

A exposição oral no 5.º ano de escolaridade – relato de percurso didático

Noémia Jorge

CLUNL, IPL-ESECS

Introdução

Nesta comunicação apresentar-se-ão os resultados de uma investigação qualitativa centrada no ensino-aprendizagem do género (escolar) *exposição oral*, realizada no ano letivo de 2018/2019, com uma turma de 5.º ano de escolaridade, numa escola da área da grande Lisboa.

Enquadrada, em termos teórico-epistemológicos, pelo interacionismo sociodiscursivo – ISD (Bronckart, [1997]1999), a investigação levada a cabo privilegiou o trabalho sobre o ensino de géneros textuais (*e.g.* Coutinho, Jorge & Tanto, 2012; Pereira & Cardoso, 2013; Coutinho *et al.*, 2013; Gonçalves *et al.*, 2018), bem como estudos sobre a *didatização do oral formal* (Cunha & Jorge, 2011) e, em particular, sobre o género *exposição oral* (Dolz, Schneuwly & De Pietro, 2004). Ao nível metodológico, o trabalho partiu da noção de *sequência didática* – enquanto *conjunto de atividades escolares organizadas, de forma sistemática, em torno de um género textual* (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004) – para, a partir dela, criar um procedimento didático adaptado à especificidade de um contexto de ensino-aprendizagem específico e designado como *percurso didático* (cf. Gonçalves & Jorge coord. (2018); Coutinho, Jorge & Gonçalves (2019)).

Ao longo da comunicação apresentar-se-á um relato reflexivo das várias fases da investigação, nomeadamente: I) a criação de um *modelo didático de género*, tendo em conta os documentos curriculares vigentes, o público-alvo e as dimensões ensináveis do género; II) a consecução de um percurso didático concebido a partir do modelo didático de género; III) a análise de uma da produção final de um aluno (apresentada a título exemplificativo).

Os resultados demonstrarão que, ao contrário do que acontecia antes de iniciarem o processo, nas produções finais, o aluno demonstra já algum conhecimento sobre o género *exposição oral*, a três níveis: compreensão, produção e reflexão metalinguística; para além disso, os resultados sugerem também que aspetos do oral formal se encontram emergentes e podem ser abordados em *percursos didáticos* posteriores.

O ensino de géneros textuais – dispositivos didáticos

As noções de género de texto e a necessidade de se trabalharem explícita e sistematicamente as regularidades estruturais e linguísticas dos géneros têm sido objeto de atenção e investimento nos programas curriculares que têm prescrito o ensino do Português nos últimos anos. De facto, quer no *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico – PMCPEB* (Buescu *et al.* 2015), quer nas *Aprendizagens Essenciais – AE* (DGE-MEC, 2018), o trabalho com os géneros escolares é introduzido no 1.º ciclo do Ensino Básico, sendo desenvolvido formalmente nos ciclos seguintes e sistematizado no Ensino secundário. Isto acontece com géneros produzidos em três tipos de esferas:

- géneros produzidos nas atividades sociais de referência, com destaque para a quotidiana e jornalística – convite, aviso, banda desenhada, verbete de enciclopédia e

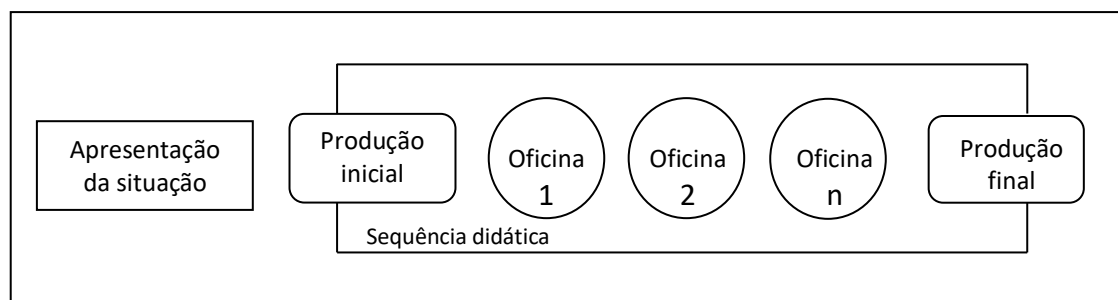
de dicionário, entrevista, anúncio publicitário, notícia, carta, roteiro, biografia, autobiografia, diário, memórias documentário, reportagem, texto de divulgação científica, artigo de opinião, (recensão) crítica, cartoon, debate, discurso político¹;

- géneros da tradição literária – fábula, lenda, conto, epopeia, sermão, romance;
- géneros escolares² – apresentação oral, texto de opinião, apreciação crítica, exposição (sobre um tema), síntese, resumo, comentário.

O ensino formal de géneros textuais não pode prescindir o recurso a dispositivos didáticos que viabilizem e facilitem o contacto e o progressivo domínio dos modelos adotados e adaptados pelos textos. Nesse sentido, com a finalidade de facilitar a apropriação de géneros textuais em contexto formal de aprendizagem, foram criados no plano de trabalhos do ISD vários dispositivos didáticos – de entre eles podem destacar-se o *modelo didático de género*, a *sequência didática* e, no contexto português, a *sequência de ensino*.

O *modelo didático de género* é encarado como um objeto descritivo e operacional em que sistematizam as dimensões ensináveis de determinado género textual, tendo em conta a compreensão do seu funcionamento social (De Pietro, Erard & Kanemam-Pougatch, 1996/1997). Pereira & Cardoso (2013) defendem que a criação de um modelo didático de género deve ter em conta, entre outros aspetos, as características da situação de produção (emissor, destinatário, suporte, lugar institucional, objetivo...), os conteúdos a mobilizar, o plano global responsável pela organização dos conteúdos e as configurações específicas de unidades de linguagem que definem a posição enunciativa do emissor (tempos verbais, modalizadores, inserção de vozes – do próprio autor, de autores citados, etc...), as características dos mecanismos de conexão, de coesão nominal e verbal e as características lexicais.

A *sequência didática* corresponde ao conjunto de atividades escolares organizadas, de forma sistemática, em torno de um género textual, oral ou escrito, com vista ao seu reconhecimento e domínio. Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004) representam este dispositivo didático da seguinte forma:



Esquema 1: Sequência didática (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004)

De acordo com estes autores, a *sequência didática* é constituída por quatro fases: apresentação inicial da situação de comunicação (explicitação da tarefa ou do projeto de comunicação a realizar), a produção inicial (produção de um texto que adote as regras do género a trabalhar, depois de um primeiro contacto com um exemplar do género), oficinas (em que são

¹ Baseando-se nos dois documentos curriculares referidos (PMCPEB 2015; AE, 2018), a lista apresentada não tem pretensões de exaustividade e é seletiva, na medida em que são apresentados apenas as categorias de textos que, na perspetiva do ISD, podem ser encaradas como géneros textuais (dispositivos socialmente reconhecidos e aceites para as diferentes situações de comunicação, disponíveis como modelos mais ou menos estabilizados (numa determinada época e numa determinada cultura – Coutinho, 2014). Excluem-se, portanto, os tipos de texto – narrativo, descritivo, explicativo, argumentativo, conversacional (Adam, 1992) – ou categorias deles derivadas – ex.: *texto com características narrativas*).

² Isto é, géneros elaborados e sustentados pela própria instituição escolar, como instrumentos de avaliação e de desenvolvimento de saberes ou de capacidades, nomeadamente a da escrita (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004).

trabalhadas as dificuldades diagnosticadas no momento da produção inicial e as especificidades do género) e a produção final (em que os estudantes produzem um exemplar do género, evidenciando as suas aprendizagens).

Tendo por base o ensino da escrita por géneros e assumindo como fonte o dispositivo acabado de apresentar, Pereira & Cardoso (2013) propõem um procedimento didático – a *sequência de ensino* – estruturado em quatro etapas: pré-intervenção (centrada na elaboração e/ou desconstrução de um texto-mentor, pelo professor), abertura (constituída pela apresentação da situação de comunicação, pela produção inicial e pela elaboração de instrumentos – grelhas, listas...), desenvolvimento (centrado em atividades de análise do texto mentor, de produção (planificação, textualização, revisão) e de abordagem do funcionamento textual, macro e micro) e fechamento (constituído por produções intermédias (partes do texto e pela produção final, com recurso a instrumentos de auto e heteroavaliação).

Embora se revistam de indiscutível valor pedagógico-didático, estes dois últimos dispositivos estão orientados sobretudo para a produção de géneros textuais. No entanto, a apropriação dos géneros textuais não se faz exclusivamente por via da produção – havendo muitos géneros que o aluno deve ler, compreender e analisar, mas não tem de produzir (é o caso, por exemplo, de géneros como o discurso político ou a reportagem). Por outro lado, a sua estrutura fixa (por etapas sequenciais determinadas de antemão) pode revelar-se pouco maleável em determinados contextos de ensino-aprendizagem.

Numa tentativa de dar resposta a estas novas necessidades, o eixo MultiText do grupo Gramática & Texto do Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa pelo tem vindo a desenvolver investigação em parceria com professores de Português, com vista à conceção de outros procedimentos didáticos, mais amplos e maleáveis, que facilitem a apropriação de géneros textuais por via não só da produção mas também da compreensão. Um desses procedimentos, já atestado em Gonçalves & Jorge (org.) (2018)³ e apresentado em Coutinho, Jorge & Gonçalves (2019), é o *percurso didático*. No âmbito dessa investigação, o percurso didático é perspetivado como um *procedimento didático estruturado com base num conjunto de atividades escolares organizadas, de forma sistemática, em torno de um texto, género textual ou agrupamento de textos com características semelhantes, privilegiando uma estreita articulação entre gramática e texto, numa perspetiva que inclui não apenas a produção, mas também a leitura (e análise) de texto*.

O caso da *exposição oral* – relato de percurso didático

Apresenta-se, neste ponto, o relato de uma experiência de ensino-aprendizagem de um género escolar – a *exposição oral* –, realizada no ano letivo de 2018/2019, com uma turma de 5.º ano de escolaridade, numa escola da grande Lisboa (concelho de Mafra).

Tendo como enfoque o ensino de géneros textuais, a experiência de ensino-aprendizagem foi norteadada pela noção de percurso didático. Privilegiou-se este procedimento porque se pretendia um

³ Este procedimento didático teve origem na ação de formação “Promover a literacia científica”, em que se refletiu sobre a apropriação dos géneros e outras categorias de textos utilizados para divulgar ciência na imprensa atual portuguesa. Tendo-se constatado que o trabalho em torno dos textos de divulgação científica surge associado à necessidade de ler e a analisar textos pertencentes a géneros variados (com características sociocomunicativas e linguísticas semelhantes), houve necessidade de conceber um procedimento didático que privilegiasse a apropriação de géneros (e outras categorias de texto) utilizados para comunicar ciência, sobretudo por via da compreensão e da articulação entre gramática e texto – surgiram, assim, os designados *percursos didáticos*.

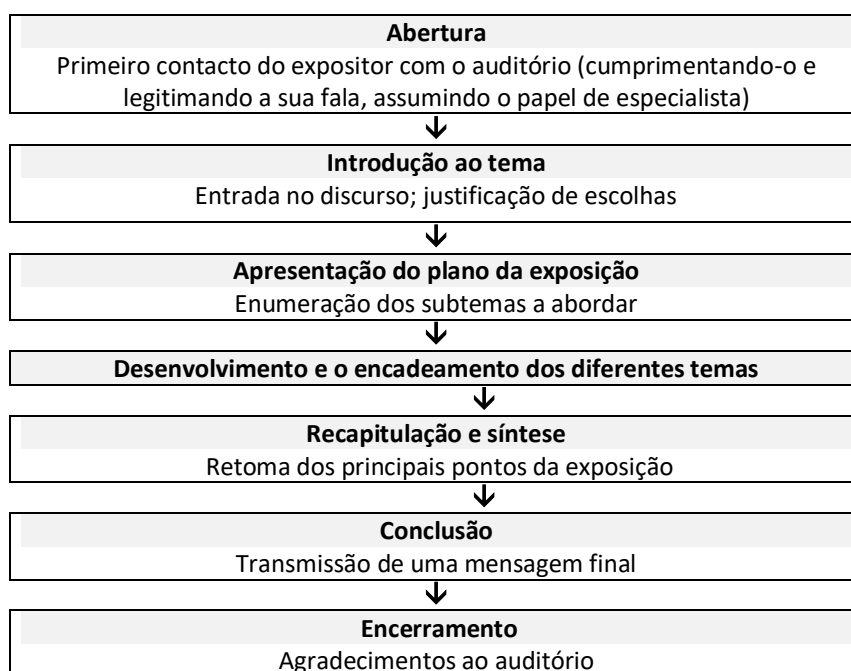
trabalho orientado não apenas para a produção do género exposição oral, mas também para a leitura e análise de textos (pertencentes a géneros diversos). Por outro lado, tendo em conta o contexto específico da instituição escolar em causa (a escola segue os princípios do Movimento escola Moderna), tornou-se conveniente recorrer a um procedimento didático centrado na consecução de atividades (individuais e coletivas) organizadas de forma sistemática, mas flexível e maleável.

A criação de um modelo didático de género

A primeira etapa do percurso didático consistiu na conceção de um modelo didático do género *exposição oral*. Para isso, foram tidos em conta três tipos de informação:

- estudos de cunho teórico-didático centrados na descrição textual dos géneros orais formais, em geral, e do género *exposição oral*, em particular (com destaque para Dolz & Schneuwly, 2004; Cunha & Jorge, 2011; Ramalho, 2012);
- os conteúdos programáticos preconizados nos programas curriculares vigentes (Buescu *et al.*, 2014; Buescu *et al.*, 2015; Martins (coord.), 2017; DGE-MEC, 2018), concernentes, sobretudo, aos aspectos paraverbais associados aos géneros orais formais;
- o público-alvo (perfil cognitivo e comportamental dos alunos; modelo de ensino seguido pela instituição).

Para definir o género exposição oral, valerá a pena recorrer a duas perspetivas. Uma delas é a de Emília Amor, que encara a exposição como a “apresentação, em tempo limitado, de um conjunto de informações e pontos de vista sobre um tema concreto” (Amor, 1994: 79). A outra é a de Dolz & Schneuwly (2004), que a concebem como um género textual público, relativamente formal e específico, em que um expositor, no papel de especialista, se dirige a um auditório, com o intuito de, de forma estruturada, lhe transmitir informações sobre determinado tema. No **Esquema 2**, sintetiza-se a organização convencional do género, proposta pelos autores.



Esquema 2: Fases da exposição oral (adaptado de Dolz & Schneuwly, 2004)

Em termos de características linguísticas, Dolz & Schneuwly (2004) salientam como característicos da exposição oral quatro aspetos: a coesão temática (articulação dos diferentes

subtemas); a sinalização do texto (distinção entre as partes principais e as partes secundárias); a introdução de exemplos (com a finalidade de ilustrar, esclarecer ou legitimar o texto); as reformulações.

Apresenta-se no **Quadro 1** o *modelo didático de género* concebido especificamente para o contexto em causa (turma de alunos de 5.º ano de uma escola do concelho de Mafra, no ano letivo de 2018/2019), com base na informação acabada de apresentar.

Exposição oral	
Características da situação de produção	<p>Emissor: expositor especialista</p> <p>Destinatário: público/auditório (predisposto a aprender algo)</p> <p>Objetivo: transmitir oralmente conteúdos/conhecimentos sobre determinado tema, tendo em conta as perspetivas e os conhecimentos do público/auditório</p>
Plano de texto	<p>Texto oral, dividido em fases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abertura • Introdução ao tema • Apresentação do plano da exposição • Desenvolvimento e encadeamento dos tópicos • Recapitulação e síntese • Conclusão • Encerramento
Características da linguagem	<ul style="list-style-type: none"> • Conectores <ul style="list-style-type: none"> - Que marcam o início de partes de texto (principais e secundárias) - Que articulam os diferentes subtemas (causa, explicação, contraste, tempo) • Introdução de exemplos (ilustrativos ou explicativos) • Reformulações
Outras características (recursos não verbais)	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos não verbais <ul style="list-style-type: none"> - Postura - Tom de voz, articulação, ritmo, entoação - Expressividade - Silêncio e olhar

Quadro 1: Modelo didático do género *exposição oral* (5.º ano de escolaridade)

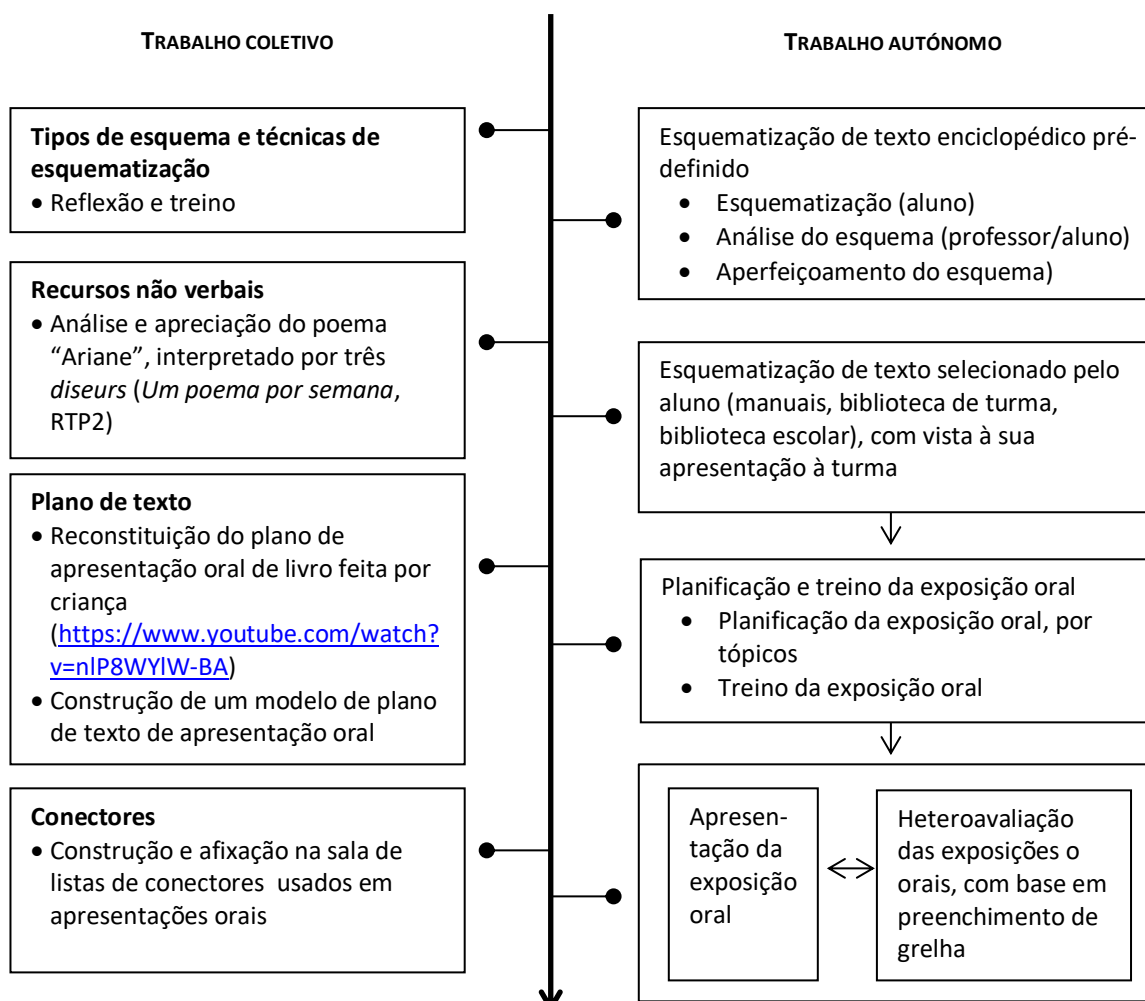
Relativamente ao modelo didático de género apresentado, há que ressaltar o seguinte: trata-se de um modelo contextualizado no tempo e no espaço, criado para um público-alvo específico (a turma de 5.º ano atrás referida), articulando os resultados de estudos teóricos-didáticos centrados na descrição do género em foco com as prescrições dos documentos curriculares vigentes.

Assim, o que está em causa são as *dimensões ensináveis do género*, a três níveis: plano de texto, características da linguagem e recursos não verbais. Os parâmetros relativos ao plano de texto seguem a perspetiva de Dolz & Schneuwly (2004), privilegiando-se as fases em que se divide o texto oral, de acordo com estes autores; da mesma forma, os parâmetros relativos às características da linguagem resultam da articulação entre a perspetiva de Dolz & Schneuwly e alguns dos conteúdos programáticos preconizados nas AE para o 5.º ano de escolaridade (cf. conectores que introduzem nexos de causa, explicação, contraste e tempo).

Etapas do percurso didático

O trabalho com o género exposição oral foi feito de forma faseada, tendencialmente (mas nem sempre) lineares, enquadradas pelo tipo de ensino-aprendizagem privilegiado pela instituição escolar (MEM). Assim, o *percurso didático* integrou dois tipos de trabalho: o trabalho coletivo, em grande grupo, centrado na análise e reflexão conjunta; o trabalho individual e autónomo, regulado por instrumentos de monitorização.

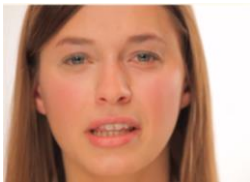


Apresenta-se esquematicamente o percurso efetuado, tendo em conta dos dois tipos de trabalho.



Esquema 3: Esquematização do percurso didático relativo à aprendizagem do género exposição oral (5.º ano de escolaridade)

Nos momentos dedicados ao *trabalho coletivo*, o foco incidiu em dois tipos de tarefas:

- análise de textos orais (episódios do programa *Um poema por semana*; apresentação oral de livro feita por aluna), incidindo-se na reflexão sobre a intenção comunicativa dos textos, na identificação da estrutura, das características linguísticas e dos recursos não verbais dos mesmos;
- construção e/ou utilização de materiais de apoio à aprendizagem do género (esquema da estrutura típica do género exposição oral; listas de conectores; grelhas de análise comparativa/heteroavaliação). Nos **Quadros 2 e 3** apresentam-se dois desses materiais.

Análise comparativa de recursos não verbais – Poema “Ariane” (Miguel Torga)			
Hiperligação http://www.entreculturas.com.br/2013/03/um-poema-por-semana-miguel-torga/			
	Inês Veiga de Macedo	Pedro Leitão	Clara Coelho
Ritmo É rápido ou lento? É adequado ou desadequado?...			
Entoação É expressiva ou inexpressiva...?			
Dicção e audibilidade Todas as palavras se percebem bem ou “comem-se” sílabas?			
Olhar e gestos São expressivos ou inexpressivos?			
Comentário global			

Quadro 2: Material de apoio à aprendizagem do género – grelha de análise comparativa

Grelha de heteroavaliação de exposições orais								
Dia	Nome	Tema da exposição oral	Introdução		Desenvolvimento		Conclusão	Comentário global
			Apresentou o tema?	Apresentou o plano (referiu os aspetos que ia abordar)?	Expôs a informação de forma lógica?	Apresentou factos / exemplos pormenores?	Sintetizou os aspetos mais importantes?	

Quadro 3: Material de apoio à aprendizagem do género - grelha de heteroavaliação

Análise de resultados

Apresenta-se neste ponto uma breve análise de três dos materiais que atestam o *percurso individual de trabalho* de um aluno (doravante designado AC): a esquematização do texto selecionado, a planificação da *exposição oral* e a transcrição do texto verbal da apresentação. Pretende-se, com esta análise, contribuir para a reflexão sobre a pertinência e eficácia do percurso didático efetuado.

Tendo em conta a importância que a pesquisa, a seleção e o tratamento de informação assumem grande relevância na preparação de uma exposição oral, foram apresentadas aos alunos

propostas de atividades com vista ao desenvolvimento de técnicas de seleção e tratamento de informação. Depois de, numa atividade inicial, terem esquematizado a informação essencial de um texto enciclopédico de carácter predominantemente expositivo, hierarquizando e articulando ideias de forma pessoal, num segundo momento, a fim de começarem a preparar a sua exposição oral, os alunos selecionaram um texto expositivo, de acordo com as suas preferências. AC selecionou um texto do manual, relativo às aves (extraído do livro *Lá fora – Guia para descobrir a natureza*, da editora Planeta Tangerina), tendo-o esquematizado da seguinte forma:



Esquema 4: Esquematização de texto-fonte (AC)

À semelhança da maioria dos alunos da turma, AC optou por esquematizar a informação do texto reorganizando e articulando as informações hierarquicamente, a partir de um núcleo, e em rede, ao estilo de um “mapa de conceitos”. Ainda que a capacidade de concetualização se encontre em fase embrionária (facto que se verifica quer na opção pela construção de frases completas – em detrimento de tópicos ou de expressões nominais, quer pela ausência de estabelecimento de relações que não tenham sido apresentadas no texto fonte) – verifica-se já a capacidade de reorganizar a informação de acordo com um formato distinto do texto-fonte (estruturado com base em perguntas e respostas).

Depois de esquematizado o texto, AC fez a planificação escrita do mesmo, sob a forma de tópicos, seguindo o esquema da estrutura típica do género exposição oral previamente elaborado em aula, coletivamente. Terminada a fase de planificação e treino da exposição oral, AC apresentou à turma a sua exposição. Apresentam-se no **Quadro 4** as transcrições da planificação escrita (primeira coluna) e da apresentação oral (segunda coluna) de AC, fazendo-se a correspondência entre os tópicos planificados e a informação textualizada oralmente (com apoio do plano).

Transcrição da planificação escrita	Transcrição da exposição orla
Introdução Saudação inicial Introdução do tema: as aves Apresentações dos assuntos (distribuição, factos, viagens, como se distinguem dos outros animais)	<p><i>Então, na [incompreensível] de hoje vou falar-vos sobre as aves. Vou-vos apresentar, vou-vos apresentar algumas características desta ave. Vou falar da definição, dos factos, das viagens e como se distinguem dos outros animais.</i></p>
Desenvolvimento Distribuição	<p><i>As aves distribuem-se perfeitamente Pelo mundo, porque elas voam. E, ao voarem, elas migram e distribuem-se no mundo perfeitamente.</i></p>
Global Porquê Porque conseguem voar	<p><i>As aves conseguem voar. Isso já sabem. Conseguem voar porque têm penas. E têm as asas, e têm aqui um músculo [aponta para a axila], que acho que é a membrana, que tem força, e que as permite voar. Eh, vocês às vezes veem as asas? Eh, as asas a bater? Elas batem para ganhar velocidade. E depois elas ficam assim, ficam assim a planar.</i></p>
Viagem: Migração: onde? Vem aves do Norte da Europa E vão aves de Portugal para África	<p><i>Algumas aves migram... algumas aves que migram... as aves em Portugal vêm do norte da Europa e algumas aves que estão no verão... no inverno... no verão, em Portugal, porque é mais quente, vão para o norte de África</i></p>
Como se distinguem dos outros animais? As penas	<p><i>e distinguem-se dos outros animais porque têm penas.</i></p>
Factos 1. Há 10000 espécies de aves em todo o mundo 2. Se não voa é uma ave? Sim, por exemplo a galinha. Porquê? Porque os seus antepassados deixaram de precisar de voar e perderam esta capacidade. Os mais conhecidos são: avestruzes e pinguins	<p><i>Algumas aves não voam, mas são aves. Imaginem, a galinha é uma ave e não voa. Querem saber porque é que as aves... as galinhas não voam? As galinhas não voam porque os seus antepassados fizeram perder essa capacidade e, assim, perderam... perd... deixaram de necessitar disso e perderam...</i></p> <p><i>Existem dez mil espécies de aves em todo o mundo. Quatrocentas delas podem ser observadas em Portugal. Quatrocentas. É muito. Portugal tem muitas aves.</i></p> <p><i>E... as aves que não voam, as mais, as mais conhecidas são as avestruzes e os pinguins. E memo que voe pode não ser uma ave. Imaginem, os insetos... voam, mas não são aves.</i></p>
Conclusão Resumo Saudação final	<p><i>Obrigado, e espero que gostem.</i></p>

Quadro 4: Planificação escrita e transcrição da exposição oral (AC)

A planificação de AC reflete a articulação entre dois aspetos distintos:

- a estrutura da apresentação previamente elaborada coletivamente: Introdução (situação inicial, apresentação do tema); desenvolvimento (progressão temática dos conteúdos; inclusão de factos); conclusão (resumo de ideias-chave, despedida referida como “saudação final”);
- a progressão temática dos conteúdos, em função da estrutura do género exposição oral (é no desenvolvimento que se integram todos os tópicos a desenvolver, associando-se

às fases de introdução e conclusão uma função comunicativa, em que se estabelece contacto com o auditório).

Tendo em conta a planificação em análise, podemos considerar que a capacidade de planificar eficazmente ainda se encontra emergente no caso de AC (e dos restantes alunos da turma) – facto que se reflete na etapa de textualização da exposição oral. Com efeito, embora AC revele à vontade e desenvoltura no momento da exposição oral (evidente, por exemplo, quando se “solta” do plano e ilustra os exemplos dados ou quando interpela diretamente o público, com a intenção de despertar a sua atenção e o implicar na interação), a capacidade de expor oralmente ainda se encontra em fase embrionária. Este facto tem de se ser encarado com naturalidade e decorre do grau de ensino em causa e da experiência textual do aluno com os géneros formais (orais e escritos): no 5.º ano está apenas a iniciar o processo de apropriação do género exposição oral (processo esse que irá ser desenvolvido ao longo de todo o percurso escolar).

Para desenvolver capacidades emergentes de AC (e dos restantes alunos da turma), será necessário desenvolver outros *percursos didáticos* – envolvendo compreensão, produção e reflexão metalinguística. Face à situação diagnosticada, relativamente ao trabalho com o género exposição oral, será desejável que os próximos *percursos didáticos* incidam na apropriação de estratégias centradas em dois aspetos:

- a progressão temática dos conteúdos (evitando repetições ou “saltos” e usando conectores que sinalizem a entrada nas diferentes partes do texto ou que marquem nexos de contraste, causa, explicação...),
- a especificidade do discurso formal (em contraste com o informal/coloquial).

Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo apresentar e analisar um percurso didático orientado para a apropriação do género *exposição oral*, no 5.º ano de escolaridade. Não se pretendeu apresentar um modelo de trabalho pedagógico ou uma receita universal, suscetível de ser replicada integralmente noutros contextos. Pretendeu-se, sim, refletir sobre o ensino do oral formal, tendo em conta quer os desafios e as dificuldades que lhe são inerentes, quer os dispositivos didáticos que podem potenciar e facilitar o processo de apropriação de géneros orais formais.

Entre esses dispositivos didáticos, destacam-se o *modelo didático de género* e do *percurso didático*. O primeiro, de ordem teórico-concetual, dá conta das dimensões ensináveis dos géneros textuais, tendo como base as práticas sociais de referência (podendo, por isso, focar aspetos como os contextos de produção, circulação e receção dos géneros textuais, bem como as regularidades estruturais, linguísticas (e outras), em graus variáveis, de acordo com o grau de ensino em causa). O segundo é um procedimento didático suscetível de orientar o trabalho com géneros textuais, quer na perspetiva do professor (na medida em que orienta o processo de planificação, execução e avaliação do trabalho pedagógico a desenvolver), quer na perspetiva dos alunos (já que promove aprendizagens sistematizadas e articuladas, envolvendo atividades não só de compreensão/análise e produção textuais, mas também reflexão metalinguística).

Em suma, mais do que relatar (ou investigar) uma prática letiva, pretendeu-se exemplificar o processo de ensino-aprendizagem de géneros textuais (orais formais) na ótica do ISD, refletindo-se sobre a pertinência e adequação de dispositivos didáticos como o *modelo didático de género* e o *percurso didático* no contexto atual do ensino do Português.

Referências

- Amor, E. (1994). *Didáctica do Português – Fundamentos e metodologias*. Lisboa: Texto Editora.
- Adam, J.-M. 1992. *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. Paris: Nathan.
- Bronckart, J.-P. ([1997] 1999). *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo* (A. R. Machado trad.). São Paulo: EDUC.
- Buescu, H.; Morais, J.; Rocha, M. R.; Magalhães, V. (2015). *Metas Curriculares do Ensino Básico, Português, 1.º, 2.º e 3.º Ciclos*.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf.
 Acesso em 05/10/2018. 2015.
- Buescu, H.; Maia, L.; Silva, M. G.; Rocha, M. R. (2014). *Metas Curriculares do Ensino Secundário*.
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/programa_metas_curriculares_portugues_secundario.pdf
- Coutinho, M. A. (2014). *Géneros de texto – Noção teórica e ferramenta didática*. Consultado em 14/02/2019, em
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Formacao/es_conf_generos_texto_ac.pdf
- Coutinho, A.; Jorge, N.; Tanto, C. (2012). “Para um modelo didático do conto policial”. *Calidoscópico* 10 (1): 24-32.
- Coutinho, M. A.; Jorge, N. & Gonçalves, M. (2019). “Ensino de gramática e ensino de texto: interpelações e cruzamentos”. In *III International Conference on Teaching Grammar* (Congram19) [apresentação oral].
- Coutinho, A.; Leal, A.; Tanto, C.; Cunha, L.; Jorge, N. (2013). “Géneros de texto e ensino da escrita”. In *Reflexão sobre a escrita. O ensino de diferentes géneros de textos*, 183-200. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Cunha, L.; Jorge, N. (2011). “A ‘discussão oral’: proposta de sequência didática”. In *Novos Desafios no Ensino do Português*, 152-165. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém.
- De Pietro, J.-F., S. Erard & M. Kaneman-Pougatch (1996/1997). “Un modele didactique du “débat”: de l’objet social à la pratique scolaire”. *Enjeux*, 39/40, 100-129.
- DGE-MEC (2018). *Aprendizagens Essenciais – Ensino Básico*, <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>.
- Dolz, J.; Noverraz, M. & Schneuwly B. (2004). “Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento (R. Rojo & C. Cordeiro trad.). In B. Schneuwly & J. Dolz. (eds.). *Gêneros orais e escritos na escola*, 81-108. Campinas: Mercado de Letras.
- Dolz, J.; Schneuwly, B.; De Pietro, J.-F. (2004). “A exposição oral” (R. Rojo & C. Cordeiro trad.). In B. Schneuwly & J. Dolz. (eds.). *Gêneros orais e escritos na escola*, 214-246. Campinas: Mercado de Letras.
- Gonçalves, A.; Jorge, N. (coord.) (2018). *Literacia científica na escola*. Lisboa: NOVA FCSH-CLUNL.
- Gonçalves, A.; Jorge, N.; Ribeiros, I.; Cunha, L.; Luís, R.; Coutinho, A. (2018). “Textos de divulgação da ciência - das práticas sociais à aula de Português”. In Gonçalves, M. & Jorge, N. (eds.), *Literacia científica na escola*, 90-102. Lisboa: NOVA FCSH-CLUNL.
- Martins, G. (coord.) (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*,
http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf.

Pereira, L. Á. & Cardoso, I. (2013). “A sequência de ensino como dispositivo didático para a aprendizagem da escrita num contexto de formação de professores”. In *Reflexão sobre a escrita. O ensino de diferentes géneros de textos*, 33-65. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Ramalho, S. (2012). *Ensino da exposição oral: uma experiência no 4.º ano do ensino básico*. Relatório de Estágio. Universidade de Aveiro.

<https://ria.ua.pt/bitstream/10773/9905/1/disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>

