

Junho 2025

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

---

# A promoção da oralidade e os seus contributos para o desenvolvimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - 14 e 15 - na disciplina de Português no 2.º Ciclo do Ensino Básico

---

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

DE

ANA SOFIA MENINO SOARES

ORIENTAÇÃO

Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira



PAULA  
FRASSINETTI

A viagem acabou. Não é verdade. A viagem não acaba nunca. O fim de uma viagem é apenas o começo de outra. [...] É preciso recomeçar a viagem. Sempre.

(Saramago, 2011, p.133)

## **Resumo**

O presente relatório de investigação foi elaborado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada em Português no 2.º Ciclo do Ensino Básico que tem como objetivo promover a oralidade – expressão e compreensão – em articulação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável números 14 e 15.

A oralidade, ao longo do tempo, foi relegada para segundo plano no ensino da Língua Portuguesa, em benefício da leitura e da escrita, sendo apenas recentemente revalorizada nos documentos curriculares como componente autónoma e indispensável do processo de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, a competência em estudo será valorizada como competência fundamental no desenvolvimento integral dos alunos e a sua importância para a comunicação eficaz, o pensamento crítico e a cidadania ativa.

Conclui-se, assim, que é urgente repensar as práticas pedagógicas e fomentar o uso intencional e sistemático da oralidade em contexto escolar. A promoção de atividades significativas, articuladas com temáticas relevantes como a sustentabilidade, contribui para o desenvolvimento linguístico dos alunos e para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e participativos.

**Palavras-chave:** Oralidade, Expressão oral, Compreensão oral, Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, Sustentabilidade

## **Abstract**

This research report was prepared within the scope of the Supervised Teaching Practice in Portuguese for the 2nd Cycle of Basic Education and aims to promote oral skills—both expression and comprehension—in articulation with Sustainable Development Goals 14 and 15.

Over time, oral skills have been relegated to a secondary position in the teaching of the Portuguese language, in favor of reading and writing, and have only recently been revalued in curricular documents as an autonomous and indispensable component of the teaching-learning process.

Therefore, the competence under study is regarded as fundamental to the holistic development of students and is recognized for its importance in effective communication, critical thinking, and active citizenship.

It is thus concluded that there is an urgent need to rethink pedagogical practices and to foster the intentional and systematic use of oral language in the school context. The promotion of meaningful activities, aligned with relevant topics such as sustainability, contributes to students' linguistic development and the formation of more conscious, critical, and participatory citizens.

**Keywords:** Orality, Oral Expression, Oral Comprehension, Sustainable Development Goals, Sustainability.

## **Agradecimentos**

Concluído este percurso tão exigente, não posso deixar de expressar o meu profundo e sincero agradecimento a todos aqueles que, de forma direta ou indireta, cruzaram o seu caminho com o meu e contribuíram para que eu me tornasse na pessoa e a profissional que sou hoje.

Agradeço, em primeiro lugar, aos meus pais, pelo apoio incondicional, pela paciência, por aturarem o meu mau feitio, por me compreenderem e por me permitirem concretizar os meus objetivos e sonhos.

Ao meu irmão, João Pedro, por ser um apoio fundamental e por acreditar em mim e nas minhas capacidades, quando nem eu acredito.

Aos meus avós, que me ensinaram que nada se consegue sem trabalho, pela preocupação constante, por acreditarem sempre em mim e por nunca me terem deixado desistir do que me faz feliz.

Aos meus tios Virgínia, Elizabete e Fernando por serem uma presença constante na minha vida, por acreditarem em mim e me incentivarem, por terem sempre a palavra certa no momento certo e, sobretudo, pela disponibilidade para me ajudarem neste percurso tão exigente e desgastante.

À minha orientadora, Professora Doutora Ana Luísa Ferreira, pela generosidade em aceitar acompanhar-me ao longo destes dois anos e pelo apoio prestado ao longo de todo o percurso.

À minha supervisora de Português, Professora Doutora Carla Monteiro, pela disponibilidade, pelos conselhos e esclarecimentos nos momentos de maior dúvida e por ter contribuído para o meu crescimento profissional e pessoal.

À Professora Inês Cortesão, por me ter recebido como sua estagiária com generosidade e muito profissionalismo, por me ter apoiado nas minhas decisões, por me permitir ser eu própria nas intervenções, por confiar em mim e nas minhas capacidades e, acima de tudo, por ser um exemplo a seguir. Foi uma honra ser sua estagiária.

Agradeço à Catarina, por ser a minha companheira desde o início do meu percurso académico, pela amizade, pelo apoio e paciência incondicionais, por todas as conversas partilhadas, pelas viagens e por ser uma amiga para o resto da vida.

À Elisa, pela amizade e apoio constante, por todos os bolinhos de cenoura, pelas viagens, pelas conversas partilhadas e por ser das melhores pessoas que a faculdade me deu para a vida.

À Beatriz, por ser uma amiga incrível, por me ouvir a qualquer hora sem me julgar, pelos conselhos sempre oportunos e por ter sido um pilar essencial nesta etapa.

Ao meu melhor amigo, Felipe, que sempre acreditou em mim, mesmo quando eu duvidava, por todo o apoio, pela paciência e força que me deste ao longo dos anos. A sua amizade é das mais importantes da minha vida.

Agradeço, ainda, a todos os meus amigos que, apesar de não os mencionar individualmente, estiveram sempre disponíveis e à distância de uma chamada ou de uma mensagem, para me ouvirem e apoiarem, nos momentos de maior aflição.

Por fim, mas não menos importante, agradeço aos meus colegas de turma pelo bom ambiente, pela entreajuda e pela partilha de conhecimentos, ao longo destes dois anos.

A todos, a minha mais sincera gratidão. Levo-vos comigo na viagem que agora começa com a certeza de que nunca caminharei sozinha!

## Índice

Resumo .....	ii
Abstract.....	iii
Agradecimentos .....	iv
Índice .....	vi
Índice de gráficos.....	ix
Índice de tabelas .....	ix
Lista de Siglas, acrónimos e abreviaturas.....	xi
Introdução .....	1
I. Enquadramento Teórico .....	3
1. A perspetiva do ensino da oralidade na aula de português ao longo do tempo.....	3
1. A Expressão e a Compreensão Oral: análise de conceitos .....	6
2.1. Expressão oral.....	7
2.2. Compreensão oral .....	9
3. Competências do professor e as estratégias de promoção da oralidade no 2.º Ciclo do Ensino Básico .....	12
4. A oralidade nas Aprendizagens Essenciais.....	15
5. A oralidade nos Manuais Escolares de Português .....	20
5.1. Análise do manual adotado pelo centro de estágio.....	21
6. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável .....	27
6.1. ODS 14 – Proteger a vida marinha .....	28
6.2. ODS 15 – Proteger a vida terrestre .....	29
II. Enquadramento Metodológico .....	31
1. Objetivos de investigação.....	31
2. Procedimentos metodológicos e instrumento de recolha de dados .....	32

2.1. Análise do conteúdo do inquérito por questionário e discussão de resultados	33
3. Definição da amostra	45
3.1. Caracterização da instituição e do grupo de estágio	45
III - Apresentação e discussão dos dados da investigação da intervenção educativa	47
1. Descrição e análise das atividades desenvolvidas	47
1.1. Atividade de Expressão Oral relacionada com o ODS 14	47
1.1.1. Considerações após a realização da atividade	51
1.2. Atividade de Expressão Oral relacionada com o ODS 15	52
1.2.1. Considerações após a realização da atividade	56
1.3. Atividade de Compreensão Oral relacionada com o ODS 14	58
1.3.1. Considerações após a realização da atividade	60
1.4. Atividade de Compreensão Oral relacionada com o ODS 15	60
1.4.1. Considerações após a realização da atividade	64
2. Discussão de resultados	65
Considerações Finais	67
Referências bibliográficas	68
Anexos	72
Anexo 1: Áudio número 1	72
Anexo 2: Áudio número 2	72
Anexo 3: Áudio número 3	72
Anexo 4: Áudio número 4	72
Anexo 5: Áudio número 5	72
Anexo 6 – Áudio número 6	72
Anexo 7 – Áudio número 7	72
Anexo 8 – Áudio número 8	72
Anexo 9 – Áudio número 9	73



Anexo 10 – Áudio número 10 .....	73
Anexo 11 – Áudio número 11 .....	73
Anexo 12 – Áudio número 12 .....	73
Anexo 13 – Áudio número 13 .....	73
Anexo 14 – Áudio número 14 .....	73
Anexo 15 – Áudio número 15 .....	73
Anexo 16 – Áudio número 16 .....	73
Anexo 17 – Áudio número 17 .....	73
Anexo 18 – Áudio número 18 .....	73
Anexo 19 – Áudio número 19 .....	74
Anexo 20 – Primeira imagem descrita pelos alunos.....	74
Anexo 21 – Áudio número 21 .....	74
Anexo 22 – Áudio número 22 .....	74
Anexo 23 – Áudio número 23 .....	74
Anexo 24 – Segunda imagem descrita pelos alunos.....	75
Anexo 25 – Áudio número 25 .....	75
Anexo 26 – Vídeo da atividade de compreensão oral (ODS 14).....	75
Anexo 27 – Vídeo da atividade de compreensão oral (ODS 15).....	75
Apêndices .....	76
Apêndices 1 – Inquérito aos docentes .....	76
Apêndice 2 – Questionário de Compreensão Oral (ODS 14).....	79
Apêndice 3 – Questionário de Compreensão Oral (ODS 15).....	81

## **Índice de gráficos**

Tabela 1 - Oralidade nas AE .....	18
Tabela 2 - Análise do manual adotado pelo centro de estágio .....	23
Tabela 3 - Transcrição das respostas dos professores .....	44
Tabela 4 - Planificação da atividade de Expressão Oral (ODS 14) .....	48
Tabela 5 - Transcrição das respostas dos alunos .....	49
Tabela 6 - Transcrição das respostas dos alunos .....	50
Tabela 7 - Planificação da atividade de Expressão Oral (ODS 15) .....	52
Tabela 8 - Transcrição das respostas dos alunos .....	54
Tabela 9 - Transcrição das respostas dos alunos .....	55
Tabela 10 - Transcrição da resposta do aluno .....	56
Tabela 11 - Planificação da atividade de Compreensão Oral (ODS 14) .....	58
Tabela 12 - Avaliação da atividade de compreensão oral (ODS 14) .....	59
Tabela 13 - Planificação da atividade de Compreensão Oral (ODS 15) .....	61
Tabela 14 - Avaliação da atividade de compreensão oral (ODS 15) .....	63

## **Índice de tabelas**

Gráfico 1 - Género dos participantes .....	33
Gráfico 2 - Faixa etária dos participantes .....	34
Gráfico 3 - Tempo de lecionação dos docentes .....	34
Gráfico 4 - Intencionalidade da expressão da oralidade em sala de aula .....	35
Gráfico 5 - Intencionalidade da compreensão da oralidade em sala de aula .....	36
Gráfico 6 - Estratégias promovidas na sala de aula .....	37
Gráfico 7 - Interesse dos alunos nas atividades orais .....	38
Gráfico 8 - Desafios encontrados pelos docentes na integração da oralidade no ensino .....	39
Gráfico 9 - Feedback fornecido aos alunos pelos docentes .....	40

Gráfico 10 - A oralidade em contexto de sala de aula .....	42
Gráfico 11 - Atividades mais eficazes para abordar os ODS 14 e 15 .....	43
Gráfico 12 - Avaliação da atividade de Compreensão Oral (ODS 15) .....	62

## **Lista de Siglas, acrónimos e abreviaturas**

AE – Aprendizagens Essenciais

CEB – Ciclo do Ensino Básico

ME – Ministério da Educação

ODS – Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

PASEO – Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

## Introdução

O mundo está cada vez mais influenciado pela globalização e, por isso, a valorização das competências da oralidade – expressão e compreensão orais – assume um papel central na formação integral dos alunos. Estas capacidades devem contribuir para o desenvolvimento de uma comunicação eficaz, de um pensamento crítico apurado e do exercício de uma cidadania responsável e participativa, por parte dos alunos.

Paralelamente, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), consagrados na Agenda 2030 das Nações Unidas, representam um compromisso global de uma sociedade mais justa, inclusiva e sustentável. Contudo, no presente documento, serão destacados os objetivos números 14 e 15, que versam, respetivamente, sobre a proteção da vida marinha e a proteção da vida terrestre.

A articulação pedagógica entre a promoção das competências da oralidade e os ODS supramencionados permite desenvolver capacidades linguísticas e, em simultâneo, fomentar a consciência ecológica e social dos alunos.

A problemática retratada neste relatório centra-se na promoção da oralidade e nos seus contributos para o desenvolvimento dos ODS números 14 e 15. Neste sentido, com o intuito de explorar esta temática partiu-se da seguinte questão: *“Como potenciar a expressão e a compreensão oral enquanto competências fundamentais para o desenvolvimento dos alunos, articulando-as com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável números 14 e 15?”*.

Para desenvolver este projeto, foram definidos alguns objetivos, nomeadamente: **promover o desenvolvimento das competências de expressão e de compreensão oral**, nas aulas de Português, com alunos do 5.º ano do Ensino Básico, recorrendo a estratégias didáticas que integrem temáticas relacionadas com os ODS 14 e 15, e **sensibilizar os alunos para os desafios propostos por estes objetivos** – proteger a vida marinha (ODS 14) e proteger a vida terrestre (ODS 15).

Este relatório de estágio está organizado em três grandes capítulos: o enquadramento teórico, o enquadramento metodológico e a discussão de dados da investigação, seguidos das conclusões. No primeiro capítulo do enquadramento teórico aborda-se a desvalorização histórica da oralidade e a sua importância para o desenvolvimento humano e educativo os alunos.

No segundo capítulo, clarificam-se os conceitos de expressão e compreensão oral, apresentando-os como competências fundamentais na aquisição da linguagem e no desenvolvimento das capacidades comunicativas.

Por sua vez, o terceiro capítulo enfatiza a importância da oralidade no 2.º Ciclo do Ensino Básico, destacando o papel do professor na promoção de contextos comunicativos e na planificação de atividades orais significativas. Defende-se, ainda, que a oralidade deve ser trabalhada de forma intencional pelos docentes, adequando as práticas às características e necessidades dos alunos.

No capítulo 4 será analisada a evolução da oralidade nos documentos oficiais do Ministério da Educação, evidenciando a importância atribuída à expressão e à compreensão oral no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos.

Entretanto, o capítulo 5 aborda a crescente inclusão da oralidade nos manuais escolares de Português, com uma análise detalhada do manual adotado pelo centro de estágio.

No capítulo 6 discute-se a importância dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 14 e 15, que visam proteger a vida marinha e terrestre, por meio de metas e ações voltadas para a sua conservação.

Relativamente ao enquadramento metodológico, o primeiro capítulo, apresenta objetivos gerais e específicos da investigação; o segundo descreve os procedimentos metodológicos e os instrumentos utilizados na recolha de dados; o terceiro detalha a amostra do estudo.

No que se refere à terceira parte deste relatório serão apresentados e discutidos os dados resultantes da intervenção educativa, que inclui atividades de expressão e compreensão oral realizadas com alunos do 5.º ano, articuladas com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 14 e 15.

Por fim, incluem-se as considerações finais, as referências bibliográficas que fundamentam a base teórica deste relatório, bem como os anexos e os apêndices.

## **I. Enquadramento Teórico**

Neste primeiro capítulo será abordada a dimensão da oralidade no ensino da disciplina de Português, visto que se trata de uma competência essencial para o desenvolvimento integral dos alunos.

### **1. A perspectiva do ensino da oralidade na aula de português ao longo do tempo**

A comunicação oral é uma característica exclusiva do Homem, sendo-lhe inerente, e o seu desenvolvimento ocorre de forma inconsciente e espontânea desde o nascimento (Monteiro & Viana, 2022, p.64). As crianças começam a falar não porque lhes seja ensinado diretamente, mas porque sentem a necessidade de comunicar com os que as rodeiam (Sim-Sim, 1998b). Assim sendo, enquanto existam seres humanos, existirá linguagem, uma vez que nunca foram encontrados indivíduos que dela não disponham (Sim-Sim, 1998b).

Desde os princípios da civilização, a comunicação tem sido parte integrante do ser humano. Monteiro (2021, p.7), afirma que desde a antiguidade que “a comunicação faz parte da nossa condição de seres sociais, sendo que a linguagem oral, concretizada na fala, é aquela que, desde muito cedo, nos permite cooperar com os outros membros da comunidade e expressar a nossa identidade”. De acordo com as autoras Colomer e Camps (2002, p.11), “durante milhares de anos, os homens e as mulheres comunicaram-se oralmente através de um sistema elaborado que se denomina por língua”.

A oralidade foi, desde sempre, um instrumento fundamental na educação dos indivíduos, muito antes do surgimento da escrita e, por isso, a sociedade experienciou-a numa vertente informal, comum e pouco enriquecida. A linguagem é formada por palavras que, quando combinadas, formulam frases (Monteiro, 2021). A principal função da linguagem é obter conhecimento ou perceber a realidade, visto que o Homem só comunica quando tem algo a transmitir a outros indivíduos (Monteiro, 2021). O uso da oralidade permite-lhes, independentemente da idade, raça ou cultura, comunicar e, consequentemente, estabelecer relações sociais e interpessoais (Marcuschi, 2007).

Contudo, na Idade Média, a importância da oralidade no ensino diminuiu, priorizando-se a leitura e a escrita, sobretudo de textos religiosos. Neste período,

assistiu-se à transição de uma cultura predominantemente oral para uma cultura centrada na escrita (Ong, 1982). Ao longo do tempo, a oralidade perdeu, de forma progressiva, espaço no contexto educativo (Balça, 2021).

No século XIX e no princípio do século XX, o ensino passou a priorizar a escrita e a leitura, recorrendo a métodos formais que uniformizaram as práticas pedagógicas nas escolas (Balça, 2021). O decorrer das décadas, conferiram aos restantes domínios - escrita, educação literária e gramática - um outro estatuto, diminuindo a importância atribuída às competências orais no desenvolvimento humano.

Nos últimos anos, os documentos orientadores das aprendizagens, têm atribuído um maior destaque à oralidade, reconhecendo-lhe a crescente importância na sociedade atual (Rei, 2023).

Ainda assim, a oralidade deve ser compreendida como uma competência que precisa de ser desenvolvida de forma sistemática com os alunos, integrando-se no seu percurso de desenvolvimento contínuo e não sendo vista apenas como uma habilidade espontânea (Dolz & Schneuwly, 2004; Monteiro, 2021). Desde o final do século XX até à atualidade, a oralidade assumiu um novo protagonismo no ensino, sobretudo com o avanço e a inovação das práticas pedagógicas.

O ensino da oralidade, em contexto de sala de aula, deve ser realizado através de um conjunto de atividades (sequências didáticas) devidamente planeadas e estruturadas que envolvam a compreensão e a expressão orais (Dolz & Schneuwly, 2004). No entanto, durante a prática letiva, os docentes desvalorizam a importância que as atividades orais podem ter no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos (Marcuschi, 2001).

Esta ausência justifica-se, frequentemente, pelo pressuposto de que a oralidade é uma prática do quotidiano dos alunos e, por isso, não necessita de ser exercitada em contexto escolar (Antunes, 2003; Marcuschi, 2001).

Santassusana e Castellà (2014, p. 19) referem que “saber hablar es una competencia fundamental poco enseñada”. Saber falar implica: pensar de forma crítica, organizar o discurso de forma clara e adequá-lo ao contexto e ao público-alvo. Existem inúmeros fatores que contribuem para a desvalorização da oralidade e para a sua escassa aplicação (Monteiro, 2024) em contexto de sala de aula, nomeadamente: o elevado



número de alunos nas turmas, a frequente reformulação dos programas, que são, além disso, demasiado extensos para serem plenamente cumpridos nos períodos letivos definidos e o ênfase dado a outros domínios curriculares.

Além disso, a falta de estratégias, mesmo que tradicionais, e a escassez de recursos pedagógicos inovadores, complicam não só o desenvolvimento da competência oral dos alunos, como o ensino eficaz da oralidade em contexto de sala de aula.

Durante anos foi possível constatar que a escola revela dificuldades em proporcionar o sucesso de determinadas competências, nomeadamente a oralidade, no que respeita à expressão e à compreensão. Castro (2008, p.385), refere que “a escola se tem vindo a revelar incapaz de assegurar a promoção de níveis de desempenho suficiente no domínio das competências de comunicação verbal, da leitura, da escrita, da comunicação oral”. A oralidade é continuamente a competência menos valorizada no processo de ensino-aprendizagem da língua, em detrimento da gramática e do vocabulário. O mesmo autor, acrescenta ainda que “a expressão da insatisfação com a ação da escola no plano da educação linguística não é de hoje, que nos mais diversos momentos históricos é possível encontrar testemunhos de natureza semelhante, sendo um fenómeno recorrente” (Castro, 2008, p.385).

Assim sendo, compreende-se que os alunos que manifestam dificuldades na linguagem oral tendam a transportá-las para a escrita, reproduzindo os mesmos erros. Nesse sentido, Teodoro (1982, p.17), afirma que “a educação e o sistema de ensino, assumem uma importância fundamental, não apenas para o indivíduo, mas também para a sociedade.”

A prática da oralidade é essencial para a formação e para o sucesso escolar dos alunos, tanto dentro como fora da sala de aula, promovendo uma melhor aquisição de conhecimentos e facilitando a aprendizagem da Língua Portuguesa. No que se refere ao papel da escola, Sim-Sim (1997, p.35) defende que esta “deve confrontar os alunos com o valor de “saber ouvir” e “saber expressar-se” adequadamente ao contexto e à finalidade de cada situação”. A autora acrescenta que o valor de “saber ouvir” é “criar na criança a necessidade de prestar atenção ao que é dito, de seguir a mensagem do interlocutor, de identificar com clareza o essencial da mensagem e de determinar o acessório”. Por sua vez, o “saber expressar-se” implica que a criança seja ensinada a

“ser eficaz na comunicação oral”, promovendo o seu crescimento ao nível do conteúdo linguístico.

Posto isto, torna-se pertinente promover o ensino da oralidade em contexto de sala de aula, uma vez que este contribui significativamente para o desenvolvimento da capacidade comunicativa dos alunos, com especial enfoque na expressão e na compreensão oral.

Assim, de seguida, serão abordados os conceitos de expressão e de compreensão oral.

## **1. A Expressão e a Compreensão Oral: análise de conceitos**

Ao longo deste capítulo, proceder-se-á à clarificação dos conceitos de expressão e de compreensão oral, tendo como ponto de partida os documentos oficiais do Ministério da Educação, sem, contudo, se restringir a registos formais.

A linguagem estrutura-se e expressa-se através de uma hierarquia de sistemas verbais e não verbais, que seguem uma determinada sequência: linguagem interior, linguagem falada e linguagem escrita (Fonseca, 1999). Os sistemas verbais correspondem a todas as formas de comunicação que fazem uso das palavras, podendo manifestar-se, por exemplo, em contextos como conversas, exposições orais ou discursos formais. Por outro lado, os sistemas não verbais são aqueles que não necessitam de recorrer a palavras, mas que, ainda assim, transmitem significados de forma eficaz, sendo estes observáveis através de expressões faciais, gestos ou movimentos corporais.

A abordagem proposta pretende refletir a relevância destes dois domínios no processo de ensino-aprendizagem da língua, bem como o seu papel no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos.

A compreensão e a expressão oral correspondem aos usos mais primitivos da língua, estando presentes desde os primeiros contactos da criança com o mundo que a envolve. Segundo Sim-Sim (1997, p.26), “a criança compreende primeiro e só posteriormente produz o que já é capaz de compreender”, ou seja, entender a linguagem acontece antes do início da fala.

Neste sentido, Mendonça (2003, p.5), acrescenta que “a compreensão e a expressão oral são processos interativos da construção de significado que abrange a recepção, o processamento de informação e consequentemente a produção”.

Posto isto, a expressão e a compreensão da oralidade são processos interligados que devem ser estimulados de forma sistemática no ensino.

## 2.1. Expressão oral

A expressão oral é uma das competências fundamentais no domínio da comunicação humana, que permite ao indivíduo transmitir ideias, sentimentos, opiniões e informações de forma clara e eficaz. No contexto escolar, o desenvolvimento desta competência contribui não só para o sucesso académico, como também para a integração social e para a construção da identidade pessoal dos alunos.

No capítulo anterior, foi referido a ausência de exercitação da oralidade em contexto de sala de aula. Na perspetiva de Giovannini et al., (1996, p. 49), a expressão oral é “una destreza poco valorada, quizá porque se da por supuesto el que todos hablamos, y que, con la práctica y desarrollo de otras destrezas o competencias.” Este ponto de vista revela um dos principais equívocos no ensino da oralidade: a ideia de que a simples exposição à língua falada é suficiente para desenvolver competências comunicativas eficazes.

Contudo, a desvalorização das competências orais, neste caso, da expressão oral, conduz a lacunas significativas, dificultando aos alunos a capacidade de se expressarem de forma clara, adequada e eficaz, tanto em contextos académicos como sociais (Monteiro et al., 2013).

De acordo com Silva (1986, p.9) a expressão oral é “a mais antiga, a mais conhecida e também a mais rápida e cómoda maneira de comunicar com os outros indivíduos, quer se encontrem perto ou à distância.” Por sua vez, Ferreira et al., (2019, p.10) afirmam que a expressão oral se traduz “na capacidade de traduzir cadeias fónicas dotadas de significado e conformes à gramática da língua”.

Apesar disso, muitos alunos apresentam reservas em exprimir-se oralmente, sobretudo em contextos formais, onde lhes é exigido um discurso mais estruturado e distanciado da linguagem quotidiana. Esta relutância está relacionada com as práticas de ensino tradicionais que não valorizam a oralidade como competência ativa e

significativa. Em vez de promoverem contextos reais de comunicação, estas práticas limitam-se frequentemente a momentos formais, nos quais os alunos apenas reproduzem conteúdos memorizados, sem necessariamente os compreenderem. Assim, a oralidade assume um caráter mecânico e avaliativo, centrado na repetição, o que reduz as oportunidades de expressão (Silva, 1986).

Assim, embora o aluno chegue à escola com competências comunicativas básicas, capazes de satisfazer as necessidades de fala quotidiana - isto é, verbalizar ideias e opiniões de forma autónoma - quando é confrontado com situações mais exigentes do ponto de vista discursivo, surgem dificuldades significativas. Cada indivíduo manifesta, na sua forma de falar, um conjunto de influências que resultam da sua herança genética, do meio familiar em que cresceu, da idade, do sexo, dos conhecimentos que adquiriu, das suas experiências, interesses e apoios que recebeu. Ou seja, a fala de cada indivíduo reflete a sua identidade pessoal e o contexto em que vive (Gomes & Cavacas, 2005).

A expressão oral possui traços distintivos relativamente à linguagem escrita, evidenciando-se, entre as suas principais marcas, a utilização de frases incompletas, desvios sintáticos, hesitações, repetições, redundâncias, interjeições e bordões de fala (Gomes et al., 1991).

De um modo geral, os alunos demonstram limitações ao nível do vocabulário, da correção do discurso e da coesão textual. No entanto, as dificuldades supramencionadas podem e devem ser ultrapassadas. Para tal, segundo Sousa (2006, p.94), estes devem recorrer a “frases curtas, diretas e precisas (preciso, rigoroso, claro, perceptível), expondo de imediato a mensagem aos ouvintes”, nomeadamente aos seus colegas e ao docente.

O discurso dos estudantes deve pautar-se pela expressividade e fluidez, assente na correção da fala. De acordo com Cassany (1994, p.151, citado por Sousa, 2006, p.93), “na expressão oral, correção e fluidez formam uma união indissociável”. A rapidez e o ritmo da fala, a facilidade de expressão, a confiança ao comunicar-se e a coerência entre as ideias são elementos essenciais para assegurar uma boa fluidez no discurso (Sousa, 2006).

Para que a oralidade seja efetivamente desenvolvida em contexto de sala de aula, podem ser utilizadas diversas estratégias, como por exemplo, a proposta do/a

professor(a), de uma atividade a ser desenvolvida pelos alunos e, posteriormente, apresentada oralmente utilizando a criatividade.

Neste sentido, o desenvolvimento da oralidade envolve o uso claro e estratégico da língua, bem como uma postura crítica e criativa na comunicação. Espera-se, assim, a ampliação do vocabulário, o domínio das estruturas gramaticais e o fortalecimento do repertório de estratégias interativas — tais como antecipar, sintetizar e refletir sobre o discurso. Além disso, torna-se essencial a capacidade de adaptar a linguagem de forma flexível a diferentes contextos e situações comunicativas (Sim-Sim, 1998).

Em suma, a linguagem funciona como síntese de diversos processos de desenvolvimento, permitindo observar o progresso integral da criança, principalmente no que se refere ao seu conhecimento linguístico e social (Sousa, 2005) e, por isso, deve assumir um maior destaque em contexto de sala de aula.

## 2.2. Compreensão oral

À semelhança da expressão oral, a compreensão é igualmente uma competência essencial no domínio da linguagem. No contexto educativo, esta capacidade revela-se determinante para a participação ativa nas interações sociais e para o desenvolvimento do pensamento crítico. A compreensão oral deve, por isso, implicar não apenas a audição, como a interpretação, análise e a integração de mensagens, exigindo ao aluno atenção, memória, conhecimento linguístico.

Nesse sentido, torna-se fundamental considerar definições teóricas que sustentem e aprofundem o conceito de compreensão oral enquanto competência linguística. Ferreira, et al. (2019, p.10), começa por afirmar que a compreensão oral é a “competência responsável pela atribuição de significado a cadeias fónicas produzidas de acordo com a gramática de uma língua”. Isto significa que a compreensão oral não é apenas ouvir sons, mas perceber o que está a ser dito. Para isso, o aluno precisa de conhecer bem a língua, ou seja, o vocabulário e as regras gramaticais, e de usar capacidades como a memória e a atenção, pois só assim conseguirá compreender corretamente as mensagens escutadas.

A compreensão da oralidade é um processo complexo que envolve diferentes operações cognitivas e linguísticas. Segundo Sim-Sim (1998, p.24) esta competência subdivide-se em dois aspetos fundamentais: a perceção da fala, entendida como “o

processo de transformação de sons em fala”, e a segmentação da cadeia sonora, que corresponde à “decifração da mensagem”. Estes dois aspetos, embora distintos, articulam-se entre si, uma vez que a perceção adequada dos sons da fala é essencial para que a mensagem possa ser segmentada e compreendida.

Complementando esta visão, Ferreira et al. (2019), identificam um conjunto articulado de processos que integram a compreensão oral, nomeadamente:

(...) **reconhecer** (sons e palavras), **selecionar** (palavras relevantes—nome, verbo, palavra-chave), **interpretar** (compreender o conteúdo do discurso), **antecipar** (prever o que se vai dizer a partir daquilo que já foi dito), **inferir** (saber extrair informação do contexto comunicativo, **interpretar** os códigos não verbais...) e **reter** (com recurso à memória de curto e longo prazo e utilizando os diferentes tipos de memória). (pp. 9-10)

Assim, verifica-se que a compreensão da oralidade vai além da simples perceção auditiva, tratando-se de processos mentais complexos que permitem captar sons e atribuir significados, baseados no conhecimento linguístico do ouvinte. A compreensão consiste na receção e na descodificação de uma sequência sonora, seguida da sua interpretação conforme as regras do sistema linguístico em uso (Sim-Sim, 1998).

Ferreira (2008), reforça esta ideia ao salientar que, na comunicação oral:

(...) há que evidenciar que a compreensão da mensagem se inicia com a perceção da linguagem, passando pela compreensão do significado geral da enunciação, até culminar na compreensão de aspetos parciais. Os intervenientes no processo comunicativo – recetor e emissor – propõe-se compreender o significado global da comunicação e não somente palavras isoladas. (p.116)

Esta perspetiva evidencia que a compressão da oralidade não é apenas a descodificação de palavras ou frases, mas também captar o tom de voz, a entoação e os elementos não verbais implícitos na mensagem.

Ferreira (2008) aprofunda esta reflexão, destacando que:

A atividade da compreensão oral exige, pois, competências diferenciadas, dependendo se se trata de ouvir um discurso espontâneo, ou pelo contrário, se se trata de um discurso controlado, com um nível mais elevado de planificação. O trajeto que dista entre a comunicação espontânea ao oral planificado pode ser longo e exige um tempo consentâneo com um ritmo de aprendizagem de cada um para que se revista de eficácia e consistência. (p.120)

Deste modo, a compreensão oral deve ser entendida como uma competência dinâmica, que resulta da interação entre sons, conhecimento linguístico do falante/ouvinte e das estratégias cognitivas mobilizadas durante o discurso. Compreende-se, assim, que o ensino da compreensão oral deve ser sensível à diversidade de situações comunicativas e ao grau de complexidade do discurso. Cabe, portanto, ao docente criar oportunidades que permitam aos alunos desenvolver progressivamente estas competências, através de práticas pedagógicas diferenciadas que promovam tanto a exposição à oralidade espontânea como a familiarização com discursos planeados, como apresentações formais, debates ou exposições temáticas.

Neste sentido, a comunicação oral desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do pensamento crítico e da competência argumentativa dos alunos (Nóvoa, 1992). O autor defende que práticas pedagógicas que valorizam a oralidade contribuem significativamente para a construção de comunidades educativas mais participativas e reflexivas.

Posto isto, a promoção em sala de aula exige, portanto, práticas pedagógicas intencionais e diversificadas, que possibilitem o desenvolvimento de estratégias eficazes de escuta ativa e ajustadas a diferentes contextos, por parte dos alunos. O respeito pelo ritmo de aprendizagem de cada aluno e a intencionalidade das práticas de escuta constituem, assim, uma abordagem eficaz da compreensão oral no contexto escolar.

Sim-Sim (1997, p.26) chama a atenção para as consequências de um défice nesta competência, afirmando que a falha na compreensão oral “leva à perda de informação” e relaciona-se com “a incapacidade de prestar atenção à mensagem ouvida”.

Em suma, é através de um ensino orientado, sistemático e consciente que se fortalece a competência da compreensão oral que é essencial para o sucesso acadêmico, pessoal e social dos alunos.

### **3. Competências do professor e as estratégias de promoção da oralidade no 2.º Ciclo do Ensino Básico**

Neste capítulo, propõe-se uma exploração das competências associadas à oralidade, bem como a identificação de estratégias pedagógicas eficazes para a sua promoção em contexto de sala de aula.

Como já foi abordado ao longo deste documento, a oralidade é uma competência fundamental no desenvolvimento comunicativo dos alunos, assumindo particular relevância no 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), período durante o qual se consolidam competências linguísticas fundamentais para a aprendizagem, a interação social e a construção do pensamento crítico.

Desta forma, o desenvolvimento da linguagem oral da criança é influenciado pelo contexto em que esta se insere e pela qualidade de interações que esta vivencia. Consequentemente, o adulto assume aqui um papel preponderante, devendo promover situações de aprendizagens enriquecedoras, estimulando o desenvolvimento linguístico da criança.

Segundo Marcuschi e Dionísio (2007) afirmam que:

(...) não se ensina a fala no mesmo sentido em que se ensina à escrita, pois a fala é adquirida espontaneamente no contexto familiar, e a escrita é geralmente apreendida em contextos formais de ensino. A escola pode ensinar certos usos da oralidade, como, por exemplo, a melhor maneira de se desempenhar em público, num microfone, numa conferência, etc. (p.33)

Partindo desta premissa, entende-se que a escola não ensina propriamente a falar, mas pode aperfeiçoar essa competência, auxiliando os alunos a melhorarem as suas habilidades orais e o seu desempenho em público. Esta progressão permitirá, posteriormente, trabalhar o letramento do indivíduo, pois, de acordo com Antunes (2003, p. 22), “a escrita é tão interativa, tão dialógica, dinâmica e negociável quanto à



fala”. O indivíduo precisa expressar ideias, manifestar opiniões e transmitir o máximo de informação, crenças e sentimentos que deseja partilhar. Segundo a autora “ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever” (Antunes, 2003, p.22).

O trabalho sobre a expressão e a compreensão orais exige do professor a capacidade de gerir o diálogo e das intervenções dos alunos, promovendo simultaneamente o desenvolvimento da competência pragmática, isto é, saber usar frases para fazer pedidos, perguntas, dar ordens ou mesmo usar formas de delicadeza (Balça, 2021). Nesse sentido, é fundamental que o docente saiba orientar e organizar o diálogo, incentivando a participação ativa dos alunos e valorizando as suas intervenções. Esta prática contribui diretamente para o desenvolvimento da competência pragmática, ou seja, a capacidade de usar a linguagem de forma adequada às intenções comunicativas e aos contextos sociais.

Ao longo das atividades de comunicação oral, em contexto de sala de aula, os alunos devem expressar-se com articulação e entoação adequadas, sendo igualmente fundamental que sejam treinados nas capacidades de escuta ativa e de expressão verbal (Gomes, et al., 1991).

O docente assume-se, assim, como modelo linguístico para a criança, devendo promover a interação e a criação de ambientes linguísticos e comunicativos ricos e estimulantes em sala de aula, bem como responder adequadamente às necessidades comunicativas dos alunos (Balça, 2021, p.25). Criar um ambiente comunicativo rico implica proporcionar oportunidades de fala e escuta, promover a diversidade linguística, valorizar diferentes formas de expressão e fomentar a participação ativa dos alunos. Só assim se assegura que a aprendizagem da língua seja funcional, significativa e adaptada ao contexto escolar e social dos educandos.

Dado o carácter transversal da linguagem, o desenvolvimento das competências linguísticas do aluno deve ser encarada como uma tarefa partilhada por todos os docentes. Segundo Lugarini (2003, p.127) trata-se de “uma tarefa de todos os professores, independentemente da matéria específica que lecionam. Todos os docentes são professores de língua e devem refletir e fazer refletir sobre o tipo de língua que usam na aula e sobre a que exigem aos alunos”. Esta perspetiva é pertinente, visto que o

contexto educativo é cada vez mais exigente em termos de comunicação e, também, de literacia.

Por isso, o papel do professor, independentemente da disciplina, é incluir, além dos conteúdos específicos, a promoção do uso adequado, rigoroso e contextualizado da língua. Ao refletirem sobre a própria linguagem e ao exigirem dos alunos uma utilização consciente e eficaz da mesma, os docentes contribuem para o desenvolvimento global das competências comunicativas. Este processo não só reforça a aprendizagem dos conteúdos disciplinares, como também promove a autonomia e a capacidade argumentativa dos alunos.

De acordo com Saló (1990, p.233, citado por Sousa, 2006, p.47) afirma que “o professor deve estabelecer o tipo de interação mais adequada em relação ao ensinar e ao aprender, de modo a transformar a qualidade do uso da língua e da comunicação na escola”.

O professor é, assim, o mediador das interações linguísticas na sala de aula. A qualidade da comunicação está diretamente relacionada com os conteúdos lecionados e com as dinâmicas interativas estabelecidas entre docente e alunos. Além disso, a escolha de estratégias de interação eficazes, potenciam um ambiente de aprendizagem mais participativo, inclusivo e significativo, no qual a linguagem deixa de ser apenas um instrumento de transmissão e passa a ser um meio de construção ativa do conhecimento.

É responsabilidade do docente refletir sobre a aprendizagem e a promoção da oralidade. Para isso, é necessário traçar objetivos claros, planificar estratégias e definir critérios rigorosos que sustentem a avaliação do processo (Balça, 2021). Esta reflexão garante a adequação das práticas pedagógicas às necessidades concretas dos alunos e ao seu contexto educativo, promovendo aprendizagens eficazes e significativas.

Uma atividade oral exige, tal como uma atividade de escrita, uma planificação cuidada e intencional (Ferreira, 2021). Não pode surgir do nada, ou seja, é necessário facultar aos nossos alunos as diretrizes claras sobre o que se pretende que realizem. Assim, ao planear uma atividade oral, deve ter-se em conta a sua complexidade e adequar o tema às necessidades e interesses dos alunos (Ferreira, 2021).

Por exemplo, quando se leciona uma turma maioritariamente do sexo feminino e se propõe uma atividade de produção oral centrada num jogo de futebol, é provável que

a iniciativa não alcance os resultados pretendidos. Tal deve-se ao facto de esse tema, potencialmente distante dos interesses das alunas, não irá proporcionar um contexto favorável ou motivador para a expressão oral, pois estas não se sentirão à vontade para falar. Estas dificuldades intensificam-se quando se elegem temas desatualizados ou alheios ao universo de conhecimento e experiências dos alunos comprometendo, assim, a sua participação e, por conseguinte, a eficácia da atividade.

De acordo com Costa-Maciél e Bilro (2018, p.2), “é necessário propor atividades que evidenciem aos alunos que há géneros da oralidade que impõem controle consciente e voluntário do próprio comportamento e que exigem preparação”.

Concluiu-se, portanto, que a promoção da oralidade em contexto educativo é fundamental para o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos, tanto ao nível da expressão oral como no desempenho crítico e argumentativo.

#### **4. A oralidade nas Aprendizagens Essenciais**

Em Portugal, os documentos orientadores do ensino têm, de facto, vindo a evoluir relativamente à oralidade, reconhecendo-a como fundamental, desde o ensino pré-escolar até ao ensino básico. Esta valorização inscreve-se num movimento mais amplo de reforma curricular, que procura adequar os currículos às transformações sociais e às exigências da sociedade.

Contudo, durante muito tempo, estes documentos refletiram uma tendência para privilegiar a escrita em detrimento da oralidade. Apesar do reconhecimento atual, em os domínios devem estar presentes no processo de ensino-aprendizagem de forma equilibrada, continua a verificar-se uma valorização predominante da escrita relativamente à oralidade, relegando-a para um plano secundário (Balça, 2021). A autora evidencia que, com base nos documentos curriculares oficiais, a oralidade tem sido tratada, sobretudo, como um instrumento de suporte no desenvolvimento da leitura e da escrita, perdendo a sua autonomia no contexto escolar.

Neste enquadramento, o ano de 2018 ficou marcado pela homologação das Aprendizagens Essenciais (AE) pelo Ministério da Educação, a 17 de julho. Este documento permite constituir um referencial orientador e estruturante do currículo, apoiando os docentes nos processos de planificação, implementação e avaliação do ensino e da aprendizagem. As AE contemplam a oralidade do 1.º Ciclo do Ensino

Básico até ao Ensino Secundário, reconhecendo-o como um dos quatro domínios do Português.

É, portanto, expectável que, ao longo do 1.º e do 2.º Ciclos do Ensino Básico, os alunos consigam adquirir algumas competências específicas no domínio da oralidade. Este domínio é fundamental no desenvolvimento das competências comunicativas, sendo, por isso, essencial a sua integração plena no ensino do Português. A valorização da oralidade nos documentos oficiais contribui para a formação de alunos mais participativos, reflexivos e capazes de interagir adequadamente nos diferentes contextos a que são expostos.

O ensino da oralidade fundamenta-se nas orientações ministeriais definidas para cada ano e ciclo de escolaridade. Como referido anteriormente, as AE de Português organizam-se em quatro domínios: a escrita, a leitura, a gramática e a oralidade, em que este último se ramifica em expressão e compreensão, que constituem os objetos de análise.

No que se refere ao 1.º CEB, as Aprendizagens Essenciais do 4.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018) referem que, no final do ciclo:

(...) os alunos deverão estar aptos não só a compreender discursos (escutar, descobrir pelo contexto o significado de palavras ainda desconhecidas, saber reter o essencial, identificar a intenção comunicativa do interlocutor em textos adequados à faixa etária), mas também a expressar-se de forma adequada (de modo claro, audível, e apropriado ao contexto), desenvolvendo capacidades discursivas como elaborar narrativas, descrições, opiniões, pedidos, num processo de desenvolvimento e consolidação da competência comunicativa (pp.2-3).

Complementarmente, Sim-Sim (1997, p.95), reforça a importância da oralidade, defendendo que os alunos devem “saber escutar discursos em diferentes variedades do Português, reter o essencial do que ouviram, reconhecer os objetivos comunicativos do interlocutor através de chaves linguísticas e paralinguísticas”. No segundo caso, a autora sublinha a necessidade de os alunos serem capazes de:

(...) falar de uma forma clara e audível, no contexto de sala de aula, interagir verbalmente de uma forma confiante e participar construtivamente na discussão em

grupo, utilizar as formas de tratamento adequadas ao contexto escolar, formular pedidos, dar ordens e informações, tendo em conta a situação e o interlocutor, narrar situações vividas e imaginadas, descrever cenas e objetos observados, usar vocabulário diversificado e utilizar estruturas sintáticas de subordinação com maior frequência e diversidade do que à entrada na escola (...). (Sim-Sim, 1997, p.97)

Tendo em conta as orientações, torna-se evidente a importância de os docentes promoverem, ao longo do 1.º CEB, atividades que estimulem a expressão e a compreensão oral nos alunos.

A implementação de estratégias como dramatizações, apresentações orais, debates orientados, leituras em voz alta seguidas de discussão, entrevistas simuladas ou relatos de experiências pessoais são fundamentais para fomentar a expressão oral. Por sua vez, a compreensão oral poderia ser potenciada, pelos docentes, através do contacto com diversos géneros textuais, literários e não literários, como narrativas, descrições, notícias ou textos informativos.

Esta progressão continua no 2.º CEB, onde as AE de Português para o 5.º ano propõem o trabalho com “textos/discursos de géneros adequados a propósitos comunicativos como expor, narrar (recontar, contar) e defender uma opinião” (Ministério da Educação, 2018, p.3-4).

No final do 2.º CEB, as AE do 5.º ano (Ministério da Educação, 2018) preveem que:

(...) os alunos deverão estar aptos não só a compreender formas complexas do oral (textos de géneros formais e públicos), por períodos prolongados, a identificar a intenção comunicativa do interlocutor (informar, persuadir, mentir, troçar, seduzir, por exemplo) e a reter a informação relevante para poderem intervir de modo adequado na interação, mas também a revelar fluência e adequação da expressão oral em contextos formais de comunicação (p.2-3).

Por sua vez, as AE do 6.º ano (Ministério da Educação, 2018, p.3-4) orientam o ensino para a produção oral em diferentes géneros discursivos, nomeadamente, “textos/discursos de géneros adequados a propósitos comunicativos

como expor (um tema), informar, descrever, narrar, fazer apreciações (críticas) e argumentar (com base em factos)”.

Deste modo, face à crescente valorização da oralidade nas AE, torna-se pertinente analisar as orientações específicas presentes nos documentos oficiais. Para tal, proceder-se-á à análise de uma tabela que sistematiza as competências previstas para o domínio da oralidade no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

*Tabela 1 - Oralidade nas AE*

<b>Oralidade nas Aprendizagens Essenciais de Português do 2.º Ciclo do Ensino Básico</b>		
<b>Anos de escolaridade</b>	<b>Expressão</b>	<b>Compreensão</b>
5.º ano	Preparar apresentações orais (exposição, reconto, tomada de posição) individualmente ou após discussão de diferentes pontos de vista. Planificar e produzir textos orais com diferentes finalidades. Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra.	Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas. Organizar a informação do texto e registá-la, por meio de técnicas diversas. Controlar a produção discursiva a partir do feedback dos interlocutores.
6.º ano	Comunicar, em contexto formal, informação essencial (paráfrase, resumo) e opiniões fundamentadas. Planificar, produzir e avaliar textos orais (relato, descrição, apreciação crítica), com definição de tema e sequência lógica de tópicos (organização do discurso, correção gramatical), individualmente ou em grupo. Fazer uma apresentação oral, devidamente estruturada, sobre um tema. Captar e manter a atenção da audiência (olhar, gesto, recurso eventual a suportes digitais). Utilizar, de modo intencional e sistemático, processos de coesão textual: anáforas lexicais e pronominais, frases complexas, expressões adverbiais, tempos e modos verbais, conectores frásicos.	Explicitar, com fundamentação adequada, sentidos implícitos. Distinguir entre factos de opiniões na explicitação de argumentos.

Fonte: ME, Aprendizagens Essenciais, 2018, 2.º Ciclo do Ensino Básico

A tabela apresentada sistematiza as metas de aprendizagem relacionadas com a oralidade – nas vertentes de expressão e compreensão oral – previstas nas Aprendizagens Essenciais de Português para o 2.º Ciclo do Ensino Básico, contemplando o 5.º e o 6.º ano de escolaridade. A estrutura divide-se em dois grandes eixos: anos de escolaridade, expressão oral e compreensão oral, permitindo uma leitura clara da progressão das competências comunicativas esperadas ao longo do ciclo.

A análise da tabela de sistematização das Aprendizagens Essenciais no domínio da oralidade permitiu evidenciar a progressiva complexificação das competências previstas ao longo do 2.º Ciclo do Ensino Básico, o que reflete uma orientação pedagógica clara no sentido de desenvolver de forma integral as capacidades comunicativas dos alunos.

Importa ainda salientar, que as Aprendizagens Essenciais devem articular-se com as áreas de competências definidas no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). Em vigor desde 9 de julho de 2017, este documento constitui uma matriz comum a todos os ciclos de ensino e organiza-se em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competência. O PASEO (Ministério da Educação, 2017) valoriza a partilha de saberes linguísticos em contexto educativo, permitindo que as crianças e jovens confrontem diferentes pontos de vista e desenvolvam uma participação crítica, responsável e informada. Entre essas áreas, destaca-se a *Linguagens e Textos*, na qual se prevê que os alunos consigam “dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal” (Ministério da Educação, 2017, p.21). Esta orientação evidencia o papel estruturante da oralidade na formação de cidadãos autónomos e críticos na comunicação em múltiplos contextos.

Neste enquadramento, os contributos de Sim-Sim (1997) revelam-se particularmente relevantes. No que respeita ao subdomínio da compreensão oral, a autora defende que, no final do 2.º Ciclo do Ensino Básico, os alunos devem ser capazes de:

(...) saber escutar e compreender o discurso expositivo, saber escutar e compreender uma discussão, seleccionar e reter do que ouvem a informação necessária ao objetivo visado, distinguir diferentes géneros do oral, sintonizar com o interlocutor a

partir do vocabulário e da estrutura frásica que este utiliza e compreender instruções para a ação dotadas de alguma complexidade sintática” (p. 95).

No que se refere ao subdomínio da expressão oral, Sim-Sim (1997) sustenta que os alunos devem ser capazes de:

(...) utilizar recursos prosódicos e de voz adequados ao objetivo comunicativo, adaptar o discurso em função das reações do interlocutor, utilizar formas de tratamento e fórmulas de delicadeza adequadas a contextos sociais diversificados, formular perguntas com clareza, de forma adequada à situação e ao interlocutor e com pertinência relativamente ao assunto, narrar situações vividas e imaginadas, de modo a prender a atenção do interlocutor, elaborar relatos que sintetizem discussões em grupo, usar vocabulário preciso e usar a complexidade gramatical requerida em diferentes géneros do oral” (p. 97).

Em consonância com esta perspetiva, Silva et al. (2011), defendem que o “trabalho sobre o desenvolvimento das competências do modo oral e do modo escrito deve ter a mesma relevância na aprendizagem, tanto na língua como nas restantes áreas”. Assim, torna-se imprescindível que a expressão oral seja desenvolvida em articulação com a expressão escrita e com os conhecimentos gramaticais, promovendo um ensino da língua verdadeiramente integrado.

Em síntese, esta análise evidencia a presença da oralidade nas orientações curriculares promovidas pelo Ministério da Educação, reafirmando a sua importância na formação linguística dos alunos. Para além disso, reforça-se a necessidade de se implementar uma prática pedagógica que a valorize, de forma efetiva e equilibrada, quando comparada com os restantes domínios da língua.

## **5. A oralidade nos Manuais Escolares de Português**

Ao longo do tempo, tem-se verificado um aumento significativo no número de exercícios presentes nos manuais escolares que visam a prática da expressão e da compreensão orais. Assim sendo, verifica-se uma evolução positiva e uma crescente preocupação, por parte das editoras, em incorporar esta modalidade da linguagem nos



recursos pedagógicos utilizados por alunos e professores, reforçando o papel da oralidade como componente essencial no ensino-aprendizagem da língua portuguesa.

### 5.1. Análise do manual adotado pelo centro de estágio

O manual adotado pelo centro de estágio intitula-se *Mensagens – Português – 5.º Ano*, da Texto Editores. Este recurso, da autoria de Célia Cameira, Alexandra Azevedo, Carla Cardoso e Diana Machado, corresponde à 1.ª edição, publicada em 2024. Trata-se de um recurso didático estruturado de acordo com as AE e orientado para o desenvolvimento integrado das competências de leitura, escrita, oralidade e educação literária.

Desde o 25 de abril de 1974, momento a partir do qual passou a existir liberdade na escolha dos manuais, que estes são considerados, de acordo com Pereira (2010, p.191), como um “instrumento prioritário de transmissão de conhecimentos”. O autor acrescenta, ainda, que a principal função do manual é “transmitir aprendizagens que permitam ao aluno relacionar-se com o seu quotidiano e o seu meio envolvente” (Pereira, 2010, p.192).

Historicamente, os manuais constituíram-se como instrumentos indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem, representando a principal estratégia utilizada em sala de aula para a concretização da prática docente (Morgado, 2004).

Todavia, face à evolução cultural e à crescente heterogeneidade dos alunos ao longo dos anos, torna-se cada vez mais crucial que os docentes reconsiderem e adaptem as práticas curriculares adotadas (Pereira, 2010). A interação entre os domínios da oralidade, da escrita e da leitura revela-se fundamental no processo, uma vez que a competência comunicativa se constrói de forma integrada, com cada domínio a suportar e a potenciar os restantes.

Contudo, importa destacar algumas limitações inerentes a estes materiais:

- falta de flexibilização curricular - por não se ajustarem às realidades quotidianas das salas de aula;
- falta de incentivo à análise crítica ou ao raciocínio autónomo - instrumentos pedagógicos formatados que, por vezes, contêm erros pedagógicos e científicos.

Estas lacunas exigem e desafiam os professores a assumirem novas responsabilidades, desenvolvendo competências e critérios rigorosos para a seleção de recursos didáticos.

Os manuais estruturam o ensino, organizando os conteúdos e, em simultâneo, apresentando propostas de práticas pedagógicas e curriculares (Choppin, 2004). Na sua generalidade, desempenham um papel importante no desenvolvimento das competências dos alunos em contexto escolar.

Especificamente, os manuais de português, oferecem recursos diversificados, destinados a estimular a expressão oral, através de debates e de apresentações orais, bem como a compreensão oral, por meio de textos motivadores e propostas de discussão, fomentando a argumentação, o diálogo e a escuta ativa. Assim, os manuais funcionam como mediadores entre o conhecimento formal e a prática em sala de aula, fornecendo orientações que auxiliam os alunos no desenvolvimento de habilidades linguísticas, principalmente na oralidade (Roldão, 1999).

De facto, o manual é uma ferramenta pedagógica útil, cuja finalidade é guiar, o professor no planeamento, na execução e na avaliação das competências que se pretende desenvolver nos alunos.

Posto isto, proceder-se-á a uma análise aprofundada do manual adotado pelo centro de estágio, focando-a exclusivamente nos exercícios relacionados com a componente oral.

*Tabela 2 - Análise do manual adotado pelo centro de estágio*

Nome do exercício	Subdomínio da Oralidade	Tipologia do exercício	Relação com outros domínios	Página do manual
<b>Unidade 0 – Mensagens a Abrir</b>				
<b>Visualização de um videoclipe</b>	Compreensão	Preparação para questões seguintes   Escolha múltipla   Questão de opinião		p.19
<b>Unidade 1 – Textos Informativos: Mensagens do Mundo</b>				
<b>Visualização de um vídeo</b>	Compreensão	Registo de informação   Questões literais (Quem?, O quê?, Onde (se iniciou)? e Quando (se iniciou)?)   Verdadeiro/Falso		p.33
<b>Visualização de um vídeo</b>	Compreensão	Registo de informação   Associar elementos de duas colunas   Escolha múltipla		p.37
<b>Visualização de um anúncio publicitário</b>	Compreensão	Questões diretas   Produção escrita	Escrita	p.41
<b>Unidade 2 – Texto Narrativo: Mensagens da Tradição</b>				
<b>Visualização de um trailer</b>	Compreensão	Questão direta		p.52
<b>Visualização de uma animação</b>	Compreensão	Questões diretas   Comparação entre duas fábulas: registo de informações	Educação literária   Leitura	p.55
<b>Visualização de um vídeo</b>	Compreensão	Questões diretas		p.56
<b>Visualização de um anúncio publicitário</b>	Compreensão	Questão de opinião		p.60
<b>Visualização de uma animação</b>	Compreensão	Questão direta		p.64
<b>Reinterpretação de um texto</b>	Expressão	Reconto de um texto na 1. <sup>a</sup> pessoa	Educação literária   Leitura	p.67
<b>Audição de uma canção</b>	Compreensão	Questão de opinião		p.68
<b>Tomada de posição</b>	Expressão (Compreensão)	Questão de opinião	Educação literária   Leitura	p.71
<b>Visualização de um trailer</b>	Compreensão	Questão direta		p.72

	(Expressão)			
<b>Visualização de uma animação</b>	Compreensão	Ordenação cronológica dos acontecimentos   Escolha múltipla		p.76
<b>Visualização de um <i>booktrailer</i></b>	Compreensão (Expressão)	Questão direta		p.80
<b>Visualização de uma animação</b>	Compreensão	Escolha múltipla   Questão direta   Preenchimento de espaços	Educação literária	p.85
<b>Realização de uma pesquisa</b>	Expressão	Apresentação oral	Leitura	p.93
<b>Visualização de um <i>trailer</i></b>	Compreensão (Expressão)	Questão direta		p.94
<b>Audição de uma canção</b>	Compreensão (Expressão)	Questão direta		p.98
<b>Visualização de um anúncio publicitário</b>	Expressão Compreensão	Questões diretas   Apresentação oral (seguindo o plano apresentado)		p.101
<b>Audição de um programa de rádio</b>	Compreensão	Preenchimento de espaços   Escolha múltipla		p.108
<b>Visualização de um <i>trailer</i></b>	Compreensão (Expressão)	Questão direta		p.112
<b>Visualização de um <i>trailer</i></b>	Compreensão (Expressão)	Questão direta		p.120
<b>Visualização de um <i>trailer</i></b>	Compreensão	Questão direta		p.128
<b>Visualização de um <i>trailer</i></b>	Compreensão (Expressão)	Questão direta   Questão de opinião		p.132
<b>Visualização de um <i>trailer</i></b>	Compreensão (Expressão)	Questão direta		p.136
<b>Elaboração de um guião</b>	Expressão	Apresentação oral	Leitura	p.139
<b>Audição de uma canção</b>	Compreensão (Expressão)	Questão direta		p.140
<b>Audição de um <i>podcast</i></b>	Compreensão	Preenchimento de espaços   Escolha múltipla		p.143
<b>Unidade 3 – Texto Dramático: Mensagens em Cena</b>				
<b>Visualização de um <i>booktrailer</i></b>	Compreensão (Expressão)	Questão de opinião		p.156

<b>Visualização de uma animação</b>	Compreensão	Ordenação cronológica dos acontecimentos   Associação de elementos (imagem e descrição)   Associar elementos de três colunas   Escolha múltipla   Questão direta   Questão de opinião	Educação literária	p.160
<b>Visualização de uma animação</b>	Compreensão (Expressão)	Questão direta		p.172
<b>Tomada de posição</b>	Expressão	Questão de opinião   Apresentação oral		p.175
<b>Audição de uma comédia musical</b>	Compreensão	Questões diretas   Escolha múltipla		p.176
<b>Unidade 4 – Texto Poético: Versos com Mensagens</b>				
<b>Visualização de uma curta-metragem</b>	Compreensão	Questão de opinião		p.186
<b>Construção de um poema visual</b>	Expressão	Preparação para questões seguintes   Produção Escrita   Apresentação Oral	Escrita	p.189
<b>Visualização de um excerto (filme)</b>	Compreensão	Questão direta		p.190
<b>Visualização de um <i>trailer</i></b>	Compreensão (Expressão)	Questão de opinião		p.194
<b>Audição de uma canção</b>	Compreensão (Expressão)	Questão de opinião		p.196
<b>Visualização de um trailer</b>	Compreensão (Expressão)	Questão de opinião		p.198
<b>Audição de uma canção</b>	Compreensão (Expressão)	Questão de opinião		p.202
<b>Audição de uma canção</b>	Compreensão (Expressão)	Escolha múltipla		p.208

Após a análise da tabela, referente aos exercícios de oralidade presentes no manual, é possível verificar um panorama abrangente, na abordagem das competências orais.

Observa-se uma clara predominância do **subdomínio da compreensão oral**, em detrimento da **expressão oral**, sendo a maioria das atividades propostas centradas na recepção de mensagens orais, através da visualização de vídeos, *trailers*, animações, anúncios publicitários e da audição de canções ou *podcasts*. O manual adotado pelo centro de estágio onde foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada em 2.º CEB possui inúmeros exercícios associados à componente da oralidade. Contudo, as tarefas propostas são repetitivas e pouco diversificadas, existindo lacunas na sua tipologia. Após a análise do manual, foi possível compreender que a maioria dos exercícios são de escolha múltipla e que nele se inclui poucos exercícios de preenchimento de espaços, verdadeiros/falsos ou associação entre colunas, limitando a variedade metodológica.

Embora esta abordagem seja essencial para o desenvolvimento da escuta ativa e da interpretação de conteúdos multimodais, a escassez de exercícios centrados na produção oral espontânea e planificada evidencia uma limitação significativa. A oralidade, enquanto competência transversal e estruturante, exige um equilíbrio entre compreender e expressar, sendo este último aspeto ainda insuficientemente explorado ao longo do manual.

No que respeita à **tipologia dos exercícios**, é notória a prevalência de questões diretas, de escolha múltipla e de opinião. Estas estratégias, embora eficazes para aferir a compreensão literal ou inferencial dos alunos, demonstram pouca diversidade metodológica. A ausência de propostas mais interativas, como debates, simulações, dramatizações ou apresentações orais colaborativas, compromete o desenvolvimento integral da competência comunicativa, especialmente no que concerne à capacidade argumentativa, à fluência verbal e à adequação discursiva em diferentes contextos.

A **relação com outros domínios** curriculares, nomeadamente com a Leitura, a Escrita e a Educação Literária, surge de forma pontual, mas relevante. Atividades como o reconto de textos, a produção escrita assente em estímulos audiovisuais ou a apresentação oral baseada em pesquisas demonstram uma tentativa de articulação interdisciplinar, o que é desejável e coerente com uma abordagem pedagógica integradora. Contudo, estas conexões não se mantêm constantes ao longo do manual,

surgindo de modo mais concentrado na Unidade 2, que promove uma oportunidade de sistematização mais efetiva.

No que diz respeito à evolução das atividades ao longo das unidades, verifica-se uma progressão gradual na complexidade das tarefas propostas. As unidades iniciais apresentam exercícios mais simples e introdutórios, ao passo que nas seguintes emergem desafios cognitivos mais exigentes, como ordenações cronológicas e tomadas de posição. Essa progressão revela-se didaticamente coerente, respeitando o princípio da sequencialidade e da adaptação ao desenvolvimento dos alunos.

Posto isto, destaca-se o uso consistente de recursos multimodais, que contribuem para a aprendizagem dos alunos, aproximando os conteúdos escolares da sua realidade sociocultural. No entanto, importa ainda sublinhar que, esta valorização deve ser acompanhada de estratégias pedagógicas que fomentem o pensamento crítico, a criatividade e a autonomia discursiva dos estudantes.

Após a análise ao manual, verifica-se um investimento considerável no desenvolvimento da oralidade, principalmente da compreensão oral. Assim sendo, destaca-se, uma vez mais, a utilização de recursos diversificados e atuais, que vão de encontro às diretrizes previstas nas Aprendizagens Essenciais.

No próximo capítulo, serão explorados, de forma pormenorizada, os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável números 14 e 15. A sua abordagem sublinha o papel da escola como transmissora de saberes interdisciplinares.

## **6. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**

A partir de 2015, a preservação do meio ambiente tornou-se numa temática ainda mais pertinente e de discussão constante. Após os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio, implementados entre os anos 2000 e 2015, foram aplicadas novas diretrizes até 2030, com foco na preservação do meio ambiente.

A preocupação com o equilíbrio entre a sustentabilidade e o crescimento económico têm-se destacado. Nesse sentido, Horner (2019, citado por Zamignan, et al., 2022, p.544) refere que “a Agenda 2030 consagrou 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), detalhados nas 169 metas que contemplam as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a económica, a social e a ambiental, estabelecendo um novo marco universal de desenvolvimento”.

Conforme o Guia de Desenvolvimento Sustentável (2018, p.2), consta que “os 17 ODS visam resolver as necessidades das pessoas, tanto nos países desenvolvidos como nos países em desenvolvimento”. A universalidade demonstra que estes objetivos – ambientais e sociais – são globais.

Nesse contexto, os ODS relacionam-se entre si para orientar a humanidade rumo a um equilíbrio entre economia, justiça e proteção ambiental. Dessa forma, o bem-estar das gerações atuais e futuras depende da cooperação entre as diversas entidades – incluindo governos – que devem trabalhar em conjunto para implementar melhorias até 2030.

Como destacam Souza e Gameiro (2024, p.13), tanto o ser humano como as outras espécies “dependem dos recursos fornecidos pela natureza para suprir suas necessidades vitais básicas (alimento, água, ar puro)”. Portanto, a preservação ambiental é uma condição essencial para a sobrevivência e para o bem-estar das próximas gerações.

Nos pontos seguintes serão explorados, de forma mais aprofundada, os ODS 14 – proteção da vida marinha - e 15 – proteção da vida terrestres – que servem de base para esta investigação.

#### 6.1. ODS 14 – Proteger a vida marinha

O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável número 14 visa promover a utilização sustentável dos oceanos, mares e recursos marinhos, assegurando a sua preservação para as gerações seguintes.

A partir de 2015 estabeleceram-se metas graduais, sendo algumas concretizadas a curto, e outras a médio – 2025 – e a longo prazo – 2030.

Por exemplo, em 2020, deveria ter sido implementada a proibição de subsídios prejudiciais à pesca, bem como a gestão sustentável dos ecossistemas marinhos, a regulação da extração de recursos e a conservação das áreas marinhas e costeiras. No entanto, muitos destes compromissos não foram integralmente cumpridos, o que comprova a dificuldade na aplicação das políticas globais.

De acordo com a Comissão Nacional da UNESCO, até 2025 os países devem “prevenir e reduzir significativamente a poluição marítima de todos os tipos,



especialmente a que resultam de atividades terrestres, incluindo detritos marinhos e a poluição por nutrientes”. Por sua vez, até 2030, é necessário “aumentar os benefícios económicos para os pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países menos desenvolvidos, a partir do uso sustentável dos recursos marinhos, inclusive através de uma gestão sustentável da pesca, aquicultura e turismo” (Comissão Nacional da UNESCO, 2020).

Contudo, algumas das medidas propostas não carecem de prazos definidos, como é o caso: da promoção da ciência, da investigação e da tecnologia marinha para melhoria da saúde dos oceanos; da potenciação da biodiversidade marinha; da conservação e utilização sustentável dos oceanos; da redução do impacto da acidificação dos oceanos e da garantia de o acesso a recursos e mercados para os pescadores artesanais. Esta lacuna na temporalidade pode conduzir ao incumprimento das medidas definidas para o ODS 14.

Em suma, este objetivo tem como principal finalidade conservar e utilizar, de forma responsável e sustentável, os recursos marinhos, contribuindo para a regulação climática e para o sustento de milhões de pessoas.

## 6.2. ODS 15 – Proteger a vida terrestre

O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável número 15 corresponde à proteção, restauração e promoção do uso sustentável dos ecossistemas terrestres. Entre os seus principais propósitos encontram-se a gestão sustentável das florestas, o combate à desertificação, a reversão da degradação dos solos e a contenção da perda de biodiversidade. Este objetivo, em concreto, é relevante para a promoção do equilíbrio ecológico e na garantia de um futuro sustentável para as gerações vindouras.

À semelhança do ODS 14, dedicado à proteção da vida marinha, o ODS 15 estabelece metas graduais a serem alcançadas entre 2020 e 2030. De acordo com a Comissão Nacional da UNESCO (2020), os países devem, até 2030: “combater a desertificação, restaurar a terra e o solo degradados, incluindo terrenos afetados pela desertificação, secas e inundações, e lutar para alcançar um mundo neutro em termos de degradação do solo”; “assegurar a conservação dos ecossistemas de montanha, incluindo a sua biodiversidade, para melhorar a sua capacidade de proporcionar benefícios que são essenciais para o desenvolvimento sustentável” e “tomar medidas

urgentes e significativas para reduzir a degradação de habitats naturais, travar a perda de biodiversidade e, até 2030, proteger e evitar a extinção de espécies ameaçadas”.

Para além das metas com prazos definidos, o ODS 15 contempla também ações contínuas e sem limite temporal, fundamentais para a preservação da biodiversidade e dos ecossistemas. Entre estas incluem-se: o combate à caça ilegal e ao tráfico de espécies protegidas, tanto na fauna como da flora; o apoio às comunidades locais através de alternativas de subsistência sustentáveis; o aumento dos recursos financeiros destinados à biodiversidade e à gestão florestal sustentável; e a garantia da acessibilidade e do uso justo e equitativo dos recursos genéticos.

Em síntese, este ODS reforça a necessidade de uma gestão responsável dos recursos naturais, reconhecendo o seu papel no bem-estar da humanidade e na construção de sociedades resilientes, inclusivas e equilibradas. Este objetivo promove a harmonia entre o ser humano e o planeta.

## II. Enquadramento Metodológico

Tendo como fio condutor a problemática da promoção da expressão e da compreensão oral no contexto de 2.º Ciclo do Ensino Básico, e com base no quadro teórico previamente desenvolvido, este capítulo descreve a metodologia adotada na presente investigação. Serão, assim, apresentados os objetivos da investigação e os procedimentos metodológicos, os instrumentos de recolha de dados e a definição da amostra.

### 1. Objetivos de investigação

Para a concretização deste relatório de estágio partiu-se da seguinte questão: *“Como potenciar a expressão e a compreensão oral enquanto competências fundamentais para o desenvolvimento dos alunos, articulando-as com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável números 14 e 15?”*.

Deste modo, os principais objetivos deste estudo centram-se em:

- promover o desenvolvimento das competências de expressão e de compreensão oral em alunos do 2.º CEB;
- articular a promoção da oralidade com os ODS, com especial foco nos objetivos 14 e 15;
- fomentar a consciência crítica dos alunos relativamente a temáticas de sustentabilidade sustentáveis, utilizando a oralidade como meio de exploração.

De forma mais concreta, esta investigação propõe-se a:

- desenvolver discursos claros, coesos e coerentes;
- promover a escuta ativa através da análise de discursos relacionados com os ODS;
- estimular o pensamento crítico;
- sensibilizar os alunos para os desafios propostos pelos ODS 14 e 15.

Ao conjugar o desenvolvimento das competências orais com a abordagem de temáticas relevantes para a formação cívica e ambiental dos alunos, pretende-se

melhorar o desempenho linguístico e promover uma consciência crítica e ativa face aos desafios globais.

## **2. Procedimentos metodológicos e instrumento de recolha de dados**

Tendo em consideração os objetivos delineados, a metodologia adotada nesta investigação é de carácter quantitativo, baseando-se na aplicação de um inquérito por questionário, como principal instrumento de recolha de dados.

Esta metodologia permite a quantificação e a análise dos dados recolhidos (Diehl, 2004), sendo caracterizado pela aplicação de técnicas objetivas (Richardson, 1989). Nestas abordagens, o investigador, atua ao nível da realidade (Serapioni, 2018), assumindo uma posição neutra, procurando garantir a objetividade e a fiabilidade ao seu estudo.

O inquérito por questionário é de carácter quantitativo e constitui-se, assim, como um instrumento privilegiado de recolha de informação sobre uma determinada população. Segundo Santos e Henriques (2021, p.10), este instrumento “é aplicado a um conjunto de indivíduos (inquiridos) sobre os quais se pretende recolher informações (dados) para analisar, interpretar e retirar conclusões (...) e responder aos objetivos da investigação”.

A escolha desta metodologia justificou-se pela eficiência na recolha de dados num curto espaço de tempo, sobretudo, quando aplicado em formato digital, recorrendo ao *Google Forms*. Dirigido a professores de Português do 2.º Ciclo, o questionário permitiu alcançar um maior número de participantes de forma rápida e acessível.

A estrutura do questionário, maioritariamente composta por perguntas de resposta fechada possibilita uma análise quantitativa mais rigorosa. No entanto, foi incluída, também, uma questão aberta, com o intuito de recolher informações qualitativas complementares, nomeadamente opiniões, sugestões ou justificações. Esta combinação de formatos permite obter informação qualitativa para complementar informação quantitativa, conferindo ao instrumento uma natureza mista, adequada para enriquecer os dados estatísticos (Santos & Henriques, 2021)

A metodologia adotada, além de prática e direta, assegura o anonimato dos participantes, fator que poderá incentivar respostas mais honestas e espontâneas, contribuindo para a validade dos resultados.

Em síntese, esta metodologia revela-se coerente com os objetivos do estudo, permitindo recolher dados relevantes sobre as perceções e práticas dos docentes no ensino da oralidade e na articulação com os ODS 14 e 15. No ponto seguinte será feita a análise detalhada dos resultados obtidos através do questionário.

## 2.1. Análise do conteúdo do inquérito por questionário e discussão de resultados

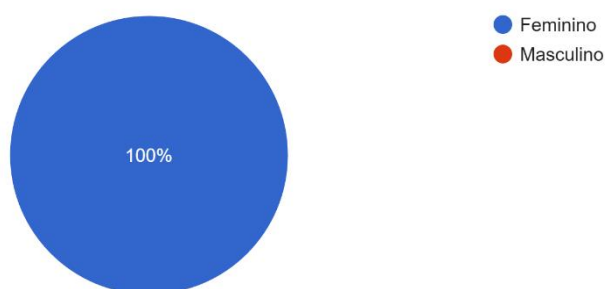
Tal como foi referido anteriormente, o questionário (Apêndice 1) foi elaborado através da plataforma *Google Forms* e intitula-se de *Promoção da Oralidade no Ensino de Português e a sua Relação com os ODS 14 e 15 no 2.º Ciclo do Ensino Básico*. É composto por 12 questões, das quais 11 são de escolha múltipla - resposta fechada - e uma de resposta aberta. Esta última visa recolher dados de natureza qualitativa, de forma a complementar a análise quantitativa dos restantes itens.

O questionário inicia-se com perguntas de carácter geral, nomeadamente relativas ao género, idade e tempo de serviço na lecionação da disciplina de Português de 2.º CEB. Seguem-se as questões centradas na prática de ensino da oralidade e, por fim, itens que abordam a articulação entre a oralidade e os ODS 14 e 15.

Assim sendo, começaremos por analisar o Gráfico 1, que se encontra abaixo.

*Gráfico 1 - Género dos participantes*

1. Dados Gerais: 1.1. Género:  
9 respostas

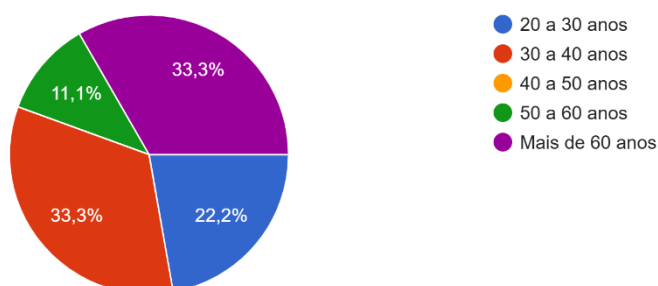


No que concerne à amostra, responderam ao questionário 9 docentes, sendo todas do sexo feminino, conforme representado no Gráfico 1.

No Gráfico 2, representado abaixo, encontram-se representadas as faixas etárias das participantes.

*Gráfico 2 - Faixa etária dos participantes*

1.2. Idade  
9 respostas

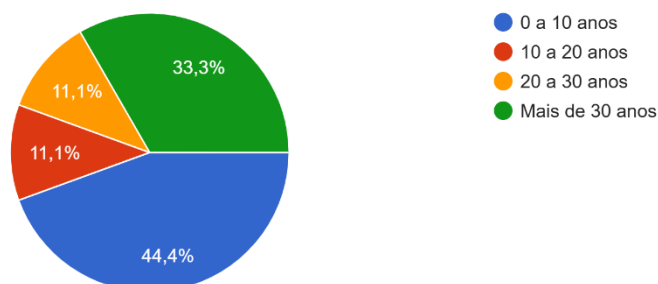


As docentes inquiridas têm idades compreendidas entre os 20 e os mais de 60 anos. Verifica-se que a maioria se concentra nos escalões etários entre os 30 e os 40 anos – 33,3% - e acima dos 60 - 33,3%. Apenas duas docentes se situam entre os 20 e os 30 anos, e apenas uma entre os 50 e os 60 anos. Importa ainda referir que nenhuma das participantes se encontra na faixa etária dos 40 aos 50 anos, como se pode observar no gráfico apresentado.

O Gráfico 3, representado abaixo, evidencia os anos de serviço das docentes.

*Gráfico 3 - Tempo de lecionação dos docentes*

1.3. Há quanto tempo leciona Português no 2.º Ciclo do Ensino Básico?  
9 respostas



A maioria das docentes, mais precisamente quatro, lecionam a disciplina de Português há menos de 10 anos, o que revela um grupo relativamente jovem em termos de experiência profissional ou recentemente integrado na carreira docente.

Por outro lado, verifica-se uma distribuição mais reduzida de docentes com experiência entre 10 e 30 anos — apenas uma em cada faixa etária (10-20 e 20-30 anos).

No entanto, três professoras possuem mais de 30 anos de experiência, o que indica a presença de um núcleo de profissionais altamente experientes.

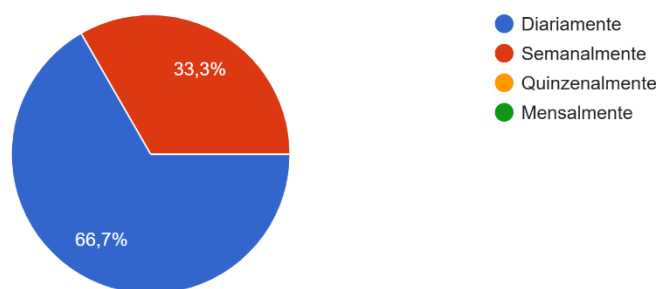
Esta distribuição revela um grupo docente heterogéneo relativamente ao tempo de serviço, combinando perfis mais recentes com outros de elevada experiência. Essa diversidade poderá traduzir-se em diferentes práticas pedagógicas e visões sobre o ensino da oralidade. Além disso, o predomínio de docentes com menos de 10 anos de experiência pode refletir uma maior abertura a metodologias inovadoras e à integração de temáticas transversais, como a sustentabilidade, no ensino do Português.

O Gráfico 4 mostra a frequência com que as docentes abordam intencionalmente a expressão oral.

*Gráfico 4 - Intencionalidade da expressão da oralidade em sala de aula*

2. Ensino da Oralidade no Português 2.1. Com que frequência aborda intencionalmente a expressão oral em sala de aula?

9 respostas



Inicia-se, neste ponto, a análise da temática relativa ao Ensino da Oralidade na disciplina de Português. As docentes inquiridas foram confrontadas com a questão: *Com que frequência aborda intencionalmente a expressão oral em sala de aula?*. A maioria das participantes (66,7%) referiram que desenvolvem a expressão oral de forma diária, o

que demonstra uma intenção pedagógica evidente em integrar esta competência no cotidiano da prática letiva.

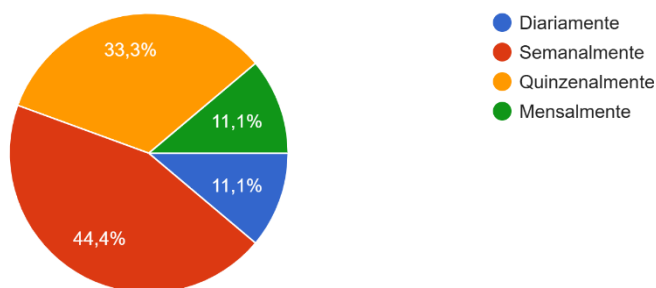
Por outro lado, uma minoria (33,3%) das docentes indicou abordar a oralidade semanalmente, o que, embora ainda denote alguma regularidade, pode indicar menor sistematização no tratamento desta competência. Importa ainda referir que nenhuma das docentes selecionou as opções "Quinzenalmente" ou "Mensalmente", apesar de estas estarem disponíveis, o que reforça a ideia de que, para as participantes, a oralidade não deve ser relegada para momentos pontuais ou esporádicos.

Esta tendência revela uma valorização generalizada da oralidade no ensino do Português no 2.º Ciclo, tal como está previsto nas orientações dos documentos oficiais.

O Gráfico 5 evidencia a frequência com que as docentes abordam intencionalmente a compreensão oral.

*Gráfico 5 - Intencionalidade da compreensão da oralidade em sala de aula*

2.2. Com que frequência aborda intencionalmente a compreensão oral em sala de aula?  
9 respostas



No seguimento da questão anterior, procurou-se compreender também a frequência com que as docentes abordam, de forma intencional, a compreensão oral em sala de aula. A pergunta colocada foi *Com que frequência aborda intencionalmente a compreensão oral em sala de aula?*.

Os dados obtidos revelam uma maior dispersão de respostas em comparação com a questão relativa à expressão oral. A maioria das docentes (44,4%) indicou abordar esta competência semanalmente, o que evidencia alguma regularidade, embora menos sistemática do que a verificada na promoção da expressão oral. Esta diferença



pode refletir uma menor visibilidade da compreensão oral nas práticas pedagógicas, sendo por vezes tratada de forma implícita, sem uma planificação didática específica.

A segunda opção mais seleccionada (33,3%) foi a frequência quinzenal, demonstrando que, para uma parte das docentes, a compreensão oral não é trabalhada de forma contínua ou integrada nas rotinas diárias de ensino. Regista-se ainda que apenas uma docente referiu abordá-la diariamente, o que contrasta com a maioria que o faz semanalmente, e outra docente optou pela frequência mensal, sugerindo uma abordagem mais esporádica.

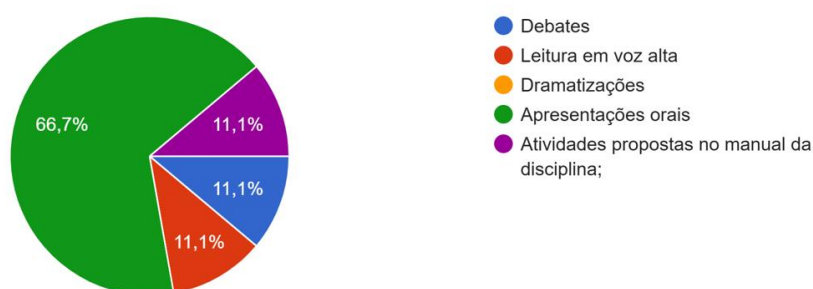
Esta diversidade de respostas permite concluir que, embora a compreensão oral seja reconhecida pelas docentes como uma competência relevante, a sua abordagem ainda não se encontra plenamente consolidada nas práticas letivas do 2.º Ciclo, sobretudo quando comparada com a expressão oral. Os dados poderão igualmente indicar que a compreensão oral tende a ser desenvolvida de forma menos explícita, muitas vezes diluída em outras atividades, como a leitura ou a escrita, e não como objeto de ensino autónomo e sistemático.

O Gráfico 6 mostra as estratégias escolhidas, por parte das docentes, para promover a oralidade na sala de aula.

*Gráfico 6 - Estratégias promovidas na sala de aula*

2.3. Que estratégias promove para desenvolver a oralidade dos alunos?

9 respostas



À questão *Que estratégias promove para desenvolver a oralidade dos alunos?*, as respostas das docentes revelam uma preferência clara pelas apresentações orais, com 66,7% das participantes a indicar esta estratégia como a mais utilizada. Este dado era, em certa medida, expectável, uma vez que as apresentações orais são frequentemente

integradas em atividades formais de avaliação, permitindo trabalhar a expressão oral de forma estruturada e observável.

Por outro lado, observa-se uma escassa utilização de outras estratégias, como os debates, a leitura em voz alta e as atividades propostas nos manuais escolares, cada uma mencionada por apenas uma docente. Este resultado aponta para uma prática pedagógica ainda pouco diversificada no que diz respeito ao desenvolvimento da oralidade, o que poderá limitar as oportunidades de os alunos explorarem diferentes formas de expressão oral, adaptadas a contextos variados e com objetivos comunicativos distintos.

Importa também destacar que nenhuma das inquiridas referiu recorrer a dramatizações, uma estratégia que, além de promover a oralidade num contexto mais lúdico e colaborativo, favorece a criatividade, a empatia e o envolvimento emocional dos alunos com os conteúdos.

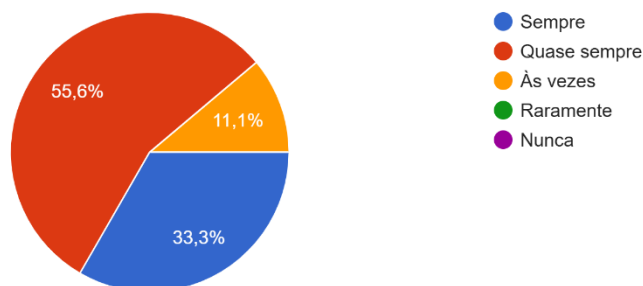
A análise sugere, assim, que as práticas de promoção da oralidade continuam centradas em modelos mais formais e expositivos, como as apresentações, deixando em segundo plano estratégias mais interativas ou performativas, que poderiam contribuir para um desenvolvimento mais completo das competências orais.

O Gráfico 7 revela as respostas das participantes relativamente ao interesse dos alunos pelas atividades orais.

*Gráfico 7 - Interesse dos alunos nas atividades orais*

#### 2.4. Os alunos demonstram interesse nas atividades de promoção da oralidade?

9 respostas



A questão *Os alunos demonstram interesse nas atividades de promoção da oralidade?* visava compreender a perceção das docentes sobre o envolvimento dos alunos nas dinâmicas orais realizadas em sala de aula. Os dados obtidos revelam uma avaliação maioritariamente positiva: cinco das nove docentes afirmaram que os alunos demonstram interesse “Quase sempre”, enquanto três indicaram que o interesse se verifica “Sempre”. Apenas uma docente selecionou a opção “Às vezes” e, importa ainda sublinhar, que nenhuma das participantes assinalou as opções “Raramente” ou “Nunca”.

Estes resultados permitem concluir que, segundo a perceção das docentes, os alunos tendem a envolver-se ativamente nas atividades de oralidade, demonstrando um nível elevado de interesse. Este dado é particularmente relevante, pois contraria a ideia, por vezes generalizada, de que os alunos apresentam resistência à oralidade, sobretudo em contextos formais.

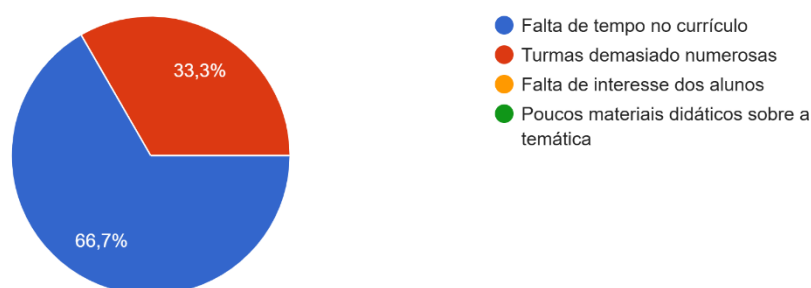
Ainda assim, o facto de a maioria (55,6%) ter optado por “Quase sempre” — em detrimento de “Sempre” — pode indicar que existem alguns que, pontualmente, afetam o grau de participação dos alunos, como a confiança, a complexidade das tarefas ou o formato das atividades. Estes elementos podem, portanto, constituir oportunidades de melhoria na forma como a oralidade é promovida em contexto escolar.

O Gráfico 8 revela quais são os maiores desafios encontrados pelas docentes aquando da integração de atividades orais em sala de aula.

*Gráfico 8 - Desafios encontrados pelos docentes na integração da oralidade no ensino*

2.5. Que desafios encontra ao integrar a oralidade nas atividades letivas?

9 respostas



A questão *Que desafios encontra ao integrar a oralidade nas atividades letivas?* permitiu identificar as principais dificuldades percecionadas pelas docentes na promoção da oralidade em contexto de sala de aula. A análise das respostas revela dois

grandes obstáculos: a maioria das professoras (6 participantes) apontou a falta de tempo no currículo como principal entrave, enquanto as restantes 3 docentes referiram o excessivo número de alunos por turma como fator condicionante.

Nenhuma das inquiridas selecionou as opções “Falta de interesse dos alunos” ou “Existência de poucos materiais didáticos sobre a temática”, o que permite inferir que, do ponto de vista das docentes, o problema não reside nos alunos nem na escassez de recursos, mas sim em questões estruturais e organizacionais do sistema educativo.

A análise desta questão evidencia a sobrecarga curricular e a pressão para cumprir os programas estabelecidos, fatores que frequentemente relegam a oralidade para um plano secundário. Já o número elevado de alunos por turma compromete a qualidade do acompanhamento individual e a possibilidade de cada aluno participar ativamente em situações de comunicação oral.

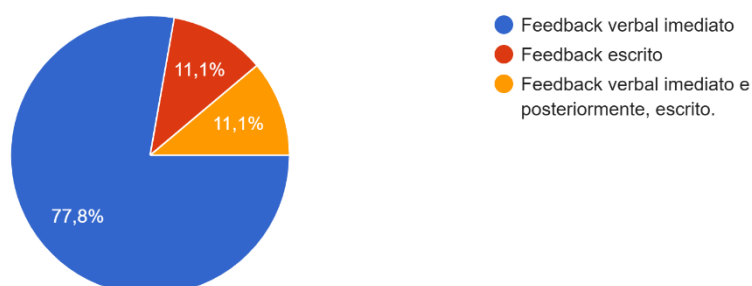
Estes dados reforçam a ideia de que, embora exista abertura para o desenvolvimento da oralidade, as condições práticas nem sempre o permitem, exigindo, por isso, uma reconfiguração do tempo letivo e uma maior valorização institucional desta competência.

O Gráfico 9 evidencia o feedback que as docentes fornecem após a realização de atividades orais.

*Gráfico 9 - Feedback fornecido aos alunos pelos docentes*

2.6. Que tipo de feedback costuma dar aos seus alunos após a realização de atividades de compreensão ou de expressão oral?

9 respostas



A questão *Que tipo de feedback costuma dar aos seus alunos após a realização de atividades de compreensão ou de expressão oral?*, permite aferir quais as tendências das docentes relativamente às práticas avaliativas adotadas.

Conforme representado, a grande maioria das docentes, ou seja, 7 das inquiridas, optam por fornecer *feedback* verbal imediato, destacando-se como a forma predominante de retorno após a realização de atividades orais. Este dado indica uma valorização da rapidez na devolução, o que pode ser interpretado como uma estratégia pedagógica eficaz, pois permite ajustar e corrigir comportamentos comunicativos em tempo real, além de reforçar positivamente o desempenho dos alunos quando este ocorre.

Por outro lado, apenas uma docente indicou a utilização exclusiva de *feedback* escrito, o que sugere que esta forma de avaliação é menos comum no contexto da oralidade, possivelmente por ser menos dinâmica e menos ajustada à natureza interativa e espontânea da comunicação oral. A outra participante tem preferência por combinar *feedback* verbal imediato com *feedback* escrito posterior, o que evidencia uma prática mais reflexiva e estruturada. Esta combinação pode oferecer aos alunos uma oportunidade de reflexão mais aprofundada sobre o seu desempenho, complementando a orientação inicial com apontamentos mais duradouros, úteis para o progresso individual.

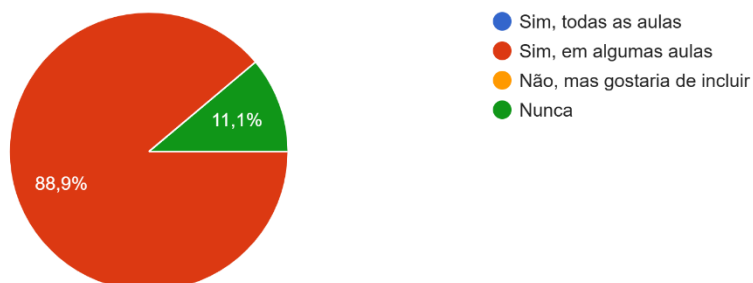
De forma geral, os dados revelam que o *feedback* verbal, sobretudo o imediato, é o mais valorizado pelas docentes do 2.º Ciclo no ensino da oralidade, sendo raras as práticas que recorrem a modalidades escritas ou mistas. Este cenário aponta para uma abordagem essencialmente formativa, que visa corrigir e orientar o desempenho dos alunos de forma rápida e contextualizada.

O Gráfico 10 evidencia o número de aulas em que as docentes promovem a oralidade relacionada com os ODS 14 e 15.

Gráfico 10 - A oralidade em contexto de sala de aula

3. Oralidade e a relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 14 e 15 3.1. Já trabalhou, em contexto de sala de aula, temas relaci...vida terrestre, através de atividades de oralidade?

9 respostas



A questão colocada às participantes foi *Já trabalhou, em contexto de sala de aula, temas relacionados com a preservação da vida marinha ou da vida terrestre, através de atividades de oralidade?*.

A leitura do gráfico revela uma tendência bastante clara, ou seja, 8 das 9 participantes indicam que já integraram os ODS no ensino da oralidade. Por sua vez, apenas uma docente indicou que “Nunca” utilizou a temática. Importa destacar que nenhuma docente assinalou as opções “Sim, todas as aulas” ou “Não, mas gostaria de incluir”, o que aponta para uma abordagem ocasional, mas não sistemática, da articulação entre oralidade e sustentabilidade ambiental.

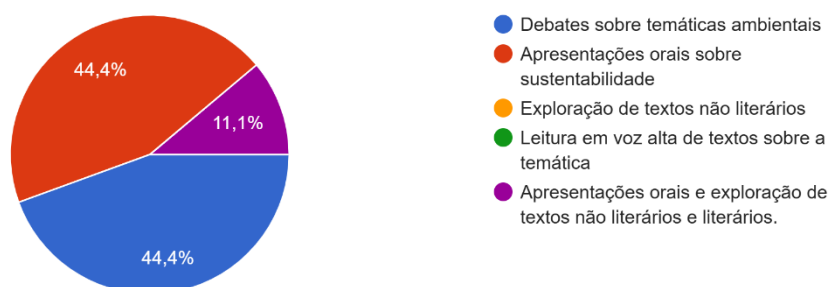
Este resultado mostra que há uma consciencialização generalizada por parte das docentes sobre a importância de trabalhar temáticas sustentáveis em sala de aula, ainda que de forma esporádica. O facto de nenhuma das inquiridas indicar que o faz “em todas as aulas” pode estar relacionado, mais uma vez, com limitações curriculares, gestão de tempo ou ausência de materiais específicos que facilitem essa integração de forma recorrente.

Por outro lado, apenas uma docente nunca ter abordado o tema revela um nível de sensibilização elevado entre o corpo docente quanto à relevância dos ODS, o que é encorajador e indica potencial para alargar e sistematizar essas práticas. Importa referir que este resultado reforça, também, a importância de estruturar atividades orais que estejam alinhadas com os ODS 14 e 15, contribuindo simultaneamente para o desenvolvimento linguístico e cívico dos alunos do 2.º Ciclo.

O Gráfico 11 mostra a escolha das docentes relativamente às atividades de oralidade que desenvolvem quando relacionadas com os ODS 14 e 15.

*Gráfico 11 - Atividades mais eficazes para abordar os ODS 14 e 15*

3.2. Que atividades de cariz oral considera mais eficazes para abordar os ODS 14 e 15?  
9 respostas



A última questão fechada do inquérito centrou-se na identificação das atividades de cariz oral consideradas mais eficazes para abordar os ODS 14 e 15. Assim sendo, a pergunta colocada foi *Que atividades de cariz oral considera mais eficazes para abordar os ODS 14 e 15?*

De acordo com os dados obtidos, apresentados no Gráfico 11, observa-se que a maioria das docentes inquiridas (quatro em cada categoria) elegeu duas estratégias predominantes: os debates sobre temáticas ambientais e as apresentações orais sobre sustentabilidade. Estas respostas evidenciam uma valorização das metodologias de expressão oral ativa que promovem o pensamento crítico, a argumentação e a construção de conhecimento em torno de problemáticas ambientais.

Por outro lado, apenas uma docente selecionou a opção “apresentações orais e exploração de textos literários e não literários”, demonstrando uma preferência mais integradora, ainda que minoritária, pela articulação entre oralidade e leitura de diferentes tipologias textuais. Nenhuma das restantes opções disponíveis (“Exploração de textos não literários” e “Leitura em voz alta de textos sobre a temática”) foi escolhida, o que reforça a centralidade das atividades que colocam os alunos em posição de produtores de discurso oral estruturado.

Estes resultados permitem concluir que as práticas mais valorizadas pelas docentes na abordagem dos ODS em contexto de sala de aula são aquelas que possibilitam a participação ativa dos alunos, a verbalização de ideias e a reflexão crítica

sobre as temáticas ambientais. Assim, torna-se possível promover a oralidade não apenas como competência linguística, mas como uma ferramenta fundamental para a educação para a cidadania e para a sustentabilidade.

De seguida, será analisada a última questão do inquérito por questionário que consiste numa resposta aberta.

*Tabela 3 - Transcrição das respostas dos professores*

<b>Pergunta:</b>	<b>Respostas fornecidas pelos docentes</b>
Na sua perspetiva, de que forma se podem relacionar os ODS 14 e 15 com a expressão e a compreensão orais?	“Através de explorações de vídeos do oceanário (...)”,
	“Através de trabalho interdisciplinar”.
	“Através de debates que levam à reflexão sobre a temática, partindo de situações concretas”.
	“Através de apresentação oral (...)”.
	“Pesquisa e exposição visual e oral”.
	“(...) através de atividades (...) em articulação com a disciplina de cidadania”.
	“Exercícios de compreensão do oral”.

Com base nas respostas abertas fornecidas pelas docentes à questão “Na sua perspetiva, de que forma se podem relacionar os ODS 14 e 15 com a expressão e a compreensão orais?”, é possível construir uma análise que revela uma variedade de perspetivas e sugestões pedagógicas, as quais reforçam o potencial formativo da oralidade no contexto da sustentabilidade.

A maioria das docentes reconhece a pertinência e a viabilidade da articulação entre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 14 e 15 e as competências de expressão e compreensão oral. As propostas apresentadas destacam metodologias centradas em práticas interativas e significativas que fomentam o pensamento crítico e a reflexão sobre os desafios ambientais. Outras inquiridas sublinham a importância de abordagens como o trabalho interdisciplinar, o que sugere que a oralidade serve de elo entre saberes e competências distintas.

Nesse sentido, atividades como debates, apresentações orais, pesquisas com exposição oral e visual e exercícios específicos de compreensão do oral foram referidas como os mais eficazes para promover simultaneamente o domínio da oralidade e a consciência ecológica.



Importa ainda referir que uma das docentes não respondeu à questão e outra escreveu “Não sei”, o que poderá indicar desconhecimento, insegurança metodológica ou, eventualmente, a ausência de práticas consolidadas nesta área específica.

Em suma, esta análise permite concluir que a maioria das docentes reconhece o valor pedagógico da integração dos ODS 14 e 15 no ensino da oralidade, defendendo abordagens centradas na participação ativa dos alunos, na interdisciplinaridade e no uso de recursos diversificados. Estas respostas reforçam a relevância de um ensino que, além de desenvolver competências linguísticas, forma cidadãos conscientes e críticos perante os desafios globais.

### **3. Definição da amostra**

No seguinte ponto será realizada uma caracterização detalhada da turma atribuída em estágio.

#### **3.1. Caracterização da instituição e do grupo de estágio**

O presente estudo pretende averiguar as capacidades de compreensão e expressão orais de uma turma de 5.º ano, atribuída no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada em 2.º Ciclo do Ensino Básico.

O estágio decorreu numa instituição pública da cidade do Porto, ao longo de sete semanas, tendo-se iniciado em março e terminado em maio de 2025.

O grupo era constituído por 19 alunos, dos quais 10 eram rapazes e 9 raparigas, com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos. De acordo com o Projeto Educativo (2021-2025, p.7), este agrupamento “recebe muitas influências, contribuindo assim para a sua enorme diversidade, sendo constituída por uma população heterogénea a nível económico, social e cultural, predominando, no entanto, o estrato social médio”.

Importa destacar que uma das alunas, de nacionalidade russa e sem fluência no idioma português, frequentava o ensino de Português não materno e, por esse motivo, não integrava a disciplina de Português com a restante turma. Para além desta aluna, o grupo incluía ainda dois alunos de ascendência brasileira e duas alunas de origens marroquinas e chinesas, respetivamente.

Três alunos - dois rapazes e uma rapariga - encontram-se ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018 – que regula o regime de educação inclusiva. Este decreto-lei visa a

“adequação às necessidades e potencialidades de cada aluno e a garantia das condições da sua realização plena, promovendo a equidade e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo” (art. 6.º). Assim, os referidos alunos beneficiam de medidas adicionais, nomeadamente o apoio de uma docente de educação especial em contexto de sala de aula (art. 10.º).

A diversidade sociocultural do agrupamento, aliada às especificidades do grupo de alunos, constitui um fator determinante para a análise das competências de expressão e compreensão orais.

### **III - Apresentação e discussão dos dados da investigação da intervenção educativa**

Neste capítulo, proceder-se-á à descrição das atividades realizadas com a turma, no sentido de promover a expressão e a compreensão orais quando articuladas com os ODS 14 e 15.

Estas consistem em quatro atividades, duas de expressão oral e outras duas de compreensão oral.

Após a descrição pormenorizada das atividades será realizada uma reflexão crítica, permitindo avaliar os efeitos na aprendizagem dos alunos e os contributos para uma educação mais consciente e sustentável.

#### **1. Descrição e análise das atividades desenvolvidas**

Antes da descrição detalhada das atividades desenvolvidas, importa sublinhar a relevância de todo o trabalho prévio que as antecede. A planificação de uma atividade corresponde à estruturação de todo o processo de ensino-aprendizagem, o que implica a definição dos objetivos a atingir pelos alunos, a seleção dos conteúdos a abordar e a adequação das estratégias e dos materiais ao nível específico de cada turma (Ferreira, 2021).

Esta cuidadosa preparação é essencial e garante, de certa forma, a eficácia da prática letiva e a promoção de aprendizagens significativas.

##### **1.1. Atividade de Expressão Oral relacionada com o ODS 14**

A primeira atividade de promoção da expressão oral, realizada com os alunos, consistiu na realização de um debate subordinado à temática da deposição de plásticos nos oceanos. Esta problemática, diretamente relacionada com o ODS 14 – “Proteger a Vida Marinha”, revelou-se pertinente para estimular a reflexão crítica dos alunos sobre questões ambientais atuais.

Amor (2006, p.80), defende que o debate se configura como “uma forma de discussão em grupo, orientada e regulada por um moderador e centrada num tema previamente estabelecido”. Neste contexto, a atividade visou não só fomentar a expressão oral, mas também desenvolver a capacidade de argumentação, escuta ativa e respeito por diferentes pontos de vista.

A seguinte tabela descreve, de forma sintética, a organização e a execução da atividade em sala de aula.

*Tabela 4 - Planificação da atividade de Expressão Oral (ODS 14)*

Domínio	AE: conhecimentos, capacidades, atitudes	Estratégias de operacionalização	Descritores do PASEO
<b>Oralidade (expressão)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preparar apresentações orais (tomada de posição) individualmente ou após discussão de diferentes pontos de vista.</li> <li>Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra.</li> <li>Produzir um discurso com elementos de coesão adequados (concordância; tempos verbais; advérbios; variação das anáforas; uso de conectores frásicos e textuais mais frequentes).</li> </ul>	Realização de um debate entre dois grupos.	Comunicador / Participativo / Colaborador (B, C, D, E, F)  Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H)  Sistematizador / Organizador (A, B, C, I, J)
<b>Percurso de Aprendizagem</b>			
<p>A professora estagiária dividirá a turma em dois grupos e explicar-lhes-á em que consistirá um debate e quais as regras de participação no mesmo. Depois, a professora estagiária realizará uma breve exposição oral relativamente ao impacto do plástico nos oceanos e nos animais marinhos.</p> <p>Posteriormente, a cada grupo, será colocada uma questão que deverão argumentar e, depois, contra-argumentar. Para finalizar o debate, a professora estagiária fará duas questões aos alunos e a aula terminará.</p>			
<b>Recursos Humanos:</b> Professora estagiária		<b>Tempo (min):</b> 25 min	

A realização de um debate pressupõe a existência de um moderador, neste caso concreto, a professora estagiária. A temática do debate foi o “Depósito de plásticos nas águas do oceano” e tinha como intuito **sensibilizar** os alunos para o impacto do plástico nos oceanos e nos animais marinhos, bem como **desenvolver** a capacidade de argumentação e de contra-argumentação.

Foi previamente explicado aos alunos que deveriam:

- Demonstrar respeito, cortesia e cooperação;
- Apresentar as ideias que defendem;
- Intervir concisamente.

A professora estagiária, na qualidade de moderadora, procedeu a uma pequena explicação sobre o impacto do plástico nos oceanos e nos animais marinhos.

A turma foi dividida em dois grupos, sendo que o Grupo 1 ficou com a problemática “Quais são os problemas causados pelo depósito de plásticos nas águas do oceano?” e o grupo 2 abordou a questão “Que soluções podem contribuir para a redução da quantidade de plástico nas águas dos oceanos?” (Anexo 1).

A tabela seguinte apresenta a transcrição das respostas fornecidas pelos alunos relativamente à problemática em causa.

*Tabela 5 - Transcrição das respostas dos alunos*

<b>Problemática:</b>	<b>Aluno</b>	<b>Respostas do aluno</b>
<b><u>Grupo 1</u></b>  Quais são os problemas causados pelo depósito de plásticos nas águas do oceano?	L. M.	“Um dos problemas é que cerca de cem mil animais morreram por causa do lixo na água” (Anexo 2).
		“Pedacinhos de vidro vão para dentro do ralo e entram e vão para os esgotos. Os esgotos vão deitar para o mar e algum animal pode-se cortar” (Anexo 3).
		“O plástico e o lixo vão começar a destruir o mar e as plantas. Então, muitos (animais) vão ficar sem abrigo. Então, eles não podem ficar assim (pegam) nos lixos e montam um tipo de cabaninha para dormirem lá” (Anexo 4).
	M. F.	“Prejudica a saúde dos animais e também a saúde do ser humano” (Anexo 5).
	G. C.	“Extinção de mais animais” (Anexo 6).

Ao longo do debate, os alunos demonstraram possuir alguma consciência relativamente ao impacto negativo do plástico nos ecossistemas marinhos. As suas intervenções revelam uma compreensão elementar das consequências do depósito de resíduos plásticos nos oceanos, sobretudo no que diz respeito aos efeitos sobre os seres vivos. Foram apontadas diversas consequências diretas, nomeadamente a morte de animais marinhos, os ferimentos provocados por objetos cortantes, bem como a possível extinção de espécies.

Para além disso, os alunos evidenciaram também noções de impactos indiretos, como a destruição de habitats naturais — levando, por exemplo, à ausência de abrigo

para os animais — e as implicações na saúde humana, mencionando o risco que o lixo marinho representa para o ser humano.

No que respeita à linguagem utilizada, esta revela-se adequada à faixa etária dos alunos em questão, sendo pautada por um léxico simples, mas funcional. A utilização de palavras como “problemas”, “extinção”, “lixo”, “abrigo” e “saúde” demonstra que o grupo é capaz de recorrer a termos pertinentes no âmbito da temática abordada.

A oralidade manifesta-se de forma evidente, com traços típicos do discurso espontâneo, como a repetição, o uso de conectores informais, estruturas frásicas - por vezes – desorganizadas, bem como algumas incorreções ao nível das formas verbais e das concordâncias. No entanto, estas características refletem o esforço dos alunos em comunicar de forma significativa e coerente, dentro daquilo que são os seus recursos linguísticos.

Conclui-se, assim, que, apesar de revelarem algumas fragilidades linguísticas, expectáveis para a sua faixa etária, os alunos do Grupo 1 demonstram empenho e interesse em partilhar os seus conhecimentos, evidenciando uma consciência ambiental adequada à problemática abordada.

A tabela seguinte apresenta a transcrição das respostas dos alunos face à problemática “*Que soluções podem contribuir para a redução da quantidade de plástico nas águas dos oceanos?*”.

*Tabela 6 - Transcrição das respostas dos alunos*

<b>Problemática:</b>	<b>Aluno</b>	<b>Respostas fornecidas pelos alunos</b>
<b><u>Grupo 2</u></b>  Que soluções podem contribuir para a redução da quantidade de plástico nas águas dos oceanos?	D. M.	“Reciclar o lixo do mar” (Anexo 7).
	M. G.	“Podiam ir buscar o plástico para o reciclarem e fazerem brinquedos” (Anexo 8).
	R. F.	“Eu acho que com a tecnologia que nós temos, podíamos fazer máquinas ou robots para tirar o lixo. Mas temos uma tecnologia tão boa, mas a gente usa para o mal” (Anexo 9).
	C. C.	“Num barco e usava as redes para catar os lixos” (Anexo 10).
	N. P.	“Eu acho que podíamos levar o lixo para as fábricas de reciclagem, se houver. A minha opinião é que quando vemos lixo no chão, devemos apanhar” (Anexo 11).
		“Os nadadores podem tentar entrar no oceano, parte do lixo, e tentar tirar estes plásticos que não dá para serem reciclados” (Anexo 12).
	G. S.	“Com a tecnologia, podemos pôr a ter uma visão para ver o

		que é animal ou o que é plástico” (Anexo 13).
	M. F.	“Havia palhinhas de plástico e agora já há palhinhas de papel para não poluir tanto o ambiente” (Anexo 14).
	M. G.	“Eu acho que em todas as escolas se podia fazer (...) como na minha escola antiga. Na minha escola antiga, todos os meses, havia uma semana em que ficava uma criança encarregada de reciclar (...). Então ele ia, passando pelas mesas e ia separando tudo” (Anexo 15).

No que se refere às soluções para reduzir a quantidade de plástico nos oceanos, os alunos apresentaram uma variedade significativa de propostas, que vão desde ações individuais e educativas até ao uso de tecnologias. As respostas revelam uma capacidade de reflexão crítica sobre o tema e evidenciam o envolvimento dos alunos na procura de alternativas viáveis e conscientes.

O Grupo 2 apresenta um nível de consciência ambiental, assinalável, uma vez que conseguem reconhecer a gravidade da problemática em questão e apresentar sugestões com fundamento realista e até exequível, em alguns dos casos. Tal como os alunos do Grupo 1, também estes apresentam uma linguagem predominantemente informal e espontânea, pautada por traços característicos do discurso oral.

Ao longo do discurso, foi possível observar pequenos erros gramaticais e falhas de coesão, característica da faixa etária dos participantes.

Contudo, destaca-se o interesse e a envolvimento dos alunos sobretudo quando recorrem a exemplos concretos, vivenciados noutros contextos escolares.

#### 1.1.1. Considerações após a realização da atividade

A realização desta atividade constituiu um desafio significativo, tendo em conta que, segundo a própria turma, nunca haviam participado numa experiência semelhante. Desde o início que, a maioria dos alunos, demonstrou interesse e entusiasmo em participar na atividade. Contudo, uma pequena minoria mostrou-se apreensiva, revelando receio de errar durante a sua intervenção. Esta motivação generalizada, embora positiva, originou algumas dificuldades na gestão das interações, uma vez que, por vezes, vários alunos comunicavam em simultâneo, comprometendo a fluidez da comunicação.

Apesar destas limitações, há diversos aspetos positivos a destacar. Salienta-se, em particular, a participação ativa dos alunos, o estímulo ao pensamento crítico e a

promoção da expressão oral, em articulação com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 14 — a proteção da vida marinha.

Na realização desta atividade, o enfoque era o protagonismo dos alunos aliado a aprendizagens significativas. Neste contexto, torna-se relevante destacar que a capacidade de um aluno explicar um conteúdo com palavras próprias e relacioná-lo com conhecimentos prévios é um indicador fundamental da construção reflexiva do seu conhecimento (Barbosa et al., 2020).

No que diz respeito às competências de oralidade, verifica-se que as respostas foram produzidas de forma oral e espontânea, evidenciando a necessidade de continuar a trabalhar a expressão oral estruturada. É, por isso, fundamental fomentar o uso de conectores lógicos, frases completas e vocabulário mais preciso, de forma a reforçar a clareza e a eficácia do discurso.

Conclui-se, assim, que a atividade teve um impacto positivo no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos, na sua consciencialização ambiental e no estímulo ao pensamento crítico, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes, reflexivos e participativos.

## 1.2. Atividade de Expressão Oral relacionada com o ODS 15

A segunda atividade de promoção da expressão oral, desenvolvida com os alunos, foi estruturada em dois momentos distintos, ambos com ligação ao ODS 15.

No primeiro momento, os alunos participaram numa exploração oral de um excerto de um documentário relacionado com a preservação da biodiversidade terrestre. Este primeiro momento teve como principal objetivo ativar conhecimentos prévios, promover a compreensão global do conteúdo e incentivar a formulação de opiniões e observações espontâneas.

Num segundo momento, os alunos visualizaram um par de imagens retiradas do vídeo anteriormente visualizado e foram desafiados a descrevê-las oralmente, permitindo exercitar a produção oral em discurso descritivo e alargar o vocabulário relacionado com a temática ambiental.

*Tabela 7 - Planificação da atividade de Expressão Oral (ODS 15)*

Domínio	AE: conhecimentos, capacidades, atitudes	Estratégias de operacionalização	Descritores do PASEO
---------	--	----------------------------------	----------------------



<b>Oralidade (expressão)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparar apresentações orais (tomada de posição) individualmente ou após discussão de diferentes pontos de vista.</li> <li>• Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra.</li> <li>• Produzir um discurso com elementos de coesão adequados (concordância; tempos verbais; advérbios; variação das anáforas; uso de conectores frásicos e textuais mais frequentes).</li> </ul>	Visualizar um excerto de documentário  Descrição de imagens.	Comunicador / Participativo / Colaborador (B, C, D, E, F)  Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/ Organizador (A, B, C, I, J)
<b>Percurso de Aprendizagem</b>			
<p><b>1.º Momento:</b></p> <p>A professora estagiária procederá à visualização do excerto do documentário em dois momentos distintos. No primeiro momento, os alunos devem compreender os conteúdos apresentados.</p> <p>Após a segunda visualização, serão colocadas questões orientadoras aos alunos, aferindo a sua capacidade de retenção, interpretação e reflexão sobre o conteúdo do vídeo.</p> <p><b>2.º Momento:</b></p> <p>A professora estagiária iniciará a atividade projetando, sequencialmente, uma imagem de cada vez. Após a visualização individual de cada imagem, os alunos serão desafiados a descrevê-la detalhadamente.</p> <p>Em seguida, a professora estagiária solicitará a identificação das diferenças entre as duas imagens, com o objetivo de estimular a atenção ao detalhe, o vocabulário específico e a organização discursiva.</p>			
<b>Recursos Materiais:</b> Quadro   Projetor   Internet   Colunas   Documentário (excerto)   Imagens			
<b>Recursos Humanos:</b> Professora estagiária	<b>Tempo (min):</b> 20 min		

Ao longo das sete semanas de estágio, tornou-se evidente que a turma de intervenção demonstrava gosto pela participação ativa, o que indicava que seria relativamente fácil captar o seu interesse para a realização desta atividade.

Assim, **o primeiro momento**, iniciou-se com a visualização de um excerto de um documentário centrado na proteção da vida terrestre, abordando temas como a conservação das florestas, a prevenção de incêndios e a preservação dos ecossistemas.

O conteúdo do vídeo revelou-se adequado à faixa etária dos alunos, apresentando um discurso acessível e apelativo, o que facilitou a sua compreensão e despertou o interesse dos mesmos devido à componente visual atrativa. Após a

visualização do excerto, foram colocadas três questões à turma, com o intuito de fomentar a reflexão, o diálogo e a expressão oral em torno da temática apresentada.

Na seguinte tabela constará as questões realizadas aos alunos e a transcrição das suas respostas.

*Tabela 8 - Transcrição das respostas dos alunos*

<b>Questões direcionadas aos alunos</b>	<b>Aluno</b>	<b>Respostas fornecidas pelos alunos</b>
Na vossa opinião, nós, enquanto seres humanos estamos a agir corretamente no que se refere à proteção da vida terrestre?	Turma 5.º ano	“Não”.
O que fariam de diferente?	R. F.	“Parar de poluir e parar de fazer incêndios” (Anexo 16).
	G. C.	“Proibir a desflorestação” (Anexo 17).
	M.S.	“Usar carros elétricos” (Anexo 18).
	M.M.	“Andar todos de bicicleta” (Anexo 18).
Enquanto cidadãos, como é que vocês, poderiam evitar a perda de espécies, seja de animais ou plantas?	R. F.	“Podemos alimentá-los, (...) e dar-lhes água” (Anexo 19)

Como referido anteriormente, o grupo é constituído por 19 alunos. Contudo, nesta atividade apenas 15 participaram, uma vez que os restantes estiveram ausentes.

À primeira pergunta “*Na vossa opinião, nós, enquanto seres humanos estamos a agir corretamente no que se refere à proteção da vida terrestre?*” todos os alunos responderam de forma unânime que “Não”.

De seguida foi-lhes colocada uma segunda questão: “O que fariam de diferente?”, com o objetivo de promover o pensamento crítico dos alunos. As respostas, embora semelhantes entre si, revelaram-se pertinentes e demonstraram uma preocupação com a sustentabilidade.

A terceira questão “*Enquanto cidadãos, como é que vocês, poderiam evitar a perda de espécies, seja de animais ou plantas?*”, foi respondida simultaneamente pelos alunos, o que impossibilitou a identificação individual das respostas. Deste modo, foi registado apenas o exemplo mais perceptível entre as intervenções.

No que respeita à análise da atividade, os alunos utilizaram uma linguagem direta, desprovida de complexidade sintática e lexical. As respostas foram construídas

com frases simples, mas demonstraram consciência ambiental, tal como já se havia verificado na atividade de expressão oral anterior, relacionada com o ODS 14.

As intervenções dos alunos revelaram compreensão dos efeitos da ação humana no meio ambiente, apresentando alternativas sustentáveis para a mobilidade.

Num **segundo momento** da atividade, foi proposto à turma que descrevesse, de forma detalhada, duas imagens retiradas do excerto do documentário visualizado no primeiro momento.

A primeira imagem (Anexo 20) representa uma paisagem florestal densa, composta por árvores altas e esguias, através das quais se veem feixes de luzes. O solo encontra-se coberto por vegetação rasteira de tonalidade verde, incluindo pequenos arbustos e alguma relva.

Neste contexto, serão analisadas as descrições produzidas oralmente pelos alunos, apresentadas na tabela abaixo.

*Tabela 9 - Transcrição das respostas dos alunos*

Aluno	Respostas fornecidas pelos alunos
D. M.	“Tem muitos verdes, muitas árvores, chão limpo, plantas e troncos no chão” (Anexo 21)
N. P.	“Tem muito tipo de verdes, tem muita florestação e tem muitos galhos no chão” (Anexo 22).
M. F.	“O céu está limpo, tem muitos troncos, muitos galhos, tem relva. Acho que não tem intervenção humana. Parece saudável e os bichinhos que moram lá devem ser muito felizes” (Anexo 23)

Os alunos centraram-se na descrição de elementos básicos presentes na paisagem. A descrição do D.M. e da N.P. é factual e enumera, essencialmente, as componentes visíveis. No entanto, a aluna M.F. apresentou uma descrição mais elaborada e interpretativa da imagem visualizada.

Por sua vez, a segunda imagem (Anexo 24) representa uma paisagem marcada pela degradação ambiental e pela desflorestação, contrastando fortemente com a imagem anterior. Nesta, observa-se um solo seco, pontuado por troncos de árvores cortados, evidenciando uma clara intervenção humana. A imagem ilustra, assim, as consequências da exploração insustentável dos recursos naturais, em oposição ao ecossistema saudável anteriormente descrito pelos alunos.

Posto isto, na tabela abaixo encontra-se uma descrição da segunda imagem visualizada pela turma.

*Tabela 10 - Transcrição da resposta do aluno*

<b>Aluno</b>	<b>Respostas fornecidas pelos alunos</b>
C. C.	“Tem pouca florestação, tem galhos no chão, tem grana mais alaranjada”. (Anexo 25)

No decorrer da atividade, a única resposta que se tornou perceptível no áudio foi a de um dos alunos, uma vez que, devido a ruídos exteriores à sala de aula, as restantes intervenções não foram audíveis. No entanto, de forma geral, as respostas dos alunos revelaram-se coerentes com a imagem visualizada.

Contudo, a atividade revelou-se bem-sucedida, uma vez que permitiu trabalhar competências de expressão oral em contexto significativo, promovendo o desenvolvimento da capacidade descritiva dos alunos a partir de estímulos visuais. O envolvimento da turma demonstrou que os alunos foram capazes de estabelecer relações entre as imagens apresentadas e os conteúdos trabalhados, em particular no que respeita à consciencialização ambiental.

Embora a linguagem utilizada tenha sido, na sua maioria, simples e informal, tal característica é compatível com o nível etário e de escolaridade dos alunos. Esta informalidade não comprometeu a eficácia comunicativa, antes revelando naturalidade na expressão das ideias. Ainda assim, foram detetadas algumas limitações, nomeadamente repetições e redundâncias, uso de expressões coloquiais e reduzida variedade lexical.

Conclui-se, uma vez mais, que as atividades de expressão oral promoveram o desenvolvimento de competências comunicativas nos alunos, evidenciando a importância de proporcionar momentos regulares de prática oral orientada, que estimulem a reflexão crítica, a ampliação do vocabulário e o aperfeiçoamento do discurso.

#### 1.2.1. Considerações após a realização da atividade

Após a realização desta segunda atividade com o grupo, destaca-se, em primeiro lugar, a maior capacidade da turma em respeitar as intervenções dos colegas, demonstrando progressos no uso da palavra de forma mais ordenada, com uma

frequência crescente de tomadas de fala individual e estruturada. Verificou-se, igualmente, uma participação bastante ativa, o que denota o envolvimento e o interesse dos alunos.

É de salientar o empenho demonstrado ao longo da atividade, tendo esta proporcionado oportunidades significativas para o desenvolvimento de competências linguísticas, cognitivas e comunicativas. As propostas de expressão oral revelaram-se eficazes na consolidação dessas competências, enquanto promoveram a reflexão sobre temas de relevância ambiental.

O intervalo de tempo entre a realização da primeira atividade de expressão oral — relacionada com o ODS 14 — e esta segunda proposta, possibilitou observar uma evolução na abordagem da temática da sustentabilidade, por parte dos participantes. Os alunos demonstraram ter internalizado conceitos fundamentais, o que se refletiu nas suas intervenções, mais conscientes e informadas.

A utilização de questões abertas foi uma estratégia propositada, uma vez que estas promovem o alargamento do vocabulário, incentivam o pensamento crítico e favorecem a escuta ativa, permitindo aos alunos expressarem-se de forma mais livre e espontânea.

Outro aspeto a destacar é a natureza interdisciplinar da atividade, que articulou conteúdos de Português — nomeadamente a promoção da expressão oral e a organização do discurso — com conteúdos de Ciências Naturais, centrados na exploração de problemáticas ambientais. Esta abordagem integrada contribuiu para uma maior motivação dos alunos, que aderiram às atividades com entusiasmo e menor resistência.

Apesar dos aspetos positivos, regista-se uma limitação relevante: a ocorrência de ruídos exteriores à sala de aula comprometeu a captação do áudio em algumas intervenções, impossibilitando a sua análise posterior com o mesmo nível de detalhe.

No geral, os alunos manifestaram entusiasmo e interesse pelas atividades propostas. Para além do desenvolvimento de competências comunicativas, estas experiências pedagógicas contribuíram para a formação de uma consciência ecológica mais sólida.

Espera-se, assim, que os alunos adotem atitudes mais sustentáveis, respeitem a biodiversidade, contribuam para a redução da poluição, combatam a desflorestação e assumam um papel ativo na preservação do meio ambiente.

### 1.3. Atividade de Compreensão Oral relacionada com o ODS 14

Esta atividade consiste na visualização orientada de um vídeo (Anexo 26) educativo sobre a problemática da deposição de plásticos nos oceanos, enquadrando-se nos objetivos do ODS 14 – Proteger a Vida Marinha. Após a visualização, os alunos serão convidados a responder a um questionário, com questões que visam verificar a sua compreensão oral. Esta abordagem articula o desenvolvimento da competência de compreensão oral com a educação ambiental.

*Tabela 11 - Planificação da atividade de Compreensão Oral (ODS 14)*

<b>Domínio</b>	<b>AE: conhecimentos, capacidades, atitudes</b>	<b>Conteúdos/ Estratégias de operacionalização</b>	<b>Descritores do PASEO</b>
<b>Oralidade (compreensão)   escrita</b>	Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas.  Organizar a informação do texto e registá-la, por meio de técnicas diversas.	Visualizar um vídeo relativo à quantidade de plástico nos oceanos.  Realização de um exercício de compreensão oral sobre o vídeo visualizado.	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)  Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)  Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)
<b>Percurso de Aprendizagem</b>			
<p>A professora estagiária começará por distribuir as folhas que contêm o questionário e, logo depois, colocará, pela primeira vez, o vídeo que se encontra na plataforma “Aula Digital”, para que os alunos se familiarizem com o mesmo.</p> <p>Posteriormente, colocará o áudio novamente, para que os alunos respondam às questões do questionário, dando-lhes algum tempo para executarem a tarefa. Assim que terminarem o questionário, a estagiária irá recolher os questionários para posterior correção, dando-se por concluída a tarefa.</p>			
<b>Recursos Materiais:</b> Quadro   Projetor   Internet   Colunas   Vídeo (Aula Digital)   Questionário   Caneta			
<b>Recursos Humanos:</b> professora estagiária		<b>Tempo (min):</b> 15 min	

O questionário (Apêndice 2) aplicado era constituído por 10 perguntas de escolha múltipla, cuidadosamente elaboradas com o objetivo de avaliar a compreensão

oral dos alunos relativamente ao conteúdo do vídeo. As questões apresentavam níveis de complexidade distintos, incluindo tanto itens mais diretos e factuais, como outros que exigiam maior inferência por parte dos alunos. Esta diversidade procurou assegurar uma avaliação mais abrangente das capacidades de escuta, interpretação e retenção de informação.

A avaliação da atividade foi realizada tendo em conta o critério “selecionar a opção adequada”. No caso de assinalar a opção correta, o aluno teria 10 pontos. No entanto, se respondesse uma outra resposta, não teria qualquer ponto. Assim sendo, segue-se a tabela correspondente à avaliação da atividade.

*Tabela 12 - Avaliação da atividade de compreensão oral (ODS 14)*

Português 5.º ano		Domínio: Compreensão Oral										Subtotal
Questão		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nº	Cotação	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
1	Á. R.	10	0	10	10	10	10	10	10	10	0	80
3	B.	10	10	10	0	10	0	0	10	10	10	70
4	C. C.	10	0	10	10	10	10	10	10	10	0	80
5	D. M.	10	0	10	0	10	0	10	10	10	0	60
6	G. S.	10	10	10	10	10	0	10	10	10	10	90
7	G. C.	10	0	10	10	10	0	10	10	10	10	80
8	L. M.	10	10	10	10	10	10	10	10	10	0	90
9	L. X.	10	10	10	0	0	0	10	10	10	10	70
11	M. G.	10	10	10	10	10	0	10	10	10	10	90
12	M. M.	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
13	M. F.	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
14	M. S.	10	0	10	10	10	10	10	10	10	10	90
15	N. P.	10	10	10	0	10	10	10	10	0	0	70
16	N. S.	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
17	N. A.	10	10	10	0	0	0	0	10	10	0	50
18	R. F.	10	10	10	10	10	10	0	10	10	10	90
19	T. M.	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
20	T. G.	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100

Com base na tabela apresentada, que sintetiza os resultados do questionário de compreensão oral aplicado a uma turma do 5.º ano no âmbito do domínio da Compreensão Oral da disciplina de Português, é possível realizar uma análise detalhada do desempenho dos alunos por cada questão.

Nas questões 1, 3 e 8, todos os alunos acertaram, indicando que as perguntas eram claras e baseadas em informações explícitas, facilmente compreendidas a partir do vídeo. No que respeita às questões 2 e 4, 13 alunos responderam corretamente, mostrando que a maioria compreendeu a informação, embora alguns tenham interpretado o enunciado incorretamente devido à complexidade linguística ou tido dificuldades em reter a informação relevante. Na questão 5, 16 alunos responderam corretamente, indicando poucas dificuldades no entendimento da pergunta. No que se refere à questão 6, apenas 11 alunos acertaram, o que pode ser atribuído à complexidade da resposta ou à menor evidência da informação no vídeo. Por sua vez, na questão 7, 15 alunos acertaram, enquanto três demonstraram dificuldades na interpretação de informações implícitas. Na questão 9, 17 alunos responderam corretamente, o que evidencia um bom nível de compreensão por parte da maioria da turma, embora um aluno não tenha conseguido identificar a opção correta. Por fim, a questão 10 apresentou maior grau de dificuldade, com apenas 12 acertos e 6 erros, o que sugere que a pergunta exigia uma maior interpretação crítica das informações apresentadas no vídeo.

#### 1.3.1. Considerações após a realização da atividade

Os alunos demonstraram interesse na realização da atividade desde o primeiro momento. Após a primeira visualização do vídeo, os alunos ficaram surpresos com as informações nele mencionadas, visto que não as conheciam. Quando lhe foi pedido para preencher o questionário, fizeram-no prontamente.

De modo geral, os resultados do questionário indicam um bom nível de compreensão oral por parte da turma, com elevado número de acertos nas questões baseadas em informações explícitas e mais acessíveis.

No entanto, nas perguntas que exigiam maior interpretação crítica, atenção à informação implícita ou que apresentavam maior complexidade linguística, observou-se uma maior taxa de erro, revelando algumas dificuldades específicas por parte dos alunos.

#### 1.4. Atividade de Compreensão Oral relacionada com o ODS 15

Esta atividade consiste na visualização orientada de um excerto de um documentário sobre a problemática da preservação da vida terrestre, que se enquadra nos objetivos do ODS 15.



Após a visualização, os alunos serão convidados a responder a um questionário, com questões que visam verificar a sua compreensão oral.

À semelhança da atividade anterior, esta abordagem articula o desenvolvimento da competência de compreensão oral com a educação ambiental.

*Tabela 13 - Planificação da atividade de Compreensão Oral (ODS 15)*

<b>Domínio</b>	<b>AE: conhecimentos, capacidades, atitudes</b>	<b>Conteúdos/ Estratégias de operacionalização</b>	<b>Descritores do PASEO</b>
<b>Oralidade (compreensão)   escrita</b>	<p>Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas.</p> <p>Organizar a informação do texto e registá-la, por meio de técnicas diversas.</p>	<p>Visualizar um vídeo relativo à quantidade de plástico nos oceanos.</p> <p>Realização de exercícios de compreensão oral sobre o vídeo visualizado (verdadeiro   falso e preenchimento lacunar).</p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)</p> <p>Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)</p> <p>Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)</p>
<b>Percurso de Aprendizagem</b>			
<p>A professora estagiária começará por distribuir as folhas que contêm o questionário e, logo depois, colocará, pela primeira vez, o excerto de um documentário, para que os alunos se familiarizem com o mesmo.</p> <p>Posteriormente, colocará o áudio novamente, para que os alunos respondam às questões de verdadeiro e falso do questionário, dando-lhes algum tempo para executarem a tarefa.</p> <p>De seguida, será colocado o áudio novamente para que os alunos realizem a última tarefa do questionário.</p> <p>Posteriormente, a professora estagiária irá recolher os questionários para os corrigir, dando-se por concluída a tarefa.</p>			
<b>Recursos Materiais:</b> Quadro   Projetor   Internet   Colunas   Excerto do documentário   Questionário   Caneta			
<b>Recursos Humanos:</b> professora estagiária		<b>Tempo (min):</b> 25 min	

O questionário (Apêndice 3) foi realizado no sentido de aferir competências específicas relacionadas com a compreensão oral.

Esta atividade era composta por oito perguntas de verdadeiro e falso. As questões apresentavam um nível de complexidade superior ao da atividade anterior,

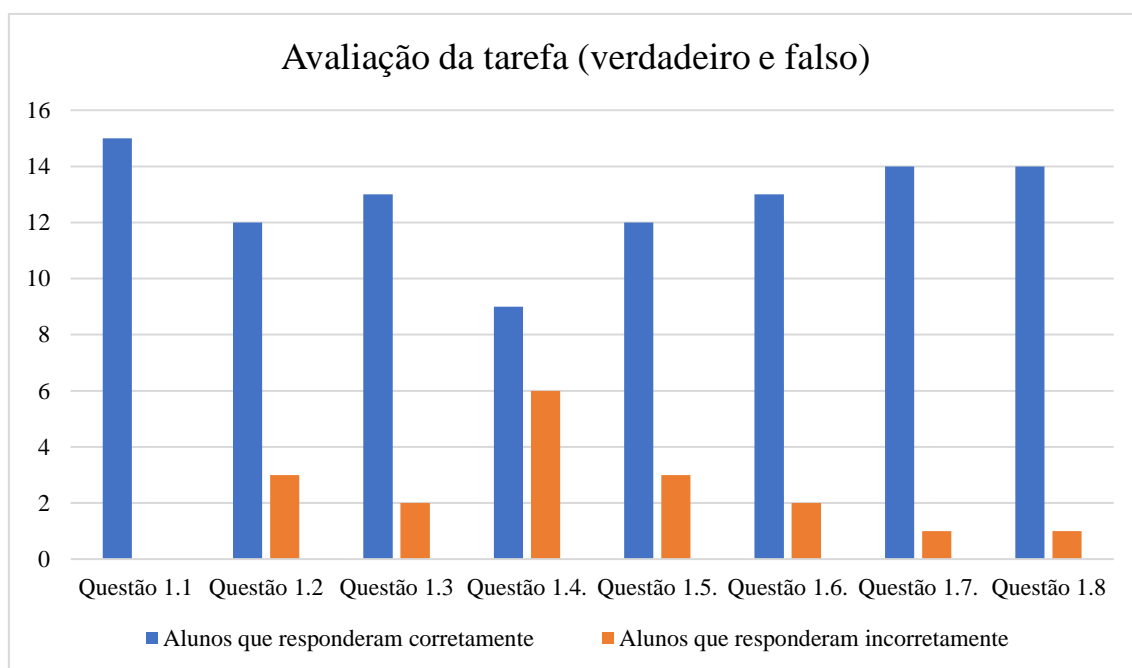
exigindo maior atenção, capacidade de análise e pensamento crítico por parte dos alunos, relativamente ao conteúdo audiovisual apresentado.

A segunda tarefa consistiu no preenchimento de quinze lacunas com base nas informações retiradas do vídeo. Ambas as atividades foram concebidas com o intuito de mobilizar capacidades de escuta ativa, interpretação e retenção de informação.

A avaliação da atividade foi realizada com base nos seguintes critérios: "selecionar a opção adequada" e "preencher com a palavra certa". Na primeira tarefa, por cada resposta correta, o aluno obtinha 5 pontos. Na segunda, por cada lacuna preenchida corretamente, eram atribuídos 4 pontos. Respostas incorretas não conferiam qualquer pontuação.

O gráfico a seguir detalhará o desempenho dos alunos, apresentando o número de acertos e de erros em cada questão.

*Gráfico 12 - Avaliação da atividade de Compreensão Oral (ODS 15)*



O gráfico de barras acima apresentado ilustra o desempenho da turma na tarefa de verdadeiro ou falso, permitindo uma leitura clara dos níveis de compreensão oral demonstrados pelos alunos.

De forma geral, o gráfico evidencia um desempenho maioritariamente positivo, com predominância de respostas corretas (barras azuis) em todas as questões, relativamente às respostas incorretas (barras laranjas).

Na questão 1.1, todos os alunos responderam corretamente, demonstrando uma compreensão clara do conteúdo. As questões 1.2 e 1.5 apresentaram o mesmo padrão de resposta: 12 alunos acertaram e 3 erraram. Nas questões 1.3 e 1.6, registou-se um desempenho ainda mais favorável, com 13 respostas corretas e apenas 2 incorretas em cada uma.

Por sua vez, a questão 1.4 revelou-se a mais desafiante, com apenas 9 alunos a responderem corretamente, enquanto 6 tiveram dificuldade em identificar a resposta correta, o que pode indicar uma maior dificuldade na compreensão do enunciado por parte dos alunos.

Finalmente, nas questões 1.7 e 1.8, observou-se um desempenho bastante elevado: 14 alunos responderam corretamente e apenas 1 aluno errou em cada uma dessas questões.

Face a esta análise, conclui-se que os alunos compreenderam de forma satisfatória o conteúdo audiovisual apresentado, sendo capazes de aplicar essa compreensão na resolução das questões propostas. A tarefa de verdadeiro e falso cumpriu, assim, os objetivos traçados no domínio da compreensão oral.

A tabela centrar-se-á no desempenho dos alunos na segunda tarefa, referente ao preenchimento de lacunas, permitindo uma análise complementar das capacidades de retenção, interpretação e produção lexical.

*Tabela 14 - Avaliação da atividade de compreensão oral (ODS 15)*

<b>Português 5.º ano</b>			
<b>Domínio: Compreensão Oral</b>			
<b>N.º de lacunas: 15 (4 pontos cada)</b>		<b>Cotação total: 60 pontos</b>	
<b>Nº</b>		<b>Respostas certas</b>	
<b>3</b>	<b>B.</b>	15	60
<b>4</b>	<b>C. C.</b>	15	60
<b>5</b>	<b>D. M.</b>	15	60
<b>6</b>	<b>G. S.</b>	15	60
<b>7</b>	<b>G. C.</b>	15	60

9	L. X.	15	60
12	M. M.	15	60
13	M. F.	15	60
14	M. S.	10	40
15	N. P.	12	48
16	N. S.	15	60
17	N. A.	15	60
18	R. F.	15	60
19	T. M.	14	56
20	T. G.	15	60

Após analisar a tabela é possível compreender que:

- 12 alunos preencherem todos os espaços corretamente;
- 1 aluno preencheu 14 espaços corretamente;
- 1 aluno preencheu 12 espaços corretamente;
- 1 aluno preencheu 10 lacunas corretamente.

Após a análise da tabela, conclui-se que a atividade de compreensão oral, que integrou a visualização de um documentário sobre a preservação da vida terrestre (ODS 15), demonstrou ser altamente proveitosa e eficaz, cumprindo com os parâmetros delineados.

#### 1.4.1. Considerações após a realização da atividade

Esta atividade pedagógica foi concebida com o objetivo de articular o desenvolvimento da compreensão oral com a educação ambiental, centrando-se na problemática da preservação da vida terrestre, alinhada com o ODS 15.

Através da implementação de duas atividades com a turma de intervenção, foi possível verificar que os alunos revelam preferência por dinâmicas que envolvem a compreensão oral, executando-as com prontidão e interesse. Esta constatação reforça a pertinência de estratégias que integrem competências linguísticas e temáticas de relevância social e ambiental.

A proposta revelou-se eficaz não apenas no desenvolvimento da competência de compreensão oral, mas também na promoção da consciência ambiental. A abordagem

adotada enquadra-se numa perspetiva pedagógica interdisciplinar e contextualizada, em linha com as diretrizes curriculares e com os interesses manifestados pelos alunos.

A atividade cumpriu os seus objetivos ao estimular a escuta ativa, bem como a capacidade de retenção, interpretação e produção lexical.

Conclui-se que, de modo geral, a turma demonstrou uma compreensão satisfatória do conteúdo audiovisual proposto, evidenciando uma elevada capacidade de retenção e processamento da informação.

## **2. Discussão de resultados**

A realização das quatro atividades com o grupo de intervenção – duas focadas na expressão oral e outras duas na compreensão oral – teve como intuito desenvolver discursos claros, promover a escuta ativa e estimular o pensamento crítico, nos alunos, em torno de temáticas socioambientais.

Os dados recolhidos através dos questionários aplicados aos docentes revelam uma perceção positiva e pertinente quanto à articulação das atividades de expressão e compreensão oral, com os ODS 14 e 15, ressaltando a relevância do tema e o elevado envolvimento dos alunos nas tarefas propostas.

Estes resultados contribuem para a validação dos objetivos da investigação, nomeadamente a promoção das competências orais no 2.º CEB e a articulação da oralidade com a educação para a sustentabilidade. As atividades dinamizadas permitiram o desenvolvimento de discursos mais coesos, o estímulo à escuta ativa e ao pensamento crítico e a sensibilização dos alunos para os desafios ambientais da atualidade.

Os dados confirmam, assim, que a articulação da oralidade com os ODS é uma abordagem eficaz para o desenvolvimento linguístico e para a formação de uma consciência cívica e ambiental, desde que as atividades se adequem a complexidade às necessidades específicas da turma.

Relativamente às atividades de expressão oral, a turma demonstrou, de forma geral, capacidade de organizar ideias, produzir discursos adequados à faixa etária, aplicar a linguagem de forma estratégica e refletir criticamente sobre as temáticas.

Por sua vez, no domínio da compreensão oral, as atividades foram estruturadas a partir da visualização orientada de conteúdos audiovisuais. Este formato revelou-se eficaz na mobilização de competências de escuta ativa, interpretação e retenção de informação relevante. Os alunos demonstraram facilidade na identificação de dados explícitos, bem como um desempenho globalmente satisfatório nas questões que exigiam inferência ou maior complexidade linguística. A natureza audiovisual dos materiais utilizados contribuiu não só para a motivação dos alunos, como também para a diversificação das estratégias de compreensão, promovendo um ensino mais inclusivo e significativo.

Posto isto, verifica-se que a oralidade foi eficazmente promovida através de tarefas contextualizadas, motivadoras e articuladas com os conteúdos programáticos de Português. A articulação com os ODS 14 e 15 revelou-se pedagógica e didaticamente pertinente, favorecendo o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos e a sua capacidade de refletir sobre problemas reais que afetam o planeta.

Assim, o desenvolvimento das competências da expressão e da compreensão orais nesta turma foram realizadas numa perspetiva interdisciplinar, com base nos ODS 14 e 15, onde foram criadas diferentes oportunidades para que os alunos pudessem desenvolver-se linguisticamente, refletindo, debatendo e comunicando sobre as temáticas relacionadas com a Agenda 2030.

Concluindo, as atividades desenvolvidas permitiram consolidar os objetivos da investigação, nomeadamente a valorização da oralidade no 2.º CEB, a sua articulação com os ODS e a promoção de aprendizagens significativas e integradas. Verificou-se que os alunos não só melhoraram as suas capacidades de expressão e compreensão orais, como também se mostraram mais sensibilizados para os desafios ambientais que o planeta enfrenta. A experiência demonstrou que, quando adequadamente planeadas e ajustadas à realidade dos alunos, as práticas de oralidade podem constituir-se como ferramentas poderosas para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social, promovendo uma escola mais crítica, reflexiva e sustentável.

## **Considerações Finais**

O presente relatório de investigação constitui uma reflexão rigorosa e articulada sobre a importância da promoção da oralidade — expressão e compreensão — no contexto do 2.º Ciclo do Ensino Básico, numa abordagem pedagógica que integra o desenvolvimento linguístico com a formação cívica e ambiental, através da articulação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 14 e 15.

O ponto de partida desta investigação revelou-se particularmente relevante num momento em que o ensino da língua portuguesa, embora central, tende ainda a privilegiar as competências de leitura, escrita e gramática, relegando a oralidade para um plano secundário. Neste contexto, a oralidade é assumida como uma ferramenta multifuncional, complexa e estruturante, cuja promoção exige intencionalidade pedagógica, continuidade e sistematicidade.

Tanto a expressão como a compreensão oral são processos cognitivos, linguísticos e sociais que mobilizam o raciocínio, a criatividade, a memória e a sensibilidade comunicativa. O ato de falar e de escutar deve ser cuidadosamente promovido em contexto educativo, tendo em vista a formação de alunos mais conscientes, críticos e participativos.

Do ponto de vista metodológico, o estudo centrou-se na aplicação de um questionário a docentes do 2.º CEB que permitiu recolher dados relevantes sobre as suas perceções e práticas no que respeita à promoção da oralidade e à integração dos ODS no ensino. As atividades implementadas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada — apresentações orais, debates, escuta ativa de conteúdos audiovisuais e reconstrução oral de mensagens — evidenciaram intencionalidade pedagógica e uma articulação eficaz entre os conteúdos curriculares e as temáticas dos ODS 14 e 15. Esta articulação favoreceu o desenvolvimento da consciência ecológica e do pensamento crítico por parte dos alunos, incentivando a sua participação ativa face aos desafios ambientais da atualidade.

Assim, conclui-se que a oralidade, quando promovida de forma estruturada e contextualizada, se revela um instrumento privilegiado de aprendizagem, de cidadania e de transformação social. Formar alunos competentes na oralidade não deve ser fruto do acaso, mas sim o resultado de práticas pedagógicas orientadas para o desenvolvimento integral da competência comunicativa.

## Referências bibliográficas

- Amor, E. (2006). *Didática do português: Fundamentos e metodologia* (6ª ed.). Texto Editores.
- Antunes, I. (2003). *Aula de português: encontro e interação*. Parábola.
- Balça, Â. (2021). *Oralidade, leitura e escrita: Uma relação desigual na escola*. Poiésis, 15(7), 19-31. Disponível em [https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/30629/1/Poi%C3%A9sis Oralidade.pdf](https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/30629/1/Poi%C3%A9sis%20Oralidade.pdf)
- Cameira, C., Azevedo, A., Cardoso, C., & Machado, D. (2024). *Mensagens – Português – 5.º ano* (1.ª ed.). Texto Editores.
- Castro, R. V. (2008). *Sobre os objetos e os objetivos da aula de português: Mundos novos, novas configurações*. Instituto de Educação e Psicologia: Universidade do Minho.
- Choppin, A. (2004). *Os manuais escolares: História e perspectivas*. Porto Editora.
- Colomer, T., Camps, A. (2002). *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Artmed Editora.
- Comissão Nacional da UNESCO. (2024). *Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 14: conservar e usar de forma sustentável os oceanos, mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável*. UNESCO Portugal. Disponível em <https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/temas/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/os-17-ods/objetivo-de-desenvolvimento-sustentavel-14-conservar-e-usar-de-forma-sustentavel-os-oceanos-mares-e-os-recursos-marinhos-para-o-desenvolvimento-sustentavel>
- Comissão Nacional da UNESCO. (2024). *Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. UNESCO Portugal. Disponível em <https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/temas/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/os-17-ods>
- Costa-Maciel, D. A. G., Bilro, F. K. da S. (2018). *O que é ensinar a oralidade? Análise das proposições didáticas apresentadas em livros destinados aos anos iniciais da educação básica*. Educação em Revista, 34, 1-29.
- Diehl, A. A. (2004). *Pesquisa em ciências sociais aplicadas: Métodos e técnicas*. Prentice Hall.
- Dolz, J., Schneuwly, B. (2004). *A avaliação em situações de ensino e aprendizagem: A prática do ensino de línguas e as suas implicações para a avaliação*. Artmed.
- Ferreira, A.L.D. (2008). *Saber ouvir e saber falar para aprender a ser: contributos para uma didática da oralidade em língua portuguesa no ensino básico*. [Tese de Doutoramento, Departamento de Didáticas e Organização



Escolar em convénio com o Instituto Piaget]. Universidade de Santiago de Compostela.

Ferreira, A. L., Silva, C. V., Matos, J. C., Couto, J. M., & Martins, M. (2019). *Métodos fundamentais de ensino: Português*. ESEPF.

Ferreira, M. (2021). *Intencionalidade educativa: Diferenciação, planificação e avaliação*. In A. D. Guerreiro, E. Z. B. Torres (Orgs.), *Educomunicação parento-filial inclusiva: Ciência, cultura e cidadania* (1.<sup>a</sup> ed.). 62–75. Edições Universitárias Lusófonas.

Fonseca, V. (1999). *Insucesso Escolar – Abordagem Psicopedagógica das Dificuldades de Aprendizagem*. Âncora.

Giovannini, A., Peris, E., Castilla, M., Blanco, T. (1996). *Profesor en acción*. Edelsa.

Gomes, A., Cavacas, F. (2005). *Escutar, Falar – Oralidade*. Clássica Editora.

Gomes, A., Cavacas, F., Leitão, I. P., Casteleiro, J. M., Martins, M. A., Ribeiro, M. A., Ferreira, M. J., & Grilo, M. J. (1991). *Guia do professor de Língua Portuguesa* (Vol. 1, 2.º nível). Fundação Calouste Gulbenkian.

Lugarini, E. (2003). *Falar e ouvir. Para uma didáctica do “saber falar” e do “saber ouvir”*. In C. Lomas (org.), *O valor das palavras* (I) – Falar, ler e escrever nas aulas. pp.109-147.

Marcuschi, L. A. (2001). *Da fala para a escrita — atividades de retextualização*. Cortez.

Marcuschi, L. A., Dionísio, Â. P. (2007). *Fala e escrita*. 1.<sup>a</sup> ed., 1.<sup>a</sup> reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica.

Mendonça, A. (2003). *Métodos e técnicas de expressão oral: Ensino básico e secundário* (1.<sup>a</sup> ed.). ASA Editores.

Monteiro, C. F. (2021). *Competência comunicativa oral: Desenho e sistematização de uma intervenção didática* [Dissertação de mestrado]. Universidade do Minho.

Monteiro, C. F. (2024). *Soltar a língua: Um programa didático de promoção da competência comunicativa oral – 7.º ano* [Trabalho académico/relatório]. Universidade do Minho.

Monteiro, C. F., Viana, F. L. (2022). *Promoção da competência comunicativa oral no Ensino Básico: Desafios e propostas*. *Palavras*, 58–59 (artigo 148), 63–79.

Monteiro, C., Viana, F. L., Moreira, E., Bastos, A. (2013). *Avaliação da competência comunicativa oral no ensino básico: Um estudo exploratório*. *Revista Portuguesa de Educação*, 26(2), 111–138.

Morgado, J. C. (2004). *Manuais escolares. Contributos para uma análise*. Porto Editora.

Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote.

- Ong, W. J. (1982). *Orality and literacy: The technologizing of the word*. Methuen.
- Pereira, A. B. (2010). *Manuais escolares: estatuto e funções*. Revista Lusófona de Educação, 15, 191–206. Disponível em <https://scielo.pt/pdf/rle/n15/n15a14.pdf>
- Rei, J. E. (2023). *A comunicação não verbal na oralidade da prática docente – ensino, aprendizagem e uso didático*. Palavras, 60–61, 46–65.
- Richardson, R. J. (1989). *Pesquisa social: Métodos e técnicas*. Atlas.
- Roldão, M.C. (1999). *Didática e profissão docente*. Edições ASA
- Santasusana, M. (2005). *Hablar para aprender a hablar mejor: el equilibrio entre el uso de la lengua y la reflexión*. In Barragán, C. et al., *Hablar en Clase – Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*. 29-36. Graó.
- Santos, J. R., Henriques, S. (2021). *Inquérito por questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. Universidade Aberta. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/entities/publication/b56e0df5-bed5-4d13-8325-a6a7b3a612f6>
- Saramago, J. (2011). *Viagem a Portugal*. Círculo de Leitores.
- Serapioni, M. (2000). *Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: Algumas estratégias para a integração*. Ciência & Saúde Coletiva, 5(1), 187-192.
- Silva, M. A. (1986). *Iniciação à comunicação oral e escrita*. Editorial Presença.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I., Duarte, I. Ferraz, M. J. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica: Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.
- Sousa, C. (2005). *A teoria sociocultural de Vygotsky*. In S. Bahia & G. L. Miranda (Orgs.), *Psicologia da educação: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* (pp. 49-50). Relógio de Água.
- Sousa, H. (2006). *A comunicação oral na aula de português: Programa de intervenção pedagógico–didática* (1ª ed.). ASA Editores.
- Souza, A. B., Gameiro, A. H. (2024). *Acompanhamento da Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável em alguns países ibero-americanos*. Revista de Gestão e Secretariado, 15(10). Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/4235/2746>
- Teodoro, A. (1982). *O sistema educativo português: Situação e perspectivas*. Livros Horizonte.
- United Nations. (2015). *Transformando o nosso mundo: A Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável* (Versão em português). ONU Portugal. Disponível em: [https://e4k4c4x9.delivery.rocketcdn.me/pt/wp-content/uploads/sites/9/2019/01/SDG\\_brochure\\_PT-web.pdf](https://e4k4c4x9.delivery.rocketcdn.me/pt/wp-content/uploads/sites/9/2019/01/SDG_brochure_PT-web.pdf)

Zamignan, G., Almeida, A. C., Da Silva, R. G. P., Bech, L. H., Gaivizzo, D. N. S., Saito, C. H. (2022). *Agenda 2030: Inter-relações sistêmicas entre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. Revista: Desenvolvimento e Meio Ambiente.

### **Documentos Legislativos:**

Decreto-Lei n.º 54/2018 (2018). *Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva*. Diário da República n.º 129/2018, Série I, 2918 – 2928. Disponível em <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>

### **Documentos Institucionais:**

Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade. (2022). *Projeto Educativo 2021-2025*. Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade. Disponível em [https://www.agrupamento-eugenioandrade.org/wp-content/uploads/2022/09/Projeto-Educativo\\_2021-25.pdf](https://www.agrupamento-eugenioandrade.org/wp-content/uploads/2022/09/Projeto-Educativo_2021-25.pdf)

### **Documentos Oficiais:**

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais - 1.º Ciclo do Ensino Básico I Português 4.º ano*. DGE. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais - 2.º Ciclo do Ensino Básico I Português - 5.º ano*. DGE. Disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/2\\_ciclo/5\\_portugues.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/5_portugues.pdf)

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais - 2.º Ciclo do Ensino Básico I Português 6.º ano*. DGE. Disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/2\\_ciclo/6\\_portugues.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/6_portugues.pdf)

Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/perfil-dos-alunos-saida-da-escolaridade-obrigatoria>

Silva, F., Viegas, F., Duarte, I. M., & Veloso, J. (2011). *Guião de implementação do Programa de Português do Ensino Básico: Oral*. Ministério da Educação / Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

## **Anexos**

### **Anexo 1: Áudio número 1**

[https://www.canva.com/design/DAGrx-CpKJA/kDXoRw9rsHFoyWi9QJ1W7w/edit?utm\\_content=DAGrx-CpKJA&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGrx-CpKJA/kDXoRw9rsHFoyWi9QJ1W7w/edit?utm_content=DAGrx-CpKJA&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

### **Anexo 2: Áudio número 2**

[https://www.canva.com/design/DAGrx-0upqM/FQB9wT60hvifCsseKR0ZZA/edit?utm\\_content=DAGrx-0upqM&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGrx-0upqM/FQB9wT60hvifCsseKR0ZZA/edit?utm_content=DAGrx-0upqM&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

### **Anexo 3: Áudio número 3**

[https://www.canva.com/design/DAGryNHIkII/9FK0x62w-6hgcCqI2z85gA/edit?utm\\_content=DAGryNHIkII&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGryNHIkII/9FK0x62w-6hgcCqI2z85gA/edit?utm_content=DAGryNHIkII&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

### **Anexo 4: Áudio número 4**

[https://www.canva.com/design/DAGryGD0-K4/KZs\\_YxUud2MCQSGioaIjpw/edit?utm\\_content=DAGryGD0-K4&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGryGD0-K4/KZs_YxUud2MCQSGioaIjpw/edit?utm_content=DAGryGD0-K4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

### **Anexo 5: Áudio número 5**

[https://www.canva.com/design/DAGryFSL64I/Vbvm-ktFuJ2enkvalCJ6Iw/edit?utm\\_content=DAGryFSL64I&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGryFSL64I/Vbvm-ktFuJ2enkvalCJ6Iw/edit?utm_content=DAGryFSL64I&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

### **Anexo 6 – Áudio número 6**

[https://www.canva.com/design/DAGryPOjyhI/QL6-c9ycNLrGWjZBZYVbWg/edit?utm\\_content=DAGryPOjyhI&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGryPOjyhI/QL6-c9ycNLrGWjZBZYVbWg/edit?utm_content=DAGryPOjyhI&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

### **Anexo 7 – Áudio número 7**

[https://www.canva.com/design/DAGryEy6UoQ/Kc-BSiRYVfUAQy8DYNSiCw/edit?utm\\_content=DAGryEy6UoQ&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGryEy6UoQ/Kc-BSiRYVfUAQy8DYNSiCw/edit?utm_content=DAGryEy6UoQ&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

### **Anexo 8 – Áudio número 8**

[https://www.canva.com/design/DAGryEUOiAA/JUMLIZxqPV3YItPzTB8Y0w/edit?utm\\_content=DAGryEUOiAA&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGryEUOiAA/JUMLIZxqPV3YItPzTB8Y0w/edit?utm_content=DAGryEUOiAA&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 9 – Áudio número 9

[https://www.canva.com/design/DAGryPbc-ts/KaaDTPExtnczViq5GUG24Q/edit?utm\\_content=DAGryPbc-ts&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGryPbc-ts/KaaDTPExtnczViq5GUG24Q/edit?utm_content=DAGryPbc-ts&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 10 – Áudio número 10

[https://www.canva.com/design/DAGryLUvKXE/szHaiZ9Hm7wgRJbK2X1n5A/edit?utm\\_content=DAGryLUvKXE&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGryLUvKXE/szHaiZ9Hm7wgRJbK2X1n5A/edit?utm_content=DAGryLUvKXE&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 11 – Áudio número 11

[https://www.canva.com/design/DAGryHyuxKI/Ab42wCuR9RtRA2\\_XFWc-BQ/edit?utm\\_content=DAGryHyuxKI&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGryHyuxKI/Ab42wCuR9RtRA2_XFWc-BQ/edit?utm_content=DAGryHyuxKI&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 12 – Áudio número 12

[https://www.canva.com/design/DAGryK4rVbc/ffLRFwUV7wMSj9iRM4pmbw/edit?utm\\_content=DAGryK4rVbc&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGryK4rVbc/ffLRFwUV7wMSj9iRM4pmbw/edit?utm_content=DAGryK4rVbc&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 13 – Áudio número 13

[https://www.canva.com/design/DAGryIlnhMg/OjrfPYbKX5T\\_nqbmyCGn\\_g/edit?utm\\_content=DAGryIlnhMg&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGryIlnhMg/OjrfPYbKX5T_nqbmyCGn_g/edit?utm_content=DAGryIlnhMg&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 14 – Áudio número 14

[https://www.canva.com/design/DAGryBuXsn8/yW0I0wYouWFmicZ4sVIBJA/edit?utm\\_content=DAGryBuXsn8&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGryBuXsn8/yW0I0wYouWFmicZ4sVIBJA/edit?utm_content=DAGryBuXsn8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 15 – Áudio número 15

[https://www.canva.com/design/DAGry7ajkzM/SfaOiETw106RBsTdj5SN8g/edit?utm\\_content=DAGry7ajkzM&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGry7ajkzM/SfaOiETw106RBsTdj5SN8g/edit?utm_content=DAGry7ajkzM&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 16 – Áudio número 16

[https://www.canva.com/design/DAGrzLXJoR0/LhHR25K7bEQJH1ZeyGTVjQ/edit?utm\\_content=DAGrzLXJoR0&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGrzLXJoR0/LhHR25K7bEQJH1ZeyGTVjQ/edit?utm_content=DAGrzLXJoR0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 17 – Áudio número 17

[https://www.canva.com/design/DAGrzCEKE2E/w19F-UTq9QgZpelos6bOIQ/edit?utm\\_content=DAGrzCEKE2E&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGrzCEKE2E/w19F-UTq9QgZpelos6bOIQ/edit?utm_content=DAGrzCEKE2E&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

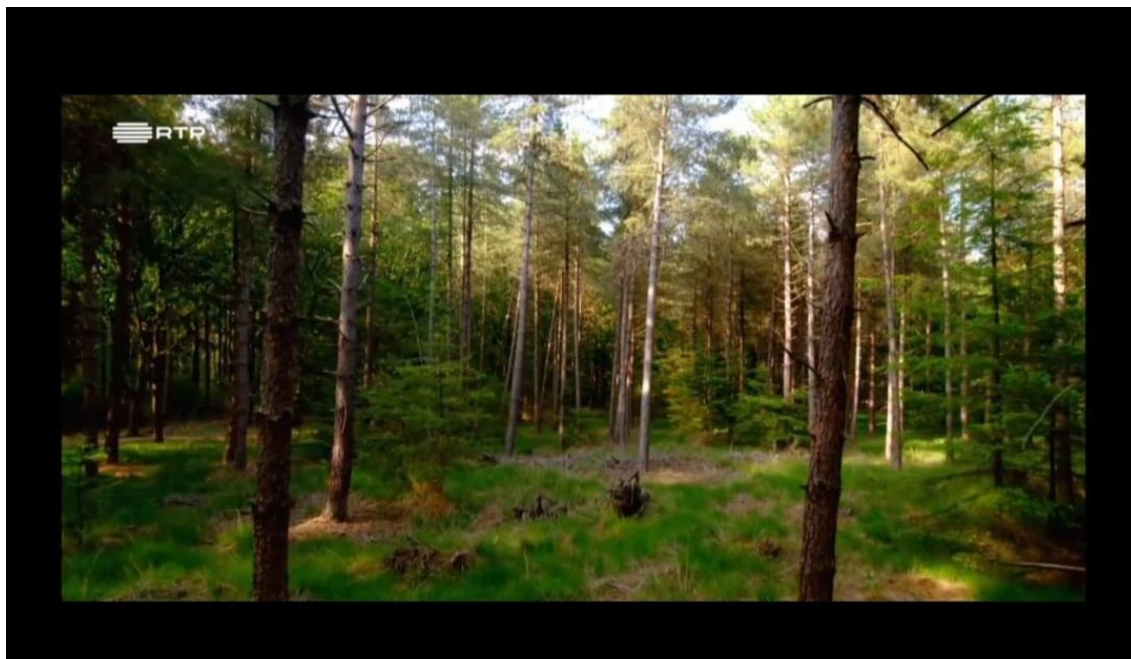
## Anexo 18 – Áudio número 18

[https://www.canva.com/design/DAGrzABiQN4/9RYh5geDt0tQnl6lAPCbbQ/edit?utm\\_content=DAGrzABiQN4&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGrzABiQN4/9RYh5geDt0tQnl6lAPCbbQ/edit?utm_content=DAGrzABiQN4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 19 – Áudio número 19

[https://www.canva.com/design/DAGrzDvKmNY/y9rUVHL-Zjfgw4jsKxmzVO/edit?utm\\_content=DAGrzDvKmNY&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGrzDvKmNY/y9rUVHL-Zjfgw4jsKxmzVO/edit?utm_content=DAGrzDvKmNY&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 20 – Primeira imagem descrita pelos alunos



## Anexo 21 – Áudio número 21

[https://www.canva.com/design/DAGrzImV6fE/2Tsgk3RNOR5YwVSZU17BhQ/edit?utm\\_content=DAGrzImV6fE&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGrzImV6fE/2Tsgk3RNOR5YwVSZU17BhQ/edit?utm_content=DAGrzImV6fE&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 22 – Áudio número 22

[https://www.canva.com/design/DAGrzM6QTfs/Qi7AN2\\_U-ja3WfDR23ukAA/edit?utm\\_content=DAGrzM6QTfs&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGrzM6QTfs/Qi7AN2_U-ja3WfDR23ukAA/edit?utm_content=DAGrzM6QTfs&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 23 – Áudio número 23

[https://www.canva.com/design/DAGrzM6QTfs/Qi7AN2\\_U-ja3WfDR23ukAA/edit?utm\\_content=DAGrzM6QTfs&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGrzM6QTfs/Qi7AN2_U-ja3WfDR23ukAA/edit?utm_content=DAGrzM6QTfs&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 24 – Segunda imagem descrita pelos alunos



## Anexo 25 – Áudio número 25

[https://www.canva.com/design/DAGrzJHpA6M/pFGNELmRC9yiB8tviP1iLQ/edit?utm\\_content=DAGrzJHpA6M&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGrzJHpA6M/pFGNELmRC9yiB8tviP1iLQ/edit?utm_content=DAGrzJHpA6M&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 26 – Vídeo da atividade de compreensão oral (ODS 14)

[https://www.canva.com/design/DAGrzVqhad4/vFhHqMvZn50mFqt\\_h37z-Q/edit?utm\\_content=DAGrzVqhad4&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGrzVqhad4/vFhHqMvZn50mFqt_h37z-Q/edit?utm_content=DAGrzVqhad4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 27 – Vídeo da atividade de compreensão oral (ODS 15)

[https://www.canva.com/design/DAGrzf\\_V160/KMHZpTCz7hgxfnYkSXA3A/edit?utm\\_content=DAGrzf\\_V160&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGrzf_V160/KMHZpTCz7hgxfnYkSXA3A/edit?utm_content=DAGrzf_V160&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)



## Apêndices

### Apêndices 1 – Inquérito aos docentes

#### 1. Dados Gerais: \*

##### 1.1. Género:

☐ Feminino

☐ Masculino

☐ Outra: .....

##### 1.2. Idade \*

☐ 20 a 30 anos

☐ 30 a 40 anos

☐ 40 a 50 anos

☐ 50 a 60 anos

☐ Mais de 60 anos

##### 1.3. Há quanto tempo leciona Português no 2.º Ciclo do Ensino Básico? \*

☐ 0 a 10 anos

☐ 10 a 20 anos

☐ 20 a 30 anos

☐ Mais de 30 anos

...

#### 2. Ensino da Oralidade no Português

\*

##### 2.1. Com que frequência aborda intencionalmente a **expressão oral** em sala de aula?

☐ Diariamente

☐ Semanalmente

☐ Quinzenalmente

☐ Mensalmente



2.2. Com que frequência aborda intencionalmente a **compreensão oral** em sala de aula? \*

- ☐ Diariamente
- ☐ Semanalmente
- ☐ Quinzenalmente
- ☐ Mensalmente

2.3. Que estratégias promove para desenvolver a oralidade dos alunos? \*

- ☐ Debates
- ☐ Leitura em voz alta
- ☐ Dramatizações
- ☐ Apresentações orais

2.4. Os alunos demonstram interesse nas atividades de promoção da oralidade? \*

- ☐ Sempre
- ☐ Quase sempre
- ☐ Às vezes
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

2.5. Que desafios encontra ao integrar a oralidade nas atividades letivas? \*

- ☐ Falta de tempo no currículo
- ☐ Turmas demasiado numerosas
- ☐ Falta de interesse dos alunos
- ☐ Poucos materiais didáticos sobre a temática

2.6. Que tipo de *feedback* costuma dar aos seus alunos após a realização de atividades de compreensão ou de expressão oral? \*

- ☐ Feedback verbal imediato
- ☐ Feedback escrito
- ☐ Outra opção...

### 3. Oralidade e a relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 14 e 15 \*

3.1. Já trabalhou, em contexto de sala de aula, temas relacionados com a preservação da vida marinha ou da vida terrestre, através de atividades de oralidade?

- ☐ Sim, todas as aulas
- ☐ Sim, em algumas aulas
- ☐ Não, mas gostaria de incluir
- ☐ Nunca

\*\*\*

3.2. Que atividades de cariz oral considera mais eficazes para abordar os ODS 14 e 15? \*

- ☐ Debates sobre temáticas ambientais
- ☐ Apresentações orais sobre sustentabilidade
- ☐ Exploração de textos não literários
- ☐ Leitura em voz alta de textos sobre a temática
- ☐ Outra opção...

3.3. Na sua perspetiva, de que forma se podem relacionar os ODS 14 e 15 com a expressão e a compreensão orais? \*

Texto de resposta longa

---

## Apêndice 2 – Questionário de Compreensão Oral (ODS 14)

**1.** Qual é a quantidade de plásticos deixados anualmente nos oceanos?

- ☐ 8 milhões de toneladas.
- ☐ 5 milhões de toneladas.
- ☐ 12 milhões de toneladas.
- ☐ 7,5 milhões de toneladas.

**2.** De que locais proveem esses resíduos?

- ☐ Proveem de países africanos.
- ☐ Proveem de países europeus.
- ☐ Proveem de países americanos.
- ☐ Proveem dos países de todos os continentes.

**3.** Quantos animais marinhos são afetados todos os anos?

- ☐ 150 000 animais
- ☐ 100 000 animais
- ☐ 250 000 animais
- ☐ 200 000 animais

**4.** O que é a grande mancha de lixo do Oceano Pacífico?

- ☐ É uma ilha artificial feita pelo ser humano.
- ☐ É a acumulação de plásticos acumulados nas águas.
- ☐ É uma reserva natural protegida.

☐ É a acumulação de peixes nas águas.

5. Onde se localiza a grande mancha do Oceano Pacífico?

☐ Localiza-se entre o Havai e o estado da Califórnia.

☐ Localiza-se entre o Havai e o continente africano.

☐ Localiza-se entre o continente americano e o continente europeu.

☐ Localiza-se entre o estado da Califórnia e a Europa.

6. Qual é a superfície ocupada pela ilha de lixo que se encontra no Pacífico?

☐ 1.6 milhões de km

☐ 0.6 milhões de km

☐ 1.6 milhões de km<sup>2</sup>

☐ 0.6 milhões de km<sup>2</sup>

7. Qual é o tamanho da grande mancha de lixo?

☐ Tem o tamanho de três campos de futebol.

☐ Tem o tamanho do continente europeu.

☐ Tem o tamanho do deserto do Saara.

☐ Tem o tamanho de três vezes a França.

8. Qual é o principal material encontrado na grande mancha de lixo do Oceano Pacífico?

☐ É a madeira.

☐ É o plástico.

☐ É o vidro.

☐ É o metal.

**9.** De onde provém grande parte dos objetos que se encontram nos oceanos?

☐ Proveem da pesca.

☐ Proveem dos rios.

☐ Proveem das casas dos indivíduos.

☐ Proveem das fábricas.

**10.** Quantas manchas de lixo existem nos oceanos para além da que se encontra no Pacífico?

☐ Existem cinco.

☐ Existem sete.

☐ Existem quatro.

☐ Existem seis.

### Apêndice 3 – Questionário de Compreensão Oral (ODS 15)

**1.** Assinala as afirmações verdadeiras com  e as falsas com .

**1.1.** Existem atualmente 8 milhões de espécies conhecidas.

☐ Verdadeiro ☐ Falso

**1.2.** Um ecossistema é um conjunto de espécies que vivem num determinado habitat.

☐ Verdadeiro ☐ Falso

**1.3.** As florestas não têm um papel fundamental nos ecossistemas.

☐ Verdadeiro ☐ Falso

1.4. O número de espécies selvagens aumentou entre 1970 e 2014.

☐ Verdadeiro ☐ Falso

1.5. As florestas absorvem o carbono e ajudam a manter a vida no planeta.

☐ Verdadeiro ☐ Falso

1.6. Portugal não investe na proteção das florestas.

☐ Verdadeiro ☐ Falso

1.7. O ser humano é responsável por  $\frac{1}{3}$  da desflorestação do planeta.

☐ Verdadeiro ☐ Falso

1.8. A agricultura intensiva e a indústria não têm impacto na qualidade dos solos.

☐ Verdadeiro ☐ Falso

2. Preenche os espaços em branco de acordo com as informações do documentário visionado.

A Humanidade pode estar a viver a \_\_\_\_\_ extinção em massa. As Nações Unidas alertam que mais de um \_\_\_\_\_ de espécies estão ameaçadas e em risco de \_\_\_\_\_. O ser \_\_\_\_\_ tem o dever de \_\_\_\_\_ e fazer uso sustentável da biodiversidade. O número de \_\_\_\_\_ selvagens diminuíram nas últimas décadas, afetando todo o ecossistema, visto que estas dependem uma das outras para \_\_\_\_\_. As florestas albergam cerca de 80% dos \_\_\_\_\_ e das plantas conhecidas e absorvem o \_\_\_\_\_, mantendo a vida no \_\_\_\_\_. No entanto, as atividades humanas, como a \_\_\_\_\_ intensiva e a \_\_\_\_\_, têm impactos negativos na qualidade dos solos. O \_\_\_\_\_ tem o dever de \_\_\_\_\_ o planeta e todos os seres \_\_\_\_\_ que nele habitam.