



# PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁCTICOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPREENSÃO ORAL

Relatório de Mestrado em Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e  
Ensino Secundário e Língua Estrangeira no Ensino Básico e Secundário

Rosa Maria Da Costa Sousa Fernandes

2010



# PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁCTICOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPREENSÃO ORAL

Relatório de Mestrado em Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e  
Ensino Secundário e Língua Estrangeira no Ensino Básico e Secundário

Orientador: Professor Doutor Jorge Deserto

Rosa Maria Da Costa Sousa Fernandes

2010

## **AGRADECIMENTOS**

É com muita satisfação que expresso os meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que tornaram possível a realização deste trabalho.

Ao Professor Doutor Jorge Deserto, pela valiosa orientação deste trabalho, pela disponibilidade, pelos conselhos sábios e pelo constante apoio que sempre demonstrou nos momentos mais difíceis.

À Dra. Teresa Vasconcelos e à Dra. Margarida Luz, minhas orientadoras de estágio, pelo incentivo, pela partilha do saber e pelo carinho manifestado em todos os momentos. Obrigada por me terem ajudado a evoluir profissionalmente.

Aos meus alunos de Português e de Francês da Escola Secundária de Vilela, pela preciosa colaboração nos trabalhos que integram este estudo.

Às colegas de curso, pela amizade, pela força e pelos momentos de desabafo quando tudo parecia impossível.

Ao Carlos, meu marido, pela paciência, pela dedicação e pelas palavras de incentivo e optimismo nos momentos de maior desalento. Obrigada pela ajuda ao longo de todo este percurso.

Por último, mas em primeiro lugar, às minhas filhas, Eliana e Inês, pelo ânimo, pela paciência infinita e pelo tempo de que tiveram de prescindir para eu me poder dedicar à elaboração deste relatório.

## **Resumo**

O presente trabalho surge com o propósito de chamar a atenção para a necessidade de se incluir na sala de aula momentos direccionados para o desenvolvimento da compreensão oral, sendo esta uma competência fundamental para o aperfeiçoamento do domínio da oralidade. Saber ‘ouvir’ para compreender a mensagem é essencial para que exista uma interacção entre o emissor e o receptor, visto que um depende intimamente do outro.

Este relatório reflecte uma experiência enquanto Professora Estagiária numa Escola Secundária, tendo como ponto de partida trabalhos de ‘escuta activa’ desenvolvidos ao longo do ano lectivo 2009/2010 por alunos dos Ensinos Básico e Secundário, nas disciplinas de Português e Francês.

Numa primeira parte, faz-se um enquadramento teórico, no qual se aborda o tema da oralidade, para, de seguida, se reflectir sobre o processo da compreensão oral.

Na segunda parte, dá-se conta do trabalho realizado com os alunos e da análise de alguns resultados. Apresentam-se algumas sugestões pedagógico-didácticas para o desenvolvimento desta competência.

Conclui-se com uma apreciação global do estudo onde se reitera a importância deste domínio.

Palavras-chave: *aluno, competência comunicativa, compreensão oral, escuta activa, aprendizagem*

## Résumé

Nous nous proposons, dans ce travail, d'attirer l'attention sur l'intérêt que peut présenter la mise en place, dans la salle de classe, de situations d'apprentissage dans le cadre du développement de la compréhension orale, car c'est une compétence essentielle au domaine de l'oralité. Cet objet d'étude vise, en effet, à nous faire comprendre qu'il faut 'savoir écouter' pour faciliter l'accès au message. Introduire une pédagogie de l'écoute est une pratique fondamentale afin qu'il y ait une véritable interaction entre l'émetteur et le récepteur, parce que l'un dépend profondément de l'autre.

Ce rapport s'appuie sur l'étude d'une expérience en tant que Professeur Stagiaire dans un lycée, ayant comme point de départ le travail 'd'écoute active' effectué tout au long de l'année scolaire 2009/2010 par des élèves du collège et du lycée.

Dans un premier temps, nous présentons un bref encadrement théorique dans le but d'examiner la place, la nature et le rôle de l'oral en salle de classe et nous faisons, ensuite, une réflexion sur le processus de la compréhension orale.

Dans un second temps, nous décrivons et nous analysons le travail fait avec les élèves et nous proposons quelques suggestions qui peuvent augmenter et enrichir cette compétence.

Finalement, l'appréciation globale de cette étude permettra de réitérer l'importance de la compréhension orale.

Mots-clés : *élève, compétence communicative, compréhension orale, écoute active, apprentissage*

# Índice geral

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	<b>12</b>
<b>1. CONHECIMENTO E USO DA LINGUAGEM</b> .....	<b>13</b>
1.1- Competência Linguística.....	15
1.2- Competência comunicativa .....	17
1.3- Importância do oral .....	18
1.4- Traços do modo oral .....	20
1.5 – Factores que determinam e condicionam a comunicação oral.....	21
<b>2. A COMPREENSÃO ORAL</b> .....	<b>22</b>
2.1 – Processo de Compreensão oral .....	25
2.2 - Estratégias de compreensão oral .....	26
<b>CAPÍTULO II – DESCRIÇÃO DO ESTUDO E REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA LECTIVA</b> .....	<b>30</b>
<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>31</b>
1.1 – Contexto e caracterização da escola .....	32
1.2 – Caracterização das turmas .....	33
1.3 – Actividades realizadas nas aulas para o treino da compreensão oral .....	42
1.4 – Sugestões de actividades para o desenvolvimento da compreensão oral.....	56
<b>CAPÍTULO III – CONCLUSÃO</b> .....	<b>67</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	<b>70</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>73</b>
Anexo 1: Com que linhas se cose uma notícia .....	74
Anexo 2: A carta .....	77
Anexo 3: Lisboa Oitocentista .....	80
Anexo 4: Questionário 1 .....	81
Anexo 5: Questionário 2 .....	83

Anexo 6: De tarde .....	85
Anexo 7: Qui dit quoi?.....	86
Anexo 8: Quatre amis parlent de l'alimentation .....	87
Anexo 9: Les conseils du magazine Top santé .....	88
Anexo 10: Arte Poética .....	89
Anexo 11: O homem que mordeu a maçã .....	90
Anexo 12: A nova guerra do século XXI .....	91
Anexo 13: Au téléphone .....	92
Anexo 14: Nathalie se présente .....	93
Anexo 15. Chanson Le Rital .....	94
Anexo 16: Rimas .....	95
Anexo 17: Manuel de oliveira, Infância e juventude .....	96
Anexo 18: Alma Azul .....	97
Anexo 19. C'est mon idole .....	98
Anexo 20: Les jeunes et la famille .....	99
Anexo 21: Les cinq sens .....	100

## **Índice de gráficos**

Gráfico I – Habilitações literárias dos Pais (turma do 10º B) .....	34
Gráfico II – Situação profissional dos Pais (turma do 10º B) .....	34
Gráfico III – Disciplinas com mais dificuldades (turma do 10º B) .....	34
Gráfico IV – Retenções (Turma do 10º B) .....	35
Gráfico V – Habilitações Literárias dos Pais (turma do 11º B) .....	35
Gráfico VI - Situação profissional dos Pais (turma do 11º B) .....	36
Gráfico VII – Tempo dedicado ao estudo (turma do 11º B) .....	36
Gráfico VIII- Retenções (turma do 11º B) .....	37
Gráfico IX - Habilitações Literárias dos Pais (turma do 11º D) .....	37
Gráfico X - Situação profissional dos Pais (turma do 11º D) .....	38
Gráfico XI - Disciplinas com mais dificuldades (turma do 11º D) .....	38
Gráfico XII - Habilitações Literárias dos Pais (turma do 7º A) .....	39
Gráfico XIII - Situação profissional dos Pais (turma do 7º A) .....	39
Gráfico XIV – Retenções (turma do 7º A) .....	40

## **Índice de figuras**

Figura 1: Conhecimento da Linguagem .....	14
Figura 2: Processo de compreensão oral.....	26
Figura 3: Freguesias limítrofes do concelho de Paredes .....	32
Figura 4: Freguesias do concelho de Paredes .....	32
Figura 5: Materiais .....	60

## **Índice de tabelas**

Tabela 1: Questionário 1 (11º B) .....	46
Tabela 2: Questionário 1 (11º D) .....	47
Tabela 3: Questionário 2 (11º B) .....	48
Tabela 4: Questionário 2 (11º D) .....	49
Tabela 5: Quadro 1 (11º D) .....	51
Tabela 6: Quadro 2 (11º D) .....	51
Tabela 7: Concurso 1ª fase (Português) .....	55
Tabela 8: Concurso 2ª fase (Português) .....	55
Tabela 9: Concurso 1ª fase (Francês) .....	55
Tabela 10: Concurso 2ª fase (Francês) .....	56
Tabela 11: Avaliação diagnóstica .....	61

## **Introdução**

A Língua é um instrumento de interacção social que precisa de ser aprofundado, porque é através dela que temos o conhecimento de nós próprios, dos que nos rodeiam e da realidade que nos envolve.

Nesse âmbito, e conscientes de que a escola deve contribuir para a aquisição e o desenvolvimento das capacidades compreensivas e expressivas dos alunos, levando-os a adquirir uma verdadeira competência comunicativa, foi nossa intenção estudar a oralidade, mais especificamente a compreensão oral.

Este trabalho surge pela verificação da necessidade de se incluir na sala de aula espaços especificamente orientados para as estratégias de escuta. Como refere Reis (1992: 38), “uma atitude minimamente ligada à função de ouvinte é aquilo a que podemos chamar de ‘saber escutar’. Isso implica conceder ao aluno tempo e condições para falar (...) distinguir no conteúdo o que é essencial e o que é acessório (...) e provar ter compreendido a comunicação”.

Pretendemos apresentar um estudo que decorreu na iniciação à prática profissional de Português e Francês ao longo de um ano lectivo, esperando que ele sirva, de algum modo, para estimular o ensino e consciencializar os professores para a importância do desenvolvimento do domínio da compreensão oral.

Assim, começamos com um enquadramento teórico reflectindo sobre a linguagem, a competência linguística e comunicativa, factores conducentes à percepção do mundo.

Sendo um dos domínios da oralidade, não poderíamos falar de compreensão oral sem antes referir a importância do oral como um meio de socialização e de partilha, em que emissor e receptores se envolvem numa troca de situações, características de uma verdadeira comunicação. A seguir apresentamos os traços do modo oral e os factores que influenciam a comunicação para finalmente nos debruçarmos sobre o domínio da compreensão oral. Este desenvolve-se numa fase anterior à da produção e activa vários processos e estratégias como a antecipação, a inferência, a reformulação e a sua aplicação em novas situações.

No segundo capítulo descrevemos o estudo desenvolvido ao nível da Língua Materna, em três turmas do Ensino Secundário e, ao nível da Língua estrangeira, numa

turma de Francês, nível I. Inicia-se com a contextualização da Escola e do meio envolvente para, de seguida, se apresentar a intervenção concreta e os seus resultados, bem como propostas de actividades para melhorar a compreensão oral.

Termina-se com a conclusão do estudo realizado na disciplina de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira, Francês, em que se enfatiza a necessidade de saber ‘escutar’, pois significa muito mais do que ouvir. É o processo de descodificar e interpretar activamente as mensagens verbais através de uma atenção cognitiva.

O caminho para se ser melhor ouvinte é a prática de ‘escuta activa’, isto é, fazer um esforço consciente para ouvir, mas, mais importante, para tentar compreender e estimular as capacidades de raciocínio.

# **Capítulo I**

## **Enquadramento Teórico**

## **Enquadramento teórico**

A pedagogia do Oral é um produto tardio na cultura escolar, talvez porque, em termos de concepções teóricas, seja um objecto difícil de delimitar e, por isso, árduo em escolarizar.

Figueiredo (2004: 49)

### **1. Conhecimento e uso da Linguagem**

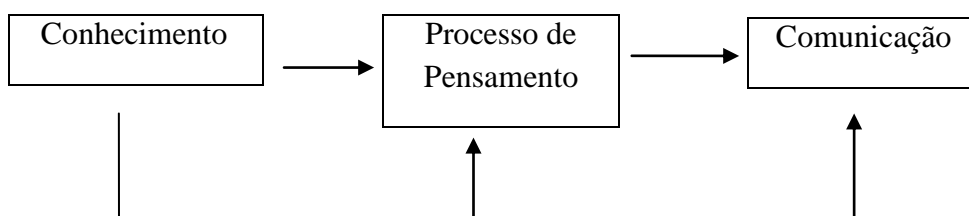
A linguagem é a capacidade que o ser humano tem de exercitar a comunicação, através de palavras, de gestos, sons ou sinais gráficos. A linguagem verbal pertence apenas ao Homem e é fundamental para o seu desenvolvimento enquanto ser individual e social. Ela é o veículo das nossas necessidades e a expressão da identidade de um povo. Assim, a linguagem é uma forma de expressar, comunicar ideias e sentimentos através de um conjunto de sons vocais chamado língua. Segundo Sim-Sim (2002: 200):

“O valor da linguagem está profundamente enraizado na cultura ocidental. É através dela que se processam a maior parte das nossas interacções pessoais e é ainda devido à especificidade do ser humano que nos é possível transferir a informação de e para outros tempos e lugares. A eficácia da transmissão está, em grande parte, condicionada ao nível do desempenho linguístico de quem produz e de quem recebe a mensagem, qualquer que seja a via (oral ou escrita).”

O processo de apropriação da linguagem é feito através de duas vertentes: a aquisição e a aprendizagem. Apesar de parecerem idênticas, existem diferenças que é importante salientar. Na opinião de Sim-Sim (2002: 201), a aquisição de uma linguagem significa a apropriação de um código linguístico assimilado através do meio e não com a intervenção de qualquer sistema de ensino, é uma apropriação natural. No que diz respeito à aprendizagem, esta envolve uma apreensão através de um ensino formal existindo, evidentemente, uma interacção entre aquisição e aprendizagem.

A Língua é um conjunto de palavras e expressões usadas por um povo, conjunto esse que funciona com um sistema de regras próprias. É um código que pretende estabelecer uma comunicação entre emissor e receptor e serve também para organizar o pensamento e interpretar o mundo em redor. É entendida como uma forma de actividade que encerra uma finalidade concreta, um instrumento para conseguir os objectivos adequados, ou seja, os actos de fala que descodificam uma mensagem oral ou escrita. A comunicação é um dos objectivos mas não é o único. Segundo Fonseca (1994: 118), “Devem também ser contemplados (...) aspectos da relação do indivíduo com a linguagem que não dizem predominantemente respeito à actividade externa, comunicativa, mas antes a actividades de ordem cognitiva e lúdico-afectiva.”

A concepção de língua que temos hoje difere bastante daquela que tínhamos há alguns anos. Ela era entendida como matéria de conhecimento, como um conjunto fechado de conteúdos para analisar, memorizar e aprender. Nesta nova maneira de olhar a língua, ela é vista, não apenas como um conjunto de regras que é necessário dominar, mas também como um instrumento flexível que serve as intenções comunicativas.



**Figura 1 – Conhecimento da Linguagem (Elaboração própria)**

Ter competência para falar uma língua significa possuir o conhecimento das regras da língua em questão, de tal maneira que seja possível compreender e posteriormente produzir um discurso coerente.

Uma das vertentes que distinguem aquisição de aprendizagem são as diferenças socioculturais que reflectem o nível de discurso que as crianças apresentam quando iniciam o percurso escolar. Estas diferenças vão-se reflectir numa maior ou menor dificuldade em adquirir o discurso da escola, daí as assimetrias existentes nas aprendizagens escolares. Contudo, Sim-Sim (2002: 202) afirma:

“A exposição a discursos diferentes não é, por si só, prejudicial à mestria linguística da criança; pelo contrário, pode até reverter em vantagem se, através da aprendizagem, se levar o aluno a analisar e reflectir sobre essas mesmas diferenças, isto é, a desenvolver capacidades metalinguísticas. Dito de outra maneira, a escola tem de ser capaz de alargar o conhecimento que o aluno tem da língua, tornando-o operativo.”

Os professores têm, por isso, um papel muito importante na aprendizagem de uma Língua. “Ensinar é fazer ver, tornar transparente” (Fonseca, 1994: 120). Devem articular o conhecimento com o desenvolvimento da linguagem verbal e, conseqüentemente, o aperfeiçoamento comunicativo. Implica, portanto, que os professores possuam um bom domínio da Língua e que procurem uma actualização constante e uma atitude crítica em relação a toda a sua actividade, contribuindo para o sucesso do ensino-aprendizagem.

## **1.1 Competência Linguística**

O conhecimento das regras de uma língua reflecte a competência linguística do sujeito e revela-se não apenas pela compreensão e pela variedade vocabular. Há todo um fenómeno de interiorização de regras morfológicas e sintácticas, que depois se traduzem, também, em termos de variedade e adequação do seu uso nos diversos actos comunicativos.

Entende-se por competência linguística o conhecimento da língua de um falante/ouvinte que possua um conjunto de regras para produzir um número infinito de orações, nessa mesma Língua. A partir da competência surge o desempenho linguístico, que significa o uso real dessa Língua em situações concretas. A competência linguística

é o desenvolvimento de várias capacidades que se vão aperfeiçoando desde a idade pré-escolar e continua para além da escola. É, contudo, imprescindível o papel reservado a esta instituição, que deve favorecer o crescimento linguístico.

A raça humana desenvolve a linguagem porque a mente torna possível essa capacidade.

Para Sim-Sim, Duarte, Ferraz (cf. Ministério da Educação, 1997), a mente humana organiza-se e funciona através de três grandes capacidades: o reconhecimento, a produção e a elaboração. Estas capacidades dependem do conhecimento que a memória já possui. A linguagem atribui significado a cadeias fónicas ou gráficas, produz cadeias fónicas ou gráficas com significado e percebe e reconhece a língua. Estas três capacidades, que envolvem os usos primários (relativos à oralidade) e usos secundários (relativos à escrita), servem de base para o desenvolvimento de vários domínios de competências: a compreensão do oral e a leitura, a expressão oral e escrita e ainda o conhecimento explícito inerente a todos os domínios. Por isso, a linguagem é primeiro oral e só depois escrita. Para nos apropriarmos de todos estes elementos e podermos usar a linguagem herdada geneticamente, a actividade mental, através de todos os seus processos, tem a tarefa de receber, organizar, elaborar, reter e recuperar a informação. Dada a importância que a linguagem desempenha na comunicação, a estimulação é o alicerce indispensável no crescimento do sujeito.

Segundo Chomsky, citado por Cornaire (1998: 17), “todos os seres humanos possuem uma faculdade de linguagem, um conhecimento dos princípios de gramática universal e, a partir das frases ouvidas à volta dela, a criança constrói as regras da sua língua”. Assim, antes de ser um objecto de ensino, o oral é antes de mais, um instrumento de partilha e de comunicação para a totalidade das crianças que ingressam na escola, ou seja, o oral é algo que se pratica e implica relações e interacções entre pessoas que se falam. As situações de comunicação orais devem ser praticadas e, com elas, certos tipos de discurso, de interacções verbais ou não-verbais, de actos de fala, de regras, implícitas ou explícitas, de comunicação. Estas situações não se trabalham somente ao nível da Língua (frases, enunciados, discursos), mas também ao nível do jogo social das comunicações (regras, rituais, estratégias). O oral é a socialização da experiência individual e, como tal, não se reduz à função de comunicação ou a um conjunto de técnicas de expressão. Na oralidade há espaço para a troca, a partilha e a relação onde intervêm o desejo, a angústia ou a necessidade de reflectir a sua

experiência em relação à dos outros e em relação ao mundo. Deve-se encorajar o seu desenvolvimento e reconhecer a sua riqueza.

## **1.2 Competência comunicativa**

Segundo Sim-Sim (2002: 219), falamos de competência comunicativa quando nos referimos “ao conhecimento das estruturas gramaticais da linguagem oral e a capacidade de as usar adequadamente, i.e. atendendo às situações particulares (quando, onde e com quem) ”.

Quando aprende um sistema gramatical, a criança assimila também todo um sistema para o seu uso, que lhe possibilita interagir no meio em que vive. A competência comunicativa da criança reflecte-se na sua participação na sociedade, tanto como um ser falante e ainda como um ser comunicante. A interacção social permite utilizar o tipo de linguagem adequado a cada situação e favorece a sua compreensão e produção.

Escutar, falar, ler e escrever são as competências que devem ser apreendidas para se poder comunicar com eficácia em todas as situações. Há que ter em conta que estas competências não funcionam isoladas mas entrelaçam-se, relacionando-se umas com as outras. É de referir que o usuário de uma língua muda frequentemente o papel de receptor e emissor na comunicação, ou seja, numa conversa tanto ouvimos como falamos.

A comunicação ocupa cerca de 80% do tempo total dos seres humanos, tanto no trabalho como no lazer. Escutar ocupa 45%; falar, 30%; ler, 16% e escrever, 9% (Cassany et alii, 1998, p. 97). Assim, verifica-se que as competências da oralidade são as mais praticadas. Além disso, o que podemos destacar, nestes números, é o lugar ocupado pela compreensão oral. É natural que assim aconteça, visto que no nosso dia-a-dia existem muito mais possibilidades de ouvir do que falar.

### 1.3 Importância do oral

É evidente a enorme importância que a oralidade ocupa na nossa vida. No entanto ela não tem o mesmo prestígio que a escrita. O oral é reconhecido como difícil de ‘ensinar’ porque a sua prática é transversal a todas as disciplinas. Aparece na Escola e fora dela. É uma situação espontânea, natural, e o seu desenvolvimento começa muito antes da entrada na Escola.

Durante muito tempo, não se deu a devida importância à oralidade: ler, escrever e contar eram os domínios mais trabalhados, aqueles que eram considerados os mais importantes. Por outro lado, os manuais dedicavam pouca importância à oralidade e existia, até há pouco tempo, escasso material pedagógico relacionado com este domínio. Os alunos habituaram-se a ser receptores de todo o género de informação, esquecendo, no entanto, a compreensão e produção orais, fundamentais para o verdadeiro significado de comunicação. As pesquisas foram-se desenvolvendo e, hoje, o oral começa a ocupar um lugar de destaque nos programas de ensino, fazendo parte de uma aprendizagem continuada e integrada nas actividades da escola. Segundo M. José Ferraz (2007: 29), “o oral tem sido o parente pobre do ensino da Língua. Reagindo a essa situação, os programas de Língua Materna de vários países chamam para a necessidade de serem realizadas actividades que tornem os alunos melhores ouvintes e melhores falantes”. De igual modo, o Programa de Português para o Ensino Secundário (2002: 18) salienta:

“ O domínio da oralidade é uma competência transversal que deve permitir ao aluno a sua afirmação pessoal e a sua integração numa comunidade, ora como locutor eficaz, ora como ouvinte crítico, ora como interlocutor, em suma, como cidadão”.

Contudo, e apesar de se reconhecer que é um instrumento de referência para despertar a inteligência, ajudando os alunos a reflectir, na prática, Amor (2006: 62) afirma que “não há ensino intencional e sistemático do oral, as práticas de avaliação, de observação e avaliação formativas da aprendizagem têm sido, também, quase inexistentes”. Julga-se que o domínio da língua falada por parte dos alunos é um dado adquirido e que não precisa de ser desenvolvido. Figueiredo (2005: 50) também refere que “ as práticas do oral na sala de aula continuam a ser hesitantes, tateantes e

desprovidas de intervenção didáctica eficaz”. O oral não é entendido como um valor próprio e é antes subsidiário de outras competências.

A não-focalização neste domínio é um pouco preocupante, porque a competência de compreensão oral, na perspectiva da produção ou do reconhecimento da palavra, é hoje em dia um factor importantíssimo. A possibilidade de se processar adequadamente a informação veiculada oralmente, através da selecção das estratégias adequadas e do emprego da palavra correcta, designadamente em contextos formais, é no mundo de hoje factor relevante na construção da identidade. Não pode, pois, a escola alhear-se deste processo e deve empenhar-se na busca e consecução de estratégias facilitadoras desta aprendizagem. A respeito deste assunto, Amor (2006: 67) refere que “a condição fundamental para a aquisição e aperfeiçoamento numa língua é o seu uso comunicativo – aprende-se a falar falando.”

Considera-se que a aprendizagem do oral deve ser sistemática e consciente. Para isso, não é suficiente que o aluno conviva com um ambiente linguisticamente variado, tornando-se necessário que o educador desenvolva uma metodologia adequada para valorizar as novas capacidades específicas da comunicação oral a serem desenvolvidas pelos alunos. Trabalhar com a oralidade significa desenvolver as habilidades linguísticas de falar e de escutar, originando um progresso e uma construção constantes. Mas para falar é preciso saber escutar, elemento essencial ao desenrolar do diálogo. Segundo Figueiredo (2005: 54):

Como qualquer actividade pedagógica, também na pedagogia do oral se activam saberes e se empreende um saber-fazer específico. E ser competente a este nível é ter capacidades de, numa situação de comunicação determinada, adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidades de acção), mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas) e dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas).

É fundamental a perspectiva do ‘saber falar’ e do ‘saber escutar’, pois a abordagem destas competências favorece a aquisição e o desenvolvimento de competências comunicativas.

## 1.4 Traços do modo oral

O discurso oral caracteriza-se pela produção de sons numa determinada sequência temporal. Escutamos e pronunciamos os signos de forma sequencial porque os sons são emitidos ordenadamente. Não é possível produzir mais de um som de cada vez e a nossa capacidade de compreender sons emitidos ao mesmo tempo é muito limitada. Quem escuta é obrigado a ouvir no preciso momento em que é pronunciado, não pode escolher o ritmo da audição (mais depressa ou mais devagar), nem voltar a escutá-lo, a não ser que o tenha gravado. Ao contrário do modo escrito, que pode ser lido e relido as vezes que se quiser. Apesar de ter estado esquecido durante muito tempo, o oral, hoje, é observado com maior rigor e influencia verdadeiramente a integração plena do indivíduo na sociedade. Segundo Sousa (2006: 24):

“Uma deficiente expressão oral, quer seja motivada pela incoerência, inadequação ou pouca clareza, pode limitar as suas aptidões pessoais enquanto falantes. Consequentemente, em termos de socialização, a incapacidade de interacção – trocar informação, escutar, falar, questionar, responder, etc. - pode implicar uma indesejável desintegração social”.

O modo oral ocorre, segundo Amor (2006: 65), num determinado contexto e envolve a presença de interlocutores que interagem na construção do discurso. Este é feito com menor precisão e organização das referências e dos mecanismos de co-referência. Existe abundância de anáforas pronominais, deícticos situacionais, várias elipses e rupturas de palavras. Há ainda antecipações e retrocessos, inversões e mudanças de conversa e ainda pausas e bordões linguísticos. Na oralidade, é marcante a utilização da primeira e segunda pessoa (“parece-me”; “acho que”; “estás a ver”; “quero lá saber”; “vamos ver”...) onde o sujeito da enunciação se revela constantemente e onde é difícil a qualquer pessoa esconder-se através das palavras e não assumir um certo protagonismo comunicativo.

## **1.5 Factores que determinam e condicionam a comunicação oral**

Existem factores que condicionam a comunicação oral. Amor (2006: 63) propõe alguns, como por exemplo:

- Psicológicos e socioculturais (a personalidade, os estados afectivos, a idade, o sexo, hábitos e comportamentos individuais e de grupo ou classe, a capacidade de representar as situações e os interlocutores).

- Estádio de desenvolvimento linguístico do aprendente (domínio das estruturas da língua, extensão e especialização do léxico activo ou disponível, capacidade de mudança de registo e de adequação do discurso às situações, capacidade epilinguística de desenvolver estratégias de precisão, reformulação, correcção e desvio ou retoma do discurso ...)

- Grau de alfabetização ou letramento, a experiência de leitura – escrita (nível de contacto com as variantes “cultas” e “prestigiadas” da língua e capacidade de regular a fala por esse padrão).

- Género de discurso e registo visados (grau de formalidade e de normalização que se pretende conferir ao discurso; uso de regras e de fórmulas – linguísticas, pragmáticas, retóricas – socialmente estabelecidas).

Existem, portanto, vários factores que devem ser tomados em conta e que influenciam e determinam o modo de comunicação. O oral implica o conjunto da pessoa, não só a voz mas também o corpo. Para além das palavras, os gestos e a fisionomia revelam as intenções comunicativas. Todos sabemos que numa sala de aula existem alunos tímidos que têm receio de pronunciar o que quer que seja. Outros falam constantemente e não se inibem de dar a sua opinião sobre qualquer assunto. A personalidade de cada aluno é um factor relevante na comunicação oral, cada aluno tem o seu próprio ritmo, capacidade de linguagem e níveis diferentes de conhecimento e experiência no uso da língua que devem ser respeitados. Todos estes factores devem ser valorizados para responder eficazmente aos anseios, necessidades e motivações dos alunos. O professor deve ter a capacidade de se adaptar ao aluno e ajudá-lo a superar as dificuldades e a ultrapassar os bloqueios, fruto de várias situações enunciadas anteriormente.

No que diz respeito ao domínio de capacidade de comunicação oral, Amor (2006: 69) considera três grandes áreas que correspondem a diferentes objectivos de aprendizagem:

- Área dominada pela interacção – ouvir para recolher informação e para interagir;

- Área da comunicação dominada pelo vector da expressão: usar a palavra em termos pessoais; desbloquear e adequar a expressão;

- Área da comunicação dominada pela apropriação em situações de técnicas específicas de formalização do discurso.

Das três áreas enunciadas, a primeira, “ouvir para recolher informação e para interagir”, será a que merecerá maior destaque no estudo que, aqui, apresentamos. Será o ponto de partida para o desenvolvimento da compreensão oral e um factor essencial.

Convém, contudo, salientar que esta área serve de ponte para o aperfeiçoamento das restantes, pois só ouvindo é que se domina a palavra e se utiliza o discurso apropriado em cada situação.

## **2. A compreensão oral**

A compreensão do oral envolve a recepção e a decifração da mensagem e implica o acesso à informação linguística registada na memória. Sabendo que a compreensão oral e a expressão oral estão interligadas, a primeira precede a segunda. Ou seja, ao adquirir a linguagem, a criança compreende primeiro e depois produz o que compreendeu. A primeira etapa da compreensão é o entendimento da fala, a segunda é a divisão com significado da cadeia sonora, com o objectivo de interpretar a mensagem ouvida.

Antes da entrada na Escola, a criança possui um nível de compreensão oral que depende muito do vocabulário que lhe foi dado a ouvir. Se houver uma deficiente compreensão oral, existirão, evidentemente, perdas de informação e conseqüentemente torna-se mais difícil recuperar a informação transmitida oralmente. Por outro lado, ouvir para interagir é diferente de ouvir música ou um programa de televisão. Significa, então, que compreender envolve a percepção que existe uma relação entre quem fala, o que fala e a quem fala. Nas diversas interacções em que participa, o ouvinte também

estabelece relações entre o que ouve e os elementos extra linguísticos, como os gestos, o olhar, as expressões fisionómicas, para além do ritmo e da entoação, para ser capaz de compreender a mensagem ouvida. Escutar é um domínio essencial na comunicação, mas, “de todas as habilidades linguísticas, escutar é a que desperta menos interesse, na vida quotidiana”. (Cassany, 1998: 100)

Segundo o programa de Português para o Ensino Básico (1997: 56), no final deste, os alunos devem ser capazes de:

- Saber escutar e compreender géneros formais e públicos do oral, mantendo a atenção por períodos prolongados.
- Seguir uma discussão e uma exposição, retendo a informação que lhes permita intervir construtivamente.
- Saber escutar criticamente discursos orais, identificando factos, opiniões e enunciados persuasivos.
- Compreender discursos argumentativos, o que envolve o recurso a estratégias de raciocínio hipotético-dedutivo.
- Identificar a intenção comunicativa do interlocutor (informar, brincar, ironizar, mentir, troçar, seduzir).
- A partir de chaves linguísticas, desfazer ambiguidades, deduzir sentidos implícitos e reconstruir raciocínios inferenciais.

Por outro lado, o programa de Português para o Ensino Secundário (2002: 18) refere:

À Escola compete, e ao Ensino Secundário em particular, contribuir para o desenvolvimento e consolidação da competência de comunicação do aluno, nas suas várias componentes, através da sua exposição a vários géneros públicos e formais do oral de complexidade e formalidades crescentes, cuja compreensão exige focalização prolongada da atenção, extensão e diversidade vocabular, rapidez de acesso lexical e domínio de estruturas sintácticas de grande complexidade. Assim, é necessário propor estratégias que levem ao aperfeiçoamento destes aspectos e à consciencialização das escolhas formais decorrentes da situação produção e intencionalidade comunicativa (exercícios de escuta activa).

Apesar de os programas preverem o ensino da compreensão, a verdade é que não se lhe dedica grande importância. Não existe o hábito de trabalhar a escuta, ainda que

seja um dos instrumentos mais relevantes para conseguir outras aprendizagens. É preciso saber escutar para se compreender uma mensagem e, para tal, devemos pôr em funcionamento um processo cognitivo de construção de significados e de interpretação de um discurso pronunciado oralmente.

Uma forma particularmente enriquecedora de valorizar a compreensão oral é realizar actividades de ‘escuta activa’ num contexto de sala de aula. Para tal, o aluno deve adoptar bons hábitos de escuta:

- Pensar muito bem naquilo que foi dito e no que se ouviu.
- Identificar os pontos importantes e os argumentos do discurso do outro.
- Evitar estar distraído, envolto em sentimentos que perturbem a escuta.
- Estar receptivo a ideias novas e diferentes.
- Antecipar o que está para vir e fazer mentalmente comparações, pontos de relevo e recapitulações.
- Estar atento ao tom, aos gestos, à mímica e a tudo que identifica os sentimentos.

Todos estes aspectos são importantes para se conseguir o máximo de informação sobre um texto que vai ser lido pelo professor e sobre o qual os alunos deverão, posteriormente, identificar determinados objectivos.

Fica claro que o propósito da aprendizagem será facilitado se forem envolvidos vários elementos que canalizem a atenção para a situação pretendida.

Segundo Cornaire (1998), aprendizagem pode, por outro lado, ser facilitada se a compreensão for realizada em várias fases: a pré-escuta, a escuta e a pós-escuta.

A pré-escuta é o primeiro passo para a compreensão da mensagem. Deve ser realçada a importância de se prestar atenção e da activação dos seus próprios conhecimentos para antecipar hipóteses sobre o conteúdo do documento prestes a ser ouvido.

A escuta, durante a qual o ouvinte deve manter a atenção, para, posteriormente, poder verificar as respostas que recolheu.

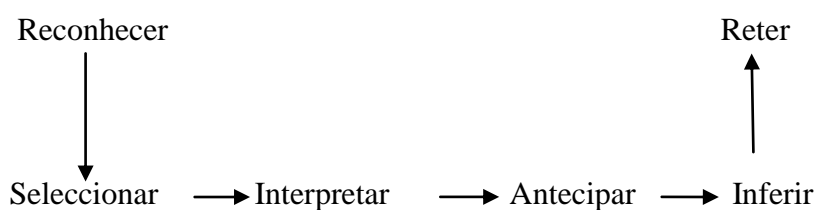
A pós-escuta consiste no relacionamento deste domínio com outros, nomeadamente com o falar, o ler e o escrever.

Para que a compreensão se processe adequadamente é necessário que o ouvinte centre a sua atenção na sequência sonora e a descodifique servindo-se, para isso, da competência linguística que possui. Neste contexto, podemos ainda referir os vários modos de escuta mencionados por Bickel (citado por Rojas, 2009: 106) e que ajudam a identificar o tipo de escuta e a sua relação com a aprendizagem. O autor começa por referir uma ‘escuta distraída’ que se caracteriza pela sua superficialidade e por uma atenção entrecortada e distorcida. Esta escuta pode dever-se a vários aspectos, entre os quais uma deficiente audição, ansiedade, insegurança e falta de hábito na realização deste género de actividades. Segue-se a ‘escuta atenta’, na qual o ouvinte está interessado na mensagem e tenta antecipar o seu sentido. A par desta, há a ‘escuta dirigida’, em que o ouvinte focaliza a sua atenção para alguns pormenores da mensagem, pois reconhece a finalidade da escuta. Depois, temos a ‘escuta criativa’, em que o ouvinte utiliza os dados que acabou de ouvir, relaciona-os com os seus conhecimentos e activa-os para outros domínios. Finalmente, falamos de ‘escuta crítica’, em que o ouvinte domina perfeitamente o tema da mensagem e identifica positiva ou negativamente a finalidade da situação em causa. Para que a compreensão oral se processe de forma eficaz é importante que se utilizem várias estratégias pedagógicas.

## **2.1 Processo de compreensão do oral**

Utilizamos diversas estratégias comunicativas para decifrar as mensagens orais e a compreensão oral implica uma resposta constante. Utilizamos, para tal, a informação armazenada na memória a longo prazo e que vamos actualizando durante todo o processo de compreensão. É, aliás, impossível aprender uma nova Língua ou desenvolver a linguagem se não se possuir uma boa capacidade de compreensão oral. Assim, recorreremos ao reconhecimento de sons e palavras através do qual são identificados vários elementos da cadeia sonora e é possível segmentar o discurso em várias unidades tais como fonemas e morfemas, proceder à selecção de palavras relevantes (nome, verbo, palavra-chave) - e pomos de lado os sons não perceptíveis bem

como as ideias que não trazem dados relevantes. Recorremos também à interpretação (a partir de alguns conhecimentos anteriores, consegue-se compreender o conteúdo de um discurso), à antecipação (prever o que se vai dizer a partir daquilo que foi dito através da entoação e da estrutura do discurso), à inferência (saber extrair a informação do contexto comunicativo e interpretar os códigos não-verbais). Além de processarmos a informação a partir da cadeia sonora, o contexto, os gestos e a atitude fazem parte de um conjunto de dados que ajudam à compreensão global de um discurso ou texto. Para a retenção da informação utilizamos a memória a curto e longo prazo que a guarda e a utiliza, mais tarde, noutro contexto. Em resumo:



**Figura 2 - Processo de compreensão oral (Elaboração própria)**

Estes elementos são utilizados de maneira diferente pelos alunos mais novos que trabalham mais os aspectos gerais, (a atenção por exemplo, imprescindível para o seu desenvolvimento cognitivo) e pelos alunos mais velhos que direccionam a escuta para os detalhes.

De qualquer forma, para que a competência da compreensão oral se processe adequadamente, devemos activar vários recursos que se interligam e permitem atribuir um significado ao discurso ouvido.

## **2.2 Estratégias de compreensão oral**

O professor deve estar atento às dificuldades dos alunos e verificar a sua concentração em relação ao discurso oral. Temos consciência de que existem várias falhas de audição durante uma interacção verbal e, por isso, devemos colocar em prática diversas estratégias que facilitem a aprendizagem e que activem os seus conhecimentos de modo a poderem assimilar os novos conteúdos e utilizá-los com criatividade.

Durante uma interacção verbal, a atitude da pessoa que fala pode ser deliberada, controlada, sempre em função de objectivos e estratégias definidas. Segundo Francis

Vanoye (1981: 34), « si l'on a pour objectif de recueillir de l'information auprès de quelqu'un, il est légitime d'adopter une attitude d'enquête et de mettre en place une stratégie de questionnement ».

As actividades e materiais didácticos utilizados para desenvolver a compreensão oral implicam um esforço de audição com o objectivo de detectar e compreender todos os aspectos da mensagem, seguido de trabalhos de produção ou reformulação verbal. Segundo Charles (2002: 22), “ reformuler, ce n'est pas répéter mais redire avec d'autres mots ce que l'interlocuteur a dit”. A reformulação é um instrumento da audição. Serve para melhorar a escuta e incentivar a fala de cada pessoa e para lhe dar a devida importância. Serve também para verificar e desdramatizar o que foi dito.

A compreensão oral é uma competência que visa a aquisição de estratégias de escuta, em primeiro lugar, e a compreensão de mensagens orais, em segundo lugar. Ela serve para levar os ouvintes a tornarem-se mais seguros de si e progressivamente mais autónomos. É fundamental que se usem estratégias que assegurem o sucesso de certas tarefas de aprendizagem e se verifique como se pode aprender e ensinar uma competência, a compreensão oral. Por definição, uma estratégia é, segundo Cornaire (1998: 54), « une technique d'apprentissage, une démarche consciente, un plan d'action en vue de résoudre un problème, une habileté dont on prend conscience ». Assim, O Malley et al. (1985), citados por Cornaire (1998), estudaram várias estratégias nas três categorias seguintes :

**a) As estratégias metacognitivas** - implicam uma reflexão sobre a aprendizagem e permitem planificá-la e dirigi-la melhor, avaliando os seus progressos. O aluno faz o ponto de situação sobre o que aprendeu.

**b) As estratégias cognitivas** - subentendem uma interacção entre o sujeito e o material de aprendizagem. Assim, fazer inferências e utilizar os conhecimentos textuais são estratégias ligadas à actividade de compreensão oral.

**c) As estratégias sócio-afectivas** - são utilizadas durante a interacção com outra pessoa para ajudar a aprendizagem. O aluno pode fazer perguntas de clarificação ao professor ou partilhar ideias com os colegas para conseguir concretizar os objectivos pedagógicos.

Oxford e Crookall (1989) acrescentaram três novas categorias de estratégias:

**1. As estratégias mnemónicas** - são uma técnica que ajuda o aluno a conservar uma nova informação na memória e a reencontrá-la; retirar as palavras-chave, as ideias importantes de um texto e agrupar os elementos de informação através de quadros ou listas.

**2. As estratégias compensatórias** – podem ser utilizadas para encontrar um sinónimo ou uma paráfrase quando não se conhece a palavra exacta.

**3. As estratégias afectivas** – ajudam o aluno a vencer a ansiedade e a falta de confiança em si.

Das pesquisas efectuadas, os resultados indicam que as crianças põem em prática várias estratégias cognitivas e sócio-afectivas; no entanto, as estratégias metacognitivas são mais difíceis de utilizar.

Goss (citado por Cornaire: 1992) observou várias estratégias de bom ouvinte. Assim, o bom ouvinte é, antes de mais, aquele que sabe tirar partido das pausas para reflectir sobre o sentido de uma mensagem. Se não houver pausas ou se as houver em excesso, a compreensão pode ser prejudicada. Por outro lado, o receptor hábil não precisa de tratar o texto, palavra por palavra. A estratégia mais eficaz, segundo Goss, consiste em fixar a sua atenção sobre um ponto particular da mensagem. Esta estratégia permitirá descobrir o sentido global do texto. Os investigadores tentaram relacionar as estratégias de ‘escuta’ e determinaram as quatro estratégias mais utilizadas pelos ouvintes mais competentes:

- **A lembrança** – consiste na reformulação, com as suas próprias palavras, de algumas partes de um texto. O aluno tenta reter a informação que acabou de ouvir.

- **A especulação** – faz trabalhar a imaginação, a experiência, os conhecimentos anteriores, ‘saber ouvir entre linhas’ e prever a informação que vem a seguir.

- **A análise** – consiste no exame atento das ideias apresentadas no texto e tentar ir para além dele, trazendo um julgamento crítico.

- **A introspecção** - leva o aluno a fazer o ponto de situação sobre a sua experiência de escuta.

Os bons ouvintes utilizam igualmente a tomada de notas e a atenção selectiva. São capazes de manter a atenção ou de a reorientar no caso de algum problema, ao passo que os maus ouvintes ficam desorientados e perdem rapidamente a noção de sentido do texto.

Estas estratégias contribuem para potencializar o nível de eficiência na audição e compreensão de um texto. Convém frisar que as actividades propostas pelo professor devem ser trabalhadas no sentido de situar os alunos no centro da aprendizagem, devolver-lhes a confiança e a motivação para poderem ultrapassar as dificuldades.

No caso da reformulação é importante que os alunos, ao ouvirem um texto, consigam transmitir, posteriormente, o seu sentido com vocabulário próprio, articulando, assim, a sua competência linguística. Para reterem a informação, o professor deve ‘ensinar’ os alunos a ouvirem com atenção, a antecipar objectivos e a serem capazes de questionarem os seus métodos e fazerem reajustamentos sucessivos até alcançarem os objectivos pretendidos.

Em resumo, um bom ouvinte é aquele que sabe adaptar o seu funcionamento cognitivo à tarefa que tem de realizar, detectando as suas próprias dificuldades e trazendo soluções com estratégias postas em prática. O objectivo do professor, nesta situação, é ajudar os alunos a utilizar as estratégias mais eficazes para tirar o melhor partido da aprendizagem e responder eficazmente à exigência da compreensão.

Assim, um dos instrumentos fundamentais para o desenvolvimento deste domínio é a realização de actividades de ‘escuta activa’, na sala de aula. Estas permitem focalizar a audição para determinados objectivos de estudo e reflexão, mediante instruções precisas quanto à finalidade do exercício. A ‘escuta activa’, além de aperfeiçoar a capacidade de recepção, vai reforçar o desempenho oral do ouvinte e ajustá-lo às diferentes situações interactivas.

É importante, por isso, organizar situações contextualizadas de escuta em que ouvir atentamente faça sentido para alguma tarefa que seja necessário realizar. O professor deve apresentar o material didáctico especialmente indicado para o aperfeiçoamento de diferentes tipologias discursivas, que apetreche o aluno para as diversas situações comunicativas. É possível, para tal, criar um ambiente de concentração que convide à escuta atenta e mobilize a expectativa. É preciso que os alunos percebam que estas situações fazem sentido e que não sejam apenas vistas como uma solicitação ou exigência do professor.

## **Capítulo II**

**Descrição do estudo e reflexão sobre a prática lectiva**

## Descrição do estudo e reflexão sobre a prática lectiva

« L’oral est le lieu de l’expression spontanée quotidienne de la personne de l’élève ; de ce point de vue, tout enseignement-apprentissage de l’oral implique une intervention directe sur cette personne. »

Dolz e Schneuwly (2002: 19)

### 1. Introdução

O direito à educação é um direito fundamental de cada pessoa, pelo que a massificação do ensino se tem tornado uma realidade. Esta situação trouxe para o sistema educativo alunos de vários níveis económicos e sociais. Cabe, então, à escola criar as condições para que todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolverem as suas capacidades. A concretização deste objectivo passa por uma boa formação de professores para que possam, na sua prática pedagógica, abrir espaços e conceber instrumentos de trabalho que conduzam a uma mestria linguística de todos os alunos. Deve-se também inculcar-lhes o espírito crítico e a capacidade de se entenderem a si e aos outros, para que possam ter vontade de aprender a aprender. O professor, em função da observação e análise continuada das aquisições dos alunos, dos ritmos individuais das aprendizagens, estará apto a “criar estratégias que orientem o aluno na utilização de diferentes modelos de compreensão, de modo a treiná-lo na mobilização dos seus conhecimentos prévios necessários à aquisição de novas informações” (Ministério da Educação, Programa de Português 10º, 11º, 12º anos, 2001: 19).

Foi nesta linha de pensamento que se efectuou este estudo sobre a compreensão oral. Foi realizado nas disciplinas de Português Língua Materna e Francês Língua Estrangeira, durante o ano 2009/2010 na Escola Secundária de Vilela. Na Língua Materna – Português, em turmas de 10º ano e 11º ano e na Língua estrangeira – Francês, numa turma de 7º ano. As actividades realizadas neste domínio da oralidade foram, evidentemente, distintas devido às diferenças existentes, tanto na faixa etária como no domínio da própria língua e a iniciação numa segunda Língua. No entanto, tanto numa turma com na outra foi favorecido um espaço de interacção e reflexão. A interacção abrange tanto as actividades de recepção e de produção como a construção única de um

discurso comum. “A interação oral envolve a construção colectiva de sentido” (Quadro Europeu de referência para as línguas, 2001: 125).

## 1.1 Contexto

Faremos, de seguida, e dado que se impõe neste contexto, a caracterização da Escola e do meio em que ela se insere. Será feita com base no Projecto educativo da Escola Secundária de Vilela de 2008-2011.

### Caracterização da Escola

A iniciação à prática profissional foi realizada na Escola Secundária de Vilela que possui também 3º ciclo. Foi construída em 1997/98 e situa-se na Freguesia com o mesmo nome do concelho de Paredes, distando da sede deste cerca de 7 km (a noroeste). Encontra-se a meia hora da cidade do Porto e integra-se na região do vale do Sousa, zona de transição entre a Área Metropolitana do Porto e o interior da Região Norte. Os seis concelhos do Vale do Sousa integram um largo conjunto de freguesias (144) que abrangem uma área de aproximadamente 767,1 km<sup>2</sup>. A freguesia de Vilela confina: a oeste com a cidade de Lordelo, a sudoeste com a cidade de Rebordosa, a Norte com a Vila de Duas Igrejas, a Nordeste com a freguesia de Sobrosa. Lordelo e Rebordosa são as cidades de onde provem o maior número de alunos. A escola aumentou o número de alunos encontrando-se sobrelotada, dificultando as condições de trabalho.



Figura 3. Concelhos limítrofes de Paredes.



Figura 4. Freguesias do Concelho de Paredes.

(Adaptado do Projecto Educativo - Escola Secundária de Vilela)

Segundo o Projecto Educativo da Escola, os resultados dos exames do 9º ano de Língua Portuguesa, nos últimos anos, apresentam uma média ligeiramente inferior à média nacional. Em relação ao 12º ano, ela é superior à média nacional.

Quanto à taxa de Abandono Escolar, no Ensino Básico, verifica-se uma diminuição nos últimos anos. Em relação à taxa de transição e conclusão de estudos, a média da escola situa-se ligeiramente inferior, no Ensino Básico, e sensivelmente superior, no Ensino Secundário, em relação à média nacional.

As prioridades a ter a em conta pela escola são a inclusão plena dos alunos enquanto indivíduos e cidadãos activos e interventivos na sociedade moderna, o acesso e sucesso educativos dos alunos, a valorização da escola enquanto espaço de educar a ser e a viver em Cidadania. Privilegia o envolvimento dos Pais e Encarregados de Educação e da comunidade local na vida escolar.

Apesar do Projecto Educativo referir que a escola se encontra sobrelotada, pudemos constatar ao longo deste ano de estágio, um bom ambiente entre todos os membros da comunidade educativa. É de realçar o empenho de todos os docentes e funcionários para que a escola seja um lugar acolhedor, onde seja privilegiado o respeito e o incentivo ao estudo. A escola realiza várias actividades extra – curriculares que a prestigiam e que a torna uma das melhores escolas da região, procurada por alunos de outras freguesias.

## **1.2 Caracterização das turmas**

A nossa intervenção na disciplina de Português ocorreu em três turmas distintas, uma de 10º ano, o 10º B, e duas de 11º ano, o 11º B e o 11º D, que pertenciam à Orientadora de Estágio, Dr.<sup>a</sup> Teresa Vasconcelos.

Em Francês, as regências incidiram numa turma de 3º ciclo do Ensino Básico de 7º ano, o 7º A, que pertencia à Orientadora de Estágio, Dr.<sup>a</sup> Margarida Luz.

De seguida, apresentamos uma análise das respectivas turmas.

### **Português**

O 10º B era uma turma do curso científico-humanístico de Ciências e Tecnologias composta por 28 alunos, com uma média de idades de 15,6 anos. Todos vivem com os pais. Apresentamos alguns dados relativos às famílias dos alunos e à situação escolar.

Gráfico I

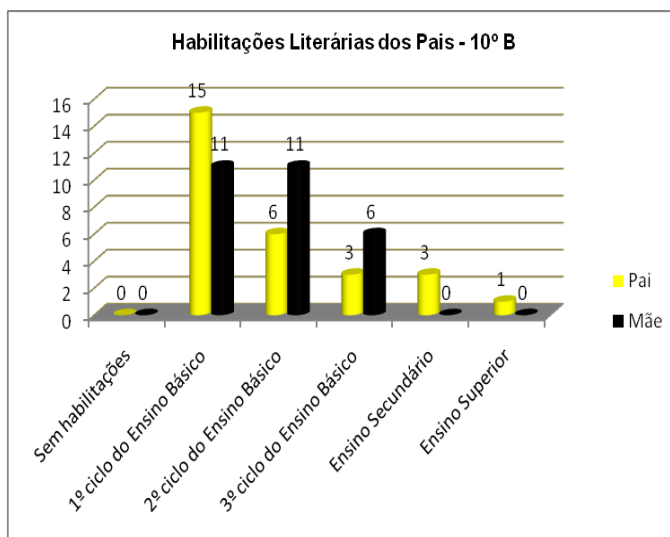


Gráfico II

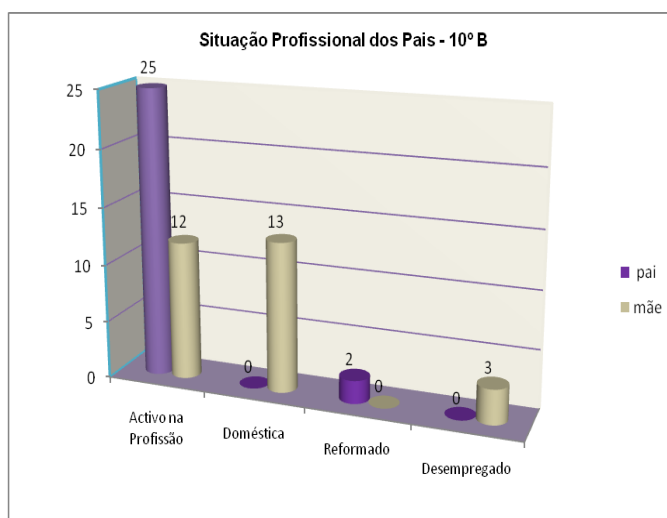


Gráfico III

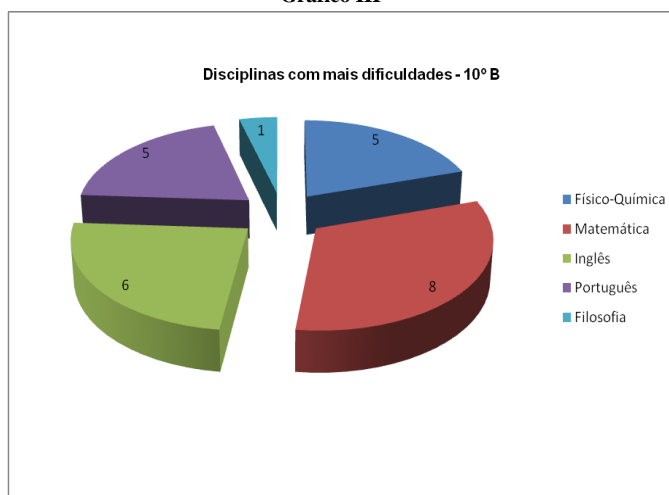
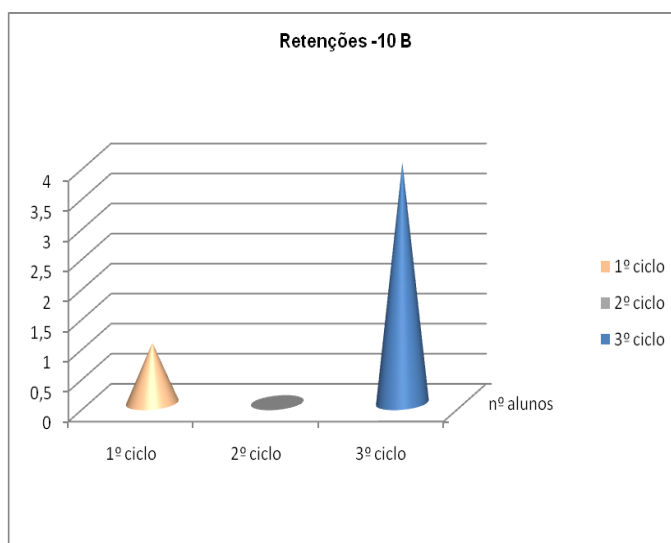
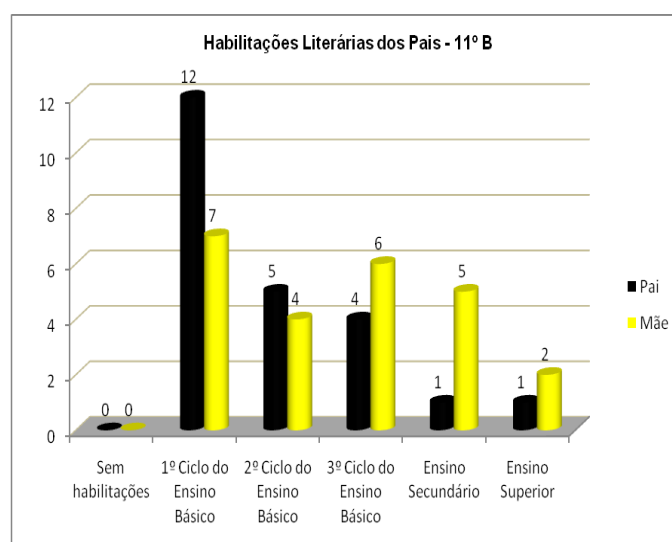


Gráfico IV

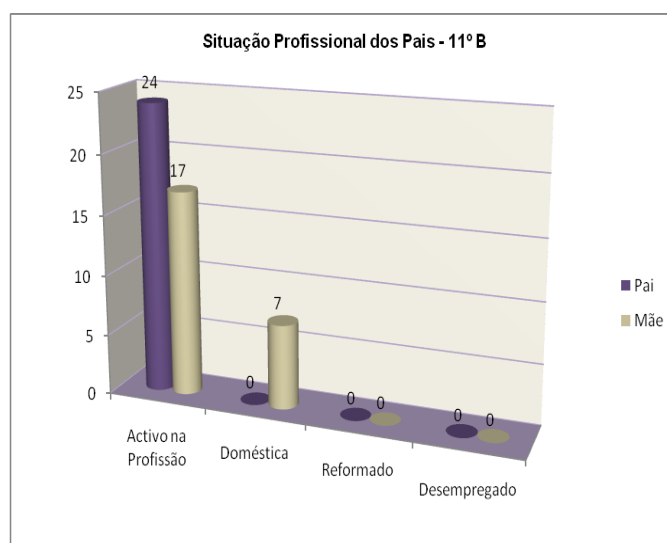


O 11º B era uma turma do curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, composta por 24 alunos, com uma média de idades de 15,7. Apresentamos alguns dados dos alunos e das famílias:

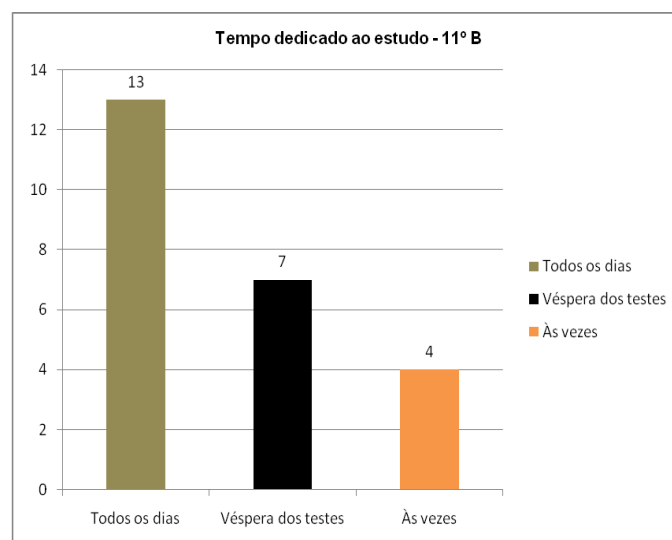
Gráfico V



**Gráfico VI**

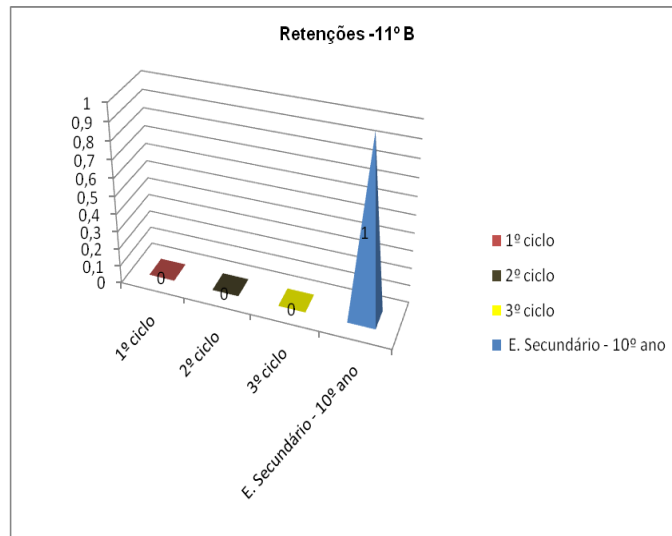


**Gráfico VII<sup>1</sup>**



<sup>1</sup> Estes dados só foram fornecidos para esta turma.

Gráfico VIII



O 11º D era uma turma do curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, composta por 18 alunos, com uma média de idades de 15,6. Todos vivem com os pais. Para melhor caracterizar estes alunos, fornecemos alguns dados sociológicos sobre as famílias e a sua situação escolar.

Gráfico IX

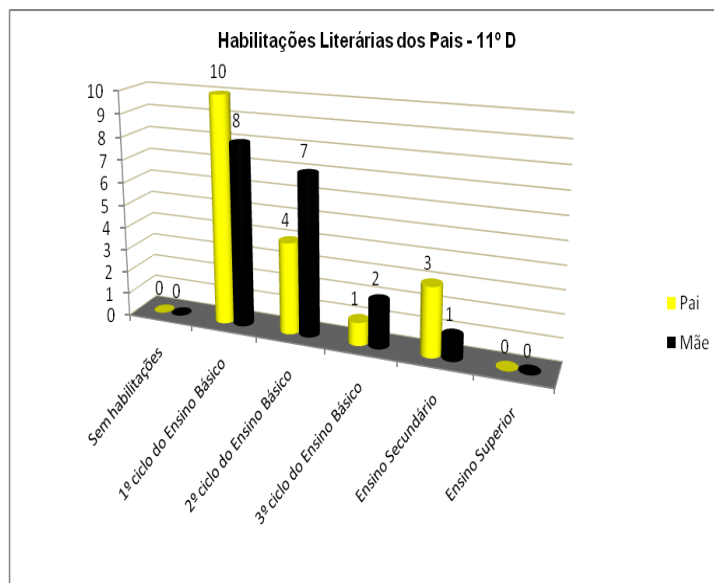


Gráfico X

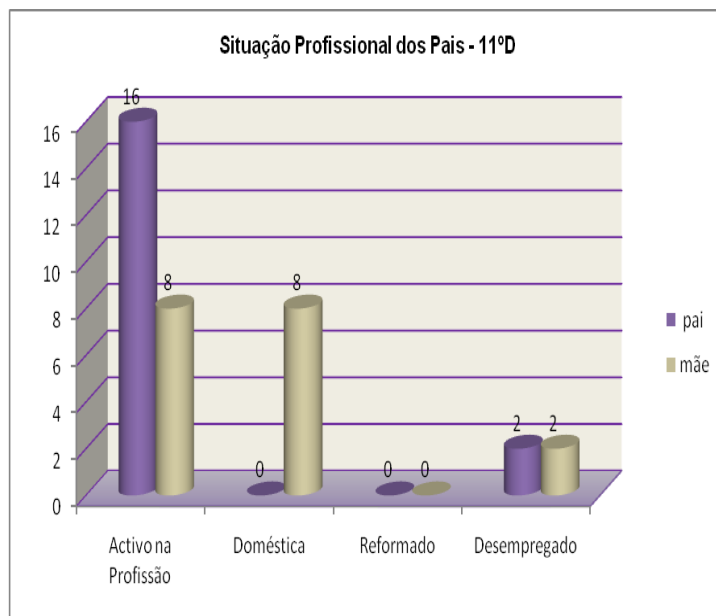
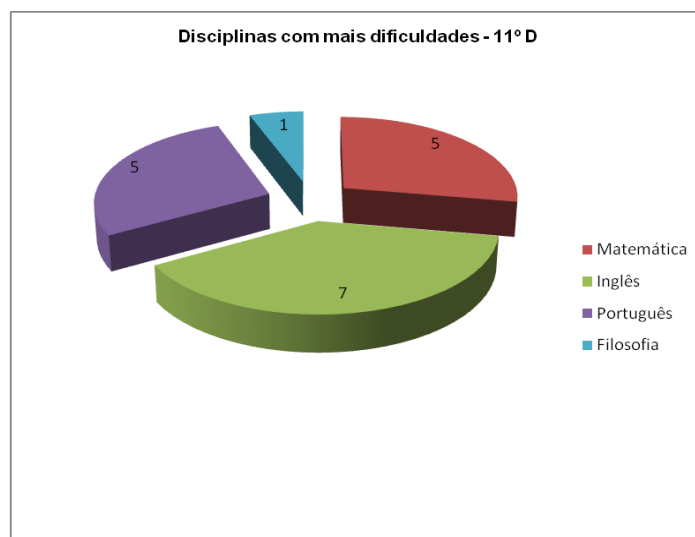


Gráfico XI



## Francês

A turma de Francês, o 7º A, era composta por 25 alunos, com uma média de idades de 12 anos. Nos gráficos seguintes, apresentamos alguns dados relativos às famílias dos alunos e à sua situação escolar:

Gráfico XII

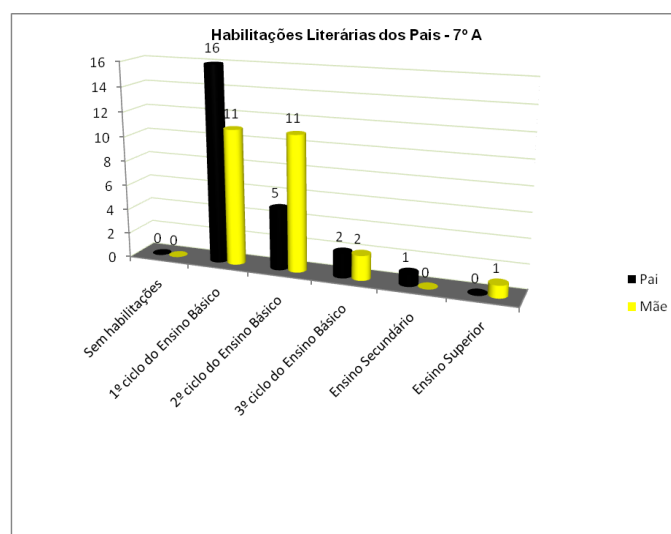


Gráfico XIII

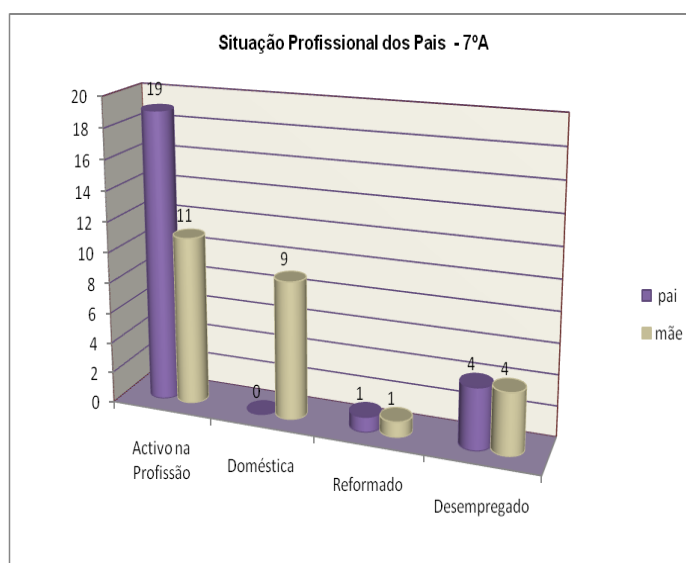
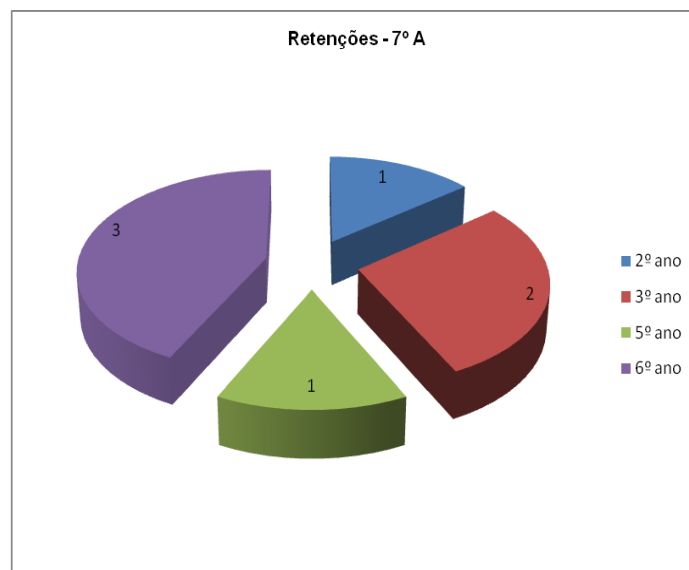


Gráfico XIV



Podemos constatar, através da análise destes dados que o grau de escolaridade dos pais dos alunos destas quatro turmas é baixo, sendo inferior à escolaridade mínima obrigatória. Em percentagem, podemos referir que, no 10º B, 76,7% dos pais possuem habilitações que não ultrapassam o 2º ciclo do Ensino Básico. No 11º B é um pouco inferior, registando-se uma percentagem de 59,5%. É, aliás, a turma que regista o maior número de pais com o Ensino Secundário e Superior. Quanto ao 11º D, 80,5% dos pais possuem apenas o 1º e 2º ciclo do ensino básico e no 7º A, 87,7%.

Relativamente à situação profissional, podemos dizer que existem situações pontuais de desemprego, situando-se abaixo da média nacional em três turmas. A turma de 7º ano inverte esta tendência, apresentando um nível superior à média nacional.

A maior parte dos pais estão activos na profissão, relacionada com a indústria de mobiliário, que é o sector económico mais relevante em Vilela. As empresas, na sua maioria, são de estrutura familiar, funcionando na própria residência e envolvendo no seu trabalho todo o agregado familiar.

O número de mães com a profissão de doméstica é bastante elevado, podendo, no entanto, não reflectir a verdadeira realidade já que muitas trabalham, como foi referido anteriormente, em casa, ligadas ao sector das madeiras.

Perante este quadro, torna-se evidente que os alunos não podem contar com os pais para os auxiliar nos estudos. Recorrem, em alguns casos, a explicações particulares ou a centros de estudos, para conseguirem obter um apoio pedagógico que os leve a alcançar bons resultados.

Na sua maioria, os alunos das turmas de Português eram alunos interessados, empenhados e com objectivos profissionais elevados. A situação dos alunos de Francês era um pouco diferente. Possuíam algumas lacunas ao nível da motivação e do empenho que se devem, por um lado, à idade e, por outro lado, a algumas situações familiares complicadas.

Quanto às disciplinas em que os alunos sentem mais dificuldades, o Português nunca aparece como principal dificuldade, embora seja sempre referida.

Com base nestes dados houve uma preocupação em planear actividades para desenvolver competências que contribuíssem para transpor os obstáculos e para identificar etapas a ultrapassar. A compreensão oral e a 'escuta activa' surgem como impulsionadores de uma aprendizagem que alarga as capacidades cognitivas e favorece bons níveis de desempenho.

### 1.3 Actividades realizadas nas aulas para o treino da Compreensão oral

“Une attitude positive vis-à-vis de cours axés sur la compréhension passe sans nul doute par l’élaboration d’une pédagogie active et interactive qui favorise chez l’apprenant l’intégration de connaissances nouvelles, facilite l’acquisition d’automatismes et crée des liens entre les aspects cognitif et affectif de l’apprentissage de la langue.”

Claudette Cornaire (1998: 27)

A compreensão oral tem um papel importantíssimo no acesso ao conhecimento e é um domínio primordial para o sucesso escolar. A escola deve, por isso, ensinar os alunos a saber ouvir, a prestar atenção às palavras, para depois utilizarem um discurso coerente e contextualizado. É necessário que, nas salas de aulas, os professores incentivem os alunos a participarem oralmente em diferentes níveis de complexidade e formalidade. Como refere Ferraz (2007: 30),

“ Descurar o desenvolvimento da competência oral será condenar os que chegam à escola com marcas sociais, culturais, geográficas da sua origem, a permanecerem diferentes dos que tiveram histórias de vida que lhes permitiram contacto com formas expressão socialmente mais aceites. Será esquecer que o saber circula por meio da palavra dita e que ela ajuda na construção do pensamento.”

Ao propormo-nos realizar este estudo sobre a importância da compreensão oral, a necessidade de “saber ouvir”, houve um objectivo principal: proporcionar momentos de escuta activa no sentido de desenvolver a capacidade de ouvir, reter e seleccionar a informação. É a partir desta estratégia que vamos orientar a nossa comunicação e que vamos interagir com os outros. Como refere Richterich (1975: 1), “Il faut avant tout à faire prendre conscience (...) que les sons, les mots, les phrases qu’ils sont en train d’écouter, de répéter, d’imiter peuvent aussi servir à communiquer, c’est à dire à agir verbalement.”

Para que a comunicação se processe adequadamente é evidente que se deve dar sempre atenção ao discurso do interlocutor. Segundo Francis Vanoye (1991: 15),

“Qualquer falante estrutura o seu discurso como resposta àquilo que ouviu”, ou seja, a capacidade de escuta é essencial. Esta vai desde a audição no sentido fisiológico até à chamada ‘escuta activa’. Esta é direccionada não apenas para sentidos globais, mas sobretudo para sentidos mais específicos que permitem depois o seu reinvestimento na expressão. Nesse sentido, estas actividades foram especialmente elaboradas para o desenvolvimento da compreensão oral, visto que, como já foi referido, o oral na sala de aula não é ainda visto como objecto de estudo e, quando o é, as produções orais dominam. Não é dada a devida importância à compreensão e é praticamente nula a avaliação neste domínio. Julgo que esta reflexão irá despertar a consciência para a valorização desta capacidade e poderá ajudar a integrar a compreensão oral nos planos de aulas e torná-la objecto de ensino e de avaliação.

### **Português**

Na Língua Portuguesa, na planificação anual, consta o estudo de textos de várias tipologias entre os quais textos informativos, textos de carácter autobiográfico, textos expressivos e criativos, textos dos *media* e textos narrativos e descritivos.

A primeira actividade de compreensão oral iniciou-se com o estudo de uma crónica radiofónica, “Com que linhas se cose uma notícia” de António Jorge Branco (anexo 1). Depois da audição da crónica, os alunos tiveram de responder a um questionário com o objectivo de avaliar a captação e retenção das mensagens do texto referido. Consistia em responder a perguntas específicas, completar frases e seleccionar, dentro de um conjunto de palavras apresentadas, as que ouviram na crónica. De seguida, deveriam reformular o texto. A finalidade era, a partir de indícios, contribuir para a reconstrução dos sentidos do texto.

De uma maneira geral, conseguiram resolvê-lo com facilidade. Surgiu alguma dificuldade na selecção das palavras e posteriormente na reformulação da notícia devido à fraca capacidade de expressão escrita. As respostas foram confirmadas na terceira audição. Pudemos perceber o efectivo envolvimento dos alunos que realizaram esta actividade de bom grado. Notava-se um silêncio absoluto para reter o máximo de informação e interesse na correcção.

Outra actividade foi realizada com os textos de carácter autobiográfico, neste caso, a carta. No sentido de diversificar estratégias, a escolha recaiu sobre a audição de uma canção dos Toranja “A carta” (anexo 2). Apesar de a estrutura não se enquadrar no tipo formal deste género de texto, considerou-se interessante, para que os alunos pudessem comprovar a sua natureza autobiográfica. Quanto à estratégia utilizada para a audição da canção, optou-se por uma escuta em simultâneo com o preenchimento dos espaços em branco.

Foi gratificante verificar o envolvimento dos alunos, que apreciaram bastante este exercício. Tiveram dificuldades na compreensão de algumas palavras menos perceptíveis como por exemplo, “estabilidade”; “gira-discos”; “planeamento” “sincronização”, mas conseguiram preencher um número considerável de espaços. Funcionou tão bem que, nas aulas seguintes, pediram para ouvir de novo a canção ou para repetir o exercício com outra melodia. Reparou-se também que tentavam competir uns com os outros para ver quem conseguia preencher o maior número de palavras. Evidentemente, a intenção não era essa, mas desde que permitisse o desenvolvimento destas situações de aprendizagem com o intuito de aperfeiçoar a “escuta”, a intervenção tinha valido a pena.

Na disciplina de Português, 11º ano de escolaridade, na planificação anual constava o estudo de textos dos *media*, informativos, textos argumentativos/expositivos, textos de teatro, textos narrativos e descritivos e textos líricos. O nosso estudo começou por ser feito com *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett. Para tal, foi feita a audição, sem consulta do texto, de algumas cenas do acto II, cenas XI, XII e XIII, para procura dos significados do texto e dos pontos essenciais, tais como a compreensão do desenvolvimento da intriga e dos factores que desencadeiam a tragédia.

Não foi aplicada nenhuma ficha para esta actividade. Foram elaboradas perguntas orais para identificação das personagens e contextualização da situação comunicativa. Nesta situação, como não existia uma definição concreta dos objectivos - os alunos só sabiam que tinham de prestar atenção ao que ouviam - houve algumas falhas de retenção de informação. Mas, de uma maneira geral, conseguiram responder às perguntas que lhes foram dirigidas. É de realçar também que os alunos não estão muito motivados para o estudo deste género de textos. No entanto, sendo um texto de teatro, ele é feito para ser ouvido. Deve-se, por isso, incentivar a escuta destes textos para que os alunos percebam a sua verdadeira riqueza.

Numa outra aula em que explorámos os textos líricos, a poesia de Cesário Verde, a proposta de intervenção recaiu primeiro sobre a compreensão oral de um texto de Maria Filomena Mónica intitulado “Lisboa oitocentista” (anexo 3). O texto foi dividido em duas partes e propôs-se aos alunos a realização de dois exercícios de escolha múltipla (anexo 4). A leitura da primeira parte do texto foi feita em voz alta, pausadamente, enquanto os alunos ouviam sem conhecerem o questionário, que lhes foi de seguida entregue e ao qual tentaram responder. Foi feita uma segunda audição, em que o questionário foi escondido. Nunca tiveram o texto em simultâneo com a audição. Os alunos puderam, posteriormente, completar e reajustar as respostas.

Num segundo momento, entregou-se aos alunos o questionário relativo à segunda parte do mesmo texto (anexo 5). Eles leram as perguntas e esconderam a ficha enquanto ouviam a segunda parte do texto. Finda a primeira audição, os alunos completaram o questionário e os procedimentos seguintes decorreram no mesmo modo do anterior exercício. No decorrer da correcção, apercebemo-nos de que houve algumas diferenças na apreensão do vocabulário, já que, no segundo texto, puderam ver as perguntas.

Foi uma actividade muito interessante, quase lúdica, mas que serviu para verificar a capacidade de ouvir, de reter e seleccionar a informação. Os alunos aderiram muito bem, empenharam-se bastante e foi também uma estratégia para a contextualização histórico-social dos finais do século XIX. Quando esta questão é abordada de maneira tradicional, os alunos não costumam prestar atenção e acham até ‘enfadonho’. Pudemos constatar que tanto os alunos do 11º B como os do 11º D não estavam habituados a este tipo de actividades nem a que uma parte da aula fosse canalizada para o sentido de ‘ouvir’. Eles não estão, de facto, sensibilizados para prestarem atenção no sentido de realizarem uma ‘escuta activa’. No entanto, sendo duas turmas com um bom nível de aproveitamento, foi relativamente fácil adaptarem-se e empenharem-se na actividade. É de realçar também que os alunos do 11º B, sendo em maior número e sendo mais distraídos, colaboraram muito bem.

## Análise de dados

Faremos de seguida uma breve análise de alguns resultados obtidos durante a intervenção realizada nas aulas. Como instrumentos serão utilizados quadros – síntese para uma melhor compreensão das intervenções:

### Questionário 1. Lisboa Oitocentista (11º B)

	Nº total de questionários	Sem nenhum erro	Espaços em branco	Com 1 erro	Com 2 erros	Com 3 erros	Com 4 erros
	23	14	1	4	2	1	2
Pergunta 1	23	0	0	0	0	0	2
Pergunta 2	23	0	0	0	0	0	0
Pergunta 3	23	0	1	3	2	1	2
Pergunta 4	23	0	0	1	0	0	2
Pergunta 5	23	0	0	0	0	0	2
Pergunta 6	23	0	0	0	0	1	0

### Questionário 1. Lisboa Oitocentista (11° D)

	<b>Nº total de questionários</b>	<b>Sem nenhum erro</b>	<b>Espaços em branco</b>	<b>Com 1 erro</b>	<b>Com 2 erros</b>
	<b>18</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>1</b>
<b>Pergunta 1</b>	<b>18</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>Pergunta 2</b>	<b>18</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>
<b>Pergunta 3</b>	<b>18</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>0</b>
<b>Pergunta 4</b>	<b>18</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>Pergunta 5</b>	<b>18</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>Pergunta 6</b>	<b>18</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>

Pode constatar-se que tanto numa turma como na outra, as perguntas 1 e 3 são as que suscitaram mais dúvidas. A primeira é uma data, logo poderá concluir-se que pode haver alguma dificuldade em memorizar datas ou haver falta de atenção. Na terceira pergunta, houve uma grande maioria que trocou a resposta: “mandar regar as ruas do bairro” por “mandar varrer as ruas do bairro”. São frases foneticamente parecidas podendo induzir em erro e também pode dever-se ao facto de que “regar ruas” não faz muito sentido, actualmente. Assim, torna-se evidente que é imprescindível prestar atenção a tudo que ouvimos. Houve uma diferença entre as duas turmas que se traduziu num maior número de alunos com mais de 2 erros, devido à falta de atenção. Por outro lado, o 11° B obteve um resultado mais positivo quanto aos alunos que não dão qualquer erro, (60,8% no 11° B e 50% no 11° D).

**Questionário 2. Lisboa Oitocentista (11° B)**

	<b>Nº total de questionários</b>	<b>Sem nenhum erro</b>	<b>Espaços em branco</b>	<b>Com 1 erro</b>
	<b>23</b>	<b>19</b>	<b>0</b>	<b>4</b>
<b>Pergunta 1</b>	<b>23</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
<b>Pergunta 2</b>	<b>23</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>Pergunta 3</b>	<b>23</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
<b>Pergunta 4</b>	<b>23</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>Pergunta 5</b>	<b>23</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>Pergunta 6</b>	<b>23</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

### Questionário 2. Lisboa Oitocentista (11º D)

	Nº total de questionários	Sem nenhum erro	Espaços em branco	Com 1 erro	Com 2 erros
	18	11	0	6	1
Pergunta 1	18	0	0	0	0
Pergunta 2	18	0	0	0	0
Pergunta 3	18	0	0	5	1
Pergunta 4	18	0	0	1	1
Pergunta 5	18	0	0	0	0
Pergunta 6	18	0	0	0	0

É possível, neste segundo questionário, verificar que houve mais respostas certas do que no primeiro. No inicial, os alunos não tiveram acesso às perguntas antes da audição. No segundo questionário puderam ver as perguntas. Logo, pode concluir-se que, se forem conhecidos os objectivos específicos da escuta, torna-se mais fácil direccionar a atenção para alguns pormenores. A ‘escuta atenta’ que antecipa os sentidos e a ‘escuta dirigida’, que focaliza a atenção para alguns pormenores são essenciais para a técnica da descodificação.

A maioria das respostas erradas ocorreu, curiosamente, na 3ª pergunta. Houve alguma confusão com “Portais e vãos de escada”, que era a resposta correcta, com “Becos e vielas”. É uma confusão semanticamente aceitável porque há proximidade em termos textuais. A palavra ‘viela’ é referida no início do texto.

A segunda intervenção foi realizada através de um exercício lacunar, com o poema “De Tarde” (anexo 6), desta vez apenas na turma do 11º D. O procedimento foi o

mesmo do questionário de escolha múltipla. Foram feitas duas audições com CD, sem nunca terem o texto em simultâneo. Tinham de preencher oito espaços em branco.

Verificou-se que, neste tipo de exercício, acaba por ser um pouco mais difícil perceber o contexto do poema e utilizar a memória de curto prazo. Ficaram muitos espaços por preencher. Alguns alunos só foram capazes de reter uma palavra. Era uma escuta selectiva e, apesar de ser um poema pequeno, não saberem de antemão quais as palavras seleccionadas dificultou um pouco a sua realização. De qualquer modo, sentiu-se vontade e empenho, pois, apesar de não servir para avaliação, não desistiram facilmente, havendo até quem tentasse abrir o manual para verificar as palavras. Nota-se que, à medida que o grau de exigência aumenta um pouco, há uma maior dificuldade na compreensão oral. Como já referi anteriormente, os alunos não costumam activar a memória para reterem o que ouvem. No entanto, após estas actividades, penso que ficaram sensibilizados para o assunto e receptivos para actividades deste género. Verificamos que, tal como na leitura, a compreensão oral exige a participação activa do ouvinte no processo de recriação ou reformulação daquilo que ouviu, quer nas interacções sociais, na escola, no trabalho, em todas as actividades que envolvem a relação ouvinte/falante.

### **Análise de dados**

No texto lacunar “De Tarde”, podem constatar-se os seguintes resultados:

Quadro 1 (11º D)

Nº total de textos	Nº de alunos com espaços em branco	Sem erros	Com 7 erros	Com 6 erros	Com 5 erros	Com 4 erros	Com 3 erros	Com 2 erros	Com 1 erro
18	17	1	2	4	2	3	1	1	1

Quadro 2

	Com erros	Espaços em branco	Respostas correctas
<b>Espaço 1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>18</b>
<b>Espaço 2</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
<b>Espaço 3</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>11</b>
<b>Espaço 4</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>9</b>
<b>Espaço 5</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>10</b>
<b>Espaço 6</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>10</b>
<b>Espaço 7</b>	<b>3</b>	<b>9</b>	<b>6</b>
<b>Espaço 8</b>	<b>3</b>	<b>12</b>	<b>3</b>

Verifica-se através deste quadro, a grande quantidade de espaços em branco. Com a excepção do espaço 2, os espaços em branco vão crescendo progressivamente denotando falta de concentração. Não foram, de facto, capazes de perceber ou reter a informação. No espaço 3, um grande número de alunos substituiu a palavra correcta ‘foi’ por ‘mas’, ou seja, como não prestaram atenção preencheram o espaço pelo sentido do verso. No espaço 4 houve um grande número de erros. A palavra correcta era ‘azul’, uma cor, que aparentemente parece fácil de memorizar, no entanto, tal não se verificou. Pode dever-se ao facto do contexto lhes parecer estranho, dado que não conseguem associar o azul ao grão-de-bico.

## **Francês**

Na disciplina de Língua Estrangeira – Francês, o programa do Ministério da Educação refere, nos objectivos de aprendizagem, que o aluno deve:

- Desenvolver as competências de comunicação na Língua Francesa;
- Compreender textos orais e escritos diversificados, adaptados ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social.

Por outro lado, o perfil de saída do aluno do terceiro ciclo – Francês, Língua Estrangeira, 7º ano refere que o aluno deve compreender expressões e vocabulário de uso mais frequente relacionado com a vivência pessoal, como por exemplo família, compras, trabalho e meio em que vive. Deve ainda compreender o essencial de um anúncio e de mensagens simples.

Foi baseado nestes itens que se desenvolveu o estudo sobre a compreensão oral. O 7º ano (iniciação) era uma turma com algum *deficit* de concentração e foi um pouco difícil, no início, fazê-los perceber que era muito importante a atenção prestada ao discurso do professor, aos textos ouvidos e aos exercícios de ‘escuta’. Efectivamente, numa aula de Língua Estrangeira, a compreensão oral torna-se a primeira habilidade a ser trabalhada na sala de aula. Nos níveis de iniciação, antes de ler, é a ouvir que os alunos compreendem a nova Língua.

É portanto fundamental, e apesar das dificuldades que os alunos têm em compreender muitas palavras, que se use a Língua-alvo a maior parte do tempo na sala

de aula. Desta forma, os alunos vão-se habituando aos sons e à pronúncia das palavras.

A primeira actividade de compreensão oral foi feita na unidade didáctica sobre “L’école et les copains”. Os alunos aprenderam anteriormente o vocabulário que é utilizado dentro de uma sala de aula, pelo professor e pelos alunos. O objectivo era que eles o utilizassem sempre que fosse necessário. A partir daqui, foi-lhes proposto um exercício de associação de frases às imagens (anexo 7). Os alunos tinham que distinguir o que cada um verbalizava. Apesar das reticências iniciais, eles realizaram o exercício com alguma facilidade. As dificuldades que surgiram deveram - se à não apreensão total do vocabulário.

Outra proposta de actividade sobre este domínio fez-se com a unidade sobre “L’alimentation”. Assim, os alunos ouviram quatro amigos que falavam sobre a sua alimentação (anexo 8). A finalidade deste exercício era preencher a grelha nas colunas correspondentes a cada alimento mencionado. Este segundo exercício foi realizado sem grandes dificuldades e foi interessante ver os alunos empenhados e atentos à correcção. Penso que este tipo de exercício ajuda na aquisição de vocabulário, pois permite mais facilmente a sua memorização.

Uma outra actividade realizada com esta turma foi no âmbito do tema “Hygiène et Santé – le corps humain et les bonnes habitudes pour être en forme”. O exercício consistia na audição de conselhos para ter uma boa saúde (anexo 9). Os alunos tiveram que ordenar as frases por ordem de audição. As frases eram simples e estavam dispostas numa sequência demasiado evidente.

A importância de actividades neste domínio é de facto habituá-los a ‘ouvir’ e a que percebam que a compreensão oral não deve ser encarada como uma dificuldade mas sim como uma capacidade que deve ser bem trabalhada para levar a uma aprendizagem eficaz.

Por falta de tempo não foi possível realizar outros exercícios, mas é recomendado que se invista neste domínio e que os professores ajustem as suas aulas de maneira a que possam incluir actividades de compreensão oral, que podem ser em contexto lúdico ou não, mas que incentivem e motivem os alunos para a aprendizagem de uma Língua Estrangeira.

## Português e Francês

Para promover a importância do “ouvir”, realizou-se um concurso de “Escuta activa” para os alunos de 10º ano de Português e 7º ano de Francês. Houve uma boa adesão por parte dos alunos e um grande entusiasmo. O concurso foi realizado em duas fases. Na primeira, foram seleccionados os cinco melhores candidatos de cada ano. Em cada uma das fases os alunos tiveram que ouvir três textos de tipologias diferentes e preencher os espaços em branco. Os candidatos ouviram uma vez o texto sem saberem quais as palavras que deveriam memorizar. A segunda audição serviu para confirmar e reajustar o vocabulário. Os textos de Português, na primeira fase foram: “Arte Poética” de Sophia de Mello Breyner Andresen; “O homem que mordeu a maçã” de Fernando Alves; “A nova guerra do século XXI”, uma crónica de Carlos Magno.

Em Francês foram: “Au téléphone”; “Nathalie se présente” e uma canção “Chanson Le Rital” de Claude Barzotti. (in Fernandes e Alves, 2008)

Na segunda fase, os textos escolhidos para Português foram: “Rimas” de Luís de Camões”; “Manuel de Oliveira, Infância e Juventude” (in *Jornal de Letras, Artes e Ideias*) e “Alma azul” de Álvaro Alves de Faria.

Para Francês, escolhemos os seguintes textos: “C’est mon idole”; “Les jeunes et la famille” e “Les cinq sens”. (in Fernandes e Alves, 2008)<sup>2</sup>

Foi muito estimulante verificar a atenção de cada aluno e a tentativa de adoptar várias estratégias para reter o máximo de informação entre as quais a tomada de notas a lápis de algumas palavras, mesmo não sabendo qual delas iriam ser preenchidas. No final, havia um cheque - prenda para compra de um livro.

Os textos da primeira fase eram bastante longos e verificou-se que houve mais dificuldade em contextualizar as palavras em falta e foi mais difícil a sua memorização. Os da segunda fase eram mais curtos, menos palavras para completarem e houve, por isso, uma melhor adaptação. Os textos de Francês da primeira fase eram igualmente longos mas a dificuldade maior verificou-se na canção, talvez pela melodia que distraía e o diálogo ao telefone, que era bastante rápido. Os da segunda fase eram mais curtos mas, apesar de serem textos simples com vocabulário conhecido e estudado nas aulas, os alunos tiveram muita dificuldade em captar a informação.

---

<sup>2</sup> Todos estes textos correspondem aos anexos 10-21

## Análise de dados

### 1ª Fase – Português

	Nº total de textos	Com erros 0 - 4	Com erros 5 - 9	Com erros 10 - 14	Com erros 15 - 19	Com erros ≥ 20
<b>Texto 1</b>	25	5	16	3	1	0
<b>Texto 2</b>	25	0	6	11	6	2
<b>Texto 3</b>	25	1	11	11	2	0

### 2ª Fase - Português

	Nº total de textos	Com erros 0 - 4	Com erros 5 - 9	Com erros 10 - 14	Com erros 15 - 19
<b>Texto 1</b>	5	5	0	0	0
<b>Texto 2</b>	5	5	0	0	0
<b>Texto 3</b>	5	4	0	1	0

### 1ª Fase - Francês

	Nº total de textos	Com erros 0 - 4	Com erros 5 - 9	Com erros 10 - 14	Com erros 15 - 19	Com erros ≥ 20
<b>Texto 1</b>	25	0	5	11	9	—
<b>Texto 2</b>	25	0	7	18	—	—
<b>Texto 3</b>	25	0	0	3	19	3

## 2ª Fase – Francês

	Nº total de textos	Com erros 0 - 4	Com erros 5 - 9	Com erros 10 - 14
Texto 1	5	0	4	1
Texto 2	5	3	2	0
Texto 3	5	0	0	5

Verifica-se, tanto em Português como em Francês, uma diminuição de erros na segunda fase e isso deve-se ao facto de serem os cinco melhores candidatos, de ambas as disciplinas, a realizarem esta prova. Existe uma excepção, no terceiro texto da segunda fase de Francês, em que nenhum aluno conseguiu preencher qualquer espaço. Não existe uma justificação para o facto, até porque o vocabulário sobre o corpo humano tinha sido estudado nessa altura.

É neste contexto que no ponto seguinte propomos algumas actividades para desenvolver a compreensão oral em aula de Português e Francês. São actividades que podem ser utilizadas nas duas línguas, adaptadas à faixa etária de cada grupo/turma e às suas necessidades.

### **1.4 Sugestões de actividades para o desenvolvimento da compreensão oral**

No início do Estágio Profissional, não estávamos ainda sensibilizados para a importância deste domínio da oralidade. À medida que fomos estudando o assunto e pela experiência que adquirimos, apercebemo-nos do quanto era desvalorizado, apesar

de ser um factor de grande relevância. De seguida, são apresentadas algumas propostas de materiais didácticos que podem ser aplicados em contexto de sala de aula.

Os materiais devem ser pensados e elaborados de maneira a cativar os alunos e a motivá-los. Se for pedido aos alunos que prestem atenção durante muito tempo enquanto ouvem um longo texto, para verificar, no final, de que modo o compreenderam, eles terão uma atitude passiva e inibida. Por isso, segundo Daniel Cassany, os alunos têm que ter a possibilidade de desenvolver a habilidade de ‘ouvir’. Os exercícios deveriam ser frequentes, breves e interessantes. Importa salientar que o que convém neste caso é a compreensão em si e não o resultado da actividade. Os alunos devem tentar perceber, primeiro, o que estão a ouvir e só depois preocupar-se com a correcção. O professor deve incentivar esta atitude nos seus alunos pois é preferível repetir várias vezes o exercício, apelando à concentração, em vez de passar directamente para a detecção de erros. Não é a procura do erro que importa, mas a procura da compreensão. Deve ser escolhido um material variado, em reais contextos de comunicação, que inclua hesitações, repetições, redundâncias que fazem parte do modo oral. Deve-se também escolher material que contenha diferentes registos (formal e informal) com ritmos, entoações e maneiras de falar diferentes.

São várias as actividades que se podem conceber para o desenvolvimento deste domínio. Assim, é evidente que é impossível encontrar material que interesse a cada um dos alunos de uma turma. É importante por isso, segundo Cornaire (1998: 155) “sélectionner des documents qui vont les faire réagir” e que os façam realizar as actividades com gosto, em vez de nos contentarmos com respostas clássicas. E. Amor (2006: 71) propõe algumas actividades interessantes, de entre as quais selecionei as seguintes:

- Apresentação dos elementos do grupo/turma (quando ainda se desconheçam). Cada aluno comunica ao seu colega as informações de carácter pessoal que aquele transmitirá ao grande grupo, de seguida poderão ser observados os aspectos relativos à capacidade de ouvir e reter a informação e ainda a capacidade de retransmitir o que ouviu.

- Alteração desta actividade com a posterior audição de um texto elaborado por cada aluno e que os restantes terão de reconhecer como relativo a um colega já apresentado;

- Passagem (modo oral/escrito) de instruções relativas a tarefas escolares: uma parte da turma realizá-las-á a partir da transmissão oral, outra segundo as instruções escritas; no final, faz-se comparações de resultados e identificação dos problemas surgidos;

- Transmissão em cadeia de uma informação de qualquer género, da qual existe um registo, na versão original; e depois verifica-se se houve perdas, acréscimos ou transformações;

- Variante da técnica de transmissão em cadeia: Elaboração colectiva de uma história (oral). Um aluno imagina uma situação inicial, transmite-a a um parceiro que lhe acrescentará algo, retransmitindo a totalidade da história ao parceiro seguinte, que actuará do mesmo modo. Se cada aluno registar, por escrito, o que concebeu, pode-se, no final, confrontar os resultados obtidos, tendo em atenção possíveis modificações, omissões e distorções.

Para facilitar a construção de sentido, é necessário colocar o aluno numa situação de escuta activa e dar-lhe instruções precisas acerca do que é pretendido antes da audição do documento ou da actividade a desenvolver. No caso, por exemplo, de um CD, deve o professor explicar exactamente o que pretende antes da escuta, para compreenderem e estarem atentos aos objectivos da intenção comunicativa. Pode ser utilizada uma imagem como suporte para o documento sonoro, para facilitar a compreensão.

Assim, para a compreensão global, pode ser feito o levantamento de informações simples tais como a natureza do documento (diálogo, entrevista, exposição...). Podem ser tomadas notas para facilitar a memorização e posterior verificação numa segunda audição.

Para uma compreensão mais detalhada, pode fazer-se a descrição de uma pessoa, de um objecto ou ainda preencher uma ficha com uma grelha de audição. Podem também ser sugeridas actividades “fechadas”, como questionário com respostas múltiplas, exercícios de emparelhamento, respostas que podem ser associadas a imagens

ou a textos, exercícios com textos lacunares ou textos com intrusos e ainda exercícios para ordenar na horizontal (pôr os elementos por ordem).

Para as actividades “semi-abertas” podem ser propostos exercícios de verificação, detecção de termos ou números indicados antes da audição e identificação do contexto em que são apresentados esses termos. Estas actividades podem ser apresentadas em grupo; cada grupo trabalha com as mesmas perguntas e depois pode ser feita uma comparação das respostas dadas. Reformular ou resumir o que acabou de ouvir pode também ser uma actividade interessante a desenvolver numa sala de aula com vista a desenvolver a compreensão oral.

Quanto às actividades “abertas”, podem ser feitas perguntas gerais ou específicas sobre o documento e o aluno deve responder com as suas próprias palavras.

Para um nível de iniciação numa língua não-materna no Ensino Básico, sugere-se uma actividade, que, apesar de lúdica, considero muito pertinente pois permite desenvolver a compreensão oral e envolve os alunos numa atitude de criatividade. Ouvir e desenhar: num primeiro momento, é dito aos alunos que se vai ler um texto ao qual devem prestar muita atenção porque posteriormente irão desenvolver um trabalho relacionado com ele. O professor faz a leitura em voz alta e depois sugere aos alunos que ilustrem, através de um desenho, a informação contida no texto. Num segundo momento, confrontam-se as crianças com os desenhos e com a história levando-os a concluir que os desenhos contêm pormenores não descritos no texto, faltando-lhes outros importantes. Explica-se a importância de tirar notas, enquanto se ouve a história, explica-se a estratégia e repete-se a experiência com o texto inicial no qual se modificam alguns pormenores.

Identificação de erros - O professor lê um texto em voz alta e pede aos alunos para identificarem erros.

Antecipação – Os alunos ouvem um texto, o professor pára a leitura e os alunos tentam antecipar como termina uma frase, a resposta a uma pergunta ou o que irá acontecer a seguir.

O uso de gravador áudio e vídeo torna-se muito importante para a consecução dos nossos objectivos. Para utilizar didacticamente estes recursos é necessário planificar muito bem a actividade, definir os objectivos didácticos e o exercício que se realizará.

Estes recursos tecnológicos devem ser aproveitados para alguns pontos essenciais do programa, por isso é importante que se saiba tirar todo o proveito deste género de materiais.

O vídeo acompanha um discurso oral com imagem e é com mais facilidade que os alunos percebem a situação de comunicação e a mensagem veiculada. O gravador permite que se concentrem exclusivamente no áudio. Assim, o primeiro é mais útil para trabalhar o significado do discurso, o segundo a forma ou a gramática. É possível realizar várias actividades, mas o que se torna realmente importante é que os alunos trabalhem activamente e não se convertam em receptores silenciosos e passivos de sons e imagens.

É interessante, nesta situação, gravar as produções orais dos alunos para posteriormente as poder analisar e trabalhar os pontos onde se verificarem mais dificuldades. Os professores podem preparar os seus próprios materiais a partir de um leque de situações:

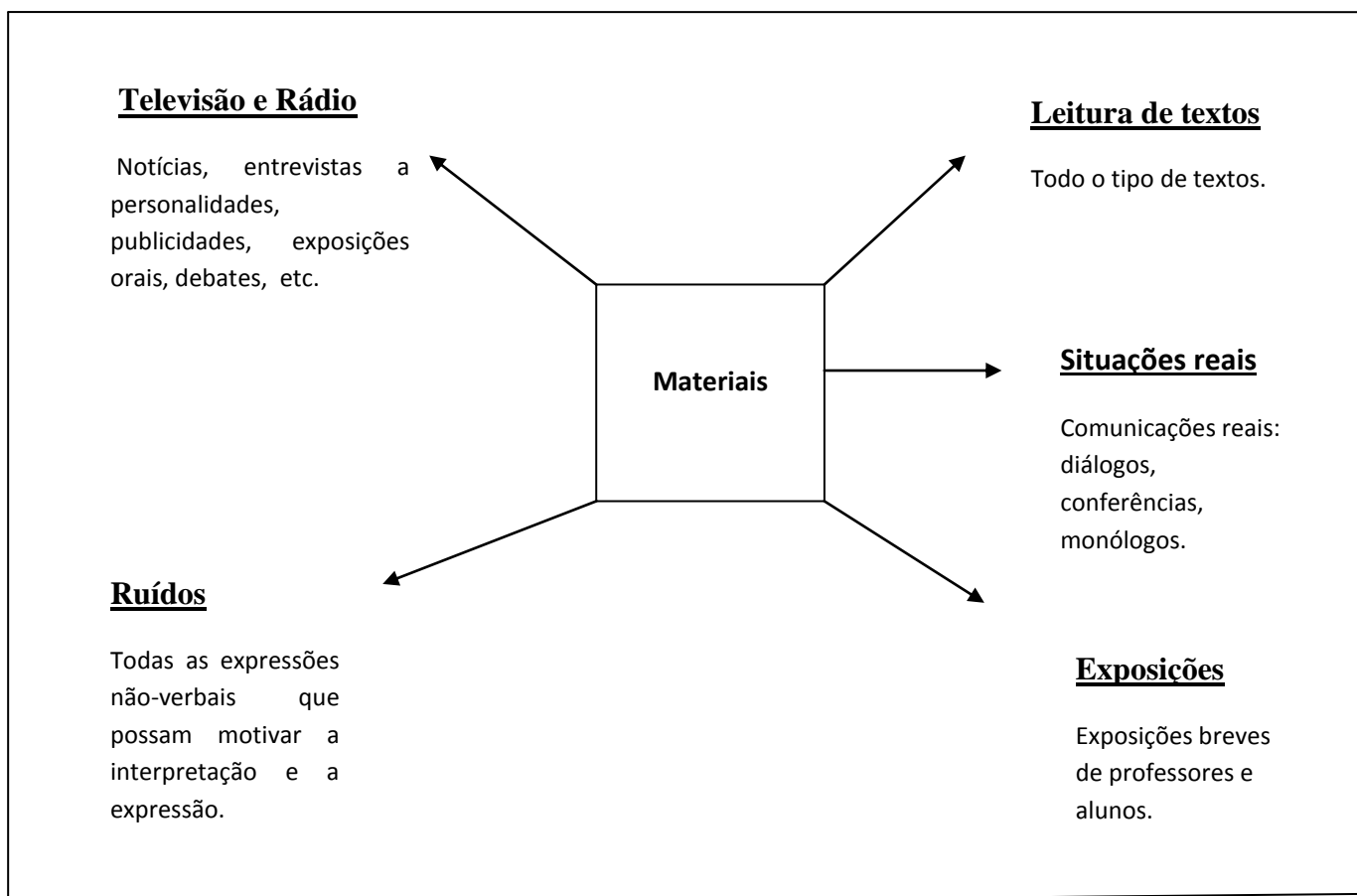


Figura 5. Materiais (adaptado de Cassany 1998: 121)

Importa ainda referir que as habilidades de compreensão oral são úteis em qualquer disciplina e não especificamente nas de Língua. É um instrumento que serve para trabalhar vários temas como a História, as Ciências, etc. Uma deficiente compreensão pode conduzir ao fracasso escolar quando esta não é valorizada.

### **Avaliação**

A avaliação da compreensão oral é necessária para a detecção de problemas que os alunos eventualmente apresentem e para verificar a evolução durante a apreensão deste domínio.

Não se deve, no entanto, trabalhar exaustivamente a compreensão. É útil que o professor esteja atento ao desenrolar destas actividades nas aulas e que tome notas dos problemas mais comuns, sempre que considere pertinente. Tais problemas podem ser apresentados no quadro seguinte:

<b>Avaliação diagnóstica</b>					
<b>Carências</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Não discrimina sons importantes</b>					
<b>Revela problemas graves de segmentação de palavras</b>					
<b>Não discrimina as palavras e ideias importantes de um discurso</b>					
<b>Não sabe formar unidades de texto</b>					
<b>Não compreende o tema principal</b>					
<b>Não compreende a situação</b>					
<b>Tem limitações graves de memória</b>					

<b>Não entende a ironia e o duplo sentido</b>					
<b>Tem pouca capacidade de antecipação</b>					
<b>Demonstra pouca concentração</b>					
<b>Tem pouca capacidade de retenção de informação. Memória a longo prazo</b>					
<b>Demonstra pouco respeito pelo emissor</b>					
<b>Tem pouco interesse pela compreensão</b>					

Adaptado de Cassany (1998: 129)

A partir destas observações podemos planificar actividades específicas para superar as dificuldades. Devemos, no entanto, respeitar e valorizar a progressão dos alunos em relação à compreensão.

Propomos, de seguida duas actividades concretas de compreensão oral.

Para o primeiro exercício foi escolhido um pequeno texto de José Saramago, “Diante do espelho”, que requer uma grande concentração para que se consiga extrair todas as informações necessárias. É um texto interessante, um pouco subjectivo, mas que serve para testar a capacidade que os alunos têm de ‘ouvir’ e compreender.

Num primeiro momento, os alunos ouvem duas vezes o texto, que será lido pelo professor. A leitura deverá ser feita pausadamente para que eles possam reflectir sobre o que estão a ouvir e memorizarem as ideias-chave. Durante a leitura, os alunos não têm acesso às perguntas. Deve-se, no entanto, explicar-lhes quais os objectivos pretendidos para esta actividade, para que não surjam dúvidas acerca da mesma. É fundamental que as indicações sejam feitas objectivamente.

A esta fase, podemos chamar, como vimos anteriormente, a pré-escuta, que estimula a atenção e antecipa hipóteses sobre o conteúdo do documento.

Numa primeira audição, os alunos entram em contacto com o texto e focam a sua atenção no seu aspecto geral, tomando notas e registando o que achar conveniente.

Numa segunda audição, os alunos deverão atentar mais nos pormenores e nos pontos que não conseguiram reter. É a fase da ‘escuta’.

Num segundo momento, o professor entrega o questionário e os alunos devem responder recorrendo à sua memória e a alguns registos que possam ter feito. Temos, então, a fase da pós-escuta, em que se relacionam vários domínios como o falar, o ler e o escrever.

O exercício divide-se em três pontos. No primeiro pede-se aos alunos que identifiquem o título do texto, no segundo pede-se-lhes que assinalem as frases verdadeiras ou falsas e, no terceiro ponto, os alunos deverão corrigir as respostas indicadas como falsas, obrigando-os, assim, a activarem os seus conhecimentos.

## Actividade 1

### **Texto para audição:**

#### **Diante do espelho**

O pintor está diante do espelho, não de viés ou a três - quartos, conforme se queira designar a posição em que costuma colocar-se quando decide escolher-se a si mesmo para modelo. A tela é o espelho, é sobre o espelho que as tintas irão ser estendidas. O pintor desenha com rigor de cartógrafo o contorno da sua imagem. Como se ele fosse uma fronteira, um limite, converte-se em seu próprio prisioneiro. A mão que pinta mover-se-á continuamente entre os dois rostos, o real e o reflectido, mas não terá lugar na pintura. A mão que pinta não pode pintar-se a si própria no acto de pintar. É indiferente que o pintor comece a pintar-se no espelho pela boca ou pelo nariz, pela testa ou pelo queixo, mas deve ter o cuidado supremo de não principiar pelos olhos porque então deixaria de ver. O espelho, neste caso, mudaria de lugar. O pintor pintará com precisão o que vê sobre aquilo que vê, com tanta precisão que tenha de perguntar-se mil vezes, durante o trabalho, se o que está a ver é pintura, ou será apenas, ainda, a sua imagem no espelho.

SARAMAGO, José, 1996. *Cadernos de Lanzarote – Diário III*. Lisboa: Caminho (in Expressões 10, Porto Editora)

1. Vais ouvir duas vezes um texto. Antes de o ouvires, lê o questionário, de modo a preparares a escuta.

Durante a primeira audição, foca a tua atenção na compreensão geral. No final da primeira audição, regista tudo o que puderes.

Prepara-te para a segunda audição concentrando a tua atenção, mais selectivamente, nas passagens e pontos que não conseguiste registar.

1.1 Qual é o título do texto que acabaste de ouvir?

2. Assinala como verdadeiras (V) ou falsas (F) as expressões seguintes:

- a. O pintor decide escolher-se como modelo.
- b. Ele desenha com rigor de um matemático.
- c. A mão move-se entre os dois rostos.
- d. A mão pinta-se a si própria.
- e. O pintor deve começar a pintar-se pela boca
- f. O pintor pinta com precisão o que vê.
- g. Questiona-se mil vezes durante o trabalho

3. Corrige as afirmações falsas.

A correcção deve ser feita de seguida e pretende-se que os alunos cheguem às seguintes conclusões:

- 1. O título do texto é “Diante do espelho”.
- 2. a. Verdadeiro
- b. Falso (Resposta correcta: “com rigor de cartógrafo”.)
- c. Verdadeiro
- d. Falso (Resposta correcta: Não pode pintar-se a si próprio.)
- e. Falso (Resposta correcta: É indiferente por onde o pintor começa a pintar-se.)
- f. Verdadeiro
- g. Verdadeiro

Para o segundo exercício de compreensão oral, a escolha recaiu num texto de Manuel Alegre, um excerto de “Jornada de África”. É um documento bastante descritivo, mais simples do que o primeiro e que, em princípio, não gera grandes dificuldades.

Tal como no anterior exercício, este texto será ouvido duas vezes, não sem antes explicar aos alunos a finalidade deste tipo de actividade. Este exercício é dividido em duas partes. Na primeira, o professor lê o texto com expressividade e os alunos tentam responder a três perguntas específicas sobre o texto, não tendo as perguntas em simultâneo com a audição. O questionário será entregue posteriormente. Na segunda parte, faz-se outra audição do texto e os alunos deverão seleccionar o adjectivo correcto.

## Actividade 2

### **Texto para audição:**

Estrada da Beira, Dezembro, mil novecentos e sessenta: é um dia cinzento, cai uma chuva miudinha, Lázaro Asdrúbal olha tristemente as águas barrentas do Mondego que vêm da serra carregadas de destroços. Conseguiu finalmente falar com o chefe, teve de esperar quase quinze dias, apesar da urgência. Veio de propósito de Luanda para o informar do levantamento que se prepara no Norte da Província. Agora tem de guardar a resposta só para si: “Deixe andar, é um sacrifício necessário, só assim poderemos contar com o apoio do país e do Ocidente.” (...) Lázaro Asdrúbal não esquecerá a frieza, a segura e a determinação dos olhos de peneireiro com que o chefe o fitou. (...)

Manuel Alegre, Jornada de África, Visão/Dom Quixote, 2003 (in Entre Margens 10, Porto Editora)

1. Ouve o texto e depois responde às questões, por palavras tuas.

Primeira audição.

- a. Situa a acção no tempo e no espaço.
- b. Como se chama a personagem da história?
- c. Qual é o facto que o traz a Portugal?

Segunda audição

2. Ouve, de novo, o texto e selecciona a alínea que completa correctamente a frase.

2.1 O tom do chefe é:

- a) irónico
- b) frio
- c) alegre
- d) emocionado

A correcção vai confirmar os seguintes resultados:

1. a) Mil novecentos e sessenta, na estrada da Beira.  
b) Lázaro Asdrúbal. (Esta resposta pode suscitar algumas dificuldades visto que não é um nome muito comum, mas também é possível que, por esta razão o memorizem, antecipando as perguntas.)  
c) Vem para informar o chefe do levantamento que se prepara no Norte da Província.
2. O tom do chefe é frio.

Este material didáctico foi produzido com o objectivo de sensibilizar os alunos para a importância da ‘escuta activa’ e para os fazer reflectir sobre a necessidade de adquirirem hábitos de ‘escuta’ metódica que estimulam a concentração e favorecem a compreensão.

Os alunos, além disso, costumam aderir muito bem a este tipo de actividade. Além do objectivo pedagógico, funciona como um momento lúdico, dado o pouco investimento neste domínio, sobretudo ao nível da Língua materna. Na aprendizagem de uma Língua estrangeira, ‘a escuta activa’ representa mesmo o pilar da apreensão da língua pois só ouvindo é que se consegue assimilar o seu vocabulário e, posteriormente, produzir um discurso fluente.

É possível, nestas duas actividades utilizar alguns elementos de avaliação descritos no quadro anterior, (ver p.61), nomeadamente a selecção de palavras e ideias principais de um texto; a compreensão do tema principal; as limitações de memória; a capacidade de retenção de informação; o interesse demonstrado pela compreensão.

“Produção de materiais didácticos para o desenvolvimento da compreensão oral”, título deste trabalho, reflecte e sintetiza o tema apresentado, incentivando a procura e realização de novos materiais direccionados para este domínio da oralidade.

# **Capítulo III**

## **Conclusão**

## **Conclusão**

Este estudo permitiu-nos entender e desenvolver alguns conhecimentos sobre um dos domínios da oralidade, a compreensão oral, no processo ensino – aprendizagem da Língua materna – Português – e da Língua Estrangeira – Francês – em contexto de sala de aula.

Neste âmbito, procedeu-se à análise de algumas dificuldades que os alunos apresentam durante as actividades de compreensão oral, em diferentes contextos. Temos consciência de que os resultados poderiam ser mais consistentes. Julgamos, contudo, ter conseguido resultados interessantes e pertinentes, apesar das limitações do modelo de estágio. O trabalho foi realizado nas nossas regências que foram manifestamente insuficientes. Não foi possível desenvolver este estudo nas restantes aulas, por imposição dos programas e das regências das colegas estagiárias, que obrigaram a uma gestão criteriosa do tempo.

Ainda assim, constatou-se que este domínio é fundamental tanto na Língua materna como na Língua estrangeira. É evidente que existem algumas diferenças ao nível da selecção de textos e também dos objectivos pretendidos que, no caso da Língua estrangeira, incidem predominantemente no domínio fonético e lexical. É, por isso, importante que o professor se adapte às necessidades e nível de conhecimento dos alunos para que a aprendizagem decorra com sucesso.

Foi possível verificar, ao longo deste estudo, que os alunos desvalorizam o discurso oral do professor porque estão sempre na expectativa do fornecimento do material didáctico. Este facto verificou-se durante todo o ano lectivo. A análise de dados obtidos revelou, apesar de tudo, um grande interesse por parte dos alunos, que aderiram muito bem e estiveram motivados para exercícios de ‘escuta activa’, visto que estes tinham uma vertente lúdica. Notou-se, também, que as dificuldades que surgiram se deveram à falta de atenção, essencial para a compreensão de uma mensagem oral.

Verificou-se que a aprendizagem de alguns conteúdos se torna mais eficaz se for apresentada através deste domínio, pois o aluno activa a sua memória, onde é guardada a informação que, mais tarde, aplicará noutro contexto. Assim, tendo em conta a importância da compreensão oral, foram sugeridas actividades e estratégias que estimulam e desenvolvem esta competência, no sentido de torná-la imprescindível na aprendizagem de uma Língua.

Confirmou-se que a expressão e a compreensão orais estão interligadas, pois uma depende necessariamente da outra. Se primeiro compreendemos para nos podermos expressar, é indispensável que alguém se expresse para que surja a compreensão. Sendo este um processo activo e complexo, em que o significado é construído a partir da informação ouvida, ela não se limita à percepção de sons mas abrange a compreensão de significados.

Deste modo, é urgente rever a prática pedagógica e trabalhar a oralidade, na vertente do ouvir, e conseqüentemente, do falar. Não é suficiente ensinar os alunos a escrever e a ler, é fundamental criar espaços na sala de aula onde os alunos possam ser, para além de produtores, verdadeiros receptores. Um bom comunicador deve ser receptor e emissor mas também deve compreender para interpretar.

É nesta perspectiva que o papel do professor é de extrema importância. Ele deve exercitar o seu saber no sentido de garantir a relevância do que se ensina para a compreensão do mundo que nos rodeia. Compete-lhe proporcionar uma mestria linguística a todos os alunos, concebendo verdadeiras oportunidades de aprendizagem, contribuindo, deste modo, para o sucesso educativo.

Resta dizer, por fim, que este trabalho pretende reflectir sobre uma experiência profissional e apontar no caminho que, apesar de árduo, se torna bastante produtivo. Ele não representa o fim mas o início de um longo percurso na abordagem deste processo de ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### 1. BIBLIOGRAFIA PASSIVA

AMOR, E. (2006). *Didáctica do Português, Fundamentos e Metodologia*, Lisboa, Texto Editores.

CASSANY, D.; LUNA, M. & SANZ, G. (1998). *Enseñar lengua*, Barcelona, Editorial Graó.

CHARLES, R.; WILLIAME, C. (2002). *La communication orale*, Paris, Nathan.

CORNAIRE, C. (1998). *La compréhension orale*, Clé International.

DELGADO - MARTINS, M. R. (1999). “Das reformas do ensino do Português”, in *Revista Portuguesa de Educação*, 12 (1), Braga, Universidade do Minho, pp. 111 – 124.

DELGADO – MARTINS, M. R. ; ROCHETA, I. & RAMOS D. (org). (1996). *Formar Professores de Português, hoje*, Lisboa, Ed. Colibri.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. (2002). *Pour un enseignement de l’oral*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 3<sup>a</sup> Ed.

FERRAZ, M. J. (2007). *Ensino da Língua Materna*, Lisboa, Caminho.

FIGUEIREDO, O. (2005). *Didáctica do Português Língua materna. Dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*, Porto, Edições Asa.

FONSECA, F. I. (1994). *Ensino da Língua materna: do objecto aos objectivos, in Gramática e Pragmática, Estudos de Linguística geral e de linguística aplicada ao ensino do Português*, Porto, Porto Editora.

GARCIA-DEBANC, C.; DELCAMBRE I. (2002). *Enseigner l’oral, Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n° 24/25 nouvelle série.

GOMDIM, M. L. S. F. (2008). *Um novo olhar sobre a compreensão oral. Os mecanismos subjacentes ao ensino da compreensão oral segundo o enfoque da abordagem comunicativa*, Brasília, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, [disponível em <http://repositório.bce.unb.br>]

MELLO, M. D. (2009). *Estudo sobre o processo de desenvolvimento da compreensão oral nas aulas*, [disponível em <http://www.ic-ufu.org>]

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997). *A língua materna na Educação Básica, competências nucleares e níveis de desempenho*, Lisboa, Departamento de Educação Básica.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). *Programa de Português, 10º, 11º e 12º anos, Cursos Científico-Humanísticos e cursos Tecnológicos*, Lisboa, Departamento do Ensino Secundário.

POLACZEC, M. (2003). *Compreensão oral em Língua Estrangeira: aspectos psicolinguísticos, factores fonético - fonológicos e questões de Ensino – Aprendizagem*, São Paulo, Pontifícia Universidade de São Paulo, [Disponível em <http://www4.pucsp.br>]

QUADRO EUROPEU DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS (2001). *Aprendizagem, ensino, avaliação*, Porto, Edições Asa. [disponível em <http://www.dgidc.min-edu.pt>]

REIS, C. ; ADRAGÃO J. C. (1992). *Didáctica do Português*, Lisboa, Universidade Aberta.

RICHTERICH, R. ; SCHERER, N. (1975). *Communication orale et apprentissage des langues*, Paris, Hachette.

ROJAS, M. M. (2009). “La habilidad de escuchar. Una tarea pendiente en la educación costarricense”, *káñina, Rev. Artes e Letras*, Univ. Costa Rica. [disponível em <http://www.latindex.ucr-ac.cr>]

SIM-SIM, I.(2002). “Desenvolver a linguagem, aprender a língua”, in CARVALHO A. (ORG), *Novas Metodologias em Educação*, Col. Educação, nº 8, pp. 197-226. [disponível em <http://www.eseb.ipbeja.pt>]

SOUSA, HILÁRIO, F. C. (2006). *A comunicação oral na aula de Português: Programa de intervenção pedagógico-didáctica*. Coleção práticas pedagógicas. Porto, Edições Asa.

VANOYE, F. ; MOUCHON, J. ; SARRAZAC, J. P. (1981). *Pratiques de l’oral, écoute, communications sociales, jeu théâtrale*, Paris, Armand Colin.

VANOYE, F. (2002). *Usos da linguagem*, São Paulo, Martins Fontes.

## MANUAIS

ALVES F. M. ; MOURA, G. B.; (2008). *Página Seguinte, Português 11ºano*, Lisboa Texto Editores.

COSTA, S. ; PACHECO L. ; DUBART J. L. (2006). *Mots croisés 1, nível 1*, Porto Editora.

FERNANDES, M. G. ; ALVES G. (2008). *Mission Spéciale*, Francês – 7º ano, Lisboa Texto Editores.

MAGALHÃES, O. ; COSTA F. (2007). *Entre margens 10*, Porto Editora.

SILVA P. ; CARDOSO E. ; MENDES, R. ; COSTA S. ; CORREIA R. (2010).  
*Expressões 10*, Porto, Porto editora.

### **SÍTIOS DA INTERNET CONSULTADOS**

[www.edufle.net](http://www.edufle.net)

[www.francparler.org](http://www.francparler.org)

[www.manualescolar2.o.sebenta.pt](http://www.manualescolar2.o.sebenta.pt)

# **Anexos**

Anexo 1. Com que linhas se cose uma notícia

OUVIR | FALAR 

Vais ouvir uma crónica radiofónica, de António Jorge Branco, intitulada *Com que linhas se cose uma notícia*? Para que a possas compreender bem, segue as seguintes instruções:

1. Observa o *cartoon* e relaciona-o com o título da crónica que vais ouvir.



Oleg Loktyev (Ucrânia), *III Porto Cartoon*, Museu Nacional da Imprensa, 2001

QUESTIONÁRIO	PORTUGUÊS	ANO LECTIVO 2009/2010
--------------	-----------	--------------------------

TURMA 10º B	PROFESSORA ROSA FERNANDES	DATA NOVEMBRO DE 2009
----------------	------------------------------	--------------------------

2) Antes de ouvires a crónica observa o esquema que se segue:

A notícia, para ser notícia, deverá responder a \_\_\_\_\_ perguntas:

Quem?

\_\_\_\_\_?

Quando?

\_\_\_\_\_?

Em que circunstâncias?

\_\_\_\_\_?

A notícia só é notícia quando \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

A notícia radiofónica deve evitar os excessos de informação porque estes:

- Causam \_\_\_\_\_
- Geram \_\_\_\_\_
- Interrompem \_\_\_\_\_

Os excessos de informação ficam muito bem nos jornais escritos porque o destinatário pode \_\_\_\_\_

Na rádio, não é possível interromper sob risco de \_\_\_\_\_

Portanto, os excessos de informação só \_\_\_\_\_

3. Ouve, uma primeira vez, a crónica e completa o esquema de 2.
4. Ouve, de novo, a crónica e verifica se completaste devidamente o esquema.
5. Ouve, uma última vez, a crónica e centra, agora, a tua atenção na notícia do homem que mordeu o cão.

5.1 Das palavras que se seguem, sublinha aquelas que fazem parte da crónica:

Cidadão – notícia – Mesolândia – Bobi – cão – aldeia – ontem – hoje – cachorro – veterinário – polícia – médico – psiquiatra – curativo – análises

5.2 Tenta reconstruir a notícia com os elementos que sublinhaste na questão anterior.

6. Explicita o sentido da seguinte afirmação: “ se um cão morde um homem, não é notícia, mas o caso muda de figura se um homem resolve morder o cão”.

(Adaptado do manual *Entre Margens*, 11º ano, Porto Editora)

**ESCOLA SECUNDÁRIA DE VILELA**

**Português - 10º B**

**2009/2010**

1. O tema "Carta", do grupo Toranja, está incluído no primeiro álbum da banda, *Esquissos*, de 2003. Escuta atentamente o texto e, durante uma primeira audição, procura completar os espaços em branco com as palavras em falta.

Não falei contigo  
com medo que os ..... [1]  
e vales que me achas  
..... [2] a teus pés...

5 Acredito e entendo  
que a ..... [3] lógica  
de quem não quer explodir  
faça bem ao ..... [4] que és...

Saudade é o ..... [5]  
10 que vou sugando e aceitando  
como ..... [6] de Verão  
nos ..... [7] do teu beijo...

Mas sinto que sabes  
que sentes também  
15 que num dia maior  
serás ..... [8] sem rede  
a pairar sobre o ..... [9]  
e tudo o que vejo...

É que hoje acordei e lembrei-me  
20 que sou ..... [10] feiticeiro  
Que a minha bola de ..... [11]  
é ..... [12] de papel  
Nela te pinto nua  
numa ..... [13] minha e tua.

25 Desconfio que ainda não reparaste  
que o teu ..... [14] foi inventado  
por ..... [15] estragados  
aos quais te vais moldando...

E todo o teu ..... [16] estratégico  
30 de ..... [17] do coração  
são ..... [18] como paredes e tectos  
cujos ..... [19] vais pisando...

Anseio o dia em que acordares  
por cima de todos os teus ..... [20]  
35 raízes ..... [21] de somas ..... [22]  
sempre com a mesma solução...

Podias deixar de fazer da vida

um ..... [23] vicioso  
..... [24] ao teu gesto ..... [25]  
40 e à palma da tua mão...

É que hoje acordei e lembrei-me  
que sou ..... [26] feiticeiro  
e a minha bola de ..... [27]  
é ..... [28] de papel

45 E nela te pinto nua  
Numa ..... [29] minha e tua.

Desculpa se te fiz ..... [30] e noite  
sem pedir ..... [31] por escrito  
ao ..... [32] dos Deuses...  
50 mas não fui eu que te ..... [33].

Desculpa se te usei  
como ..... [34] dos meus sentidos  
pedaço de ..... [35] perdidos  
que voltei a encontrar em ti...

55 É que hoje acordei e lembrei-me  
Que sou ..... [36] feiticeiro...

... nela te pinto nua  
Numa ..... [37] minha e tua.

Ainda ..... [38] alguém  
60 O ..... [39] passou-me ao lado  
Ainda ..... [40] alguém  
Se não te deste a ninguém  
magoaste alguém  
A mim... passou-me ao lado.

Letra e música de Tiago Bettencourt  
para *Esquissos*, de Toranja (texto adaptado)

2. Após uma segunda leitura, responde a cada uma das questões apresentadas.

2.1. Comprova a natureza autobiográfica do texto.

2.1.1. Fundamenta a tua resposta com a transcrição de quatro deícticos pessoais.

---

---

---

---

---

2.2. Caracteriza de forma completa a entidade a quem se dirige o sujeito da enunciação.

---

---

---

---

2.3. Justifica o título atribuído ao texto, destacando as características estruturais e temáticas em que o mesmo se apoia.

---

---

---

---

---

(Adaptado do manual Expressões 10, Porto Editora)

## Lisboa Oitocentista

“ (...) Em 1886, já tinham sido introduzidas em Lisboa algumas das inovações que facilitavam a vida urbana: em 1848, tinham aparecido os primeiros candeeiros a gás e, em 1878, haviam sido instalados, no Chiado, seis candeeiros eléctricos. Não se pense contudo que esses melhoramentos se propagam rapidamente. Grande parte das ruas da cidade era de terra, malcheirosas e escuras. A muitas das suas vielas e escadinhas, a civilização não chegara. A 18 de Julho, um grupo de habitantes de Alfama pedia insistentemente à Câmara de Lisboa que mandasse regar as ruas do bairro, pois o vento estava a levantar enormes ondas de poeira, que invadiam casas e lojas.

Nos bairros antigos, a higiene era deplorável. Com traseiras, pátios e quintais apinhados de galinhas, coelhos e porcos, as casas estavam infestadas de parasitas. Apesar de a recente captação do rio Alviela ter permitido instalar uma rede de distribuição de água a domicílio, o benefício chegava a poucas casas. Nos mercados, as condições sanitárias eram péssimas, fazendo com que muitos dos géneros consumidos pelas classes populares estivessem estragados. Os fiscais tentavam pôr cobro à situação, mas não chegavam para as encomendas. No mercado central, a 17 de Julho, tinham sido inutilizadas, como impróprias para consumo, 81 pescadas, 76 peixes-espadas e 1200 carapaus: era uma gota no oceano.

(...)

Os contrastes entre ricos e pobres eram enormes. É verdade que os milionários portugueses eram patéticos quando comparados com os seus parceiros europeus, mas em face da miséria indígena qualquer ser com um mínimo de sensibilidade se chocaria. No centro da cidade, entre portais e vãos de escada, amontoavam-se cegos, estropiados, crianças abandonadas e velhos paralíticos. (...)

Os trabalhadores ganhavam salários irrisórios e estavam sempre à beira do desemprego. Alimentavam-se, ano após ano, a pão, sopa e batatas, uma ementa insuficiente que ajuda a explicar as altíssimas taxas de mortalidade de Lisboa e Porto. As doenças que mais mortes causavam eram a tuberculose pulmonar e as pneumonias. (...)

As condições de trabalho eram atrozes: a duração do dia de trabalho era longuíssima e a segurança nas oficinas inexistente. Todos os dias se verificavam acidentes: fiandeiras que ficavam sem dedos, pedreiros que caíam de andaimes, vidreiros que arruinavam os pulmões, mineiros que ficavam soterrados. (...)

Maria Filomena Mónica, “O dia em que Cesário Verde morreu”, in *Prelo - revista da Imprensa Nacional-Casa da Moeda*, nº 12, Ed. Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1986 (texto com supressões)

#### Anexo 4. Questionário 1

	PORTUGUÊS	ANO LECTIVO 2009/2010
TURMA 11° B	PROFESSORA ROSA FERNANDES	DATA MAIO DE 2010

#### Ouve o texto e depois escolhe a resposta correcta

1. Em que data apareceram em Lisboa, os primeiros candeeiros a gás?

\_ 1848

\_ 1876

\_ 1890

2. Grande parte das ruas da cidade eram...

\_ Limpas e iluminadas

\_ Largas e arejadas

\_ Malcheirosas e escuras

3. Indica o pedido que os habitantes de Alfama realizaram à Câmara de Lisboa?

\_ Pediram que a Câmara mandasse regar as ruas do bairro

\_ Pediram que a Câmara iluminasse as ruas

\_ Pediram que a Câmara mandasse varrer as ruas

4. Nos bairros antigos, a higiene era...

- \_ Diária
- \_ Inexistente
- \_ Deplorável

5. A captação do rio Alviela permite:

- \_ Lavar as fachadas das casas
- \_ Instalar uma rede de distribuição de água a domicílio
- \_ A higiene da capital

6. A 17 de Julho, no mercado central, tinham sido inutilizadas, como impróprias para consumo:

- \_ 81 pescadas, 76 peixes-espadas, 1200 carapaus
- \_ 70 pescadas, 80 peixes-espadas, 1100 carapaus
- \_ 65 pescadas, 85 peixes-espadas, 1000 carapaus

(Elaboração própria)

	PORTUGUÊS	ANO LECTIVO 2009/2010
TURMA 11º B	PROFESSORA ROSA FERNANDES	DATA MAIO DE 2010

Ouve o texto 2 e de seguida responde ao questionário.

1. Os contrastes entre ricos e pobres eram...

\_ Abismais

\_ Inexistentes

\_ Enormes

2. Os milionários portugueses, relativamente aos seus parceiros europeus eram...

\_ Superiores

\_ Patéticos

\_ Inferiores

3. No centro da cidade, cegos, estropiados, crianças abandonadas e velhos paralíticos amontoavam-se entre...

\_ Portais e vãos de escada

\_ Entre becos e vielas

\_ Entre lojas e armazéns

4. A alimentação dos trabalhadores era constituída por...

\_ Batatas, ovos e carne

\_ Farinha, água e pão

\_ Pão, sopa e batatas

5. As doenças que mais mortes causavam eram...

\_ Cancro e anemias

\_ Tuberculose pulmonar e as pneumonias

\_ Enfartes e pneumonias

6. As condições de trabalho eram:

\_ Precárias

\_ Satisfatórias

\_ Óptimas

(Elaboração própria)

Anexo 6. De tarde. (Cesário Verde)

	PORTUGUÊS	ANO LECTIVO 2009/2010
TURMA 11º D	PROFESSORA ROSA FERNANDES	DATA ABRIL DE 2010

Ouve o poema “ De tarde” e completa-o

Naquele \_\_\_\_\_ de burguesas,  
 Houve uma coisa simplesmente bela,  
 E que, sem ter \_\_\_\_\_ nem grandezas,  
 Em todo o caso dava uma aguarela.

\_\_\_\_\_ quando tu, descendo do burrico,  
 Foste colher, sem imposturas tolas,  
 A um granzoal \_\_\_\_\_ de grão-de-bico  
 Um ramalhete rubro de papoulas.

Pouco depois, em cima duns penhascos,  
 Nós \_\_\_\_\_, inda o sol se via;  
 E houve talhadas de melão, damascos,  
 E \_\_\_\_\_ molhado em malvasia.

Mas, todo púrpuro a sair da \_\_\_\_\_  
 Dos teus dois seios como duas rolas,  
 Era o \_\_\_\_\_ encanto da merenda  
 O ramalhete rubro das papoulas.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE VILELA

7º A NÍVEL 1

Ano Lectivo 2009/2010

Qui dit quoi ? Observe l'illustration et associe les phrases aux personnages.



1 Madame, je peux aller aux toilettes ?

2 Je peux lire ?

3 Je ne comprends pas. Vous pouvez répéter, s'il vous plaît ?

4 Je peux tailler mon crayon, s'il vous plaît ?

5 Je peux effacer le tableau ?

6 Je n'ai pas de livre.

7 Je peux entrer ?

8 Je peux ouvrir la fenêtre ?

9 Je peux allumer ?

10 Du calme ! Taisez-vous !

**Tu peux aussi utiliser d'autres expressions.  
Pour s'excuser : Je m'excuse. / Excusez-moi.**

(Adapté Mission Spéciale)

ESCOLA SECUNDÁRIA DE VILELA

7º A NÍVEL 1

ANO LECTIVO 2009/2010

Quatre amis parlent de l'alimentation. Écoute le texte et dis ce qu'ils mangent.

	Marc	Valérie	Rachid	Fatima
Légumes				
Poisson				
Fruits				
Frites				
Salades				
Hamburger				
Riz				
Eau				
Coca				
Yaourts				
Ketchup				
Mousse au chocolat				
Céréales				

(Adapté Mission Spéciale)

**ESCOLA SECUNDÁRIA DE VILELA**

**7º A NÍVEL 1**

**ANO LECTIVO 2009/2010**

**1. Écoute les conseils du magazine Top Santé. Indique l'ordre d'écoute.**

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Mange équilibré.                        | <input type="checkbox"/> Fais du sport régulièrement.            |
| <input type="checkbox"/> Évite le sucre.                         | <input type="checkbox"/> Bois de l'eau.                          |
| <input type="checkbox"/> Mange beaucoup de fruits et de légumes. | <input type="checkbox"/> Prends une douche tous les jours.       |
| <input type="checkbox"/> Dors huit heures par nuit.              | <input type="checkbox"/> Consulte le médecin quand tu es malade. |
| <input type="checkbox"/> Va chez le dentiste régulièrement.      |  |

(Adapté Mission Spéciale)

<b>Concurso Escuta Activa</b>
2009/2010
Núcleo de Estágio de Português-Francês

**“Arte Poética – V” (excerto), Sophia de Mello Breyner Andresen**

**1) Ouve e completa**

Na minha infância, antes de saber ler, ouvir \_\_\_\_\_, aprendi de cor um antigo poema tradicional \_\_\_\_\_, chamado Nau Catrineta. Tive assim a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ pela tradição oral, a sorte de conhecer o \_\_\_\_\_ antes de conhecer a literatura.

Eu era de facto tão nova que nem sabia que os poemas eram \_\_\_\_\_ por \_\_\_\_\_, mas julgava que eram \_\_\_\_\_ ao universo, que eram a \_\_\_\_\_ das coisas, o nome deste mundo dito por ele próprio.

Pensava também que, se conseguisse ficar completamente \_\_\_\_\_ e muda em certos lugares mágicos do \_\_\_\_\_, eu conseguiria ouvir um desses poemas que o próprio \_\_\_\_\_ continha em si.

No fundo, toda a minha \_\_\_\_\_ tentei escrever esse poema \_\_\_\_\_. E aqueles momentos de silêncio no fundo do jardim ensinaram-me, \_\_\_\_\_ tempo mais \_\_\_\_\_, que não há poesia em silêncio, sem que se tenha criado o vazio e a \_\_\_\_\_.

Um dia em Epidauro – aproveitando o sossego deixado pelo \_\_\_\_\_ do almoço dos turistas – coloquei-me no centro do \_\_\_\_\_ e disse em voz alta o princípio de um poema e ouvi, no instante \_\_\_\_\_, lá no alto, a minha própria voz, livre, \_\_\_\_\_ de mim.

Tempos depois, \_\_\_\_\_ estes três versos:

A voz sobe os últimos \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ a palavra alada impessoal  
Que \_\_\_\_\_ por não ser já minha.

Concurso Escuta Activa
2009/2010
Núcleo de Estágio de Português-Francês

## “O homem que mordeu a maçã”, Fernando Alves

Sinais, TSF, 17 de Maio de 2006

### 1) *Ouve e completa*

A BBC já pediu desculpas pelo \_\_\_\_\_ que pode ter sido a sorte grande de Guy Goma. O que se passou foi que Guy Goma, um cidadão \_\_\_\_\_, recém-licenciado em \_\_\_\_\_, mas desempregado, se encontrava na recepção da \_\_\_\_\_ à espera de uma entrevista de trabalho, foi confundido com o director de um \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ sobre tecnologia e levado à emissão de economia do \_\_\_\_\_ “24 horas” onde a apresentadora lhe perguntou, em directo, se estava surpreendido com a decisão de um \_\_\_\_\_ favorável à companhia \_\_\_\_\_. A cara de Guy Goma nesse momento é \_\_\_\_\_. Num inglês com forte sotaque \_\_\_\_\_ ele, contudo, não se desmanchou. Ainda que surpreendido mordeu a \_\_\_\_\_ (*I'm very surprised to see...*) Guy Goma, talvez tenha conseguido, devido a este equívoco um emprego na \_\_\_\_\_ e é provável que o mereça. O homem que mordeu a maçã do \_\_\_\_\_ está involuntariamente no centro do que parece um equívoco \_\_\_\_\_.

Nem é preciso que comparemos este equívoco com aquele outro contado há uma semana na TV *Justiça do Brasil* sobre um \_\_\_\_\_ preso por engano. E a BBC fez aquilo que uma grande televisão tem a fazer: pediu desculpa por um \_\_\_\_\_, que não resulta de uma \_\_\_\_\_ transformada em norma, como diariamente vemos nos serviços noticiosos das televisões, que se socorrem do \_\_\_\_\_ desprevenido ou posto a jeito. A propósito do calor que faz na \_\_\_\_\_, ou do \_\_\_\_\_ na curva perigosa, não há transeunte ou desocupado que não seja chamado a dar \_\_\_\_\_. Informação sem \_\_\_\_\_ tomada como boa, opinião não \_\_\_\_\_. O equívoco é, neste caso, a regra. No país do \_\_\_\_\_o, todos *acham* em directo ou diferido. O caso de Guy Goma é , neste tempo em que até o território do \_\_\_\_\_ foi invadido pelo mais pobre Reality Show, a parábola feliz..

Onde o critério não é o da negligência até os \_\_\_\_\_ são lições. Os jornalistas transeuntes deviam parar e pensar. Em quê? Antes de mais na necessidade de voltar a morder a \_\_\_\_\_.

<b>Concurso Escuta Activa</b>
2009/2010
Núcleo de Estágio de Português-Francês

## Crónica de Carlos Magno, “A nova guerra do século XXI”, TSF, “Farpas” 24-09-2001

### 1) Ouve e completa

Estamos todos à espera que a \_\_\_\_\_ comece, mas a \_\_\_\_\_ é que os mais duros combates são \_\_\_\_\_ e já começaram.

Talvez os \_\_\_\_\_ organizem um dia destes um \_\_\_\_\_ público de retaliação para as \_\_\_\_\_ mostrarem ao mundo, em directo, como se caçam \_\_\_\_\_ .

Mas a \_\_\_\_\_ guerra é secreta, tem a “intelligenza” como \_\_\_\_\_ e a \_\_\_\_\_ como nova ideologia \_\_\_\_\_ .

É preciso perceber que o \_\_\_\_\_ mudou mesmo depois de 11 de Setembro. \_\_\_\_\_ por isso \_\_\_\_\_ procura uma resposta no espectáculo \_\_\_\_\_ .

A serenidade \_\_\_\_\_ regressará ao mundo \_\_\_\_\_ percebermos que a \_\_\_\_\_ deixou de ser física, para passar ao \_\_\_\_\_ dos afectos, que foi onde a geografia \_\_\_\_\_ se globalizou, na fronteira das \_\_\_\_\_ e na relação de cada um de nós com o seu próprio conceito de \_\_\_\_\_, seja esse Deus a \_\_\_\_\_ ou o medo de quem nos \_\_\_\_\_ .



Concurso Escuta Activa
2009/2010
Núcleo de Estágio de Português-Francês

## Au téléphone (Mission Spéciale)

### 1) Écoute et complète

**Nathalie:** Allô? Je pourrais parler \_\_\_\_\_ Eva, s'il vous plaît? \_\_\_\_\_ Nathalie.

**Maman d'Eva :** Ah \_\_\_\_\_ ! Bonjour Nathalie. Je \_\_\_\_\_ la passe.

**Éva :** Salut Nathalie ! \_\_\_\_\_ va ?

**Nathalie :** Ça roule ! Qu'est ce que tu fais ce \_\_\_\_\_ après-midi ?

**Éva :** \_\_\_\_\_ de spécial. Je n' \_\_\_\_\_ pas de \_\_\_\_\_ à faire.

**Nathalie :** On \_\_\_\_\_ au cinéma ?

**Éva :** Il n'ya \_\_\_\_\_ de films intéressants.

**Nathalie :** On va à la \_\_\_\_\_ ou au centre commercial, \_\_\_\_\_ ?

**Éva :** Je n'ai \_\_\_\_\_ d'argent. Et d'abord, on est quel \_\_\_\_\_ mercredi?

**Nathalie :** Le 24.

**Éva :** Zut ! Il ya une boum chez Hugo. \_\_\_\_\_ son anniversaire. Tu viens avec \_\_\_\_\_ ?

**Nathalie :** Super ! On va \_\_\_\_\_. On se retrouve à \_\_\_\_\_ heure ?

**Éva :** Rendez-vous à 15 \_\_\_\_\_. Chez moi.

<b>Concurso Escuta Activa</b>
2009/2010
Núcleo de Estágio de Português-Francês

## Nathalie se présente (Mission Spéciale)

### 1) Écoute et complète

Salut!

Je \_\_\_\_\_ Nathalie et j'ai \_\_\_\_\_ ans.

Je \_\_\_\_\_ élève de 5<sup>ème</sup> 6, au collège Langevin Wallon, à Saint - Gratien, \_\_\_\_\_ le Val d'Oise (95).

Dans ma \_\_\_\_\_, nous sommes vingt-trois élèves. Il y a onze filles et douze \_\_\_\_\_.

Nous \_\_\_\_\_neuf professeurs qui sont \_\_\_\_\_ sympas. Nous étudions \_\_\_\_\_ langue étrangère : l'anglais.

\_\_\_\_\_matières préférées sont \_\_\_\_\_musique, l'anglais, les maths et le \_\_\_\_\_.

Je pratique le basket-ball. J'adore ça ! Le \_\_\_\_\_, je vais à \_\_\_\_\_ portugaise.

\_\_\_\_\_mon emploi du temps. J'aime \_\_\_\_\_parce que je finis \_\_\_\_\_ l'après-midi.

Bisous !

Nathalie

Concurso Escuta Activa
2009/2010
Núcleo de Estágio de Português-Francês

## Chanson Le Rital

Claude Barzotti

In La collection française 4.

### 1) Écoute la chanson et complète:

À l'école quand j'étais \_\_\_\_\_  
Je n'avais pas beaucoup d' \_\_\_\_\_  
J'aurais voulu m'appeler Dupont  
Avoir les \_\_\_\_\_ un peu plus clairs  
Je rêvais d'être un enfant blond  
J'en voulais un peu à mon \_\_\_\_\_

C'est vrai je suis un \_\_\_\_\_  
On me l'a assez répété  
J'ai les \_\_\_\_\_ couleur corbeau  
Je viens du fond de l'Italie  
Et j'ai l'accent de mon pays  
\_\_\_\_\_ jusque dans la peau

Je suis rital et je le reste  
Et dans le verbe et dans le \_\_\_\_\_  
Vos \_\_\_\_\_ sont devenues miennes  
Ma \_\_\_\_\_ est italienne  
Je suis rital dans mes colères  
Dans mes douceurs et mes prières  
J'ai la \_\_\_\_\_ de mon espèce  
Je suis rital et je le reste

Concurso Escuta Activa
2009/2010
Núcleo de Estágio de Português-Francês

Nome: \_\_\_\_\_

Nº: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

**Luis de Camões, *Rimas***

**1) Ouve e completa**

Mote

*De que me serve \_\_\_\_\_  
da morte, \_\_\_\_\_ e perigo,  
se me eu levo \_\_\_\_\_?*

Voltas

Tenho-me \_\_\_\_\_,  
por razão conveniente,  
que não posso ser \_\_\_\_\_,  
pois que pude ser nacido.  
Anda sempre tão unido  
e meu \_\_\_\_\_ comigo  
que eu mesmo sou meu \_\_\_\_\_.

E se de mi me livrasse,  
nenhum \_\_\_\_\_ me seria;  
que, não sendo eu, não teria  
\_\_\_\_\_ que esse bem me tirasse.

Força é logo que assi passe,  
ou com desgosto \_\_\_\_\_,  
ou sem \_\_\_\_\_ e sem perigo.

Concurso Escuta Activa
2009/2010
Núcleo de Estágio de Português-Francês

Nome: \_\_\_\_\_

Nº: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

**Manoel de Oliveira, “Infância e Juventude”, in *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, n.º996, 3 de Dezembro de 2008**

**1) Ouve e completa**

Quem me iniciou no \_\_\_\_\_ foi meu pai, dando-me, \_\_\_\_\_, a minha primeira máquina de \_\_\_\_\_ e os primeiros rolos de filme virgem para utilizar no que foi a minha primeira realização - *Douro*, \_\_\_\_\_.

Meu pai chamava-se Francisco José de Oliveira, e a minha mãe Cândida Pinto de Oliveira.

Talvez esta \_\_\_\_\_ pelo cinema seja em parte derivada da \_\_\_\_\_ que sentia ao \_\_\_\_\_. Por isso escrevo raramente e só quando me sinto de feição, ou quando sou obrigado.

A minha vida processou-se entre as duas \_\_\_\_\_, a de 1914-1918 e a de 1939-\_\_\_\_\_ e, ainda, sob a perspectiva de uma terceira, isto no plano \_\_\_\_\_ e, no plano nacional, sob um ciclo de \_\_\_\_\_ e diferentes \_\_\_\_\_, das quais, como se sabe, a mais extensa foi a do \_\_\_\_\_ onde predominou Salazar. A umas e outras assisti paciente e confuso, tal como romântico espectador, observando da \_\_\_\_\_ para o \_\_\_\_\_ a cena do descaminho dos homens divididos entre si, mas ignorante das razões verdadeiras ou plausíveis que pudessem justificar tal \_\_\_\_\_. Vivía então em casa dos meus pais, com meus irmãos. A casa ficava na Rua \_\_\_\_\_ de Julho, assim baptizada em memória de por ali terem passado, naquela data, as tropas liberais de \_\_\_\_\_.

Concurso Escuta Activa
2009/2010
Núcleo de Estágio de Português-Francês

Nome: \_\_\_\_\_

Nº: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

**Álvaro Alves de Faria, 2000. *Brasil 2000- Antologia Poética de Poesia Contemporânea Brasileira*. Coimbra: Alma Azul**

**1) Ouve e completa**

Poético

Chega uma hora em que a poesia  
não basta em \_\_\_\_\_,

chega uma hora em que a poesia  
não basta em \_\_\_\_\_.

Chega uma hora em que a poesia  
não basta em \_\_\_\_\_.

Chega uma hora em que a poesia  
não \_\_\_\_\_.

Chega uma hora em que a poesia  
não basta em \_\_\_\_\_.

Chega uma hora em que a poesia  
não basta.

Não basta \_\_\_\_\_ a poesia  
não basta.

Como se \_\_\_\_\_  
chega uma hora em que a poesia  
não basta em.

Não basta \_\_\_\_\_,  
não basta além.

Chega uma hora em que a poesia  
não \_\_\_\_\_.

Não é poesia,  
se assim fosse, \_\_\_\_\_.

Chega uma hora em que a poesia  
não basta, não chega.

Chega uma hora em que a poesia  
se \_\_\_\_\_ em si,  
dentro dela,

no próprio \_\_\_\_\_,  
no cofre de sua palavra  
o que não se alcança.

Chega uma hora em que a poesia  
não dá.

Chega uma hora em que a poesia  
\_\_\_\_\_.

<b>Concurso Escuta Activa</b>
2009/2010
Núcleo de Estágio de Português-Francês

## C'est mon idole (Mission Spéciale)

### 1) Écoute et complète

#### Elle s'appelle Alizée.

Elle \_\_\_\_\_ née le 21 août 1984 \_\_\_\_\_ Ajaccio, en Corse.

Elle est \_\_\_\_\_ signe Lion.

Elle a les \_\_\_\_\_ marron et \_\_\_\_\_ cheveux bruns.

Elle mesure 1,61m.

Elle a un petit \_\_\_\_\_ Johann.

Elle aime la plage, le shopping, la \_\_\_\_\_ rose, les bonbons.

Elle n'aime \_\_\_\_\_ la couleur verte, l'hypocrisie.

Elle porte \_\_\_\_\_ un pendentif.

**Qualités** : elle est généreuse, \_\_\_\_\_, travailleuse.

**Défauts** : elle est curieuse, \_\_\_\_\_, jalouse.

<b>Concurso Escuta Activa</b>
2009/2010
Núcleo de Estágio de Português-Francês

## Les jeunes et la famille (Mission Spéciale)

### 1) Écoute et complète

\_\_\_\_\_, je m'appelle Arthur \_\_\_\_\_ j'ai seize ans. J'ai une grande \_\_\_\_\_. Dans ma famille, il ya \_\_\_\_\_ père, ma mère, mon frère, ma \_\_\_\_\_ et mes grands-parents. \_\_\_\_\_ aussi beaucoup de \_\_\_\_\_. Mon père s'appelle Denis. Il a \_\_\_\_\_ ans. Ma mère \_\_\_\_\_ Laure. Elle a trente-sept \_\_\_\_\_. Mon frère s'appelle Lucas. Il a sept ans. Ma sœur s'appelle Élodie. Elle a \_\_\_\_\_ ans.

<b>Concurso Escuta Activa</b>
2009/2010
Núcleo de Estágio de Português-Francês

## Les cinq sens (Mission Spéciale)

### 1) Écoute et complète

Pour \_\_\_\_\_, j'ai un \_\_\_\_\_ un \_\_\_\_\_ retroussé,

Pour voir, j'ai \_\_\_\_\_ yeux toujours \_\_\_\_\_,

Pour écouter, deux \_\_\_\_\_ qui \_\_\_\_\_ de vraies merveilles,

Pour toucher, \_\_\_\_\_ me sers \_\_\_\_\_ mes doigts \_\_\_\_\_ droits,

Pour \_\_\_\_\_, j'ai une \_\_\_\_\_ qui adore la \_\_\_\_\_ !