa de Viagens) foram trabalhados por vários grupos.

A seguir, apresento, de forma resumida, as informações fornecidas aos alunos em suporte digital.

<b>Grupo Criativo 1: Jerusalém – o conto de autor <i>O Cavaleiro da Dinamarca</i> e a obra <i>Bíblia Sagrada</i></b>	<b>Intervenientes, local e materiais</b>
<p>√ Trabalho de pesquisa e posterior apresentação oral que consiste em:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- indicar as ações do Cavaleiro (abaixo mencionadas), exibir imagens dos locais mencionados na obra e relacioná-los com a vida de Cristo (intertextualidade com a <i>Bíblia Sagrada</i>).</li> </ul> <p>“<i>Rezou no Monte do Calvário e no Jardim das Oliveiras [...]</i>”;</p> <p>“<i>[...] lavou a cara nas águas do Jordão [...]</i>”;</p> <p>“<i>[...] viu as águas azuis do lago de Tiberíade.</i>”;</p> <p>“<i>E caminhou nos montes da Judeia [...]</i>”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano; catequista.</li> <li>- Sala de aula/igreja.</li> <li>- Imagens de Jerusalém.</li> <li>- Máquina de filmar ou telemóvel.</li> </ul>

<sup>21</sup> Consultar Livro Puzzle.

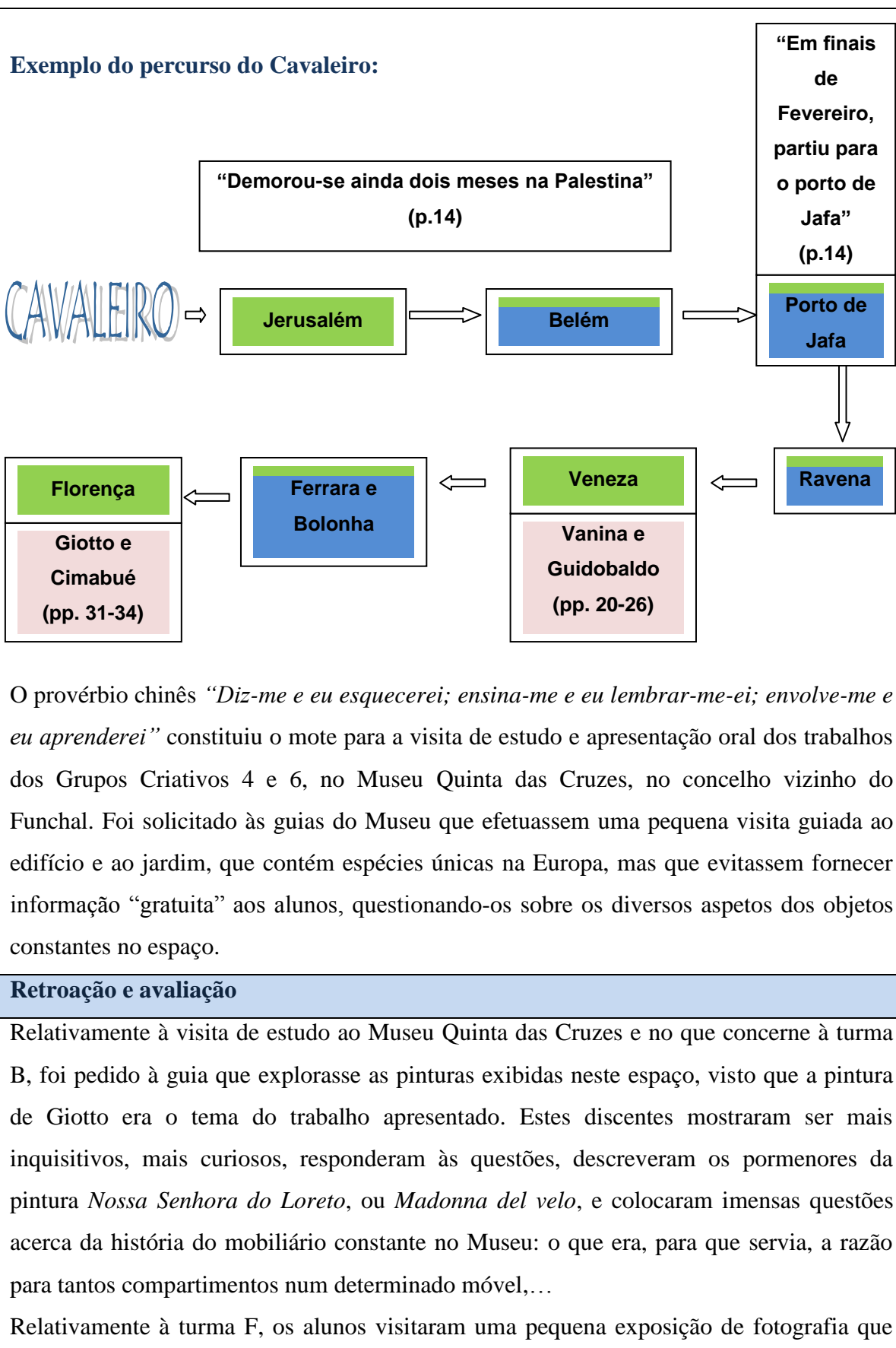
<p>Os alunos podem, eventualmente, optar por uma entrevista filmada (ou não) a uma catequista. Para isso, devem conceber o guião da entrevista que deve ser corrigido pela docente.</p> <p><b>Nota:</b> A obra <i>Bíblia Sagrada</i> foi abordada do ponto de vista literário, tendo em mente que a escola deve fomentar a liberdade religiosa.</p>	<p><b>Interdisciplinaridade:</b> os alunos podem optar por entrevistar um docente de Religião Moral e Católica.</p>
<p><b>Grupo Criativo 2: Visita guiada a Veneza</b></p>	<p><b>Intervenientes, local e materiais</b></p>
<p>√ Visita guiada a Veneza: os alunos colocam imagens por todo o espaço e descrevem e explicam os locais retratados nas mesmas: três alunos organizam a turma como se fosse uma excursão.</p> <p>Os dois elementos do grupo devem usar vestimentas parecidas (ex: os dois com t-shirt da mesma cor) e devem levar uma bandeira da Itália na mão para se identificarem como guias.</p> <p>Na sala de aula ou na Biblioteca, os discentes podem projetar imagens de Veneza relativas à arquitetura, pintura, paisagens naturais... e efetuar a visita guiada.</p> <p>A última imagem a ser mostrada deve ser a de um palácio de modo a contextualizar a história de Vanina e Guidobaldo.</p>	<p>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</p> <p>- Sala de aula, Biblioteca ou outro local.</p> <p>- Imagens e bandeiras de Itália.</p> <p><b>Interdisciplinaridade:</b> Os alunos podem solicitar a colaboração de um docente de Geografia ou do dinamizador cultural da escola.</p>
<p><b>Grupo Criativo 3: Dramatização da ação intercalada “Vanina e Guidobaldo”</b></p>	<p><b>Intervenientes, local e materiais</b></p>
<p>√ Dramatização da história de amor de Vanina e Guidobaldo: o Mercador recebeu o Cavaleiro, em sua casa, com pompa e circunstância. A primeira cena pode retratar os dois, na varanda, a olhar para o Palácio, onde ocorreu a história de amor entre Vanina e Guidobaldo, no outro lado do Canal. Um aluno deve desempenhar a personagem do Mercador e</p>	<p>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</p> <p>- Sala de aula ou anfiteatro da Casa da Cultura.</p>

<p>apresentar a dramatização da história de amor entre estas duas personagens.</p> <p>Esta tarefa deverá ser precedida pela redação do texto dramático e a sua correção pela docente.</p> <p><b>Intertextualidade:</b> Os alunos podem basear o seu trabalho escrito no texto dramático <i>O Colar</i>, da mesma autora, que aborda a narrativa de Vanina e Guidobaldo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guarda-roupa disponibilizado pela organização do Mercado Quinhentista de Machico.</li> </ul>
<p><b>Grupo Criativo 4: Giotto e Cimabué</b></p>	<p><b>Intervenientes, local e materiais</b></p>
<p>√ Trabalho prévio: pesquisa sobre o pintor Giotto.</p> <p>Em pleno Museu, os alunos apresentam, em formato digital, obras de Giotto e contextualizam o pintor e as obras: curta biografia, nomes dos quadros, o que retratam, etc. Os alunos devem escolher dois ou três quadros e descrevê-los pormenorizadamente.</p> <p>Este trabalho será apresentado no Museu da Quinta das Cruzes, no Funchal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</li> <li>- Museu de Arte Sacra ou Museu Quinta das Cruzes, no Funchal.</li> <li>- Pinturas de Giotto em formato digital.</li> </ul>
<p><b>Grupo Criativo 5: Serão em casa do banqueiro Averardo – momento de dança</b></p>	<p><b>Intervenientes, local e materiais</b></p>
<p>√ Dramatização de um serão em casa do banqueiro Averardo.</p> <p>Os membros do grupo devem ensaiar para ensinar aos colegas uma dança simples, mas muito antiga (devido à impossibilidade de proceder à localização temporal da obra).</p> <p>Nesta atividade, será privilegiada a expressão oral na sua dimensão instrucional, na medida em que os alunos deverão fornecer instruções precisas sobre os passos da dança a ensinar aos colegas. Os discentes devem explicar, se possível, a designação e a origem da dança.</p> <p>No final, toda a turma deve realizar a dança ensinada pelo grupo criativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</li> <li>- Sala de aula ou Casa da Cultura de Santa Cruz.</li> <li>- Indumentária fornecida pela organização do Mercado Quinhentista do concelho de Machico.</li> </ul>

<b>Grupo Criativo 6: Fotografia - curta paragem do Cavaleiro em Santa Cruz</b>	<b>Intervenientes, local e materiais</b>
<p>√ Registo fotográfico de Santa Cruz.</p> <p>A nau onde ia o Cavaleiro quase sofreu um naufrágio. Por esse motivo, o Capitão teve de fazer uma pequena paragem, no Oceano Atlântico, para reparar os danos e para abastecer. Assim, o Cavaleiro desembarcou na ilha da Madeira, mais precisamente na cidade de Santa Cruz.</p> <p>Os alunos devem imaginar que são o dinamarquês e registar, através da máquina fotográfica, as impressões que este levou com ele: não se trata de fotografar paisagens, mas sim pormenores da cidade, cantaria, flora, fauna, detalhes de monumentos, etc.</p> <p>Os membros do grupo apresentam as fotografias à turma, mencionam e descrevem o espaço onde foram tiradas e a razão por que registaram esses pormenores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</li> <li>- Cidade de Santa Cruz.</li> <li>- Máquina fotográfica e computador.</li> </ul>
<b>Grupo Criativo 7: “Pêro Dias” – a temática do Racismo</b>	<b>Intervenientes, local e materiais</b>
<p>√ Declamação do poema “Lágrima de preta” de António Gedeão. Os alunos deste grupo devem colocar, aos colegas, questões sobre este poema: temática, sentimentos do sujeito poético, etc.</p> <p>Discussão sobre o Racismo: o que é Racismo; causas e consequências; casos conhecidos; opiniões acerca desses casos,...</p> <p style="text-align: center;"><b>e/ou</b></p> <p>√ Audição da música de Gabriel, o Pensador, “Racismo é burrice” e questionário oral sobre a mesma.</p> <p>Redação de uma canção sobre o racismo, tendo por base uma música conhecida. A letra da canção deverá ser alvo de correção ortográfica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</li> <li>- Sala de aula ou sala de música.</li> <li>- Cadernos e leitor de C.D..</li> </ul> <p><b>Interdisciplinaridade:</b></p> <p>Os alunos poderão solicitar o auxílio da docente de Educação Musical para a escolha da melodia e ensaios.</p>

<p><b>Grupo Criativo 8: Programa de viagens</b></p>	<p><b>Intervenientes, local e materiais</b></p>
<p>√ Realização de um programa de viagens, especialmente dedicado à cidade de Santa Cruz.</p> <p>Nesta atividade, um aluno desempenha a tarefa de realizador e o outro aluno, de apresentador. Os textos redigidos pelos membros do grupo serão alvo de verificação e correção ortográfica, em colaboração com a docente de História.</p> <p>√ Projeção do programa de viagens.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</li> <li>- Escola Básica e Secundária e cidade de Santa Cruz.</li> <li>- Máquina de filmar ou telemóvel.</li> <li>- Computador e/ou projetor.</li> </ul> <p><b>Interdisciplinaridade:</b></p> <p>Os alunos devem solicitar a colaboração de um docente de História para que lhes transmita algumas curiosidades históricas acerca da cidade.</p>
<p><b>Grupo Criativo 9: Ilustração baseada no conto <i>O Cavaleiro da Dinamarca</i></b></p>	<p><b>Intervenientes, local e materiais</b></p>
<p>√ Elaboração de uma ilustração baseada no conto <i>O Cavaleiro da Dinamarca</i>.</p> <p>Os alunos deverão escolher a parte do conto que desejam retratar e construir uma ilustração com a utilização de técnicas variadas.</p> <p>(Devem solicitar o apoio e opinião da docente de Educação Visual.)</p> <p>Aquando da apresentação oral, os alunos deverão mostrar o</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</li> <li>- Sala de aula.</li> <li>- Papel cavalinho; lápis de cor; recortes de revistas, etc.</li> </ul>

<p>excerto da obra em que basearam o seu trabalho (em formato digital), descrever minuciosamente a ilustração e estabelecer uma relação entre o desenho e o texto, bem como as técnicas elegidas na ilustração (recortes de revistas, pintura com lápis de cor – aguarela, pau, cera ou feltro).</p> <p><b>Sugestão:</b> Construção de uma ilustração em 3D.</p>	<p><b>Interdisciplinaridade:</b> os alunos poderão solicitar a colaboração da docente de Educação Visual ou de Expressão Plástica.</p>
<p><b>Implementação (continuação)</b></p>	
<p>A grelha de observação da expressão oral foi preenchida aquando da apresentação dos trabalhos dos alunos. (Anexo VI)</p> <p>Após a apresentação dos trabalhos de grupo, o retrato psicológico do Cavaleiro foi, de novo, abordado e os alunos confirmaram se as palavras que colocaram anteriormente correspondiam plenamente à caracterização indireta da personagem ou se pretendiam acrescentar mais adjetivos. Ambas as turmas não efetuaram quaisquer alterações ao retrato psicológico da personagem principal do conto.</p> <p>Em seguida, como estratégia para encerrar o estudo da obra e desenvolver a expressão oral, foram colocados, no quadro, bilhetes de avião com os nomes dos locais por onde o Cavaleiro passou, bem como cartões com os títulos das ações intercalares (histórias que foram contadas à personagem principal no decurso da sua viagem: “Vanina”; “Giotto”; Dante e Beatriz”; “Pêro Dias e os navegadores portugueses”), respetivos narradores e imagens de personagens da obra.</p> <p>Os alunos recontaram a história do Cavaleiro através da (re)construção do percurso do dinamarquês, utilizando os elementos fornecidos por mim. Alguns alunos dispuseram vários <i>espécimenes</i> de bilhete de avião no quadro, com o nome dos locais por onde o Cavaleiro passou e a imagem correspondente que ilustrava a ação intercalada que aí teve lugar: imagem de Giotto, imagem de Vanina.... bem como o narrador dessas ações.</p> <p>O objetivo desta iniciativa foi criar um elemento visual para facilitar o reconto da narrativa no que concerne à localização espacial na obra e permitir a memorização do trajeto da personagem principal.</p>	



estava patente na sala onde um grupo apresentou o seu trabalho que consistia em explorar e fotografar alguns pormenores da cidade de Santa Cruz. Esta turma demonstrou mais curiosidade pela fotografia, interagiu muito com a guia, de personalidade mais alegre e afável que a primeira, e manifestou inúmero interesse pelo “Orquestrofone”, um aparelho musical adquirido pelo Visconde Cacongo, em 1900, na Feira Mundial de Paris.

Notou-se alguma disparidade nos interesses das turmas, o que culminou em visitas totalmente diferentes, apesar de terem ocorrido no mesmo espaço, o que valida a ideia de que há lugar para todo o tipo de pessoas nos Museus e é possível explorar um espaço cultural de acordo com as preferências pessoais de cada indivíduo.

As maiores dificuldades dos alunos focaram-se na planificação da expressão oral, que constituiu uma novidade, pois nenhum aluno, até à data, havia elaborado uma planificação prévia à apresentação oral. A dinâmica de alguns grupos não resultou da forma pretendida, o que se refletiu na apresentação do trabalho e na nota atribuída. Com efeito, alguns discentes demonstraram dificuldade de organização, má interpretação do plano de trabalho, articulação deficiente entre o trabalho apresentado e a obra, pois não explicaram, de forma suficientemente clara, a ligação entre a sua apresentação oral e a obra. Outros demonstraram alguma falta de responsabilidade no trabalho de equipa. Estes fatores foram seriamente discutidos e os alunos em questão souberam admitir a sua responsabilidade e manifestaram a sua concordância com a penalização na nota atribuída. Eu reconheci a importância destes fatores, pois o (in)sucesso de alguns trabalhos significou que certas competências tiveram de ser trabalhadas em atividades posteriores.

Por outro lado, os alunos que inseriram a dança, a pintura e a fotografia nos seus trabalhos admitiram que apreciaram largamente a experiência, divertiram-se muito e que ficaram plenamente satisfeitos com o resultado final, fruto da sua motivação intrínseca.

Após algumas apresentações e já na fase das críticas, as turmas não deixaram margem para quaisquer considerações da minha parte, pois mencionaram a esmagadora maioria dos aspetos constantes nos critérios de avaliação, entre os quais se destacam o interesse e energia que o emissor deixou transparecer; a linguagem não-verbal que deixava transparecer, (ou não), o gosto pelo trabalho; o exagero da sua expressão corporal quando algum colega procedia à leitura de informação...

Nesta perspetiva, ocorreu que, durante uma aula, na turma B, após uma apresentação oral, um aluno que, dias antes, havia lido a totalidade da informação constante no seu

Powerpoint e que foi sancionado por esse facto, criticou o facto de o colega não ter aprendido com a sua falha e ter cometido o mesmo erro. Este comentário demonstrou, da sua parte, imensa maturidade, humildade e aprendizagem.

A interdisciplinaridade está contemplada em algumas atividades. Contudo, a participação dos docentes de outras disciplinas revelou-se escassa e deveu-se a múltiplos fatores, mormente, as suas planificações a médio prazo, que têm de ser cumpridas, e o facto de os alunos terem optado por não solicitar a ajuda de professores de outras áreas curriculares na concretização do seu trabalho.

Optei por analisar e criticar os trabalhos depois de todos os alunos terem concluído a sua apresentação, de forma a garantir a equidade e justiça na avaliação.

Assim, após a conclusão de cada trabalho, os elementos da turma tiveram liberdade para criticar a prestação dos colegas, apresentar sugestões ou simplesmente verbalizar o que mais lhes agradou. Verificou-se um interesse e intervenção crescentes na avaliação dos trabalhos dos seus pares, embora mais predominante na turma B. Os alunos da turma F apenas intervieram de forma mais consistente e fundamentada na fase final das apresentações.

Neste contexto, os aprendizes foram sensibilizados para o valor da crítica construtiva e foram alertados para a importância de mencionar os aspetos positivos de cada apresentação oral, pois a motivação e interesse dos intervenientes poderiam ficar seriamente comprometidos se tal não ocorresse.

No que concerne ao preenchimento da planificação da oralidade, notou-se dificuldades na introdução e na conclusão, como seria de esperar, porque, num trabalho de grupo, não estavam habituados a apresentar-se, perante os colegas, de formas distintas nem a mencionar o tema abordado e a razão pela sua escolha. Os discentes também deixaram transparecer alguma inexperiência na conclusão de um trabalho. Por esse motivo, introduziu-se, na nova versão da grelha de planificação, os tópicos que deveriam ser mencionados nessa fase: dificuldades sentidas, o que mais apreciaram e o que realmente aprenderam com o desafio que lhes foi colocado. (Anexo III)

Os alunos preencheram a ficha de autoavaliação (Anexo VII) e estiveram muito atentos à sua avaliação quantitativa. Aquando da projeção da grelha de observação e avaliação dos trabalhos, os elementos da turma B tomaram notas acerca do seu trabalho e dos trabalhos dos colegas, de forma a aperfeiçoar o seu domínio da expressão oral em apresentações

futuras.

Os alunos da turma F prestaram muita atenção às minhas considerações. Durante a discussão da avaliação, um dos elementos de um grupo discordou da nota atribuída, todavia não conseguiu fundamentar a sua opinião. A docente então apresentou os seus argumentos e alertou estes alunos para a importância da fundamentação alicerçada em factos.

**Tabela 4.8** – Atividades dos grupos criativos relativas ao conto *O Cavaleiro da Dinamarca*

### Reflexão acerca da atividade

A tarefa de planificar a intervenção oral requereu imenso apoio da minha parte, pois revelou-se uma novidade para os alunos. A grelha foi alterada após verificar que era necessário incluir instruções no documento devido às dúvidas que os alunos apresentavam. Solicitei que os alunos me entregassem a primeira grelha preenchida, quando já tinham definido as tarefas e os materiais, de modo a aferir se o trabalho seguia o rumo certo e quais as dificuldades que os alunos apresentavam. Nesta fase de correção da planificação, julguei necessário apenas guiar os alunos, dar-lhes sugestões criativas e apresentar-lhes formas inovadoras de abordarem o seu trabalho. A tentação de proceder a imensas alterações na planificação efetuada pelos alunos foi enorme, porque estes demonstraram imensas lacunas no que concerne à planificação da oralidade. Neste cenário, uma decisão impôs-se e eu optei por minorar a minha intromissão, pois quando o professor “interfere” demasiado, o trabalho deixa de possuir a essência do aluno para ser dominado pelas decisões e ideias do professor, objetivo que não se pretende.

Na minha opinião, notou-se uma maior sensibilização no que concerne à importância da expressão oral, bem como um maior empenho nas atividades e espírito crítico por parte dos alunos. Apesar de estas atividades contemplarem elementos menos positivos, todos eles contribuíram para a melhoria do processo ensino-aprendizagem e ensinaram grandes lições a todos os intervenientes.

## IMAGENS (G4)



**Imagem G4.1.: Entrada do Museu  
Quinta das Cruzes – Funchal**



**Imagem G4.2.: Apresentação do  
trabalho sobre fotografia - Turma F**



**Imagem G4.3.: Apresentação do trabalho sobre a  
dança – Turma B**



**Imagem G4.4.: Apresentação do  
trabalho sobre a pintura de Giotto  
– Turma B**

## 2.º PERÍODO

### I) Unidade 5 – Narrativa de autor estrangeiro

Estudo da obra *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar*, de Luis Sepúlveda.

<b>Sinopse</b>	
Os alunos visionaram dois excertos do filme <i>Historia de una gaviota e del gato que la ensinou a volar</i> , de Enzo d’Alo, com o objetivo de relacioná-los com as temáticas da obra que tinham lido, nomeadamente, as marés negras e a discriminação. A articulação entre a informação lida e a informação visionada apenas seria possível se os discentes tivessem lido a obra de leitura contratual.	
<b>Objetivos (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>	<b>Descritores de desempenho (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>
1. Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade. 2. Registrar, tratar e reter a informação. 4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva.	1. Identificar o tema e explicitar o assunto. 1. Distinguir o essencial do acessório. 1. Manifestar ideias e pontos de vista pertinentes relativamente aos discursos ouvidos. 2. Tomar notas. 2. Reproduzir o material ouvido, recorrendo à síntese. 4. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação. 4. Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso.

<p style="text-align: center;"><b>Intervenientes, local e materiais</b></p>	<p>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</p> <p>- <i>Historia de una gaviota e del gato que la ensinou a voalar</i>, de Enzo d’Alo in <a href="http://www.youtube.com/watch?v=Sw8W7dVGP5k">http://www.youtube.com/watch?v=Sw8W7dVGP5k</a>[10 de dezembro 2013]</p>
<p><b>Conceção</b></p>	
<p>Foi retirado um filme de animação, do <i>Youtube</i>, baseado na obra <i>História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar</i>, de Luis Sepúlveda. O filme, dobrado em castelhano, foi visionado atentamente, tendo sido selecionados os excertos considerados pertinentes para esta aula.</p>	
<p><b>Implementação</b></p>	
<p>√ Visionamento de dois excertos do filme de animação <i>Historia de una gaviota e del gato que la ensinou a voalar</i>, de Enzo d’Alo.</p> <p>Foi solicitado aos alunos que identificassem as problemáticas (a poluição dos mares - maré negra - e o respeito pela diferença/a tolerância) que constavam dos excertos do filme de animação e que tomassem notas acerca de pormenores que considerassem importantes.</p> <p>√ Discussão de ideias: a problemática da poluição dos mares e o seu impacto para o planeta e para o ser humano; a conduta do gato relativamente à gaivotinha e às promessas que fez à progenitora.</p> <p>Nesta fase, os alunos tiveram de respeitar as seguintes regras: intervir por sua livre e espontânea vontade; aguardar a sua vez de falar, pedindo a palavra; apresentar as suas ideias de forma clara e objetiva, utilizando, se possível, exemplos; intervir apenas uma vez em cada ronda com o objetivo de dar oportunidade aos outros de participar na atividade.</p>	
<p><b>Retroação-avaliação</b></p>	
<p>A atividade foi explicada aos alunos por diversas vezes. No quadro, registaram-se as regras para a intervenção oral. Em ambas as turmas, a discussão iniciou-se com muita dificuldade porque, apesar de os alunos terem lido a obra e visto os excertos, não sentiram segurança suficiente para intervir.</p> <p>Esta atividade pretendeu aferir se os alunos haviam adquirido mais capacidades no domínio da expressão oral, mormente, no que se refere ao vocabulário variado, à articulação, à dicção, à construção lógica de uma narrativa oral, etc.,.... Notou-se falhas</p>	

na estrutura das frases, vocabulário pobre e pouco variado, dificuldade em apontar as problemáticas focadas nos excertos, em esclarecer as causas e consequências das marés negras e em apresentar exemplos de discriminação. Alguns alunos não colaboraram nesta atividade, alegando que não tinham nada para dizer.

A participação oral dos alunos ficou muito aquém do desejado, provavelmente devido ao facto de alguns discentes não terem lido a obra e, assim, não terem conseguido estabelecer uma relação entre o texto narrativo e o texto fílmico.

**Tabela 4.9** – Atividade de visionamento de excertos de um filme animado baseado na obra *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar*, de Luis Sepúlveda

### Reflexão acerca da atividade

Nesta atividade de avaliação formativa, retiraram-se várias ilações, entre as quais destaco a dificuldade em motivar para a leitura de uma obra, pois todos os anos letivos, infelizmente, ainda se apresentam obras de carácter obrigatório e não há espaço de manobra para o professor seleccionar as obras para as suas turmas, de acordo com os seus gostos e anseios. Na pausa letiva do Natal, informei os encarregados de educação, através das cadernetas dos alunos, que estes deveriam ler a obra *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar*, de Luis Sepúlveda. Infelizmente, uma grande maioria dos discentes não seguiu esta recomendação, demonstrando falta de responsabilidade.

Costumo levar a cabo uma discussão prévia do conteúdo das obras, todavia, optei por não o fazer de modo a permitir que os alunos e pais assumissem as suas responsabilidades e as consequências das suas escolhas, pois a escola também é um espaço onde se transmitem valores para os cidadãos do futuro. Neste contexto, penso que a responsabilidade, a todos os níveis, deve ser permanentemente mencionada e eu, como educadora, devo proporcionar aos alunos situações em que sejam chamados a efetivar as suas escolhas e a arcar com as consequências.

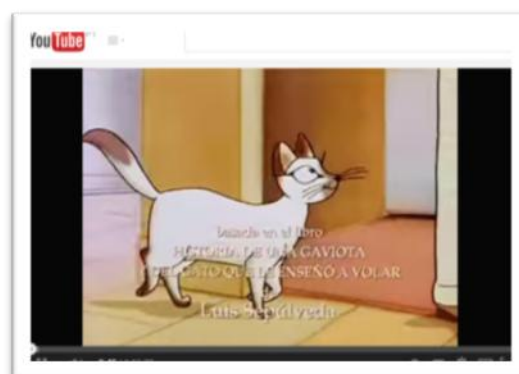
Esta foi uma constatação da real situação evolutiva dos alunos. De certa maneira, eu já tinha antecipado a sua dificuldade em organizar o trabalho e cumprir com as suas tarefas. Por este motivo, já havia preparado estratégias com o propósito de colmatar estas lacunas, no 2.º período. Assim, optei por fornecer, na atividade seguinte, uma ficha informativa

onde estavam organizadas as fases do trabalho do aluno no que se refere à pesquisa e organização da informação teórica e às sugestões de apresentação dos trabalhos.

## IMAGENS (I)



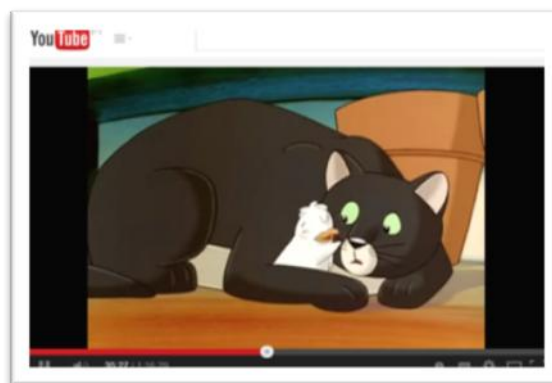
**Imagem I1: Capa da obra de Luis Sepúlveda**



**Imagem I2: Início do filme de animação baseado na obra de Luis Sepúlveda**



**Imagem I3: Imagem do primeiro excerto selecionado**



**Imagem I4: Imagem do segundo excerto selecionado**

## J) Unidade 5 – Narrativa de autor estrangeiro

Estudo da obra *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar* de Luis Sepúlveda

### A técnica do resumo

<b>Sinopse</b>	
<p>Esta atividade consistiu em trabalhar a técnica do resumo, começando por elaborar resumos de pequenos textos selecionados, aumentando, gradativamente, a extensão dos textos e o nível de exigência dos resumos.</p> <p>A cada aluno foi atribuído um capítulo da obra para que ele redigisse um resumo. Deste modo, as turmas assistiram ao resumo da obra em estudo aliado a apresentações orais criativas, utilizando, sempre que possível, as expressões artísticas.</p>	
<b>Objetivos</b> <b>(Metas Curriculares 7.º ano –</b> <b>Oralidade)</b>	<b>Descritores de desempenho</b> <b>(Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>
<p>1. Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade.</p> <p>2. Registrar, tratar e reter a informação.</p> <p>4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva.</p>	<p>1. Identificar o tema e explicitar o assunto.</p> <p>1. Distinguir o essencial do acessório.</p> <p>1. Manifestar ideias e pontos de vista pertinentes relativamente aos discursos ouvidos.</p> <p>2. Tomar notas.</p> <p>2. Reproduzir o material ouvido, recorrendo à síntese.</p> <p>4. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.</p> <p>4. Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso.</p>
<b>Intervenientes, local e materiais</b>	<p>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</p> <p>- Projetor; imagens em cartão; leitor de C.D., etc..</p>

## Conceção

Esta atividade relativa ao resumo estendeu-se por três aulas de 90 minutos devido à dificuldade que os alunos possuem em efetuar resumos e pela necessidade de aprimorar a técnica. Expliquei o facto de o resumo se tratar de uma técnica e não de uma simples redação de texto. A técnica requer, pois, um conjunto de procedimentos que visam obter um determinado resultado. Este conteúdo é encarado sempre pelos alunos como uma atividade extremamente difícil e aborrecida. Por este motivo, preparei textos do manual, de diferentes extensões e com grau de dificuldade crescente. Antes da redação do resumo, os alunos identificaram, oralmente, as ideias principais de cada um dos textos.

## Implementação

### Fase 1:

√ Explicação das regras da técnica do resumo e consequente realização de três resumos de textos do manual e correção dos mesmos.

Optou-se, no primeiro exercício, por pedir aos alunos que trocassem de resumo com um colega e que o lessem em voz alta. Após a leitura, os colegas procederam a uma análise crítica dos trabalhos uns dos outros. A turma B apreciou esta atividade e solicitou que fosse repetida.

### Fase 2:

√ Distribuição dos capítulos da obra *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar*, de Luis Sepúlveda. Devido ao elevado número de alunos da turma B, alguns discentes realizaram trabalhos de pesquisa e resumo de informação sobre os temas que a obra aborda: a poluição dos mares, a discriminação....

√ Correção, *feedback* e entrega dos resumos dos capítulos da obra (resumo n.º 4).

√ Entrega de uma ficha informativa com o trabalho a desenvolver, bem como sugestões para as apresentações orais dos capítulos. (Anexo VIII)

√ Apresentação oral dos capítulos da obra de leitura contratual.

√ Preenchimento da grelha de observação da expressão oral. (Anexo IX)

### Fase 3:

√ Críticas construtivas dos alunos aos trabalhos dos colegas e sugestões de melhoria.

√ Preenchimento da ficha de autoavaliação. (Anexo X)

## Retroação-avaliação

Após a elaboração do terceiro resumo, cada aluno leu o seu trabalho e ouviu as críticas construtivas dos colegas. Eu deixei sempre presente a ideia que as críticas devem ser construtivas e os alunos devem justificar a sua opinião. Na turma B, verificou-se grande adesão e vontade em participar e os alunos, inclusive os que demonstravam uma participação oral abaixo do desejado, fizeram questão de exprimir a sua opinião, tendo o cuidado de utilizar as expressões “Na minha opinião”; “Eu penso...”.

A turma F, apesar de eu insistir na ideia de que os alunos devem abandonar a “zona de conforto” de modo a permitir a sua evolução, continuou com dificuldades em exprimir as suas ideias. Assim, e devido à pouca participação na aula, optei por informar os alunos que os chamaria a exprimir a sua opinião sobre os resumos dos restantes colegas. Neste contexto, alguns discentes voluntariaram-se para exprimir a sua opinião antes de serem convidados, notou-se um esforço com base no reforço positivo e no otimismo e energia transmitidos por mim. Embora eu não revele particular satisfação por tomar medidas que forcem os alunos a participar na aula, nesta turma, esta estratégia pareceu-me a mais adequada.

Na fase 2, foi proposto aos alunos que, baseando-se no resumo efetuado, procedessem a uma apresentação oral, tendo em conta as sugestões de trabalho que constavam na ficha informativa.

Algumas destas sugestões implicavam incluir as expressões artísticas, tais como as artes visuais, a música e a dramatização. O resultado foi francamente positivo, pois ocorreu variedade na escolha das expressões artísticas: um aluno utilizou o *beatbox* para transmitir o conteúdo do seu capítulo, outros dramatizaram um telejornal, uma reportagem em direto, elaboraram uma banda desenhada....

Constatou-se, na maioria dos alunos, uma maior organização do discurso, agora alicerçado na apresentação, introdução, desenvolvimento e conclusão.

Alguns discentes esqueceram-se da conclusão devido ao nervosismo. Ainda assim, fizeram questão de apresentar a conclusão, mesmo após terem terminado o trabalho, apesar de a penalização já ter sido atribuída.

Certos alunos continuaram a demonstrar uma incapacidade em explicar, de forma suficientemente clara, o teor do seu trabalho e a ligação com a obra, aspeto indicado, por inúmeras vezes, pela docente.

No que concerne à planificação oral, em ambas as turmas, grande parte dos alunos conseguiu elaborar a planificação, contudo a dificuldade em elaborar tópicos, na parte correspondente ao desenvolvimento, permaneceu.

**Tabela 4.10** – Atividade relativa à elaboração e apresentação oral dos resumos da obra *História de uma gaviota e do gato que a ensinou a voar*, de Luis Sepúlveda

### Reflexão acerca da atividade

Trabalhar a técnica do resumo é uma das tarefas mais árduas para um professor e para os alunos. Assim, julguei necessário explorar, de forma intensiva, os pequenos textos que serviram para aprimorar a técnica, caso contrário, penso que os aprendizes ficariam desmotivados a vários níveis.

Na minha opinião, incluir as expressões artísticas nas apresentações orais ainda requer grande capacidade de planeamento e sugestões do docente, já que os alunos, apesar de terem ideias, não as conseguem implementar sem apoio contínuo. Fiquei agradavelmente surpreendida pelo facto de dois alunos que, regra geral, denotavam grandes dificuldades a nível escolar e baixo rendimento, apresentarem um trabalho criativo e com muita energia. O aluno R. é um aluno da turma B que aprecia a música, principalmente o *beatbox*, pois redige as suas próprias letras. Este talento foi explorado (quase até à exaustão) por mim, pois nunca disfarcei o entusiasmo pelas suas apresentações e insisti que ele utilizasse o *beatbox* como estratégia, sempre que o desejasse. Com o reforço positivo dos colegas, a circunstância da sua apresentação oral transformou-se num momento muito aguardado e aplaudido, levando o aluno a afirmar “Fiquei muito motivado”.

## IMAGENS (J)



**Imagem J1:** Excerto do início de um capítulo da obra



**Imagem J2:** Apresentação de um trabalho com o auxílio de um filme animado realizado pelo aluno



**Imagem J3:** Pormenor da banda desenhada interativa elaborada por uma aluna



**Imagem J4:** Apresentação da música *Rap* que resume o capítulo da obra



**Imagem J5:** Explicação da banda desenhada que resume o capítulo da obra

### M) Conteúdo: Unidade 5 – Narrativa de autor estrangeiro

Estudo da obra *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar*, de Luis Sepúlveda.

#### Realização de um debate

<b>Sinopse</b>	
<p>O debate é um momento de avaliação que requer muita pesquisa e um longo período de preparação de argumentos e contra-argumentos. Os temas do debate, em estreita ligação com a obra em estudo, foram atribuídos por sorteio, pois vários alunos pretendiam o mesmo tema.</p> <p>Após um período de pesquisa, recolha e organização da informação, realizou-se o debate em que vários grupos estiveram frente a frente e defenderam as suas ideias.</p>	
<b>Objetivos (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>	<b>Descritores de desempenho (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>
<p>1. Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade.</p> <p>4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva.</p>	<p>1. Identificar o tema e explicitar o assunto.</p> <p>1. Distinguir o essencial do acessório.</p> <p>1. Manifestar ideias e pontos de vista pertinentes relativamente aos discursos ouvidos.</p> <p>4. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.</p> <p>4. Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso.</p>
<b>Intervenientes, local e materiais</b>	<p>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</p> <p>- Docente de Formação Pessoal e Social.</p> <p>- Projetor; fotocópias.</p>

## Conceção

O debate é um conteúdo evitado pelos professores devido à sua complexidade e dificuldade em operacionalizar. Apesar de ser uma atividade complexa para alunos no início do 3.º ciclo, optou-se por realizar esta iniciativa porque constava na planificação e porque o debate engloba várias competências e conhecimentos prévios que os alunos, nesta fase, já podem desenvolver e aplicar.

Para realizar este debate, foi necessário proceder a um planeamento cuidadoso que consistiu, em primeiro lugar, na entrega aos alunos de um plano a descrever o procedimento com vista a uma preparação adequada para este momento de avaliação. A fase de pesquisa e organização da informação desenvolveu-se por três semanas. Os alunos foram alertados para a necessidade de recolher informação diversificada, pois não teriam conhecimento do material que cada participante possuía.

Durante o debate, os intervenientes puderam mencionar casos pessoais para sustentar o seu ponto de vista.

Os avaliadores e moderadores foram escolhidos por sorteio.

## Implementação

### Fase 1:

- √ Explicação do conceito de debate e o seu procedimento.
- √ Criação de equipas a favor e contra as teses.
- √ Seleção, por sorteio, dos moderadores e avaliadores pertencentes a equipas distintas.
- √ Esclarecimento dos papéis a desempenhar pelos diversos intervenientes.
- √ Entrega da grelha de avaliação aos avaliadores e clarificação do seu conteúdo. (Anexo XI)

### Fase 2:

- √ Entrega de uma ficha informativa com o teor do trabalho e com as expressões próprias de um debate. (Anexo XII)

### Fase 3:

- √ Pesquisa na Internet sobre os temas do debate.
- √ Organização da informação num dossiê (com notícias, gráficos, vídeos de curta duração,...).

### Fase 4:

- √ Debate entre duas equipas de cada vez: argumentação e contra-argumentação.

<p>√ Preenchimento da grelha de observação da expressão oral. (Anexo XII)</p> <p><b>Fase 5:</b></p> <p>√ Críticas construtivas dos alunos aos trabalhos dos colegas e sugestões.</p> <p>√ Preenchimento da ficha de autoavaliação. (Anexo XIV)</p>
<p><b>Retroação-avaliação</b></p> <p>A turma B demonstrou grande entusiasmo e pesquisa aprofundada dos temas que lhes foram atribuídos por sorteio. O debate entre os grupos prolongou-se por 180 minutos e esse tempo não foi suficiente, pois os alunos demonstraram vontade de continuar. Contudo, alguns alunos leram a informação que tinham recolhido e não intervieram de forma espontânea. Num universo de 24 alunos, apenas 6 alunos contra-argumentaram, dado que os restantes se limitaram a acrescentar mais informação à que já tinha sido veiculada. Os temas foram alvo de várias abordagens distintas e os exemplos apresentados foram muito variados.</p> <p>Dois grupos da turma F revelaram ausência de pesquisa e apresentaram argumentos de fraca qualidade. Cinco alunos não participaram no debate, pois apesar de estarem presentes, não expuseram qualquer argumento. Cerca de cinco alunos participaram ativamente no debate, apontando contra-argumentos e referindo exemplos do seu quotidiano de forma espontânea, sem recorrer aos seus registos. Nesta turma, os debatedores intervieram de forma mais natural e espontânea.</p> <p>É de salientar que, apesar de os moderadores terem sido escolhidos por sorteio, foram os alunos mais tímidos e com graves dificuldades de concentração que acabaram por desempenhar este papel, o que se tornou num desafio para os próprios e alvo de alguma apreensão inicial da minha parte. Os moderadores de ambas as turmas realizaram um excelente trabalho, estiveram atentos e concentrados e os avaliadores revelaram grande profissionalismo na elaboração da sua avaliação que divulgaram oralmente numa fase posterior.</p> <p>Esta experiência tornou-se valiosa para a sua aprendizagem e crescimento, pois o sentido do dever e o receio de desiludir os colegas fê-los desempenhar o seu papel de forma atenta e responsável. A prestação destes jovens superou as expectativas e acabou por ser o fator mais surpreendente de toda esta prática.</p>

**Tabela 4.11** – Atividade relativa ao debate sobre as temáticas da obra em estudo

## Reflexão acerca da atividade

O debate foi uma atividade extremamente complexa e árdua no que se refere ao planejamento, tendo em mente que se tratavam de alunos que frequentavam o 7.º ano de escolaridade e que não tinham conhecimento do teor de um debate e quais as regras que o regiam. Tornou-se necessário proceder a uma planificação cuidada e meticulosa com o objetivo de transmitir a mensagem de forma eficaz.

Penso que o debate revelou algumas falhas no que concerne à quase ausência de contra-argumentos, já que a maioria dos alunos se limitou a apresentar novos argumentos e a não refutar os apresentados pelos colegas. Contudo, a certa altura, verifiquei que alguns intervenientes começaram a atuar com maior espontaneidade e deixaram de estar “presos” à informação e, naturalmente, tentaram desconstruir o raciocínio do colega.

O tempo foi o principal oponente na turma B que quis continuar o exercício de oralidade durante o intervalo. A turma F continuou a revelar dificuldades, a meu ver, assentes, em grande parte, na falta de responsabilidade em planear o seu trabalho com antecedência. Este tipo de comportamento torna-se difícil de corrigir num ano letivo, porém, sempre considerei que o professor deve ser um modelo para os alunos. Assim, a minha conduta profissional sempre se baseou na extrema pontualidade e assiduidade e preparação prévia das aulas, de forma a sensibilizar estes alunos para algo tão importante como o sentido do dever e a responsabilidade.

## IMAGENS (M)



**Imagem M1: Explicação das regras do debate**



**Imagem M2: Intervenção no debate de um aluno da turma F**



**Imagem M3: Intervenção do moderador no debate**



**Imagem M4: Intervenção no debate de uma aluna da turma B**

## N) Conteúdo: Unidade 5 – Narrativa de autor estrangeiro

Estudo da obra *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar*, de Luis Sepúlveda.

### Atividade conjunta com o grupo de arte inclusiva “Dançando com a diferença”

<b>Sinopse</b>	
<p>Os alunos de ambas as turmas, em dias distintos, participaram numa atividade conjunta com o grupo de arte inclusiva “Dançando com a diferença”, inserida na temática da obra em estudo.</p> <p>Este grupo é conhecido nacional e internacionalmente pelo excelente trabalho que leva a cabo na área da dança inclusiva. Dele fazem parte pessoas, com ou sem deficiência, que executam coreografias de rara beleza e técnica.</p> <p>No final desta atividade, foram colocadas questões ao responsável, Dr. Henrique Amoedo, bem como aos restantes elementos do grupo.</p>	
<b>Objetivos (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>	<b>Descritores de desempenho (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>
<p>1. Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade.</p> <p>4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva.</p>	<p>1. Distinguir o essencial do acessório.</p> <p>1. Manifestar ideias e pontos de vista pertinentes relativamente aos discursos ouvidos.</p> <p>4. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.</p> <p>4. Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso</p>
<b>Intervenientes, local e materiais</b>	<p>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</p> <p>- Grupo de arte inclusiva “Dançando com a diferença”.</p>

	<p>- Ginásio de São Martinho – Funchal. - Roupas e calçado confortável.</p>
<b>Conceção</b>	
<p>A ideia de incluir os alunos numa aula de dança inclusiva surgiu no âmbito do estudo da obra <i>História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar</i>, de Luis Sepúlveda. Esta obra retrata a amizade (improvável) entre uma gaivota e um gato que é incumbido de, após a morte da progenitora, tomar conta da gaivotinha e ensiná-la a voar. O livro é uma lição de tolerância e de respeito pela diferença na forma como mostra a amizade genuína entre estes dois seres vivos e a angústia e tristeza da gaivota ao ser confrontada com o preconceito dos outros animais por ter sido adotada por um gato.</p> <p>Uma lista de questões foi elaborada pelos alunos, após uma pesquisa sobre o grupo “Dançando com a diferença”. Após o ensaio, estas questões serviram para iniciar um diálogo informal e descontraído sobre as experiências do grupo e para saciar a curiosidade dos alunos.</p> <p>Apesar de o planeamento desta atividade se ter prolongado por um mês e meio, informei os alunos que iriam realizá-la cerca de uma semana antes da data prevista para a sua operacionalização, para garantir o sucesso da mesma. O objetivo da atividade foi encerrar o estudo da obra <i>História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar</i>, de Luis Sepúlveda, que trata, precisamente, o tema da tolerância e do respeito pela diferença.</p>	
<b>Implementação</b>	
<p><b>Fase 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>√ Pesquisa na Internet sobre o grupo de dança.</li> <li>√ Formulação de três ou quatro questões, por aluno, para colocar ao diretor criativo – Dr. Henrique Amoedo.</li> </ul> <p><b>Fase 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>√ Participação num ensaio do grupo de arte inclusiva “Dançando com a diferença”, onde se inserem membros com variadas deficiências.</li> </ul> <p><b>Fase 3:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>√ Entrevista ao Dr. Henrique Amoedo e aos respetivos membros do grupo.</li> </ul> <p><b>Fase 4:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>√ Retroação – discussão acerca da experiência na aula de Português.</li> </ul>	

**Fase 5:**

√ Elaboração de um texto sobre esta experiência no teste de avaliação sumativa.

**Retroação-avaliação<sup>22</sup>**

Não foi revelado, na íntegra, o teor da visita às turmas. Então, os alunos criaram expectativas muito baixas sobre a atividade, pois julgaram que iriam assumir um papel passivo e de meros espetadores.

No que concerne à turma B, o ambiente, à chegada, era de alguma apreensão pelo desconhecimento do que se iria passar a seguir. E o que se passou a seguir foi profundamente motivador para mim e para a turma: a princípio, a timidez tomou conta dos alunos, mas, logo depois, estes interagiram e participaram em todos os momentos com muita alegria e entusiasmo. Divertiram-se muito e a atividade superou amplamente as suas expectativas, conforme os depoimentos que transmitiram na aula seguinte e testemunhos registados no Livro Puzzle.

Esta turma destacou e enalteceu o facto de o seu colega T., que possui um grave problema de concentração, ter interagido, na dança, com um indivíduo invisual desde a nascença. Esta dupla realizou os exercícios de forma muito bela, natural e espontânea, facto que chamou a atenção de todos os presentes.

Os membros da turma B queixaram-se do facto de o tempo não ter sido suficiente para colocar todas as questões que desejavam aos membros do grupo.

Por outro lado, a turma F declarou, na aula seguinte, a sua inibição no início da atividade: afirmaram que o ambiente se apresentava “pesado” e que se sentiram desconfortáveis.

À medida que o tempo passou, o ambiente melhorou, não se sentiram marginalizados, mas referiram a frustração que experienciaram por realizar exercícios, ou mesmo uma coreografia, com pessoas que não compreendem as instruções. Foi-lhes explicado que deveriam encarar esta situação como benéfica para o seu crescimento, pois todo o ser humano, a certa altura, tem de lidar com a frustração para poder evoluir e tentar encontrar soluções para o desafio que foi colocado no seu caminho.

Esta turma também destacou o indivíduo invisual que pertencia ao grupo “Dançando com a diferença”, pois este possuía um discurso muito articulado e com vocabulário rico.

---

<sup>22</sup> Consultar Livro Puzzle.

A maioria dos alunos não colocou quaisquer questões ao grupo, alegando que as suas perguntas já tinham sido respondidas. Na minha opinião, os alunos foram pouco criativos e curiosos aquando da elaboração das suas questões.

**Nota:** Esta atividade realizou-se fora do horário escolar, das 18:30 às 20:00. Por este motivo, os alunos, apesar de manifestarem imensa vontade de permanecer mais tempo, não puderam fazê-lo.

**Tabela 4.12** - Atividade conjunta com o grupo de arte inclusiva “Dançando com a diferença”

### Reflexão acerca da atividade

Não existe melhor forma de promover o respeito pela tolerância do que envolver os alunos com outras pessoas que a sociedade considera diferentes devido às suas limitações – físicas e/ou intelectuais.

O objetivo desta aula ultrapassou as fronteiras da literatura e da dança e pretendeu atingir o nível espiritual de cada um dos intervenientes: a “embalagem” em que nos encontramos no mundo terreno nada tem a ver com os sentimentos que conseguimos nutrir pelo OUTRO – a ausência de respeito e de amizade é que é uma verdadeira deficiência.

Na minha opinião, esta atividade constituiu um ponto de viragem no processo de ensino-aprendizagem destas turmas. Os valores transmitidos pela obra materializaram-se de forma criativa e surpreendente e os discentes passaram a encarar, com ansiedade e enorme entusiasmo, as atividades que seriam postas em prática, nas aulas subsequentes.

Estes jovens passaram a olhar as pessoas com deficiência de outra perspetiva, pois estiveram realmente envolvidos com estes indivíduos e puderam comprovar a sua verdadeira essência, ou seja, são iguais a nós, com sentimentos e que procuram contribuir para a sociedade através da (do amor pela) Arte.

## IMAGENS (N)



**Imagem N1: Exercício inicial de interação entre a turma e o grupo de arte inclusiva**



**Imagem N2: Exercício de pares: aluno da turma B com um membro invisual do grupo**



**Imagem N3: Exercício de pares - uma aluna da turma F e um membro do grupo com Trissomia 21**



**Imagem N4: Exercício de aquecimento**



**Imagem N5: Colocação de questões por parte da turma F**



**Imagem N6: A turma B a efetuar perguntas ao grupo, no final da atividade**

## O) Conteúdo: Unidade 7 - O texto poético

### Motivação para o estudo do texto poético: o guarda-chuva <sup>23</sup>

<b>Sinopse</b>	
<p>Esta aula baseou-se na obra <i>Um dia, um guarda-chuva</i>, de Davide Cali e Valerio Vidali. A presença de um guarda-chuva, protagonista da narrativa, foi contextualizada na aula: alguém o tinha deixado num autocarro. A partir dessa constatação, o guarda-chuva foi utilizado por diversos indivíduos para os mais variados fins que não proteger da chuva (máquina de filmar, buquê, etc.). Os alunos dramatizaram, na sala de aula, todas estas situações, no contexto da aventura deste objeto por diversas partes da cidade.</p> <p>Esta atividade de motivação preparou os alunos para a interpretação da expressão “Ser poeta é ser mais alto...”, o primeiro verso do poema “Perdidamente”, de Florbela Espanca. Nesta perspetiva, foram abordadas e explicadas a metáfora e a polissemia das palavras.</p>	
<b>Objetivos (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>	<b>Descritores de desempenho (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>
<p>1. Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade.</p> <p>3. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.</p> <p>4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva.</p>	<p>1. Manifestar ideias e pontos de vista pertinentes relativamente aos discursos ouvidos.</p> <p>3. Respeitar as convenções que regulam a interação verbal.</p> <p>3. Pedir e dar informações, explicações, esclarecimentos.</p> <p>4. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.</p> <p>4. Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso.</p>

<sup>23</sup> Esta atividade também pode ser dinamizada aquando do estudo do texto dramático.

<p><b>Intervenientes, local e materiais</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente de língua materna e alunos do 7.º ano.</li> <li>- Sala de aula.</li> <li>- Um guarda-chuva.</li> <li>- Manual da disciplina.</li> </ul>
<p><b>Conceção</b></p>	
<p>Tomei conhecimento da obra <i>Um dia, um guarda-chuva</i> durante o MAE estágio em Vila Nova de Foz-Côa e decidi conceber uma atividade para motivar os alunos para o estudo do texto poético.</p> <p>Esta atividade também foi criada para explicar aos alunos, de forma criativa, envolvente e inovadora, a polissemia das palavras - os mais variados significados que estas podem adquirir quando utilizadas num texto narrativo, ou mesmo instrucional, e o poder que adquirem quando “pululam” num texto poético e dão vida aos mais variados sentimentos.</p>	
<p><b>Implementação</b></p>	
<p>√ “Contaço” de uma história em que o protagonista é um guarda-chuva que foi esquecido pelo dono dentro de um autocarro.</p> <p>√ Dramatização, pelos alunos, das ações das pessoas que o utilizaram com diferentes propósitos - este objeto passou por várias peripécias: foi utilizado como buquê, máquina de filmar, vassoura...</p> <p>(Atividade inspirada na obra de Cali, Davide &amp; Vidali, Valerio. (2011) <i>Um dia, um guarda-chuva</i>. Carcavelos: Planeta Tangerina.)</p> <p>√ Discussão do tema: o que é poesia?</p> <p>Os alunos sentam-se, no chão, em círculo.</p> <p>“Chuva” de ideias: o que é ser poeta?</p> <p>Entre outras questões, os alunos são questionados sobre o que significa o verso do poema “Perdidamente” de Florbela Espanca: “Ser poeta é ser mais <b>ALTO</b>...”?</p> <p>A designação “alto” tem a ver com altura? Ou com a capacidade de VER o que os outros não conseguem de uma perspetiva totalmente diferente, como se estivesse no céu a observar a paisagem cá em baixo?</p> <p>Os alunos concluem que, na poesia, as palavras podem assumir diversos significados e ser utilizadas em contextos distintos, tal como o guarda-chuva que foi usado em contextos (e para fins) que não eram o seu.</p>	

### **Retroação-avaliação**

Esta atividade foi levada a cabo com sucesso, embora os alunos da turma F demonstrassem alguma timidez em dramatizar as ações da obra.

Durante todo o período de estudo do texto poético, os alunos entenderam a polissemia da palavra “alto” e tornou-se desnecessário proceder a mais explicações sobre a plurissignificação das palavras.

Na turma F, dois alunos repetentes lembraram-se perfeitamente desta atividade e voltaram a declarar o quão significativa tinha sido para eles, quando dinamizada, por mim, no ano letivo transato, permanecendo, ainda, na sua memória.

A tarefa seguinte “O que é ser poeta?” tornou-se mais compreensível e acessível a todos os alunos. A eventual dificuldade em entender o primeiro verso do poema de Florbela Espanca dissipou-se, porque os alunos estiveram verdadeiramente envolvidos em todo o processo de elucidação.

**Tabela 4.13** – Atividade de motivação para o estudo do texto poético

### **Reflexão acerca da atividade**

Este simples exercício permanece, na minha opinião, como um dos mais interessantes e eficazes no auxílio à compreensão do texto poético. Por vezes, não é imprescindível implementar atividades grandiosas, quando o caminho mais simples é, muitas vezes, o mais eficaz.

Nesta ocasião, pude comprovar o verdadeiro significado da expressão “Envolve-me e eu aprenderei”, pois nenhum aluno declarou a não compreensão da mensagem.

O facto de dois alunos repetentes se terem lembrado desta atividade, também realizada no ano anterior, e os restantes solicitarem que eu a repetisse fez-me deduzir que não devo descartá-la, tão cedo, do meu sótão de ideias.

Penso que, no futuro, conceber estratégias deste género será um excelente investimento na minha profissão e contribuirá para a motivação dos alunos e para uma aprendizagem duradoura.

### 3.º PERÍODO

#### U) Conteúdo: Unidade 6 - o texto dramático

#### Redação e dramatização de um texto original

<b>Sinopse</b>	
<p>O estudo do texto dramático iniciou-se com a leitura e análise da obra <i>Leandro, rei da Helíria</i>, de Alice Vieira. Esta abordagem tornou-se necessária para o trabalho de grupo que se seguiu: redação e dramatização de textos onde se incluíram também momentos musicais (letras e/ou músicas originais).</p>	
<b>Objetivos (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>	<b>Descritores de desempenho (Metas Curriculares 7.º ano – Oralidade)</b>
<p>3. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.</p> <p>4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva.</p>	<p>3. Respeitar as convenções que regulam a interação verbal.</p> <p>4. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.</p> <p>4. Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso.</p>
<b>Intervenientes, local e materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente de língua materna e alunos das turmas B e F do 7.º ano.</li> <li>- Casa da Cultura de Santa Cruz.</li> <li>- Ginásio e sala de aula da EBSSC.</li> <li>- Adereços utilizados pelos alunos.</li> </ul>
<b>Conceção</b>	
<p>O texto dramático foi o foco de estudo no 3.º período. O estudo da obra <i>Leandro, rei da Helíria</i>, de Alice Vieira, foi indispensável para o conhecimento da estrutura de um texto dramático (atos, falas, didascálias, apartes).</p> <p>Neste contexto, foi proposto aos alunos que redigissem um texto dramático inédito e que</p>	

o dramatizassem. Assim, foi fornecido um plano de trabalho cuidadosamente elaborado (Anexo XV) com todas as informações pertinentes, inclusive os temas que os alunos poderiam escolher para o seu texto, ressaltando, porém, que qualquer grupo poderia escolher um tema que não constasse da lista e que fosse ao encontro dos seus gostos pessoais.

Por se tratar de um período curto, tornou-se essencial planificar as aulas cuidadosamente, supervisionar as etapas do trabalho e permitir que os alunos revelassem toda a sua autonomia, tornando escassa a minha intervenção.

Os discentes foram incentivados a solicitar a colaboração da docente de Educação Musical. Contudo, quando esta os interpelou, os alunos declararam que o trabalho já estava organizado e que não necessitavam de qualquer ajuda, pois iriam mobilizar os conhecimentos que tinham adquirido na disciplina de Educação Musical.

Os alunos escolheram o local onde dramatizaram e trataram de todos os pormenores (visita prévia ao espaço, organização do material, etc.).

Eu optei por brindar os alunos com uma ida ao teatro, anterior à sua dramatização, para motivá-los (ainda mais) para o seu trabalho de grupo.

### **Implementação**

#### **√ Fase 1:**

- a) Redação dos textos dramáticos.
- b) Seleção dos adereços e definição do cenário.
- c) Eleição das personagens que cada aluno desempenharia.
- d) Definição dos horários para os ensaios.

#### **√ Fase 2:**

- a) Dramatização dos textos dramáticos originais.
- b) Preenchimento de uma grelha de observação da expressão oral. (Anexo XVI)

#### **√ Fase 3:**

- a) Autoavaliação oral do desempenho dos alunos.
- b) Crítica construtiva aos trabalhos dos grupos.

#### Retroação-avaliação<sup>24</sup>

Considero que a ida prévia ao teatro para assistir à peça *As três cidras do amor*, pelo TEF (Teatro Experimental do Funchal), constituiu um acréscimo na motivação dos alunos e permitiu-lhes constatar, *in loco*, algumas técnicas utilizadas pelos atores em palco, que alguns alunos admitiram ter utilizado na sua dramatização.

Verificou-se muita alegria e boa disposição nas duas primeiras fases do trabalho. Os alunos foram capazes de levar a cabo esta atividade que se tornou exigente do ponto de vista da organização e da responsabilidade. Notou-se claramente um grande talento para a representação por parte de alguns elementos de ambas as turmas.

No final de cada dramatização, os intervenientes autocriticaram o seu trabalho, mencionando as suas principais dificuldades e as tarefas que mais apreciaram. Também avaliaram as dramatizações dos colegas e, inevitavelmente, os alunos mencionaram críticas desfavoráveis em relação a dois grupos, cujo texto foi considerado pouco criativo e cuja representação ficou muito aquém do esperado.

O texto dramático foi sujeito a uma avaliação sumativa no domínio da escrita. O tema da composição no 3.º teste de avaliação sumativa assentou numa reflexão acerca da visita de estudo ao teatro.

**Tabela 4.14** – Atividade relativa à redação e dramatização de um texto original

---

<sup>24</sup> Consultar Livro Puzzle.

## Reflexão acerca da atividade

No último período, decidi, através desta atividade, aglomerar, aferir e avaliar todos os conhecimentos adquiridos pelos alunos ao longo do ano letivo, não só ao nível dos domínios da oralidade, escrita e leitura, mas também relativamente ao grau de desenvolvimento da sua criatividade, capacidade de gestão do tempo e de operacionalização de uma atividade que colocou à prova a responsabilidade e a organização metódica de todos os intervenientes.

Devo destacar a amplificação da crítica construtiva dos alunos, muito embora o vocabulário ainda permanecesse pouco variado.

Todos os alunos realizaram o seu trabalho de forma satisfatória, embora uns com mais qualidade e empenho do que outros.

É de salientar a naturalidade com que os elementos de ambas as turmas apresentaram as suas críticas e apontaram os elementos menos positivos de cada trabalho, deixando pouca margem para os meus comentários. Contudo, considero que um ano letivo foi insuficiente para desenvolver a expressão oral de forma plenamente satisfatória.

Para finalizar, uma frase proferida por uma aluna e que encerrou o ano letivo “A professora fez tanto por nós...”. Os meus alunos fizeram muito mais por mim, deram-me motivação, paixão e alegria nesta longa, mas profícua caminhada.

## IMAGENS (U)



**Imagem U1: Dramatização do texto “O enterro” - Turma F**



**Imagem U2: Dramatização do texto “As tias” – Turma B**



**Imagem U3: Dramatização do texto “Os adeptos de futebol” – Turma B**



**Imagem U4: Adaptação e dramatização da obra *A árvore generosa*, de Shel Silverstein**



**Imagem U5: Dramatização do texto “As bilhardeiras”<sup>25</sup> – Turma B**



**Imagem U6: Dramatização do texto “Dr. Otimista e Dr. Pessimista” – Turma F**

---

<sup>25</sup> Termo madeirense para “coscuvilheiras”.

### **Resumo do capítulo**

Neste capítulo, revelou-se como foram implementadas, em diferentes contextos, as atividades que manifestam o contributo das expressões artísticas para o desenvolvimento da expressão oral.

É neste capítulo que a essência deste projeto de intervenção é divulgada: toda a ação desenvolvida em torno do objeto de estudo, os sujeitos da pesquisa, o agente e o meio envolvente no decorrer da sua implementação.

## **CAPÍTULO V**

**Análise dos dados do projeto de intervenção “Comunic’ARTE - o contributo das expressões artísticas para o desenvolvimento da expressão oral, no 7.º ano de escolaridade, na disciplina de Português”**

## **Introdução**

Neste capítulo, tratam-se os dados das entrevistas a diversos interlocutores com responsabilidades na área do ensino artístico e são selecionadas as ideias pertinentes para este projeto de intervenção. Através da análise das respostas, desenha-se o cenário da educação artística na Região Autónoma da Madeira.

Também se apresentam, através de gráficos, as informações retiradas dos questionários dirigidos aos docentes que lecionam a disciplina de Português, ao 7.º ano de escolaridade, em diversos estabelecimentos de ensino. Procede-se à interpretação dos resultados de forma a esboçar o panorama relativo à expressão oral nas escolas do arquipélago da Madeira.

Finalmente, procede-se à análise convergente e global do Objeto (O) de estudo do projeto Comunic'ARTE, isto é, das atividades descritas no Capítulo IV que foram concebidas, fundamentadas e implementadas pela Agente (A), tendo em conta a especificidade do meio – a ilha da Madeira (M).

### **5.1. Recolha e análise dos dados das entrevistas**

Os interlocutores das entrevistas realizadas no âmbito deste projeto de intervenção poderão ser englobados em três categorias distintas:

Na categoria **A**, considerámos um interlocutor com responsabilidades políticas e governamentais ao nível do desenvolvimento da educação artística na Região Autónoma da Madeira, mais concretamente, o mentor e principal impulsionador da Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia (DSEAM) e o seu único Diretor ao longo de toda a história da instituição.

Na categoria **B**, considerámos três interlocutores com responsabilidades na implementação de projetos e organização de atividades no âmbito da educação artística na Região Autónoma da Madeira.

Na categoria **C**, considerámos um interlocutor com responsabilidade e intervenção direta na sala de aula.

As entrevistas foram alvo de registo sonoro e, posteriormente, transcritas (Anexo XVII), de forma a analisar o seu conteúdo e a proceder a uma decomposição de ideias, bem como a confrontar as diferentes perspetivas dos interlocutores, já que os contextos profissionais e, conseqüentemente, os graus de intervenção direta no sistema de ensino, apresentavam-se distintos.

### **5.1.1. Questões centrais das entrevistas**

Os principais objetivos das entrevistas realizadas foram entender o cenário atual no que se refere à educação artística na Região Autónoma da Madeira; o grau de envolvimento entre a comunidade artística e os estabelecimentos de ensino e a perspetiva dos interlocutores perante o propósito de inserir as expressões artísticas no ensino do Português, bem como as vantagens (ou desvantagens) que daí adviriam. Nesta perspetiva, considerámos pertinente auscultar os principais intervenientes no âmbito da educação artística na ilha, de modo a que reportassem as suas experiências, impressões e pontos de vista relativamente ao exercício quotidiano das suas funções “no terreno” de maneira a aferir a realidade dos factos.

Outra questão relevante nas entrevistas foi solicitar sugestões para articular os conteúdos e as competências da disciplina de Português com as expressões artísticas. Pretendeu-se, com esta questão, recolher ideias de modo a conceber ou reformular as atividades programadas neste projeto de intervenção, permitindo, assim, o aumento da sua riqueza e criatividade.

Neste sentido, surgem destacadas as expressões mais significativas das afirmações dos entrevistados que evidenciam as dimensões supramencionadas. Esta abordagem é fundamental para estabelecer uma ligação entre o conteúdo das entrevistas e a descrição global dos dados.

### 5.1.1.1. Categorização do conteúdo das entrevistas

**Categoria 1: Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira**

**Categoria 2: Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano**

**Categoria 3: Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança)**

**Categoria 4: Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática,...**

**Subcategoria 4: Exequibilidade e implementação deste propósito**

**Categoria 5: Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança,...)**

**Subcategoria 5: Sugestões para uma maior aproximação e entrosamento entre os estabelecimentos de ensino, as produções artísticas e os artistas**

<p><b>Entrevistado:</b> Carlos Alberto Menezes Gonçalves</p> <p><b>Habilitações literárias:</b> Curso Superior de Piano e Curso Geral de Canto do Conservatório de Música Licenciatura em Administração e Gestão Escolar Pós-graduação em Psicologia Social Doutoramento em Ciências do Trabalho</p> <p><b>Cargo que desempenha:</b> Diretor da DSEAM - Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia, da Secretaria Regional de Educação, da Região Autónoma da Madeira.</p>
<p>Categoria 1: <b>Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira</b></p> <p>“Diríamos que, para já, é um cenário muito diferente do todo nacional e também difere daquilo que é o ensino artístico genérico ao nível da Europa. Aproxima-se muito mais daquilo que são os modelos do Centro e Norte da Europa, que é uma formação artística</p>

generalizada a todas as crianças e jovens em idade escolar. Nós temos aqui uma cobertura quase integral no pré-escolar, integral, e a partir dos anos 80, no 1.º ciclo do ensino básico, também integral no 2.º ciclo. No 3.º ciclo e no secundário, para além da área das artes visuais ou da expressão plástica, neste caso, já EVT, na área da Música, do Teatro e da Dança, temos os projetos de modalidades artísticas que funcionam como atividades extraescolares, mas que tem vindo a funcionar com um número razoável de grupos e também de alunos, praticamente em todas as escolas deste nível de ensino.”

“[...] a Região é um exemplo a nível europeu e tem sido citada em muitos artigos científicos, que têm sido sobre o nosso Projeto. Nós próprios também temos ido a vários congressos nacionais, internacionais e até mundiais.”

**Tabela 5.15** – Categoria 1: Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira

Categoria 2:

**Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano**

“[...] a educação artística propicia uma formação mais abrangente, ajuda os alunos a vários níveis para a compreensão, para a criatividade nas outras disciplinas, só que tem de ser trabalhado de forma interdisciplinar para que se possa verdadeiramente chegar a esse desenvolvimento que nós chamamos de integral, porque realmente o ser humano não pode ser educado apenas para o Português e Matemática.”

**Tabela 5.16** - Categoria 2: Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano

<p>Categoria 3:</p> <p><b>Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança)</b></p>
<p>“Eu acho que está baseado, essencialmente, e até por ordem de importância, na Educação Visual e Tecnológica, na Educação Musical e o resto é um parente pobre.”</p> <p>“[...] o próprio sistema não prevê sequer a possibilidade, eu já insisti durante vários anos e continuo a insistir, de que tem que haver, dentro da área das Artes ou Departamento das Artes, os professores de Teatro e os professores de Dança que possam concorrer para lugares de Quadro de Zona ou Quadros de Escola.”</p>

**Tabela 5.17** – Categoria 3: Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança)

<p>Categoria 4:</p> <p><b>Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática...</b></p>
<p>“[...] só entendo a vantagem da educação artística como centro da educação dos alunos se esse trabalho for feito de forma interdisciplinar e transdisciplinar, não só com essas disciplinas que disse, mas com todas, incluindo as Literaturas, neste caso, o Português, as próprias línguas estrangeiras.”</p>
<p>Subcategoria 4:</p> <p><b>Exequibilidade e implementação deste propósito</b></p>
<p>“Agora tem que haver, eu diria que tem que haver o trabalho duplo de desenvolver competências dos alunos dentro daquela área, seja a Música, seja o Teatro, a Dança ou as Artes Plásticas, mas depois também haver uma parte de trabalho transdisciplinar que eu inclusivamente gosto muito de chamar de Oficina de Artes.”</p> <p>“[Eu] criei uma disciplina que se chama Oficina de Artes, no Mestrado chama-se Oficina de Artes Integradas, exatamente porque os professores de Música, neste caso, professores de Educação Musical aprendam a fazer um projeto de forma transdisciplinar [...]”</p>

“[...] já vejo muitos professores de Educação Musical nas suas escolas a envolver colegas de outras disciplinas e a apresentar espetáculos transdisciplinares.”

**Tabela 5.18** – Categoria 4: Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática,...

<p>Categoria 5:</p> <p><b>Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança...)</b></p>
<p>“Eu acho que não. De maneira nenhuma e agora menos do que antes porque aquilo que sente é que até as orientações superiores vão no sentido de quanto menos saírem da escola, melhor. Porquê? Estudar Português e Matemática. Estudar Português e Matemática.”</p> <p>“Portanto, eu acho que isto, no futuro, volto a repetir, escola cultural vai ser um mito.”</p>
<p>Subcategoria 5:</p> <p><b>Sugestões para uma maior aproximação e entrosamento entre os estabelecimentos de ensino, as produções artísticas e os artistas</b></p>
<p>“[...] primeiro, é preciso que as direções das escolas estejam abertas e que valorizem as Artes como centro da educação [...].”</p> <p>“[...] é preciso que os órgãos da escola verdadeiramente entendam que as Artes devem estar no centro da educação e que são importantíssimas para a formação dos seus alunos [...]. Quando isso acontecer, tudo será fácil, vão criar as condições para que realmente a escola, os alunos tenham essa oportunidade de interação com os artistas da localidade, da região, com os Museus, com os espetáculos que acontecem [pausa] hoje isso não acontece.”</p>

**Tabela 5.19** – Categoria 5: Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança,...)

## **Resumo da entrevista a Carlos Alberto Menezes Gonçalves**

O responsável máximo da educação artística na Região Autónoma da Madeira considera que o trabalho desenvolvido na ilha se destaca a nível nacional e internacional pela qualidade e pertinência dos projetos desenvolvidos, bem como pelo alcance e relevância dos mesmos. O interlocutor exhibe a satisfação pessoal e institucional por todos os níveis de ensino serem contemplados pela educação artística. Nesta perspectiva, o balanço é considerado extremamente positivo.

Considera, contudo, que a educação artística ainda se encontra demasiado focada nas disciplinas de Educação Musical, Educação Visual e Plástica, no seu entender, devido à pressão dos docentes nos estabelecimentos de ensino. O interlocutor lamenta este cenário, pois a educação artística permite a formação integral do indivíduo e só faz sentido quando abordada transdisciplinarmente.

Por último, considera que a colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos está muito aquém do desejado devido à falta de abertura e vontade de colaboração das direções dos estabelecimentos de ensino. Os órgãos de gestão das escolas, no entender do Professor Carlos Gonçalves, ainda estão pouquíssimo sensibilizados para a importância das Artes e focados nos seus próprios interesses.

<p><b>Entrevistado:</b> João Pedro Gonçalves Borges</p> <p><b>Habilitações literárias:</b> Licenciatura em Ensino Básico – variante Educação Musical Mestrado em Arte e Educação</p> <p><b>Cargo que desempenha:</b> Coordenador de produção na Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia.</p>
<p>Categoria 1:</p> <p><b>Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira</b></p> <p>“Em traços gerais, tem sido feito um trabalho há cerca de 36 anos para cá, não só pela Direção de Serviço de Educação Artística e Multimédia mas por outras entidades que têm feito com que a Educação Artística esteja organizada. Portanto, a nível de ligação com as escolas, há um currículo definido, há objetivos programáticos, há coordenação feita no terreno.</p> <p>A rede escolar está praticamente toda coberta por professores de apoio às áreas artísticas, quer no público, quer no privado, desde a pré até ao 2.º e 3.º ciclo, portanto, tem havido um trabalho de desenvolvimento, um trabalho de fundo, com alguns frutos. Frutos ao nível de alunos que têm apostado nas suas carreiras profissionais, [...] seguindo um percurso ao nível das artes [...] as pessoas que nos visitam e investigadores com quem trabalho, que vêm cá à Região, em diversos contextos, notam que existe um desenvolvimento artístico da parte das crianças e jovens que, comparativamente ao resto do país, e mais concretamente ao Continente, não existe.</p> <p>A escala aqui faz muita diferença [...] porque estamos numa ilha e tudo se calhar é um bom laboratório vivo para se trabalhar.” “[...] eu tenho um indicador que a nível de aumento de público, por exemplo, em eventos culturais, não se tem refletido tanto como se desejaria.”</p> <p>“Mas não há ainda público de massas, e também a nível das exposições, não vai havendo assim um aumento significativo, o que poderá levar a dizer, eventualmente, que o trabalho desenvolvido e os conteúdos que são abordados, porventura, poderiam ser outros.”</p>

**Tabela 5.20** - Categoria 1: Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira

Categoria 2:

**Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano**

“Como qualquer área disciplinar, as artes e o ensino artístico permite[m] à criança e jovem adquirir certos, para além de certas competências, valores como os valores de socialização, os valores de comunicação.” “[...] há aqueles valores de trabalhar, trabalhar variáveis mais concretas como quando há problemas de dicção, problemas de linguagem, o uso dos trava-línguas, em contexto de canção ou de lengalenga; a expressão dramática, o movimento, o ajudar uma pessoa, uma criança e um jovem, uma pessoa adulta a libertar-se mais, a saber comunicar. O teatro é ótimo a nível de postura, as artes plásticas são ótimas através da análise de pormenores, é excelente o trabalhar a primeira visão, mas, depois a segunda visão, a concentração... temos que dar ou fazer a cópia de uma tela, a primeira vez, vê-se tudo, a segunda vez, há pormenores que não vimos da primeira vez, a terceira vez, assim sucessivamente.”

**Tabela 5.21** - Categoria 2: Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano

Categoria 3:

**Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança)**

“[...] temos professores especialistas na área de Música, na área de EV [pausa]. Existe também um grupo de Teatro, julgo, hoje em dia é residual, mas penso que existem duas ou três escolas na região com professores de Teatro e depois, por norma, a Dança é dada ou pelo professor de Educação Musical ou, muitas vezes, também dada pelo professor de Desporto, que também tem esses módulos de ensino de Dança. A organização base é esta, tradicionalmente também e o que me recorde, a educação artística sempre foi, um pouco, o elo mais fraco.”

**Tabela 5.22** - Categoria 3: Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança)

<p>Categoria 4:</p> <p><b>Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática...</b></p>
<p>“[...] só faz sentido no contexto escola isso acontecer.”</p>
<p>Subcategoria 4:</p> <p><b>Exequibilidade e implementação deste propósito</b></p>
<p>“Muitos exemplos poderão ser dados, por exemplo, o Português, ligar o Português com a disciplina de Teatro, estamos a falar de Gil Vicente, tentar enquadrar Gil Vicente [...].”</p> <p>“Com o professor de Música, vamos ao trabalho de músicas de época, época quinhentista [...].”</p> <p>“[...] a nível de escola está tudo ligado, é o Português, é a linguagem da época; é a História, recriação histórica; é a Geografia que depois liga com EV – conceção de fatos; com música, música da época, com dança, danças da época, portanto, faz tudo sentido.”</p>

**Tabela 5.23** - Categoria 4: Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática,...

<p>Categoria 5:</p> <p><b>Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança...)</b></p>
<p>“[Há] quadros com competências e colocados nos locais certos [...] e este trabalho de ligação entre escola e comunidade e escola e instituições que estão inseridas na comunidade e que trabalham mais diretamente com crianças e jovens ao nível das artes, cada vez acontece mais.”</p> <p>“[...] penso que é raro um museu na Madeira que não tenha um serviço educativo [...]. Quando havia muito dinheiro, [...] ninguém ligava a isto, e portanto não interessa saber a escola e os alunos da escola, não, nós queremos trabalhar é com elites. Hoje em dia, não, há outra preocupação porque não há dinheiro [...] já chegou a um ponto em que as pessoas começam a olhar como os serviços educativos, as visitas das crianças como um nicho de público excelente e o mesmo acontece a nível de produções.”</p>

<p>Subcategoria 5:</p> <p><b>Sugestões para uma maior aproximação e entrosamento entre os estabelecimentos de ensino, as produções artísticas e os artistas</b></p>
<p>“[...] vou dar o exemplo da CRIAMAR, cada vez há mais instituições a aproximarem-se de nós para desenvolvermos projetos em comum e nós também procuramos mais escolas para trabalharmos em comum porque nós temos mais-valias, trabalhamos com artistas, por exemplo, no nosso espaço das artes, e porque não?”</p> <p>“[...] se eu não tenho dinheiro, enquanto produtor, para trazer à região um artista de renome, mas eu preciso muito de dar um espetáculo [...] numa escola tem um grupo de zumba que realiza espetáculos na escola e também para a comunidade e que eu revejo ali algumas qualidades para se apresentar em palco... Se eu não tenho dinheiro para ir buscar um artista ou uma companhia de zumba de renome, vou à escola “Olha, queres vir atuar num espetáculo?”</p>

**Tabela 5.24** - Categoria 5: Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança,...)

### **Resumo da entrevista a João Pedro Gonçalves Borges**

Segundo o coordenador de produção na Direção do Serviço de Educação Artística e Multimédia, a educação artística na Região Autónoma da Madeira encontra-se bem organizada e destaca-se do todo nacional, todavia ainda não se verifica o aumento de público desejado nos eventos culturais. Considera ainda que a educação artística desempenha um papel muito importante no desenvolvimento da linguagem e concentração de crianças e jovens.

Na sua opinião, a educação artística ainda se encontra demasiado focada nas disciplinas de Educação Visual e Educação Musical quando deveria ser abordada transdisciplinarmente. Neste contexto, o interlocutor considera que a crise económica veio, de certa forma, aproximar as instituições culturais dos cidadãos, pois as escolas são consideradas um nicho de público muito importante para a sobrevivência económica de museus, associações culturais, etc.. Por outro lado, as escolas também podem contribuir com alguns grupos de qualidade que podem atuar nos espetáculos a nível regional, permitindo, assim, mostrar o trabalho que é realizado nas escolas no contexto da educação artística.

<p><b>Entrevistado:</b> Francisco Caldeira</p> <p><b>Habilitações literárias:</b> Licenciatura em Educação - professor do 1.º ciclo do Ensino Básico</p> <p><b>Cargo que desempenha:</b> Formador na área das Artes e Animação, na DSEAM (Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia), e responsável pelo Projeto “Viver com animação – estratégias para uma escola mais feliz”.</p> <p>Nos últimos dois anos, tem exercido, na DSEAM (Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia), funções ligadas à formação de adultos: docentes, funcionários e encarregados de educação.</p>
<p>Categoria 1:</p> <p><b>Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira</b></p>
<p>“A educação artística existe desde o pré-escolar. A nível oficial, há um trabalho que é desenvolvido aqui, exatamente pela DSEAM, que leva as crianças, desde muito pequenas, a apreciarem, a participarem em espetáculos de animação, quer nas escolas, quer fora delas, em salões, em teatro [...]. Há quase 30 anos de Serviço para o pré-escolar, através da equipa de animação da DSEAM.”</p> <p>“Acho que há muito bom trabalho que nem sempre é feito apenas pelos professores ligados à música e ligados às artes. Há outros professores a trabalharem e, mesmo a nível do 1.º ciclo, mesmo os Técnicos Superiores de Biblioteca estão a fazer um trabalho excelente em que estimulam a leitura e o gosto pelos livros através das dramatizações, através da participação dos alunos em projetos que têm tudo a ver com a educação artística.”</p> <p>“Portanto, o balanço que eu faço é positivo, embora aquilo que eu sinto é que, à medida que vamos avançando no ensino, a parte, o peso da arte vai diminuindo.”</p> <p>“[...] o nosso sistema de ensino acaba por valorizar o saber feito e previsível e procura obter sempre as mesmas respostas, aquelas que considera certas, as que contam para a avaliação, não se contabiliza a criatividade, a originalidade, a diferença.”</p>

**Tabela 5.25** - Categoria 1: Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira

<p>Categoria 2:</p> <p><b>Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano</b></p>
<p>“A educação artística proporciona prazer, desenvolve a imaginação e vai expandir a criança ou o jovem no seu todo. A educação artística contribui para o desenvolvimento holístico da pessoa. A arte promove a evolução em muitas áreas [...]”; “[...] segundo estudos feitos a nível internacional, a criatividade vai diminuindo à medida que a criança vai crescendo e um dos causadores será, certamente, o fator educação. A nossa educação, volto da frisar, lamentavelmente, às vezes, em vez de estimular a criatividade, vai afastando a criança daquilo que é natural e inerente ao ser humano. O ser humano é criativo por natureza [...].”</p> <p>“ [...] [o] papel da Arte que deveria servir exatamente estimular para a imaginação, para a criatividade, para a originalidade e para a evolução da nossa sociedade.”</p>

**Tabela 5.26** - Categoria 2: Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano

<p>Categoria 3:</p> <p><b>Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança)</b></p>
<p>“[...] Sim [a educação artística está especialmente focada nas disciplinas de Educação Musical e Educação Visual e Plástica, no Teatro e na Dança]. [...] felizmente, há outras janelas e, em qualquer disciplina, é possível trabalhar com Arte, seja História, seja Língua Portuguesa, seja Matemática, é sempre possível dar uma roupagem diferente. É preciso é criar espaço, tempo [pausa] o ensino é feito muito a correr. Quando surgiu a disciplina de Área de Projeto, vi com esperança a possibilidade de se criar esse tempo de partilha dos saberes e da arte. Contudo, por diversas razões, essa disciplina acabou por não vingar.”</p>

**Tabela 5.27** - Categoria 3: Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança)

<p>Categoria 4:</p> <p><b>Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática...</b></p>
<p>“Eu acho, de todo, aconselhável.”</p>
<p>Subcategoria 4:</p> <p><b>Exequibilidade e implementação deste propósito</b></p>
<p>“Acho que se torna possível criando, exatamente, um espaço de partilha de experiências e de conteúdos porque... será talvez arriscado dizer que é possível criar uma plataforma de entendimento entre vários professores de diversas disciplinas para colocarem, num único trabalho, os seus conteúdos, mas deixar isso também por conta dos jovens, dando algumas indicações, mas deixando com que eles construam trabalhos e, certamente, será muito interessante. [...] também é possível, em qualquer escola, juntar aquilo que é dado em Geografia, em Português, em Inglês, em História e fazer um trabalho que deixe aquilo que as crianças acharam ser verdadeiramente importante e possam representar de acordo com aqueles conteúdos. É um desafio, é construir, digamos que, um espetáculo com os conhecimentos que adquiriram ao longo do ano. Penso que é possível, apelando exatamente à sua participação, à envolvimento dos alunos.”</p>

**Tabela 5.28** - Categoria 4: Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática,...

<p>Categoria 5:</p> <p><b>Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança...)</b></p>
<p>“Há boas ligações, sei que mesmo quando há espetáculos, há sempre uma divulgação nas escolas. Nós sabemos que existe esse cuidado de promover nas escolas, uma vez mais é a questão do tempo, a gestão do tempo que aparece como algo que, muitas vezes, afasta os alunos dos eventos a nível cultural, a nível dos espetáculos.”</p>
<p>Subcategoria 5:</p> <p><b>Sugestões para uma maior aproximação e entrosamento entre os estabelecimentos de ensino, as produções artísticas e os artistas</b></p>
<p>“[...] deve ser [...] contemplado também no Programa, no tempo dos alunos de permanência na sua escola, esta possibilidade de ir usufruir dos eventos culturais que vão acontecendo um pouco por toda a Região [...] muitas vezes, as escolas não conseguem participar porque [...] não consideram isso como sendo parte integrante do currículo e talvez pudesse ser feito: haver uma disciplina, ou não, algo que liberte os alunos para assistir a concertos, levar os alunos, em grupo, a espetáculos de Dança, de Música, de Teatro, a outros eventos culturais, como sendo algo inerente à sua formação e acho que isso, por enquanto, ainda não está contemplado, embora se faça muita coisa, acho que ainda existe campo para se trabalhar mais e mais nesse aspeto.”</p>

**Tabela 5.29** - Categoria 5: Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança,...)

## **Resumo da entrevista a Francisco Caldeira**

O formador na área das Artes e Animação considera que, a nível da educação artística, o trabalho desenvolvido a partir do 1.º ciclo, não só por docentes desta área, mas também por professores e técnicos de biblioteca, é de grande qualidade. Porém, lamenta que se valorize, nas escolas, as atividades que irão ser alvo de avaliação, em detrimento do desenvolvimento da criatividade.

Francisco Caldeira acredita que a educação artística desenvolve a imaginação e expande a criança ou o jovem no seu todo, pois contribui para o desenvolvimento holístico da pessoa. Infelizmente, a educação, por vezes, anula a criatividade e a imaginação, precisamente na faixa etária em que estas podem e devem ser incrementadas. Nesta perspetiva, julga possível abordar a educação artística nas mais variadas disciplinas, pois apenas com a dedicação de professores e alunos é que esta colaboração transdisciplinar poderá tornar-se realidade.

Contudo, aponta a falta de tempo dos docentes, que têm planificações para cumprir, como causa para esta ausência (quase total) de colaboração. A falta de tempo também afasta os alunos dos eventos culturais, assim, o nosso interlocutor pensa que deveria estar contemplado, no Programa das disciplinas, a possibilidade de usufruir dos eventos culturais que vão acontecendo um pouco por toda a Região.

<p><b>Entrevistado:</b> Susana Janice Abrantes</p> <p><b>Habilitações literárias:</b> Bacharelato em Educação</p> <p><b>Cargo que desempenha:</b> Docente de Educação Musical na Escola Básica e Secundária de Santa Cruz – Madeira. Responsável pelo Projeto da Modalidade Artística de Cordofones na Escola Básica e Secundária de Santa Cruz – Madeira.</p>
<p>Categoria 1:</p> <p><b>Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira</b></p>
<p>“Neste momento, a educação artística está muito bem na Região Autónoma da Madeira, no meu entender. Também tenho de salvaguardar aqui duas instituições que têm sido muito importantes que é o Gabinete Coordenador de Educação Artística, agora o DSEAM, e também o Conservatório de Música da Madeira.”</p> <p>“Além disso, o próprio Gabinete [...] trabalhou para um projeto que é a regionalização do currículo [...] no fundo, assenta-se neste ponto: se nós conhecermos a Arte e os costumes dos outros países, primeiro temos de conhecer também o nosso. [...] nesse Projeto também está as modalidades artísticas, na qual a de cordofones, grupo instrumental, dança, teatro, expressão plástica e isso já vem sendo dado desde o 1.º ciclo.”</p> <p>“Por isso, a expressão artística está muito bem, além disso, abrimos escolas que têm a Educação Musical ou as outras vertentes de Arte no 3.º ciclo. Aí, o Conservatório das Artes também deu uma grande ajuda em abrir os cursos profissionais.”</p>

**Tabela 5.30** - Categoria 1: Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira

<p>Categoria 2:</p> <p><b>Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano</b></p>
<p>“A educação artística, a nível humano, valores, competências, é muito importante porque é a parte emocional que é trabalhada, principalmente expressão de sentimentos, introspeção também em relação ao que a criança ou o adulto sente. Neste caso, e a expressão dos seus próprios sentimentos através de alguma das vertentes artísticas.”</p>

**Tabela 5.31** - Categoria 2: Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano

<p>Categoria 3:</p> <p><b>Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança)</b></p>
<p>“Neste momento, a educação artística está focada nestas disciplinas porque, burocraticamente, está assim organizada. No entanto, acho que é possível trabalhar a educação artística em qualquer disciplina curricular ou não curricular.”</p>

**Tabela 5.32** - Categoria 3: Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança)

<p>Categoria 4:</p> <p><b>Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática...</b></p>
<p>“Além de considerar possível e desejável, eu penso, na minha sincera opinião, que é o único caminho a seguir.”</p>
<p>Subcategoria 4:</p> <p><b>Exequibilidade e implementação deste propósito</b></p>
<p>“[...] a Música incute regra, disciplina, mas também sabemos que o facto de termos de ter muita repetição, principalmente em Música, ajuda-nos a memorizar, mas são coisas memorizadas que nós até nem costumamos falar a nível de cérebro, acaba por ser mecânico. Ora, se as crianças têm tanta dificuldade em ter resultados e sucesso escolar no Português, que é a língua mãe, ou na Geografia, na História, até na Matemática, por que não usar a Música como complemento? Não como caminho, mas como complemento. Acho que era uma boa maneira de ajudar os jovens e de levarmos o ensino a outro caminho que é o mais desejado.”</p>

**Tabela 5.33** - Categoria 4: Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática,...

<p>Categoria 5:</p> <p><b>Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança...)</b></p>
<p>“[...] no meu entender, não se está a concretizar com a frequência desejada essas colaborações.”</p> <p>“[...] não tem a ver com falta de vontade ou falta de informação, tem a ver com falta de meios. A nível logístico, está tudo a falhar [...]”</p>
<p>Subcategoria 5:</p> <p><b>Sugestões para uma maior aproximação e entrosamento entre os estabelecimentos de ensino, as produções artísticas e os artistas</b></p>
<p>“[...] é aquela velha história de pôr a sementinha, temos de pôr a sementinha na terra, temos de dar a conhecer aos nossos jovens com a esperança de que eles consigam ter</p>

hábitos porque, no fundo, nós temos é de criar hábitos. Se nós não temos o hábito de ir ao cinema, ler ou de ir ao teatro, podemos ir uma vez ou duas na vida e pensar que aquilo já chega. É preciso criar hábitos, o gosto pelo hábito de ir a tal parte, ir a um Museu e é isso que nós temos de tentar fazer: mostrar o que temos aos nossos jovens, incutir-lhes um certo hábito e uma certa necessidade de conhecer para que, com sorte, os filhos dos nossos jovens venham já com o hábito criado pelos pais porque nós sozinhos também não conseguimos.”

**Tabela 5.34** - Categoria 5: Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança,...)

### **Resumo da entrevista a Susana Janice Abrantes**

A docente de Educação Musical da Escola Básica e Secundária de Santa Cruz traça um cenário bastante positivo no que concerne à educação artística na Região Autónoma da Madeira e, neste sentido, realça o contributo da Direção dos Serviços de Educação Artística e Multimédia e do Conservatório de Música da Madeira na implementação da educação artística em todos os níveis de ensino e na regionalização do currículo.

Na opinião da interlocutora, a educação artística, para além de promover a expressão de sentimentos, também promove a disciplina e a memorização, essenciais para uma aprendizagem eficaz. Neste contexto, a educação artística só faz sentido quando abordada em articulação com outras disciplinas do currículo.

A docente refere que, infelizmente, a colaboração entre os estabelecimentos de ensino, as instituições e os eventos artísticos está seriamente condicionada pela falta de meios, o que dificulta o acesso e o gosto pela Arte. Neste sentido, a professora de Educação Musical destaca a importância de incutir o hábito, nas crianças e jovens, de usufruir de eventos culturais para que a ligação com a Arte se torne frequente e autónoma da escola.

<p><b>Entrevistado:</b> Henrique Amoedo<sup>26</sup></p> <p><b>Habilitações literárias:</b> Licenciatura em Educação Física e Desportos Pós-Graduação em Consciencialização Corporal Mestrado em Performance Artística – Dança</p> <p><b>Cargo que desempenha:</b> Diretor Artístico da Associação dos Amigos da Arte Inclusiva – Dançando com a Diferença e do grupo “Dançando com a Diferença”.</p>
<p>Categoria 1:</p> <p><b>Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira</b></p> <p>Presente em todos os níveis de ensino, muito bem estruturado e com excesso de centralização de ações por parte dos organismos governamentais responsáveis.</p>

**Tabela 5.35** - Categoria 1: Cenário atual da educação artística na Região Autónoma da Madeira

<p>Categoria 2:</p> <p><b>Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano</b></p>
<p>A valorização da diversidade através do conhecimento estético pode ser um dos valores trabalhados. Competências organizacionais, de partilha e de responsabilidade também podem estar entre as diversas competências proporcionadas através da educação artística. Tais competências podem ser ampliadas segundo o objetivo traçado para cada atividade.</p>

**Tabela 5.36** - Categoria 2: Os principais valores e competências que a educação artística proporciona ao desenvolvimento humano

---

<sup>26</sup> O entrevistado encontrava-se no estrangeiro aquando da realização das entrevistas. Por esse motivo, esta não foi realizada presencialmente, as respostas foram enviadas por correio eletrónico.

<p>Categoria 3:</p> <p><b>Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança)</b></p>
<p>Sim. A ligação da educação artística com ações quotidianas do ambiente escolar e/ou com outras disciplinas pode e deve ser explorada. Demonstrar aos alunos que as Artes estão presentes em diferentes contextos e aspetos das nossas vidas pode ser algo de grande valor pedagógico, que pode ser mais explorado em ambiente escolar através das suas relações com outras disciplinas.</p>

**Tabela 5.37** - Categoria 3: Considerações acerca do principal foco da educação artística na Região Autónoma da Madeira (Educação Musical e Educação Visual e Plástica, Teatro e Dança)

<p>Categoria 4:</p> <p><b>Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática...</b></p>
<p>Sim.</p>
<p>Subcategoria 4:</p> <p><b>Exequibilidade e implementação deste propósito</b></p>
<p>Com uma boa e efetiva relação entre os profissionais das diferentes áreas do conhecimento, para que diferentes formas de relação e cruzamentos e complementaridades entre as disciplinas possam ser realizados tendo como principal objetivo a aquisição e consolidação de aprendizagens, pelos alunos.</p>

**Tabela 5.38** - Categoria 4: Possibilidade de estabelecer relações transdisciplinares da educação artística com outras áreas e saberes: Português, Geografia, História, Matemática,...

<p>Categoria 5:</p> <p><b>Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança...)</b></p>
<p>Não. [...] recorrendo especificamente à minha experiência atual. As escolas, normalmente, nos procuram para a realização de atividades pontuais, na grande maioria das vezes ligadas às comemorações do Dia Internacional da Pessoa com Deficiência e/ou alguma ação específica ligada a este segmento da população. Há, portanto, problemas em atender aos pedidos que pouco – ou nada – contribuem para uma real inclusão das pessoas com deficiência na sociedade (nosso principal objetivo). Nunca houve nenhuma proposta, vinda de alguma escola e/ou diferentes entidades responsáveis pela gestão do sistema escolar na Região Autónoma da Madeira, para o estabelecimento de um projeto conjunto que vá desde a obtenção de recursos para a sua realização até o desenvolvimento e avaliação das diferentes ações previstas.</p>
<p>Subcategoria 5:</p> <p><b>Sugestões para uma maior aproximação e entrosamento entre os estabelecimentos de ensino, as produções artísticas e os artistas</b></p>
<p>Há a necessidade de cada um conhecer melhor o trabalho do outro para, num segundo momento, pensar-se no estabelecimento de projetos conjuntos. Neste momento, onde há imensos constrangimentos financeiros em todos os segmentos mencionados, talvez a união destes para o desenvolvimento de projetos em rede possa ser uma das saídas para que haja uma maior possibilidade de obtenção de recursos financeiros para a realização de projetos conjuntos.</p>

**Tabela 5.39** - Categoria 5: Frequência de colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos (museus, festival de cinema, teatros, grupos de dança,...)

## **Resumo da entrevista a Henrique Amoedo**

O diretor artístico da Associação dos Amigos da Arte Inclusiva – Dançando com a Diferença e do grupo “Dançando com a Diferença” afirma que o ensino artístico na Região Autónoma da Madeira se encontra bem estruturado e presente em todos os níveis de ensino, no entanto, há excesso de centralização de ações por parte dos organismos governamentais responsáveis.

Como diretor artístico de um grupo de arte inclusiva, considera que a educação artística desenvolve a responsabilidade e a partilha e proporciona a valorização da diversidade do ser humano, inculcando assim os valores da tolerância e do respeito pela diferença. Ainda acrescentou que o valor pedagógico da Arte consiste em demonstrar aos alunos que as Artes estão presentes em diferentes contextos e aspetos das nossas vidas. Assim, e nesta perspetiva, julga fundamental que a aquisição e consolidação de aprendizagens se baseie nas relações efetivas entre os diversos intervenientes no processo ensino-aprendizagem, provenientes das mais variadas áreas do conhecimento.

Henrique Amoedo traça um cenário pouco animador no que concerne à colaboração entre os estabelecimentos de ensino e as instituições e eventos artísticos. Afirma que as colaborações entre a associação que dirige e as escolas são escassas. O cenário desejável seria a concretização de um projeto conjunto que incluísse a obtenção de recursos para a sua realização até ao desenvolvimento e avaliação das diferentes ações previstas, quiçá um meio para fazer face aos constrangimentos financeiros que afligem os segmentos que proporcionam as educações formal e informal.

#### **5.1.1.1.1. Análise global dos dados das entrevistas – o cenário da educação artística na R.A.M.**

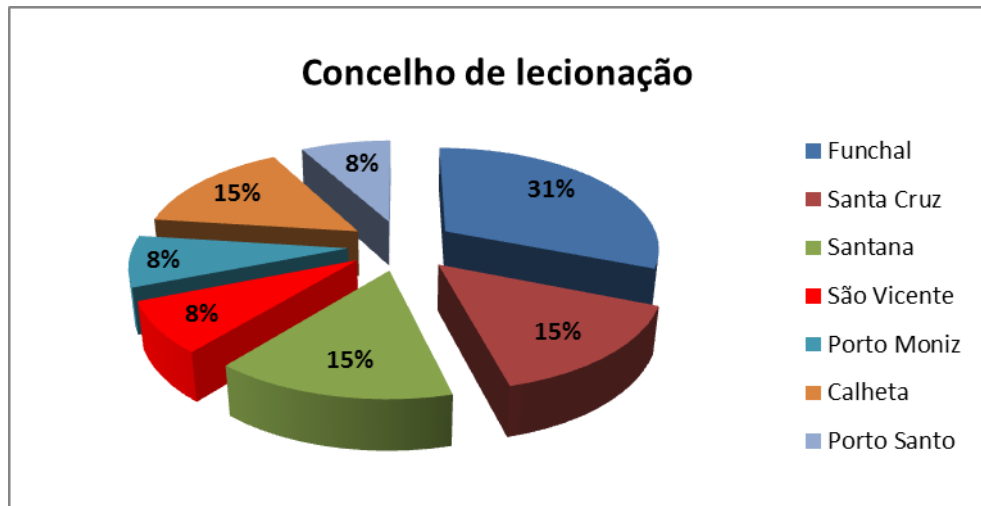
A educação artística na Região Autónoma da Madeira contempla todos os ciclos e graus de ensino. O balanço é francamente positivo e destaca-se do todo nacional como exemplo de boas práticas. Para este efeito, a DSEAM (Direção dos Serviços de Educação Artística e Multimédia) desempenhou e desempenha um papel de suprema importância, pois é a principal impulsionadora da presença das expressões artísticas nos estabelecimentos de ensino.

É unânime a opinião de que as Artes são fundamentais para o desenvolvimento integral do indivíduo. Porém, a educação artística ainda continua demasiado focada nas disciplinas de Educação Visual e Expressão Plástica. Neste contexto, é consensual a ideia de que inserir a Educação pela Arte nas disciplinas basilares do currículo é essencial e deve ser posta em prática.

A colaboração entre a escola, as instituições e eventos artísticos ainda se revela escassa. A opinião partilhada por todos os interlocutores é que deve ocorrer uma aproximação entre os estabelecimentos de ensino, as produções artísticas e os artistas, apesar dos constrangimentos financeiros, para que a Educação pela Arte deixe de ser uma utopia.

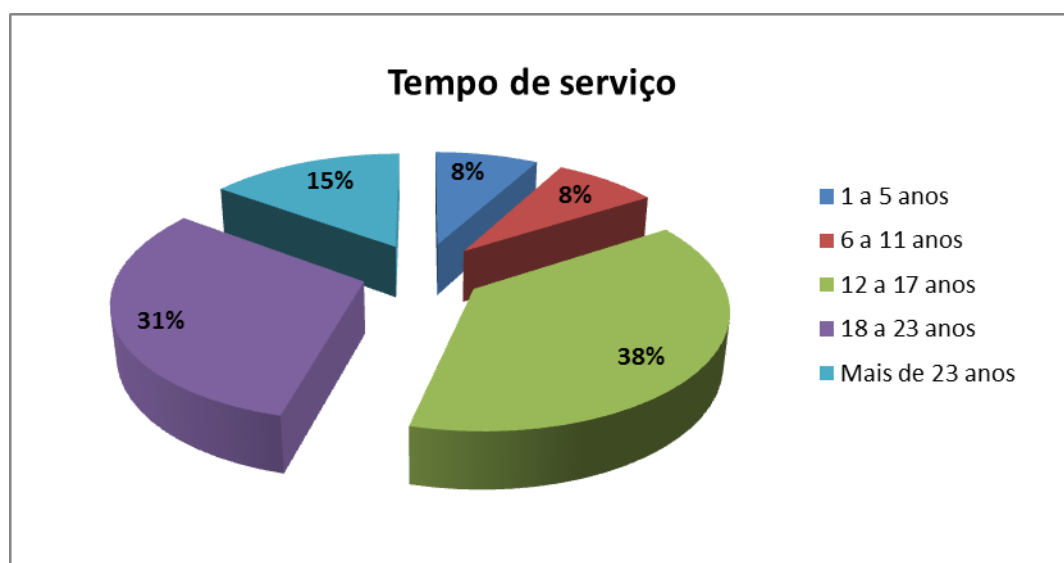
Deste modo, podemos constatar a inovação e a pertinência deste projeto de intervenção como forma de operacionalizar as mudanças por que tanto ansiamos.

**5.2. Descrição dos dados dos questionários dirigidos aos professores de Português que lecionam o 7.º ano de escolaridade em estabelecimentos de ensino da R.A.M.**



**Gráfico 5.1 - Concelho de leção dos inquiridos**

Podemos verificar que 61% dos inquiridos lecionam na costa Sul da ilha, onde se encontram os estabelecimentos de ensino de maior dimensão, já que as escolas do Porto Moniz e do Porto Santo apenas possuem uma turma de 7.º ano.



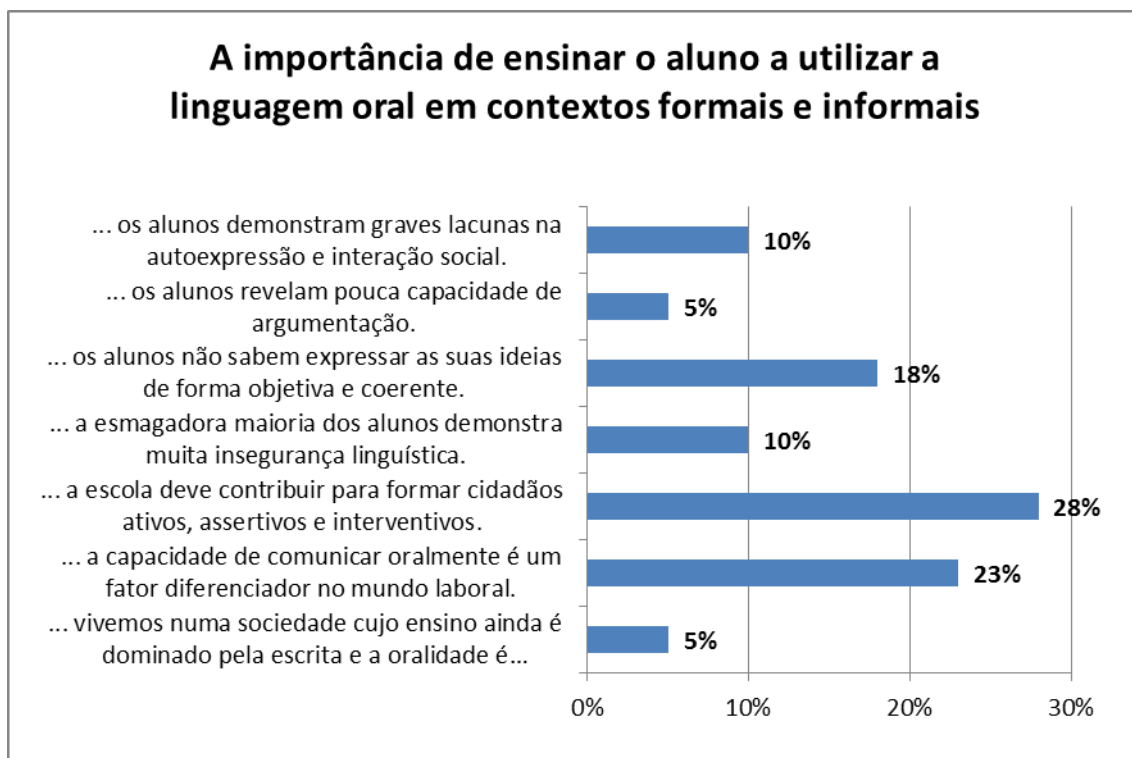
**Gráfico 5.2 – Tempo de serviço dos inquiridos**

A esmagadora maioria dos inquiridos possui entre 12 a 23 anos de serviço docente, apenas 8% dos docentes se encontram em início de carreira.



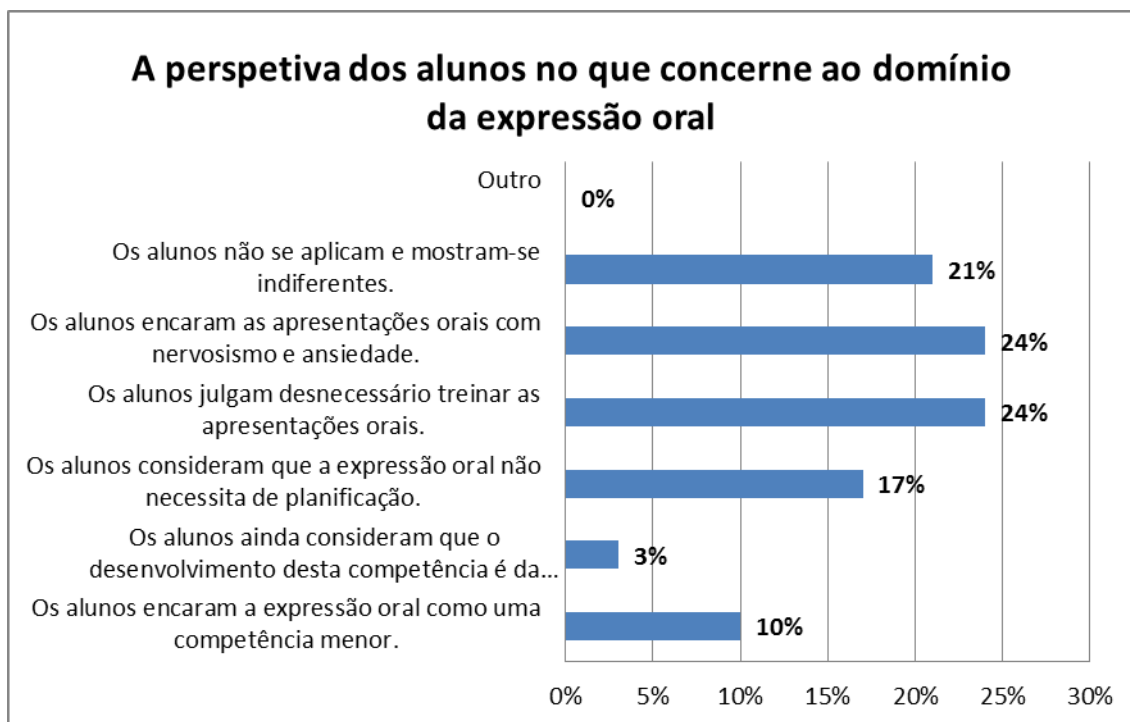
**Gráfico 5.3 – A panorâmica da escola atual no que concerne à expressão oral**

Segundo os docentes inquiridos, não se trabalha frequentemente a oralidade nas aulas devido às planificações demasiado extensas e à escassez de formação sobre estratégias pedagógico-didáticas que incidam sobre este domínio.



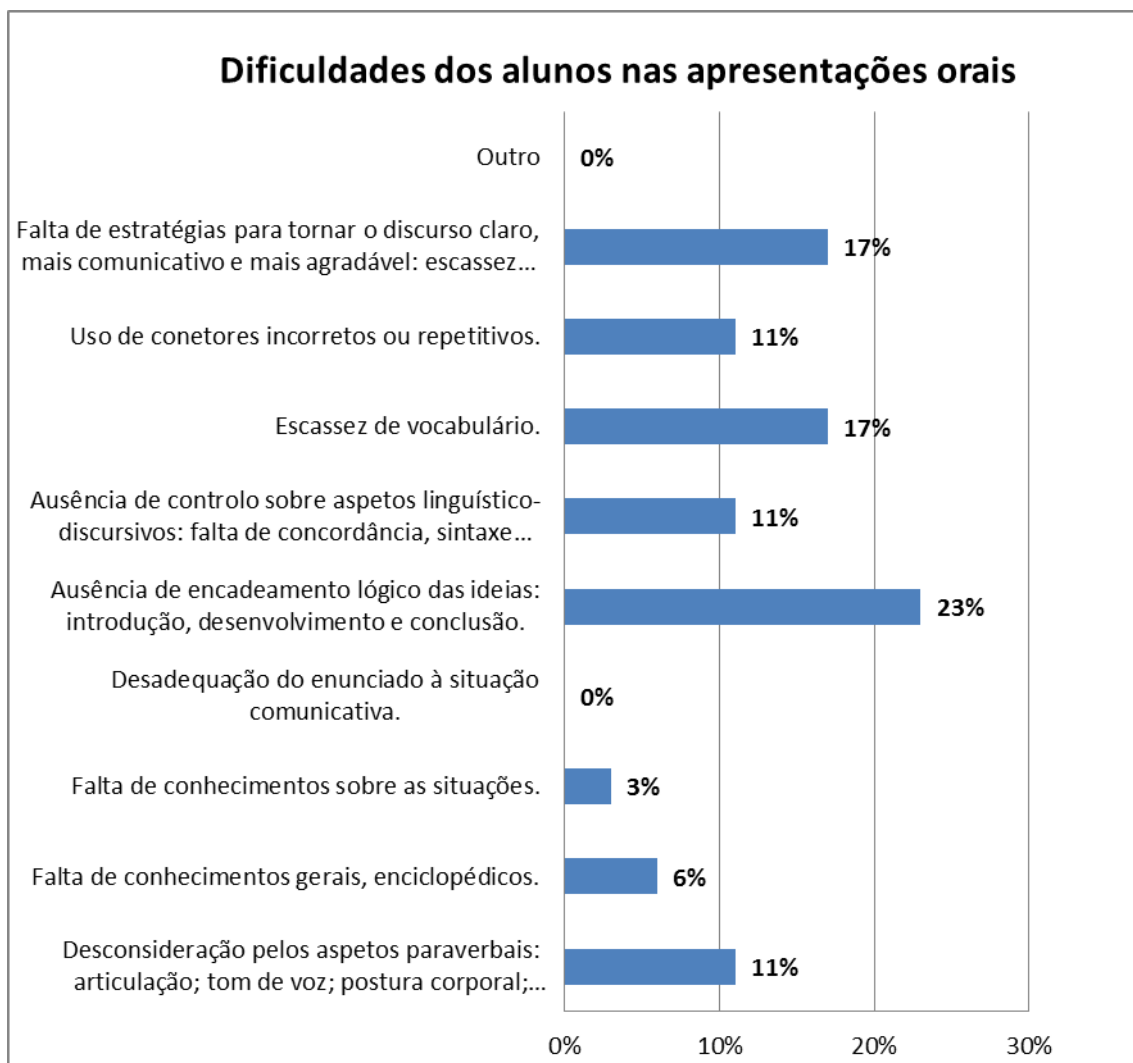
**Gráfico 5.4 – A importância de ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral em contextos formais e informais**

Os docentes de Português da Região Autónoma da Madeira consideram que a linguagem oral é importante, porque a escola deve contribuir para formar cidadãos ativos, interventivos e assertivos e porque a capacidade de comunicar é um fator diferenciador no mundo laboral.



**Gráfico 5.5 – A perspetiva dos alunos no que concerne ao domínio da expressão oral**

No que concerne à perspetiva dos alunos, estes encaram as apresentações orais com nervosismo e ansiedade e ainda julgam desnecessário treinar as suas apresentações.



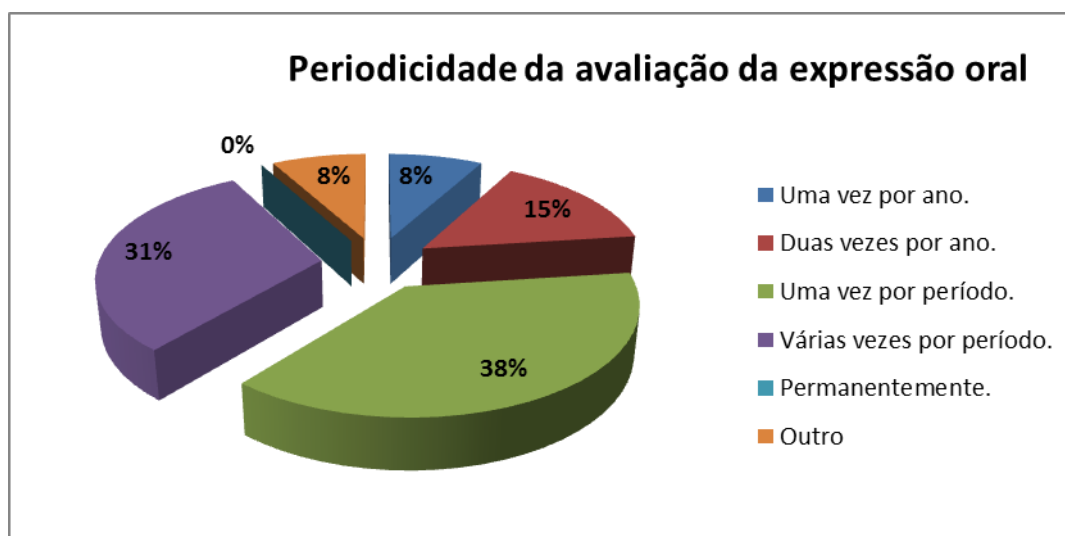
**Gráfico 5.6 – Dificuldades dos alunos nas apresentações orais**

As dificuldades dos alunos nas apresentações focam-se essencialmente na ausência de encadeamento lógico das ideias, ou seja, os alunos não articulam o seu discurso em três partes distintas: introdução, desenvolvimento e conclusão. Também se nota claramente que o discurso dos alunos exhibe pobreza vocabular. Para finalizar, os alunos madeirenses deixam transparecer falta de estratégias que tornem as apresentações orais mais cativantes, pois não apresentam exemplos concretos para fundamentar as suas ideias e não demonstram preocupação em envolver a audiência.



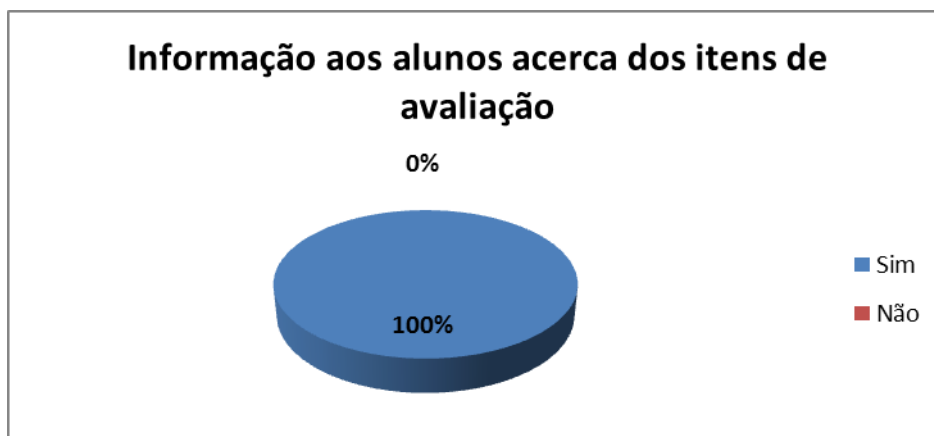
**Gráfico 5.7 – Sensibilização dos alunos para a importância da expressão oral**

A totalidade dos professores de Português afirmou sensibilizar os seus alunos para a importância da expressão oral.



**Gráfico 5.8 – Periodicidade da avaliação da expressão oral**

A maioria dos docentes inquiridos afirmou avaliar o domínio da expressão oral apenas uma vez por período, enquanto 31% garantiram avaliar a expressão oral várias vezes por período.



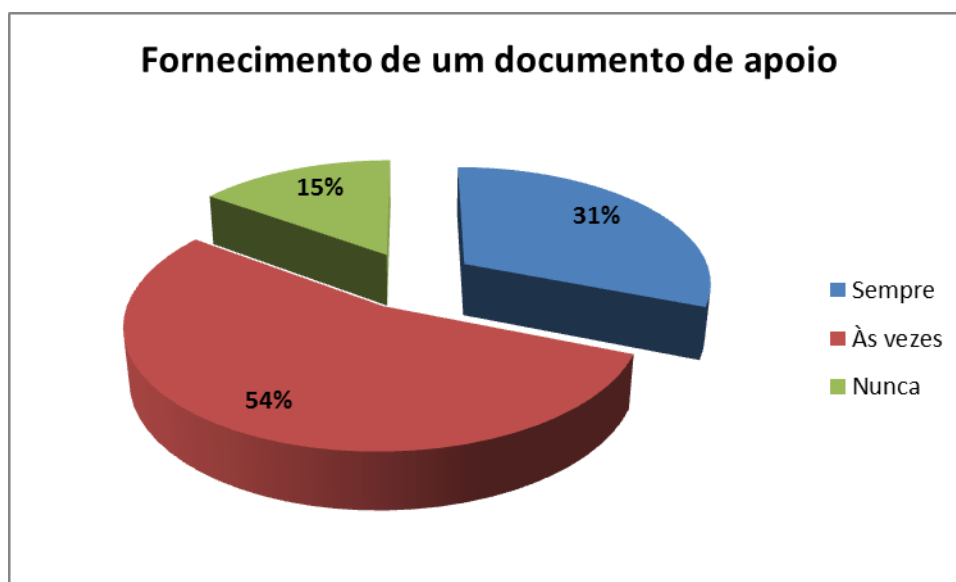
**Gráfico 5.9 – Informação aos alunos acerca dos itens de avaliação**

A totalidade dos docentes mencionou que informa os alunos acerca dos itens de avaliação do domínio da expressão oral, antes das apresentações.



**Gráfico 5.10 – Estratégias utilizadas pelos docentes de Português para avaliar a expressão oral**

As estratégias utilizadas pelos docentes de Português da Região Autónoma da Madeira centram-se na apresentação e defesa de ideias, comportamentos e valores, justificando pontos de vista e na apresentação oral de um tema, texto, conto ou obra.



**Gráfico 5.11 – Fornecimento de um documento de apoio quando os alunos optam por não utilizar material audiovisual**

A esmagadora dos docentes inquiridos afirmou fornecer, por vezes, um documento de apoio quando os alunos optam por não utilizar material audiovisual, enquanto 31% mencionaram facultar sempre este documento de apoio.

No que concerne à **questão número 10** “Faça uma breve descrição das estratégias que utiliza para evitar a "leitura" nas apresentações orais”, os professores referiram sugerir que os alunos façam as suas apresentações com o apoio de imagens alusivas ao tema, utilizem banda desenhada, uma música ou um vídeo.

Alguns docentes apostam no treino formativo ou aconselham os seus alunos a possuir um auxiliar de memória com as principais ideias/tópicos a abordar. Determinados inquiridos trabalham a espontaneidade linguística através da segurança a ser desenvolvida no decorrer das apresentações orais. Por último, certos docentes incentivam a interação com a turma através de jogos, questionários..., ou proibem o uso do Powerpoint.



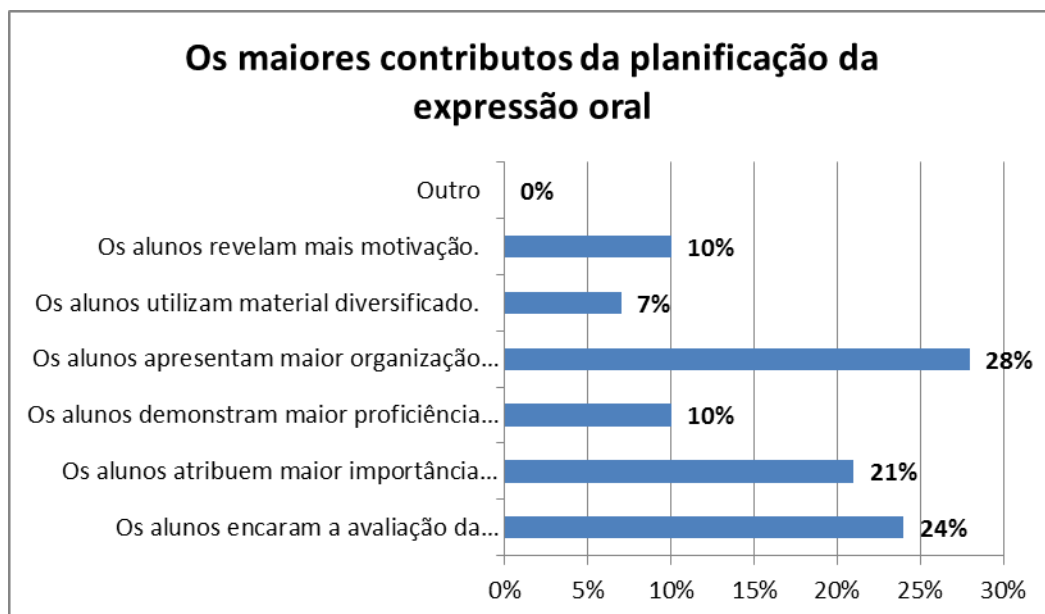
**Gráfico 5.12 – Fornecimento aos alunos de uma grelha de planificação da expressão oral**

77% dos inquiridos mencionaram fornecer aos alunos uma grelha de planificação oral, enquanto 23% não o fazem.



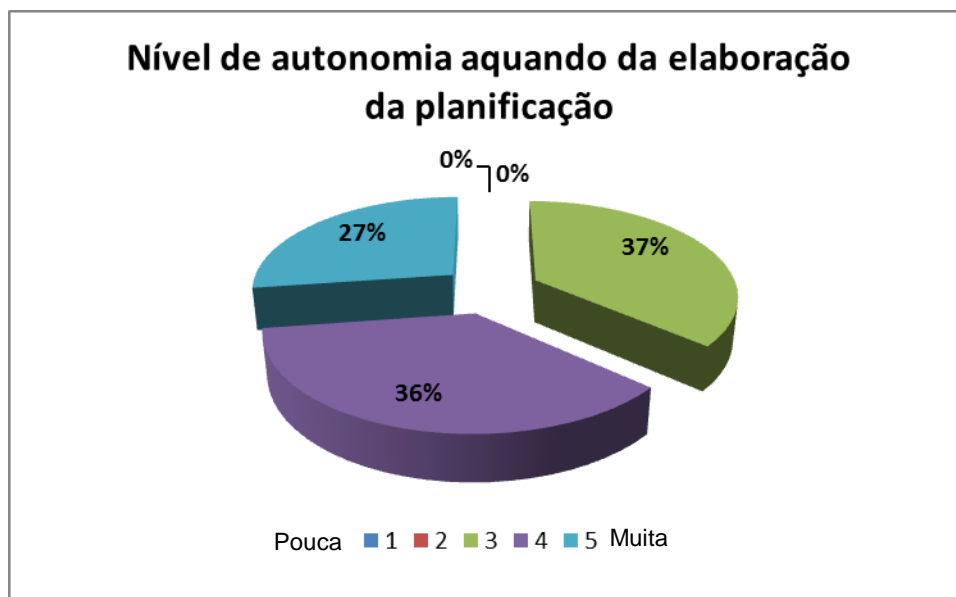
**Gráfico 5.13 – Impacto da planificação no desempenho oral do aluno**

Os docentes que fornecem uma grelha de planificação oral aos alunos declararam que este ato tem um impacto significativo na qualidade das apresentações orais.



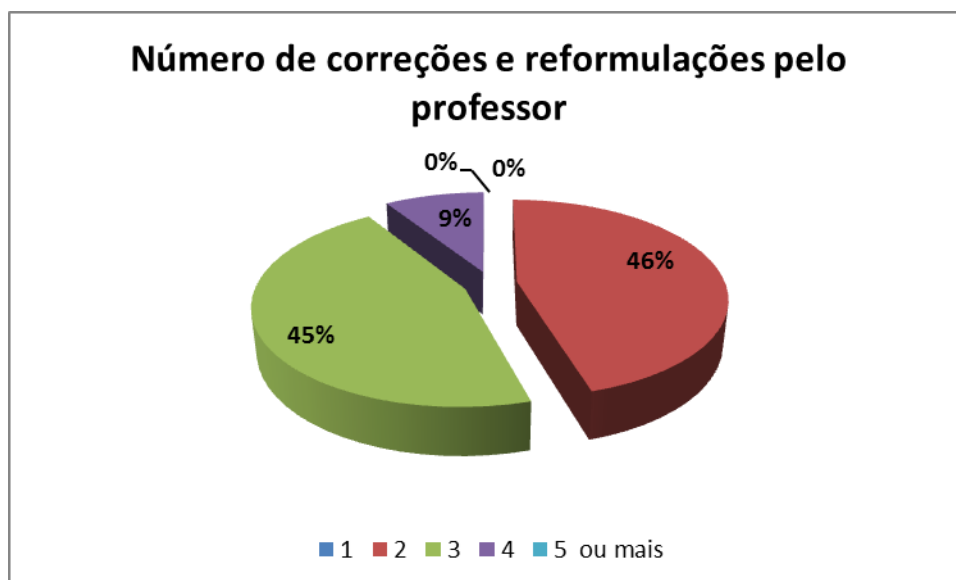
**Gráfico 5.14 – Os maiores contributos da planificação da expressão oral**

Os professores consideram que os maiores benefícios da grelha de planificação oral facultada aos alunos são a organização e coerência na apresentação das ideias; a seriedade com que os alunos encaram a avaliação deste domínio e a atribuição de uma maior importância aos aspetos paraverbais (articulação, tom de voz, mímica/gestos).



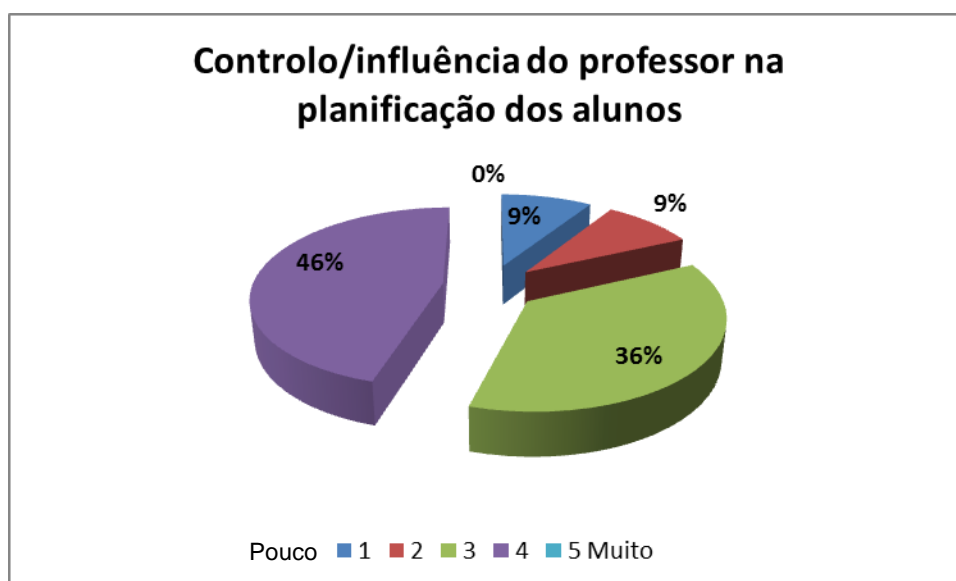
**Gráfico 5.15 – Nível de autonomia concedida aos alunos quando da elaboração da planificação**

A maioria dos professores de Português julgou importante conceder um grande nível de autonomia aos alunos na elaboração da planificação da apresentação oral.



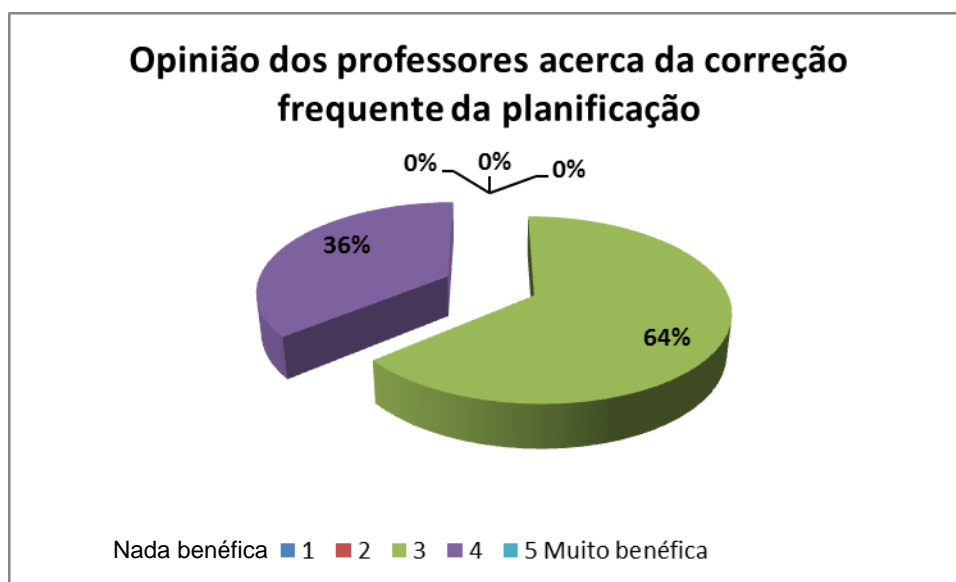
**Gráfico 5.16 – Número de correções e reformulações da planificação oral dos alunos efetuada pelo professor**

No seguimento da questão anterior, a globalidade dos docentes corrige apenas duas ou três vezes a planificação elaborada pelos alunos.



**Gráfico 5.17 – Amplitude do controlo/influência do professor**

Quase metade dos inquiridos considerou exercer um grande controlo na elaboração da planificação oral dos alunos, enquanto 36% exercem controlo moderado desta atividade.

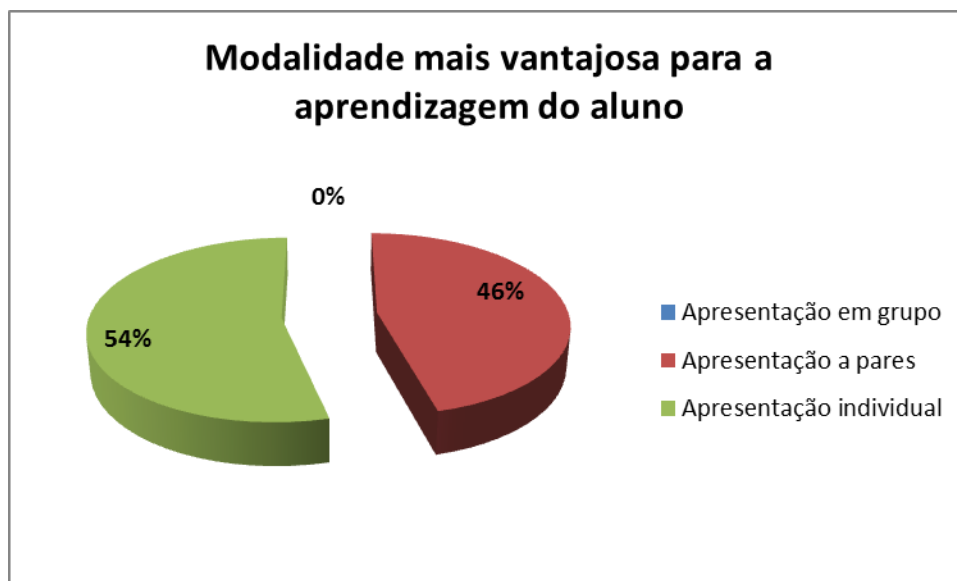


**Gráfico 5.18 – Opinião dos professores acerca da correção frequente da planificação**

A generalidade dos docentes de Português da Região Autónoma da Madeira julga que a correção frequente da planificação dos alunos é benéfica enquanto os restantes 36% consideram que o benefício é considerável.

Quando os docentes foram solicitados a justificar a sua resposta na questão anterior, alguns afirmaram que a correção é benéfica já que permite ver a progressão do desempenho do aluno, o que lhe concede maior segurança na apresentação oral, enquanto outros consideraram que a correção frequente diminui a criatividade e originalidade dos alunos e que estes devem ter autonomia e apresentar ideias próprias.

A autocorreção é também mencionada como essencial para o aperfeiçoamento no domínio da expressão oral.

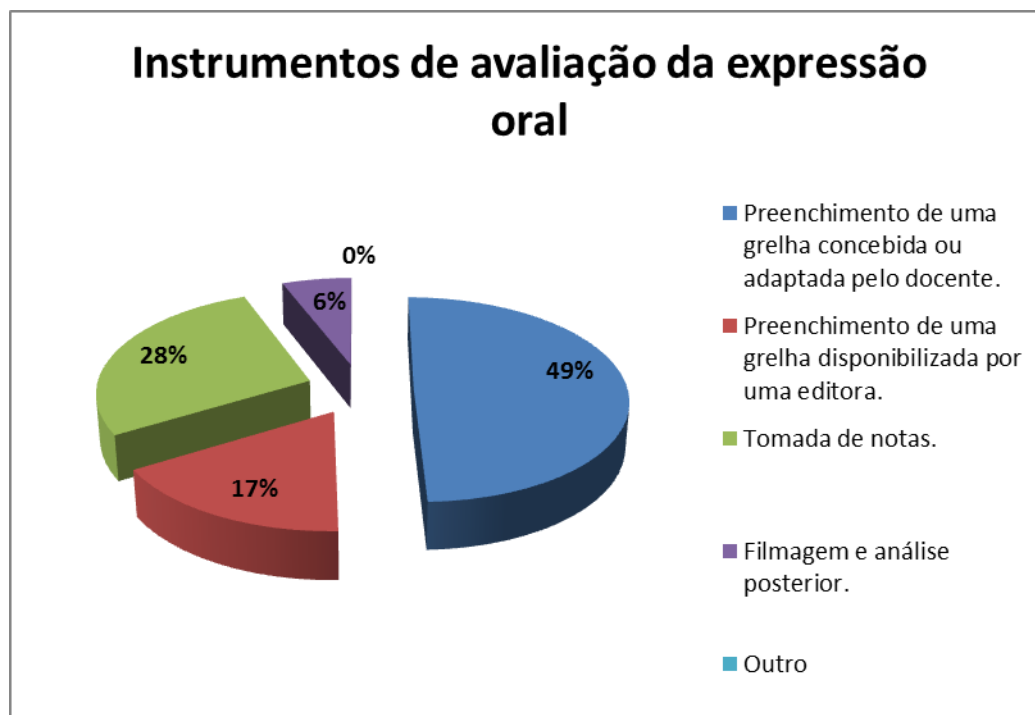


**Gráfico 5.19 – Modalidade de apresentação oral mais vantajosa para o aluno**

54% dos professores julgam que a apresentação individual é a modalidade de avaliação mais vantajosa para a aprendizagem do aluno. Os restantes professores pensam que a modalidade a pares traz mais vantagens.

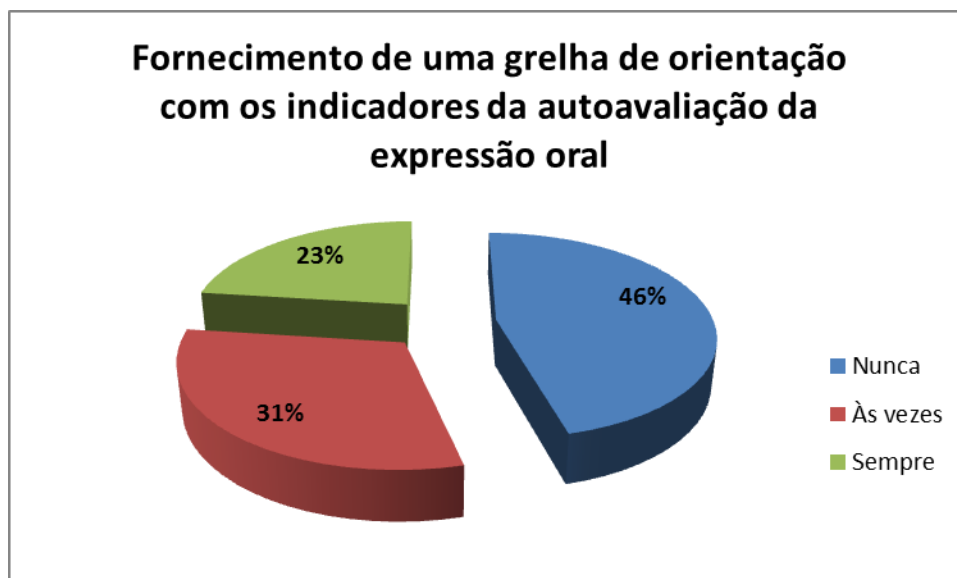
No que se refere à questão **número 14.1**. “Indique duas razões para a sua escolha.”, os docentes de Português que optaram pela modalidade de apresentação individual declararam que esta torna o aluno mais responsável e competente, é mais fácil aferir as capacidades de cada aluno, pois este não depende dos colegas e a avaliação é mais precisa, já que alguns discentes se esquivam à realização do trabalho.

Por outro lado, os docentes que consideraram a apresentação a pares mais vantajosa justificam a sua opção alegando que o aluno sente mais confiança, porque está acompanhado, facto que concede mais segurança e riqueza ao trabalho.



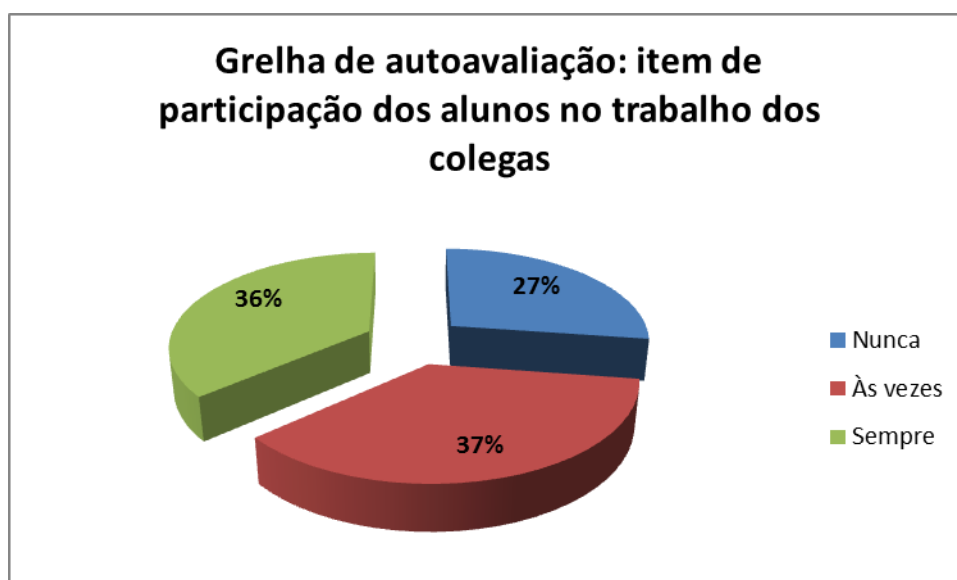
**Gráfico 5.20 – Instrumentos de avaliação da expressão oral**

Relativamente aos instrumentos de avaliação da expressão oral, os docentes que lecionam na Região Autónoma da Madeira utilizam, maioritariamente, uma grelha concebida ou adaptada pelo próprio docente. 28% dos inquiridos recorrem à tomada de notas para avaliar os alunos, seguidos pelos 17% dos docentes que afirmam preencher uma grelha disponibilizada por uma editora e uma pequena percentagem (6%) recorre à filmagem e análise posterior da prestação dos alunos.



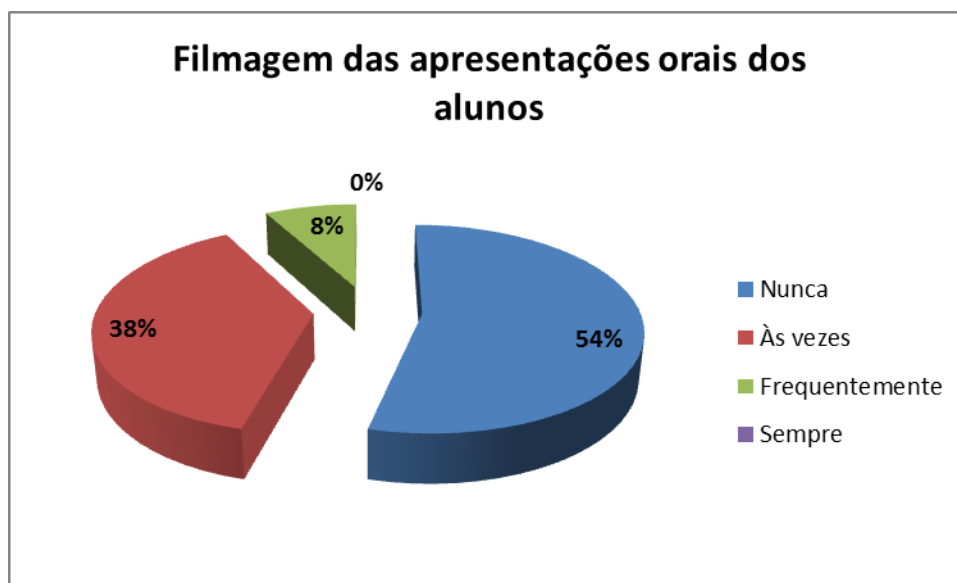
**Gráfico 5.21 – Fornecimento de uma grelha de orientação com os indicadores da avaliação da expressão oral**

Cerca de 46% dos professores de Português que lecionam o 7.º ano de escolaridade nunca fornecem aos alunos uma grelha de orientação com os indicadores da autoavaliação da expressão oral. Apenas 31% fornecem, ocasionalmente, esta grelha e 23% dos inquiridos afirmaram nunca fornecer a grelha.



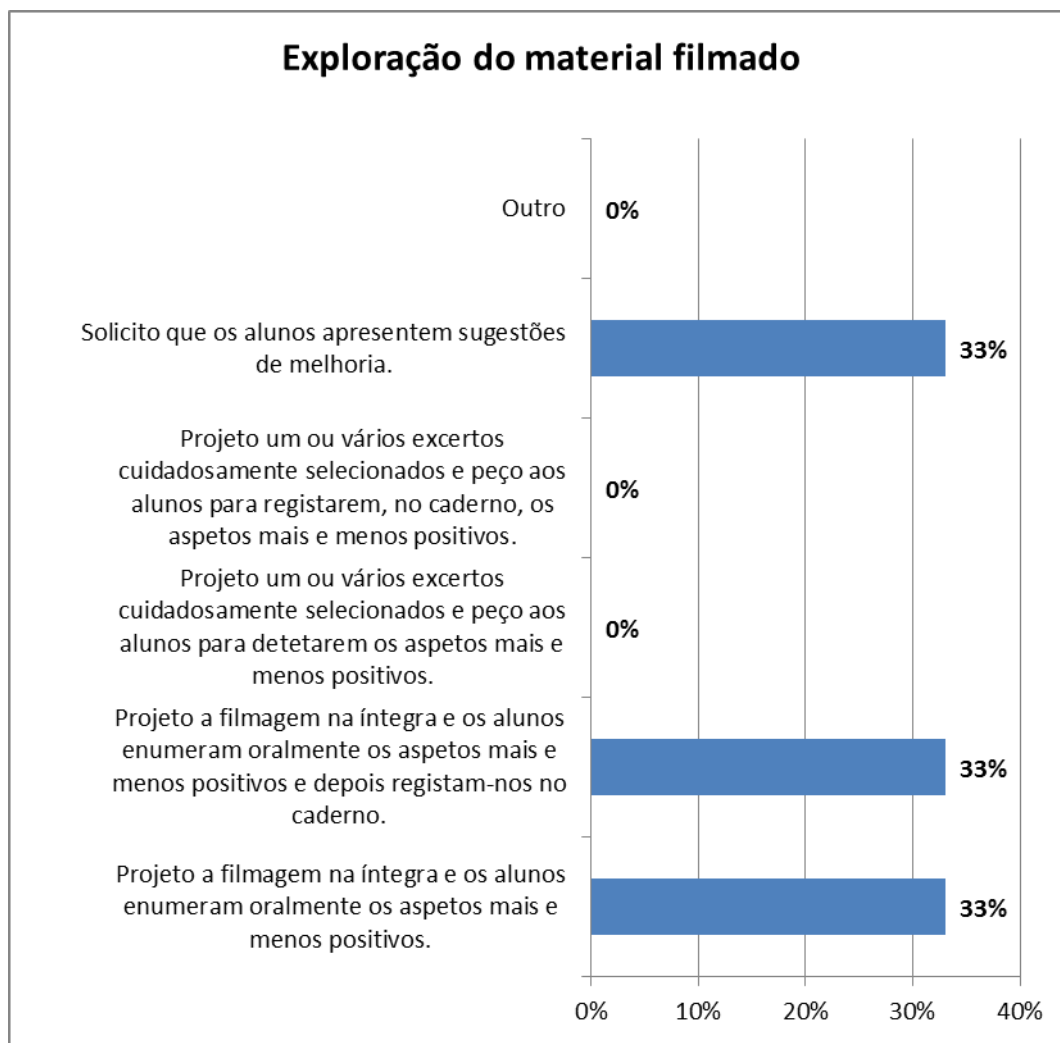
**Gráfico 5.22 – Grelha de autoavaliação: item de participação dos alunos no trabalho dos colegas**

A maioria dos inquiridos (37%) afirmou colocar, na grelha de autoavaliação preenchida pelos alunos, um item correspondente à sua participação/crítica ao trabalho dos colegas. 36% dos professores apenas colocam este item casualmente e 27% declararam nunca contemplar este item na grelha de autoavaliação.



**Gráfico 5.23 – Filmagem das apresentações orais dos alunos**

54% dos professores nunca filma as apresentações orais dos seus alunos, 38% fazem-no com pouca frequência e 8% dos inquiridos afirmaram filmar frequentemente as apresentações orais dos seus alunos.



**Gráfico 5.24 – Exploração do material filmado**

No que concerne à utilização do material filmado, os professores declararam que solicitam que os alunos enumerem oralmente os aspetos mais e menos positivos da sua apresentação oral ou então que os registem no caderno. Uma percentagem equivalente de professores (33%) ainda afirmou pedir que os alunos apresentem sugestões de melhoria, após visualizar a sua prestação.



**Gráfico 5.25 – Sugestões dos docentes para a alteração da atual panorâmica no que concerne à expressão oral**

No que respeita às sugestões pedidas aos docentes para a alteração do atual panorama no que concerne à expressão oral nas escolas da Região Autónoma da Madeira, estes declararam que os docentes e discentes devem ser sensibilizados para a importância deste domínio, bem como se devem promover ações de formação relativas ao desenvolvimento da expressão oral nas aulas de Português para que os professores possam diversificar as suas estratégias e apresentar atividades mais inovadoras e criativas.

Por último, os professores consideram importante promover, o mais possível, atividades de expressão oral espontânea e planificada nas aulas.

### **5.2.1. Análise global das respostas aos questionários – o panorama da expressão oral, na disciplina de Português do 7.º ano de escolaridade, nos estabelecimentos de ensino da R.A.M.**

Os docentes que lecionam, na Região Autónoma da Madeira, a disciplina de Português ao 7.º ano de escolaridade consideram que, apesar de a expressão oral constituir uma competência fundamental para a formação do cidadão e para a preparação para o mundo laboral, não é abordada de forma satisfatória nas aulas. Esta situação ocorre devido, em grande parte, à extensão das planificações que obrigam à lecionação de inúmeros conteúdos e à falta de estratégias pedagógico-didáticas que incidam sobre este domínio.

Os alunos exibem pouca dedicação, escassez de criatividade e de estratégias nas suas apresentações orais, revelam dificuldades na articulação do discurso e ausência de riqueza vocabular.

Neste contexto, os professores consideram que a grelha de planificação tem um impacto significativo na atitude dos alunos e fá-los encarar a apresentação oral com mais seriedade.

Os principais benefícios da grelha centram-se na organização e na coerência do discurso.

Os docentes julgam importante conceder autonomia aos alunos aquando da elaboração da sua planificação. Assim, apenas procedem a duas ou três correções deste documento, pois, se por um lado, alguns docentes consideram que a correção frequente permite ver a progressão do desempenho do aluno, por outro lado, crê-se que diminui a criatividade e originalidade dos discentes, substituindo-as pelas ideias do professor.

A autocorreção é também mencionada como essencial para o aperfeiçoamento no domínio da expressão oral.

Os profissionais do ensino reconhecem servir-se de uma grelha de avaliação própria, contudo, a utilização de uma grelha de autoavaliação é escassa.

A filmagem das apresentações orais não é uma estratégia eleita pelos docentes e pouco mais de um quarto dos inquiridos (33%) elabora, por escrito e em conjunto com os alunos, uma lista de regras para as apresentações orais.

Os docentes consideram que, para melhorar o panorama da expressão oral nas aulas de Português, é imprescindível fomentar, o mais possível, atividades de expressão oral espontânea e planificada nas aulas; sensibilizar todos os intervenientes para a importância deste domínio; promover ações de formação relativas ao desenvolvimento da expressão

oral nas aulas de Português, fornecendo ferramentas para que os professores possam diversificar as suas estratégias e apresentar atividades mais inovadoras e criativas.

Verificamos alguma insatisfação, por parte de docentes e discentes, no que concerne à abordagem da expressão oral na disciplina de Português e pouca diversidade e monotonia relativamente às estratégias utilizadas.

Nesta perspetiva, podemos verificar que alguns aspetos focados nos questionários pelos inquiridos vão ao encontro dos objetivos delineados no projeto de intervenção Comunic'ARTE que, embora de carácter embrionário, pode constituir uma referência no que concerne às estratégias pedagógico-didáticas a serem implementadas na abordagem da expressão oral e um ponto de partida válido para o desenvolvimento desta competência na sala de aula.

### **5.3. Análise global das atividades do projeto de intervenção Comunic'ARTE**

A análise global das atividades do projeto de intervenção Comunic'ARTE assentou nas informações recolhidas no bloco de notas; na observação participante da Agente (A), enquanto Artenauta-animadora; nos registos de vídeo e fotográficos; na auscultação dos alunos das turmas B e F do 7.º ano de escolaridade e através dos textos de opinião redigidos pelos alunos, que também atuaram como ferramentas de retroação e avaliação deste projeto.

As atividades implementadas neste projeto foram concebidas tendo em mente o desenvolvimento do domínio da expressão oral na disciplina de Português e a promoção de valores e comportamentos. Pretende-se, desta forma, que o ser humano seja agente da mudança que quer ver materializada na sociedade conflituosa e, muitas vezes, vazia de conteúdo, em que vivemos.

Notou-se uma clara preocupação com o gerar contínuo de empatia entre docente e alunos e com o florescer da motivação e entusiasmo dos sujeitos, elementos essenciais para o sucesso das estratégias criadas. A empatia e o entusiasmo do agente são imprescindíveis e o ponto de partida para o sucesso da aprendizagem.

Abordar a vertente humana no entendimento das obras de literatura contratual revelou-se extraordinariamente importante e urgente para a compreensão das mensagens inerentes e para o entendimento de que a escola não serve apenas para TRANSMITIR mas também para TRANSCENDER, ultrapassar limites impostos pelo Eu e/ou pelo Outro.

Os materiais concebidos permitiram abordar, de forma competente e fecunda, a componente da expressão oral e a intervenção pedagógica pautou pela diversidade dos níveis de discurso (argumentativo, informativo, estético-literário...). Contudo, os sujeitos deixaram transparecer maior proficiência no discurso oral planificado do que na comunicação oral espontânea. Esta constatação leva-nos a concluir que é urgente realizar exercícios que abordem, frequentemente, a diversidade vocabular, a organização do discurso, a formulação de perguntas e a interação oral em contextos variados. Nesta perspetiva, destacamos a relevância da continuidade pedagógica, pois a interrupção deste método de ensino para outro distinto pode, a nosso ver, provocar ruturas no desenvolvimento da comunicação verbal.

A crítica construtiva foi uma das componentes que mais se destacou, pois os alunos foram perdendo, gradualmente, o receio de apontar aspectos menos positivos no seu próprio trabalho e no trabalho dos outros, deixando, muitas vezes, pouco a acrescentar por parte da agente. Os sujeitos encararam estas intervenções, não como uma oportunidade para rebaixar o Outro, mas como uma valiosa contribuição para a evolução dos colegas. A palavra “evolução” tornou-se constante durante a fase de implementação, já que os alunos foram chamados a refletir sobre o seu grau de evolução na expressão oral planificada.

O conceito de “justiça” e “igualdade” foram amplamente discutidos, uma vez que os discentes foram considerados na tomada de decisões e no seu próprio processo de avaliação que, pontualmente, provocou alguma discórdia em relação às notas atribuídas, porém, essa discordância foi mitigada pela transparência e argumentação da docente.

A criatividade surgiu claramente “acoplada” à expressão oral como forma de despoletar as motivações intrínseca e extrínseca, ou seja, o aluno sentiu-se estimulado para realizar o seu trabalho quando empregava uma expressão artística do seu agrado, o que também contribuiu para que a turma exibisse prazer em assistir às apresentações orais.

Considerámos importante que o aluno, com naturalidade e respeitando o seu ritmo, se tenha deixado embrenhar na floresta da criatividade de onde tão cedo não se quis libertar. Foi essencial que alguns sujeitos tivessem descoberto o seu Elemento e todos aprendessem a ver o mundo e o Outro por um prisma diferente e de uma forma libertadora.

Outro indicador subjetivo que não podemos deixar de mencionar é o grau de prazer que os alunos sentiram ao realizar ou participar em algumas atividades, constatado através dos testemunhos contidos no Livro Puzzle.

É de salientar que o BRINCAR teve um espaço importante neste projeto, já que os alunos, durante o 1.º período, encaravam as atividades como brincadeiras e agiam de forma espontânea e despreocupada. Mais tarde, aperceberam-se que, durante este processo, a aprendizagem era subtil, quase impercetível, mas real, algo que os surpreendeu e encantou e estes passaram a encarar com seriedade todo o trabalho desenvolvido, cientes que aprender podia ser divertido e, progressivamente, destruíram parcialmente o muro de severidade que o ensino erigiu.

Através dos resultados aferidos na última atividade dinamizada, a redação e dramatização de um texto, podemos concluir que os aprendizes adquiriram as competências e valores tão

caros a este projeto: o espírito crítico, a intervenção pertinente, a criatividade, a cooperação, a responsabilidade, a entejada, a solidariedade e uns rasgos de autoestima.

### **Resumo do capítulo**

Neste capítulo, apresentou-se o tratamento dado às entrevistas: os interlocutores foram englobados em três categorias distintas e, em seguida, procedeu-se à categorização do conteúdo das entrevistas, ao resumo da informação pertinente e, por fim, à análise global das respostas, com o objetivo de apurar a real situação da educação artística na Região Autónoma da Madeira.

Procedeu-se também à interpretação dos dados adquiridos através do questionário dirigido aos professores que lecionam a disciplina de Português, no 7.º ano de escolaridade, em diversos estabelecimentos de ensino, de modo a constatar o panorama da expressão oral nas escolas da Região Autónoma da Madeira.

Para finalizar, realizou-se uma análise crítica das atividades do projeto Comunic'ARTE.

## **CAPÍTULO VI**

### **4.º andamento: retroação e avaliação do projeto de intervenção Comunic'ARTE**

## Introdução

Numa fase posterior à implementação do projeto “Comunic’ARTE: o contributo das expressões artísticas para o desenvolvimento da expressão oral, no 7.º ano de escolaridade, na disciplina de Português”, é necessário proceder à avaliação e retroação do projeto de intervenção baseadas na observação da agente, na avaliação da expressão oral ao longo do ano letivo e nas opiniões expressas pelos sujeitos.

### 6.1. Retroação e avaliação dos sujeitos de aprendizagem



Figura 6.3 - O Artenauta velejador<sup>27</sup>

<sup>27</sup> Iconografia de Estefânia Dias.

A iconografia do Artenauta velejador é esclarecedora no que se refere aos objetivos que quisemos alcançar com este projeto de intervenção.

No contexto específico da ilha da Madeira, o Artenauta velejador é um viajante impaciente para levantar âncora e partir. Esta metáfora inclui os sujeitos, marinheiros inexperientes, e o “homem do leme”<sup>28</sup>, o educador-animador cujo papel é guiar as jovens mentes por “mares nunca dantes navegados”.<sup>29</sup> As jovens mentes dos sujeitos deste projeto muito se assemelham aos descobridores portugueses do século XV – deixam transparecer receio, insegurança e desconhecimento do mundo que nos rodeia. Também a forma como se define aprendizagem na escola de hoje, demasiado preocupada com os resultados dos exames e em formar milhares de licenciados e pouco focada em desenvolver aptidões e realçar o papel da felicidade na escola, conduziu ao comodismo e à inércia no que se refere ao desenvolvimento da criatividade dos alunos e à busca de novas formas de aprender e de comunicar.

O Artenauta velejador não surge acomodado, mas incomodado e predispõe-se, nas suas vertentes Pessoa, Artista e Pedagogo, a guiar crianças e jovens nesta viagem de conhecimento e desenvolvimento dos sentidos, da criatividade, da autonomia e da autoconfiança de modo a permitir o conhecimento de outras formas de expressão. Tal como os navegadores portugueses, por onde passa, coleciona ideias inovadoras e assimila saber que enriquecem o seu sótão de ideias.

Os sujeitos deste projeto aceitaram embarcar nesta viagem e, por inúmeras vezes e tal como podemos testemunhar no Livro Puzzle, não contiveram o seu entusiasmo e permitiram-se descobrir as suas potencialidades específicas.

### **6.1.1. A comunicação oral**

Os alunos aprenderam a utilizar a Arte como complemento à comunicação oral de ideias. Foi notório, no decorrer deste projeto, que alguns alunos se sentiam no seu Elemento quando utilizavam a música ou a dança nas suas apresentações.

A crítica construtiva permitiu um aumento significativo da participação oral e da perceção, por parte dos alunos, dos aspetos mais e menos positivos de cada intervenção. A reflexão

---

<sup>28</sup> Designação presente no poema “O Mostrengo”, de Fernando Pessoa.

<sup>29</sup> Verso amplamente conhecido do Canto I da obra *Os Lusíadas*, de Luís de Camões.

sobre o trabalho do Outro revelou-se muito interessante e útil para o aperfeiçoamento da oralidade nas apresentações que foram objeto de avaliação.

Não podemos deixar de acrescentar a importância da planificação, pois auxiliou os sujeitos na construção de um discurso coerente e organizado, embora um ano letivo não seja suficiente para aperfeiçoar este aspeto.

Os alunos deixaram transparecer claramente mais entusiasmo e desejo de continuidade das estratégias implementadas neste ano letivo e a sua tristeza pelo final do mesmo, chegando a afirmar “*Vamos ter saudades das aulas de Português*”.

Numa visão taoísta, “...o Sucesso é o resultado do esforço interno pessoal dirigido a um objetivo, usando o poder da dedicação, da determinação e da vontade.”<sup>30</sup> Neste contexto, podemos afirmar que todos os alunos tiveram sucesso e conseguiram assimilar os conhecimentos transmitidos, embora ainda exista um longo e proveitoso caminho a percorrer.

### **6.1.2. O desenvolvimento pessoal e cultural**

#### **A criatividade**

A cria + atividade, a atividade de criar, é o impulso que proporciona a evolução humana, o que impele o ser humano a mudar o seu presente e contribuir para a sociedade do futuro. Todavia, a escola não se preocupa o suficiente em estimular a criatividade dos alunos e estes mostram-se surpreendidos com a ideia de que esta competência também se aprende.

Perante a criatividade escassa que os sujeitos demonstravam no início do ano letivo, a agente deste projeto considerou necessário apresentar sugestões inovadoras para as apresentações orais e estimular a criação de ideias próprias, o que permitiu que cada aluno construísse o seu sótão de ideias. A criatividade tornou-se, ao longo do ano letivo, um meio inovador de resolução de problemas e contribuiu para a motivação intrínseca dos sujeitos, conduzindo a uma competição saudável relativamente à eleição das apresentações mais criativas e cativantes para a audiência.

---

<sup>30</sup> <http://healing-tao.com.br/o-sucesso-na-visao-taoista/> [29 de julho 2014]

### **A autoestima**

Desenvolver a autoestima foi um dos maiores desafios deste projeto de intervenção. Com efeito, preocupámo-nos, em primeiro lugar, em construir a autoconfiança - pedra basilar para a criação de autoestima no aluno.

Nesta perspetiva, revelou-se extremamente importante enraizar a noção de crítica construtiva como forma de possibilitar a evolução do aluno e fomentar o espírito crítico dos sujeitos de ambas as turmas.

Esta forma de avaliação permitiu que cada indivíduo construísse um retrato positivo das suas capacidades de criação, de superação de dificuldades e de resolução de problemas.

As estratégias utilizadas nas aulas e o discurso incentivador possibilitaram o início do processo de reestruturação cognitiva de alguns alunos que se julgavam incapazes de ter sucesso na disciplina de Português.

### **A responsabilidade e a organização**

Incutir responsabilidade nos alunos não se revelou uma tarefa fácil, pois esta faixa etária ainda se pauta pela despreocupação e imaturidade.

Não podemos negar que alguns discentes de ambas as turmas demonstraram alguma falta de responsabilidade e de organização do seu trabalho. Contudo, este cenário foi-se alterando, ao longo do ano letivo, porque a agente concebeu uma estratégia de orientação transdisciplinar baseada na atribuição de tarefas e na planificação, por fases, das atividades. Assim, os sujeitos tiveram a oportunidade de constatar que as tarefas escolares se tornavam mais descomplicadas e que este método exigia a coesão dos grupos na realização das tarefas escolares.

Deste modo, a atividade do 3.º período, em que os alunos tiveram total autonomia em todas as fases do seu trabalho, revelou-se eficaz na aferição da responsabilidade e da organização metódica dos alunos.

### **A cultura geral**

No processo de ensino-aprendizagem, que incluiu pesquisa bibliográfica, visitas de estudo e interação com indivíduos ligados às áreas artísticas, os alunos reconheceram ter apreendido informação que consideraram muito interessante e pertinente. As visitas de estudo permitiram-lhes aprofundar o conhecimento da realidade insular,

nacional e mundial e o entendimento de ideias veiculadas pelas obras literárias de uma forma distinta e original.

### **6.1.3. A abertura da escola à comunidade artística**

Consideramos que o objetivo de aproximar a comunidade artística à escola foi cumprido, porém, esta colaboração ainda está aquém do esperado e desejado. Parte deste problema jaz no facto de a escola ainda conceber a educação artística exclusivamente ligada às disciplinas de Educação Visual e Educação Musical, apesar de os responsáveis da DSEAM (Direção dos Serviços de Educação Artística e Multimédia) abraçarem com entusiasmo a ideia de uma educação artística transdisciplinar.

### **6.1.4. A comunidade educativa**

#### **6.1.4.1. O Presidente do Conselho Executivo da Escola Básica e Secundária de Santa Cruz**

O Presidente do Conselho Executivo do estabelecimento de ensino reconheceu os bons resultados dos alunos na disciplina de Português e o benefício e relevância deste projeto de intervenção.

#### **6.1.4.2. Os encarregados de educação**

Os encarregados de educação sempre manifestaram o seu apoio a todas as atividades dinamizadas pela agente deste projeto, através de apoio financeiro e/ou logístico ou com comentários positivos relativamente ao interesse e relevância das deslocações e trabalhos desenvolvidos.

O Presidente da Associação de Pais da Escola Básica e Secundária de Santa Cruz afirmou o seguinte acerca do trabalho desenvolvido:

“Cara Professora Dalila, nunca tive a oportunidade de manifestar o meu apreço e agrado pelo seu trabalho enquanto professora e amiga da minha filha, \*\*\*\*\*.  
Faço-o agora com todo o contentamento. Como calcula, os alunos trazem os seus ídolos para casa, entre esses, os seus professores. Para nós, pais, é como se fizessem parte da família. Muito obrigada, professora.”

Contudo, não podemos deixar de mencionar que, em raras ocasiões, alguns encarregados de educação demonstraram a sua preocupação no que concerne à dinâmica de certos grupos de trabalho com receio que os seus educandos fossem prejudicados pela conduta de alguns elementos dos grupos. A agente esclareceu, então, o benefício do trabalho de grupo como estímulo para a cooperação e entreajuda e como preparação para o mundo laboral em que cada elemento tem de assumir a responsabilidade pelo trabalho desenvolvido.

### **Resumo do capítulo**

Neste capítulo, abordámos os instrumentos de retroação e avaliação deste projeto de intervenção, desenvolvido ao longo do ano letivo de 2013/2014.

Este processo foi possível através da observação direta da principal agente, das opiniões manifestadas pelos sujeitos e do depoimento e ação do Presidente do Conselho Executivo e do Presidente da Associação de Pais da Escola Básica e Secundária de Santa Cruz.

Assim, foi possível constatar o impacto do projeto Comunic'ARTE nos alunos e nos resultados da disciplina de Português e, conseqüentemente, verificar em que medida estes resultados contribuíram para a opinião favorável dos encarregados de educação e do Presidente do Conselho Executivo do estabelecimento de ensino.

## **CAPÍTULO VII**

### **Considerações finais**

“Quando vamos para a montanha e gritamos para ouvir a nossa voz,  
o eco que invade o espaço da imensidão à nossa volta  
é algo de mágico que se prolonga para lá de nós,  
do nosso próprio som e do nosso ser,  
ao mesmo tempo que continua a vibrar em nós.”<sup>31</sup>

Madalena Wallenstein

## **Introdução**

Neste capítulo, apresentam-se as reflexões sobre o projeto Comunic'ARTE, enumeram-se as limitações encontradas no seu desenvolvimento e mencionam-se algumas recomendações futuras.

Em primeiro lugar, enunciam-se os critérios de orientação que a Artenauta-animadora-observadora seguiu, com vista à conceção das atividades do projeto Comunic'ARTE, respondendo à questão central: saber qual o contributo das expressões artísticas para o desenvolvimento da expressão oral, no âmbito da disciplina de Português, no 7.º ano de escolaridade.

### **7.1. Ensino criativo: orientar o ser humano na descoberta do seu Elemento**

Ensinar e aprender são componentes essenciais do relacionamento humano: todos nós somos mestres e aprendizes e, dependendo do estímulo do Outro, há um intercâmbio de funções que é fundamental em todo este processo. Se o Homem não possuísse esta capacidade de gerir e aperfeiçoar estes dois processos - ensinar e aprender - as civilizações, os patrimónios material e imaterial e as suas aspirações para o futuro não teriam existido. Nesta linha de pensamento, é essencial esclarecer que, no decorrer deste projeto de intervenção, não pretendemos apenas aferir as aprendizagens e o grau de criatividade dos alunos, mas também a aprendizagem e a criatividade efetivas da docente/animadora. Por outras palavras, procurou-se saber de que forma este trabalho alterou a sua visão em relação aos conteúdos programáticos da disciplina, desenvolveu o seu espírito criativo,

---

<sup>31</sup> Wallenstein, Madalena (Coordenação) (2014). *Se não havia nada, como é que surgiu alguma coisa?*. Lisboa: Fundação Centro Cultural de Belém - Fábrica das Artes.

*grosso modo*, o que mudou na sua essência. Presentemente, podemos afirmar, com certeza, de que as aulas de Português dificilmente voltarão a ser o que eram.

Este projeto, composto por quatro andamentos - fundamentação, conceção, implementação e retroação e avaliação - possibilitou uma reflexão profunda sobre as estratégias adotadas, no contexto escolar, de forma a responder aos desafios da pedagogia atual.

Neste sentido, consideramos importante mencionar alguns critérios essenciais para criar e implementar estratégias de animação e desenvolvimento da expressão oral, tendo por base três dimensões fundamentais: a utilização das expressões artísticas, a relação com o Outro e a reflexão crítica.

Assim, julgamos que cada atividade deve seguir os seguintes princípios de orientação:

1. Conhecer os sujeitos: a sua faixa etária, os seus gostos e interesses e o seu *background* social e familiar.
2. Conhecer as Metas Curriculares nos vários domínios (leitura, escrita, oralidade, gramática e educação literária), para o ano de escolaridade no qual está inserido o público-alvo.
3. Selecionar os conteúdos da planificação anual que pretende abordar com o auxílio das expressões artísticas.
4. Planificar cuidadosamente todas as atividades, abarcando, no mínimo, dois domínios em cada uma.
5. Recolher materiais que suscitem curiosidade e interesse: caixinhas, tampinhas, baú, elementos coloridos, pinturas, músicas, objetos do quotidiano,....
6. Incluir, sempre que possível, sessões de relaxamento e meditação nas aulas para propiciar a calma e a concentração necessárias.
7. Proporcionar segurança aos alunos, tornando a sala de aula num local de transmissão de ideias, concordantes ou discordantes, onde deve imperar a sinceridade.
8. Inserir momentos de diálogo reflexivo sobre todas as atividades desenvolvidas e solicitar sugestões.
9. Requerer o apoio de agentes ligados às áreas artísticas e usufruir do seu conhecimento.
10. Inculcar as máximas de que tudo se aprende e de que todos somos criativos.
11. Implementar as atividades com energia, entusiasmo e alegria, sempre!

A mudança proporcionada por este projeto de intervenção tem carácter irreversível. Assim, a Artonauta-animadora tenciona continuar a surpreender, chocar, motivar, entusiasmar, inovar e a conceder momentos de alegria e de aprendizagem aos seus alunos.

## **7.2. Limites da pesquisa**

Este projeto de intervenção encontra-se circunscrito a um contexto espacial e temporal específico. Como tal, os resultados obtidos com o projeto Comunic'ARTE devem ser compreendidos no contexto da Região Autónoma da Madeira e no ano letivo a que dizem respeito.

Não podemos deixar de referir o tempo como o principal obstáculo deste projeto. Com efeito, o projeto Comunic'ARTE apresenta-se como uma intervenção de carácter embrionário, visto que é inexecutável desenvolver a expressão oral apenas num ano letivo, pois trata-se de um processo ininterrupto e permanente nos anos e ciclos subsequentes.

Por outro lado, as planificações pouco flexíveis e de cumprimento obrigatório impuseram uma limitação de tempo para todas as atividades e exigiram uma seleção restrita de textos, limitando-os quase exclusivamente aos que constam no manual da disciplina e nas Metas Curriculares (Educação Literária).

É necessário mencionar que existe pouca informação sobre descrições de experiências relativas à abordagem da expressão oral na sala de aula, isto é, faltam orientações precisas acerca de como conceber e implementar práticas para desenvolver esta competência.

Deparámo-nos com a escassez de bibliografia que englobasse exercícios criativos para desenvolver a expressão oral na sala de aula. Consideramos, contudo, que este aspeto obriga a que qualquer docente desenvolva a sua criatividade, utilize o seu sócio de ideias e alimente uma procura constante e atenta por novos materiais e estratégias.

### **7.3. Recomendações futuras**

Após a implementação do projeto Comunic'ARTE, pretendemos apresentar o seu contributo para a melhoria do sistema de ensino e para a disseminação de novas estratégias e recursos.

Consideramos que é imperativo sensibilizar a comunidade educativa para a importância da comunicação verbal e para a implementação frequente de atividades num contexto de Educação pela Arte.

É necessário tornar o provérbio chinês “Diz-me e eu esquecerei, ensina-me e eu lembrar-me-ei, envolve-me e eu aprenderei” a base da escola contemporânea e permitir que cada aluno seja incentivado para a busca do conhecimento, para a comunicação de ideias e para o desenvolvimento da criatividade, de acordo com as suas inclinações e limitações.

Este projeto de intervenção apresenta novas formas de abordagem dos conteúdos, num contexto de desenvolvimento do domínio da expressão oral, no início do 3.º ciclo, desviadas das metodologias tradicionais e, por vezes, obsoletas que povoam o nosso sistema de ensino. Nesta perspetiva, julgamos que a variedade de contextos onde se implementaram as atividades também contribuiu para enriquecer esta educação holística com base na aprendizagem experimental e voltada para a construção de valores humanos no indivíduo.

Consideramos essencial a promoção de ações de formação que articulem as expressões artísticas com os vários domínios da disciplina de língua materna e que se providenciem ferramentas de trabalho e incentivo aos docentes que anseiam construir uma escola autêntica e feliz. Ambicionamos contribuir para que os pressupostos deste projeto não sejam de carácter ocasional, mas que se tornem uma necessidade que deve ser sedimentada no sistema de ensino regional.

Desejamos que o eco que este projeto originou continue a vibrar em nós...



## **Bibliografia Geral**

## Bibliografia citada e consultada

- Amor, E. (2006 [2001]). *Didáctica do Português. Fundamentos e metodologia*. 6.<sup>a</sup> ed.. 4.<sup>a</sup> tiragem. Lisboa: Texto Editores.
- Andresen, Sophia de Mello Breyner. (1986). *O Cavaleiro da Dinamarca*. Lisboa: Figueirinhas.
- Baptista, Cristina Sales & Sousa, Maria José. (2011). *Como fazer investigação - dissertações, teses e relatórios*, 2.<sup>a</sup> edição. Lisboa: Pactor.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, Robert C. e Biklen, Sari Knopp. (1994). *Investigação qualitativa em educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.
- Carmo, Hermano & Ferreira, Manuela Malheiro. (2008). *Metodologia para a investigação - Guia para auto-aprendizagem*, 2.<sup>a</sup> edição. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carnegie, Dale. (Abril 1994). *Como falar facilmente*. Porto: Livraria Civilização Editora.
- Carrilho Ribeiro, Lucie. (1999). *Avaliação da Aprendizagem*. Coleção Educação Hoje. Lisboa: Texto Editora (Adaptado).
- Costa, Fernanda & Mendonça, Luísa. (2013). *Diálogos 7*. Porto: Porto Editora.
- Lomas, C. (2003). *O valor das palavras (I) Falar, ler e escrever nas aulas*. Porto: Edições Asa.
- Martins, Amílcar. (1998). *Actividades dramáticas nos jardins de infância luso-chineses de Macau*. Edição Fundação Macau – Direcção dos Serviços de Educação e Juventude. Macau: coleção Estudos Orientais.
- Martins, Amílcar. (Coordenação). (2002). *Didáctica das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Neto, Conceição Monteiro & Guimarães. Laura & Brochado. Olga & Amaral. Rosa Maria & Nunes, Susana. (2013). *Conto Contigo 7 – Caderno do Aluno*. Porto: Areal Editores. p. 97.
- Projeto Educativo da Escola Básica e Secundária de Santa Cruz 2007-2011*.

- Reis, Carlos. (Coordenação). (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Rodrigues, Marta. (1995). *Análise textual da obra O Cavaleiro da Dinamarca*. Lisboa: Figueirinhas.
- Silva, Fátima. & Viegas, Filomena & Duarte, Isabel Margarida & Veloso, João. (2011). *Oral - Guião de implementação do Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação – Direção Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular.
- Sousa, Alberto B. (2003). *Educação pelas Artes e Artes na Educação*. 1.º Volume. Bases psicopedagógicas. Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, Hilário Fernandes C. (2006). *A comunicação Oral na Aula de Português: Programa de intervenção pedagógico-didáctica*. Coleções práticas pedagógicas. Porto: Edições ASA.
- Teixeira, Dulce Maria & Trilho, Lurdes Aguiar. (1995). *O Cavaleiro da Dinamarca – análise da obra*. Lisboa: Texto Editora.
- Wallenstein, Madalena (Coord) (2014). *Se não havia nada, como é que surgiu alguma coisa?*. Lisboa: Fundação Centro Cultural de Belém - Fábrica das Artes.

## Webgrafia

- <http://metodos-avaliativos.blogspot.pt/2009/01/projeto-de-interveno-avaliao.html> [20 de maio 2013]
- [http://www.iltec.pt/divling/\\_pdfs/cd2\\_oralidade\\_refexoes.pdf](http://www.iltec.pt/divling/_pdfs/cd2_oralidade_refexoes.pdf) [27 de maio 2013]
- <http://www.hottopos.com/rih21/P27a34.pdf> [27 de maio 2013]
- <http://pt.scribd.com/doc/73521710/Desenvolvimento-da-linguagem-oral-atividades-para-trabalhar-a-oralidade> [10 de junho 2013]
- <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:p-khEIKQ0S4J:www.mld.metu.edu.tr/sites/default/files/teaching%2520speaking%2520with%2520the%25205%2520Ps.pptx+&cd=1&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=pt> [10 de junho 2013]
- <http://www.hottopos.com/rih21/P27a34.pdf> [18 de junho 2013]
- [http://www.uft.edu.br/pgletras/revista/capitulos/texto\\_8.pdf](http://www.uft.edu.br/pgletras/revista/capitulos/texto_8.pdf), [20 de junho 2013]
- [http://books.google.pt/books?id=Zu-JX77waQoC&pg=PA15&lpg=PA15&dq=cohen+e+manion+1994+evaluation&source=bl&ots=0nZE8mWXCg&sig=knF7nHSuT3bXW4J1KZ2KdpYWYJ4&hl=pt-PT&sa=X&ei=pLybUY\\_kCKKM7QbBi4DgBA&ved=0CC4Q6AEwAA#v=onepage&q=cohen%20e%20manion%201994%20evaluation&f=false](http://books.google.pt/books?id=Zu-JX77waQoC&pg=PA15&lpg=PA15&dq=cohen+e+manion+1994+evaluation&source=bl&ots=0nZE8mWXCg&sig=knF7nHSuT3bXW4J1KZ2KdpYWYJ4&hl=pt-PT&sa=X&ei=pLybUY_kCKKM7QbBi4DgBA&ved=0CC4Q6AEwAA#v=onepage&q=cohen%20e%20manion%201994%20evaluation&f=false) [26 de junho 2013]
- <http://www.intel.com/content/www/br/pt/education/k12/assessing-projects/overview-and-benefits/types.html> [26 de junho 2013]
- <http://todosentimos.wordpress.com/expressao-dramatica/expressao-dramatica-sugestoes-de-atividades> [26 de junho 2013]
- <http://area.dgidec.min-edu.pt/GramaTICa/expressoral.html> [25 de outubro 2013]
- <http://pt.wikipedia.org/wiki/Orat%C3%B3ria> [25 de outubro 2013]
- <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/fala-se-ensina-423559.shtml> [25 de outubro 2013]
- <http://educador.brasilecola.com/estrategias-ensino/discutindo-acerca-algumas-metodologias-com-enfase.htm>, [25 de outubro 2013]
- <http://www.letras.ufmg.br/vivavoz/data1/arquivos/oralidadenoesino-site.pdf> [25 de outubro 2013]

[http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Mariana%20Samos%20Bicalho%20Costa%20Furst%20\(FALE-UFMG\).pdf](http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Mariana%20Samos%20Bicalho%20Costa%20Furst%20(FALE-UFMG).pdf) [25 de outubro 2013]

[http://www.eselx.ipl.pt/cied/publicacoes/inv/2011\\_vol1\\_n3/100\\_117.pdf](http://www.eselx.ipl.pt/cied/publicacoes/inv/2011_vol1_n3/100_117.pdf) [25 de outubro 2013]

<http://www.anespo.pt/uploads/anespo-projectos-educativos-elaboracao.pdf> [25 de outubro 2013]

<http://www.educacao.te.pt/professores/index.jsp?p=167&idDossier=15&idDossierCapitulo=33&idDossierPagina=67> [25 de outubro 2013]

<http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/conceitos.htm> [25 de outubro 2013]

<http://ticposgraduacao.wordpress.com/a-importancia-das-expressoes/material-de-apoio/> [25 de outubro 2013]

<http://www.dgidc.min-edu.pt/outrosprojetos/index.php?s=directorio&pid=11> [25 de outubro 2013]

<http://pt.wikihow.com/Citar-uma-Fotografia> [25 de outubro 2013]

<http://www.educacaoartistica.gov.pt/interven%C3%A7%C3%B5es/Confer%C3%Aancia%20Anne%20Bamford,%20Portugues.pdf> [8 de abril 2014]

<http://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processual-catarina-castro.pdf> [15 de julho 2014]

<http://convergencias.esart.ipcb.pt/artigo.php?id=54> [30 de agosto 2014]

## Webgrafia utilizada na conceção do Artenauta velejador

Fonte do texto:

<http://ufonts.com/fonts/andalus.html> [16 de agosto 2014]

Nau:

<http://www.mestredomar.com/gca/index.php?id=90> [16 de agosto 2014]

<http://www.areamilitar.net/directorio/NAV.aspx?nn=114> [16 de agosto 2014]

Chapéu:

<http://madeira-gentes-lugares.blogspot.pt/2007/10/gentes-do-arquiplago-origens.html> [19 de agosto 2014]

<http://geia-deusaterra.blogspot.pt/2013/07/carapucas-barretes-e-palhinhas.html> [19 de agosto 2014]

Astrolábio:

[http://www.embajadadeportugalmontevideo.com/#!histrnia\\_xi1640/c1hix](http://www.embajadadeportugalmontevideo.com/#!histrnia_xi1640/c1hix) [21 de agosto 2014]

Estrelícia:

[http://madeiratraveller.blogspot.pt/2012/07/bird-of-paradise\\_08.html](http://madeiratraveller.blogspot.pt/2012/07/bird-of-paradise_08.html) [21 de agosto 2014]