

## Afinal, o que é uma *apresentação oral*?

Noémia Jorge<sup>1</sup>Inês Carreira<sup>2</sup>

### Resumo

A *apresentação oral* é um género de texto que, pode convocar outros géneros textuais (por exemplo, a *síntese*, a *apreciação crítica* ou o *texto de opinião*...), e implicar a ativação de diferentes capacidades de linguagem (*narrar, argumentar, expor*...), no âmbito do “oral formal”. Depois de sintetizarmos as principais características da *apresentação oral* (a nível temático-estrutural, linguístico e extralinguístico), apresentamos uma proposta de modelo didático deste género, destinada ao 5.º ano de escolaridade e orientada para o desenvolvimento de três capacidades de linguagem distintas, no âmbito da disciplina de Português: *exposição, reconto e tomada de posição* (cf. *Aprendizagens Essenciais de Português – 5.º ano*).

### Palavras-chave

Apresentação oral, oral formal, exposição, reconto, tomada de posição

### 1. Ponto de partida

Ao nível do senso comum, tende a considerar-se que as práticas de comunicação oral são consideradas espontâneas e “naturais”, na medida em que correspondem a uma prática social interativa para fins comunicativos (Amor, 1993; Marcuschi, 2008). No entanto, não se pode assumir que o “oral” é sempre espontâneo e formal. De facto, a modalidade oral funciona em *continuum*, podendo estar associada a diferentes graus de formalidade (Marcuschi, 1997); é a variedade de usos que detém “graus variados de formalismo” (Bezerra, 1998, p. 30).

Ao contrário dos géneros (de texto)<sup>3</sup> informais orais, os géneros formais orais – em que se insere a *apresentação oral*, foco do presente trabalho – não são aprendidos espontaneamente pelas crianças, logo é necessário que estes sejam alvo de um ensino explícito e sistemático em ambiente escolar.<sup>4</sup> E, com efeito, os documentos curriculares das últimas décadas perspetivam a *apresentação oral* como conteúdo a abordar nas aulas de Português, desde o início da aprendizagem (ME-DEB, 1991; Reis (Coord.), 2009; Buescu *et al.*, 2012; Buescu *et al.* 2015); também os manuais escolares lhe têm dado progressivamente mais destaque e é comum recorrer-se a *apresentações orais*, nas várias disciplinas e anos de escolaridade, para se construir/transmitir conhecimentos e para efeitos de avaliação.

No entanto, subsistem algumas dúvidas sobre a essência deste género. O que se entende, afinal, por *apresentação oral*? Há um modelo/formato “único”, de *apresentação oral*? As *apresentações orais* têm todas a mesma estrutura e as mesmas marcas linguísticas?

Neste artigo, pretendemos levar a cabo uma reflexão sobre a *apresentação oral*, tendo em conta quer os aspetos que a permitem definir como género, quer os contornos específicos que as *apresentações orais* podem assumir enquanto objeto explícito de ensino-aprendizagem. Focaremos a forma como a *apresentação oral* é encarada nas *Aprendizagens Essenciais de Português* (AEP) para o 5.º ano de escolaridade: “Preparar

<sup>1</sup> ESECS – Politécnico de Leiria / CLUNL.

<sup>2</sup> ESECS – Politécnico de Leiria.

<sup>3</sup> Segue-se a noção de *género de texto* defendida por Bronckart (1997).

<sup>4</sup> Dolz e Schneuwly (2004) referem que é fundamental que os géneros orais formais sejam tratados como objetos de ensino (tendo em vista os objetivos definidos nos documentos curriculares) e Silva *et al.* (2011) argumentam que é necessário, em ambiente escolar, dar-se primazia ao trabalho em torno dos géneros escolares a que os alunos estão expostos diariamente, como é o caso da *apresentação oral*.

**apresentações orais (exposição, reconto, tomada de posição)** individualmente ou após discussão de diferentes pontos de vista.” (DGE, 2018c, p. 6, destaques nossos). A reflexão será complementada com uma proposta de modelo didático do género destinado ao 5.º ano de escolaridade (identificando-se as dimensões ensináveis do género, em função quer das suas características específicas, quer do preconizado nos vários domínios das AEP).

## 2. “Apresentação” ou “exposição” oral?

A etiqueta *exposição oral* aponta para um formato de comunicação no âmbito do “oral formal”. Emília Amor, na obra *Didáctica do Português*, define-a como “Exibição, explicitação, em tempo limitado [...] de um conjunto de informações sobre um tema concreto” (Amor, 1993, p. 79). De acordo com a autora (*ibidem*, p. 63), o *modo oral* apresenta características genéricas, que valerá a pena transcrever:

O oral caracteriza-se por ocorrer:

- numa situação de frente a frente;
- em presença de um contexto também tornado significativo;
- num tempo limitado (pelos parceiros da comunicação ou pelas circunstâncias em que ela se desenvolve) [...];
- em sequência temporal linear (a fala não possui a dimensão espacial da escrita);
- com envolvimento total dos interlocutores (maior emergência do eixo “eu”->”tu”).

Optando pelo mesmo termo (*exposição oral*), Dolz *et al.* (2004) definem-na como um género público, formal e específico, no qual o expositor, assumindo um papel de especialista, se dirige a uma plateia, com o propósito de, estruturadamente, transmitir informações sobre determinado tema:

Finalmente, podemos pois definir a *exposição oral* como um género textual público, relativamente formal e específico, no qual um expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira (explicitamente) estruturada, para lhe transmitir informações, descrever-lhe ou lhe explicar alguma coisa. (p. 218)

No entanto, a designação *exposição oral* não se encontra cabalmente estabilizada na área da Didática das Línguas, verificando-se, atualmente, oscilação entre as etiquetas *exposição oral* e *apresentação oral*<sup>5</sup>.

Neste artigo, optamos pelo termo *apresentação oral*, por considerarmos a *exposição* como uma (mas não a única) capacidade de linguagem implicada numa *apresentação oral*. A designação *apresentação*, embora possa ser vaga, para além de ser privilegiada nos documentos curriculares atuais e nas práticas de sala de aula das várias disciplinas (é comum ouvir os estudantes dizerem que vão fazer uma “*apresentação*” oral na disciplina X ou Y), tem um sentido abrangente, com valor hiperonímico.

---

<sup>5</sup> De facto, no *Programa de Língua Portuguesa* (ME-DEB, 1991), no *Programas de Português do Ensino Básico* (Reis (Coord.), 2009) e no guião de implementação desse programa (Silva *et al.*, 2011) privilegia-se o termo *exposição oral*; nas *Metas Curriculares de Português* e no *Programa e Metas Curriculares de Português* (respetivamente, Buescu *et al.*, 2012, e Buescu *et al.*, 2015), dá-se preferência ao termo *apresentação oral*; nas AEP, como se poderá confirmar no Quadro 1, oscila-se entre os dois termos, ainda que com prevalência do primeiro (DGE, 2018a, 2018b).

### 3. Características gerais da *apresentação oral*

Em termos gerais, pressupõe-se que uma *apresentação oral* realizada em contexto escolar remeta para a transmissão de conhecimentos/conteúdos, por um enunciador/expositor que, no papel de especialista (ou, pelo menos, de conhecedor do tema que vai abordar), se dirige a um auditório/público (que, à partida, se assume como predisposto para aprender algo sobre o tema em foco), de modo oral e recorrendo a linguagem formal.

Pressupõe-se ainda que a *apresentação oral* assenta num plano de texto relativamente fixo<sup>6</sup>, isto é, numa estrutura predefinida, determinada pelo próprio género de texto. Dolz *et al.* (2004) sublinham que a *exposição oral* se caracteriza por uma organização textual específica, composta pelos seguintes momentos: abertura (primeiro contacto do expositor com o auditório, cumprimentando-o e legitimando a sua fala, assumindo o papel de especialista); introdução ao tema (entrada no discurso e justificação das escolhas); apresentação do plano da exposição (enumeração dos subtemas a abordar); desenvolvimento; recapitulação (síntese e recapitulação de ideias essenciais); conclusão (transmissão de uma mensagem final) e encerramento (agradecimentos ao auditório).

Na nossa perspetiva, todavia, a *apresentação oral* não se cinge ao momento da apresentação por parte do enunciador, sendo constituída por duas partes complementares: a primeira, de carácter monologal, assenta na transmissão de informações por parte do enunciador e passa quer pelo estabelecimento de relações interpessoais convencionais (cumprimento do público, no início da apresentação; agradecimento da presença e da atenção do mesmo, no final) quer pela transmissão de informações (apresentação, desenvolvimento e síntese/conclusão do tema); a segunda parte, de carácter dialogal, é constituída por eventuais perguntas do público e pelas respostas do enunciador a essas mesmas perguntas).

O facto de a *apresentação oral* ser um género de texto implica “regularidades” também ao nível da linguagem. Com efeito, o “oral formal” (neste e noutros géneros textuais) é marcado quer pelo registo formal (que se tende a caracterizar, entre outros aspetos, pela correção linguística e pela ausência de vocabulário e de construções frásicas coloquiais/informais), quer pelo recurso a conectores<sup>7</sup> que intervêm explicitamente na estruturação textual e conferem coesão ao texto (sugerindo um efeito de segurança por parte de quem fala e, conseqüentemente, de credibilidade); a este respeito, podem destacar-se os organizadores que introduzem partes do texto (*começo por...; em primeiro lugar... de seguida... por fim; por um lado... por outro lado; para além disso; em suma...*) ou tópicos/temas (*quanto a..., relativamente a...; no que se refere a...*).

Defendemos também que, ao ensinar a fazer *apresentações orais*, o professor não deve desvalorizar a dimensão extralinguística do género. Nesta linha de raciocínio, Bueno (2008) considera de grande relevância aspetos como os meios paralinguísticos (tom de voz, articulação, entoação, ritmo, etc.), os meios cinésicos (postura física, gestos, olhares, expressões faciais...), a posição do locutor (ocupação de lugares, espaço pessoas, distâncias...), o aspeto exterior (roupas, adornos, penteado...), a gestão do espaço (iluminação, disposição das cadeiras, decoração, ventilação...). Nas *apresentações orais*, a dimensão extralinguística é ainda complementada pelos recursos de apoio à própria apresentação; Reis (2018) salienta a importância da utilização de recursos e elementos visuais como diapositivos, cartazes e fotografias, que contribuem para uma maior e melhor explicitação do conteúdo transmitido oralmente.

---

<sup>6</sup> A noção de *plano de texto (fixo e ocasional)* surge explicitada em Adam (2002).

<sup>7</sup> Relativamente à classificação de conectores, seguimos a perspetiva de Adam (1992).

#### 4. Os “contornos específicos” das apresentações orais em contexto escolar

Nas práticas sociais de referência<sup>8</sup> (por exemplo, em contexto profissional e acadêmico), a *apresentação oral* é um formato de comunicação a que se recorre quando se tem como objetivo transmitir informações de carácter técnico/científico, de forma estruturada. As *comunicações*, *palestras* e *conferências* (em contexto académico), ou a *apresentação de projetos* (em contexto profissional), são exemplos de *apresentações orais* com “contornos específicos”, condicionados pelos contextos de produção e pelas intenções comunicativas de quem as produz.

Também em contexto escolar a *apresentação oral* se assume como forma privilegiada de comunicação e interação social. Com efeito, trata-se não de um “mero” conteúdo a ensinar/aprender de forma explícita e formal (sobretudo na disciplina de Português), mas também, e sobretudo, de uma “ferramenta de trabalho” a utilizar nas restantes disciplinas, para transmitir e construir conhecimento; trata-se de um *género escolar*, pois é objeto e instrumento de trabalho (Schneuwly & Dolz, 1999).

Tal como acontece nas práticas sociais de referência – em que é encarada como um género textual heterogéneo, isto é, com contornos específicos, determinados pelos contextos de produção –, também na escola a *apresentação oral* se assume como género com várias possibilidades de concretização. Emília Amor (1993, p. 79) aponta para a possibilidade de diversas configurações (dependentes, por exemplo, “da matéria a abordar”):

- linear, segundo uma ordem de análise e apresentação lógica, descritiva, narrativa, etc.;
- centrada na descrição de um caso ou problema, tomado como exemplo ou ponto de partida;
- em constelação (por áreas paralelas, complementares ou explorando outro tipo de associações).

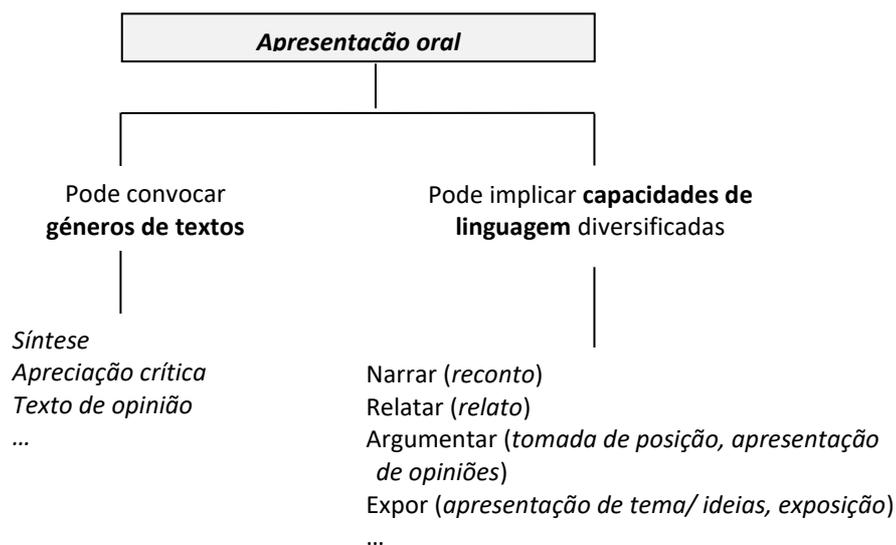
A *apresentação oral* pode ser materializada de duas formas. Um delas surge por via das relações entre géneros de texto: a *apresentação oral* pode convocar outros géneros de texto – no caso do ensino secundário, por exemplo, uma apresentação oral pode corresponder a uma *apreciação crítica* ou a *texto de opinião* (oral). A outra advém por via das capacidades comunicativas dominantes<sup>9</sup>. Numa *apresentação oral* pode-se *narrar* (mimese da ação através da construção da intriga), *relatar* (representação através do discurso de experiências vividas, de carácter autobiográfico), *argumentar* (sustentação, refutação e negociação de pontos de vista), *expor* (apresentação textual de diferentes formas de saberes)... A possibilidade de poder convocar outros géneros de texto e de poder implicar diferentes capacidades de linguagem é, aliás, partilhada por muitos géneros de texto.

---

<sup>8</sup> Seguimos o conceito de práticas sociais de referência tal como proposto em Martinand (1986).

<sup>9</sup> Sobre esta questão (capacidades comunicativas dominantes), leia-se, por exemplo Dolz e Schneuwly (2004).

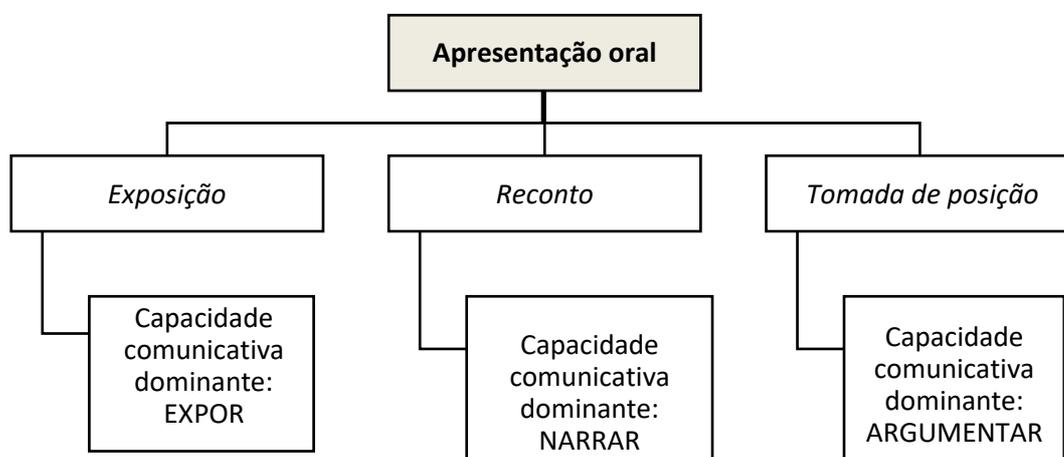
**Esquema 1:** Possibilidades de concretização da *apresentação oral*



**5. “Exposição”, “reconto” e “tomada de posição” em apresentações orais**

Na aula de Português, o trabalho didático a desenvolver com a *apresentação oral* deve ter em conta (para além do preconizado nos documentos curriculares vigentes e das características dos alunos em causa) as capacidades de linguagem dominantes implicadas em cada situação de *apresentação oral* particular (ou, quando aplicável, os géneros de texto convocados): por exemplo, *expor*, *recontar* e *argumentar*.

**Esquema 2: Apresentação oral e capacidades de linguagem<sup>10</sup>**



<sup>10</sup> A associação de determinada capacidade a determinada configuração da *apresentação oral* não deve ser encarada como linear. Por exemplo, embora a capacidade de *narrar* possa ser perspectivada como capacidade dominante num *reconto oral*, é possível incluir nele segmentos textuais em que se *argumente* ou em que se *exponha*, isto é, um *reconto oral* não assenta exclusivamente na capacidade de *narrar*.

### 5.1. A “exposição” em apresentações orais

A capacidade de linguagem de *expor* é convocada por gêneros textuais que visam a transmissão e construção de saberes – por exemplo, a *conferência*, o *artigo de enciclopédia*, a *entrevista de especialista relatório científico...* (Dolz & Schneuwly, 2004). Ao *expor* oralmente, o aluno exerce o papel de investigador e de comunicador/divulgador, que seleciona e recolhe informações a partir de diversas fontes, em função do tema e da finalidade da sua comunicação, e que, posteriormente, apresenta oralmente o resultado da sua investigação. A apresentação dos resultados da investigação tende a seguir uma estrutura relativamente “fixa”, que passa, como já foi referido, pela apresentação do tema, do plano da exposição, pelo desenvolvimento e encadeamento dos diferentes subtemas, e, por fim, por uma fase de recapitulação e síntese (retoma dos principais pontos da exposição) – cf. Dolz & Schneuwly (2004).

Nesse sentido, a preparação de uma *apresentação oral* centrada na “exposição” de saberes/conteúdos implica a seleção do título e do tema da apresentação, dos temas e subtemas a desenvolver, com recurso a bibliografia, em função do tempo disponível (Cañas, 1999). A intervenção didática por parte do docente poderá passar por auxiliar os alunos não só a realizarem uma planificação da sua *apresentação oral*, como também a anteciparem as intervenções dos colegas que os estarão a escutar (Dolz & Schneuwly, 2004; Teixeira *et al.*, 2008). Em termos linguísticos, o trabalho didático pode incidir sobre o léxico (vocabulário técnico/científico), sobre os conectores que explicitam fontes de saber (*segundo/de acordo com o autor x...; na área da Biologia/Matemática/História...*), que introduzem exemplos (*nomeadamente, por exemplo, é o caso de...*) ou que sinalizam reformulações (*ou seja, isto é, por outras palavras...*) e sobre outras marcas gramaticais características do *expor* (presente do indicativo, 3.<sup>a</sup> pessoa gramatical, construções passivas...).

### 5.2. O “reconto” em apresentações orais

Os *recontos*, por se tratar de textos assentes na retextualização de textos *narrativos* – como o *conto*, a *fábula*, a *lenda*, o *romance...* (Dolz & Schneuwly, 2004), implicam a capacidade de *narrar*. O “esqueleto” possível de um *reconto* será, previsivelmente, semelhante ao da narrativa que lhe deu origem, sendo constituído por situação inicial (orientação), complicação (desencadeamento), (re)ações (ou avaliação), resolução, situação final e, eventualmente, moral (Adam, 1992).<sup>11</sup>

O trabalho didático poderá incluir a implementação de atividades que contribuam para a mimese da ação através da construção da intriga, e, conseqüentemente, para a capacidade de *narrar*, em duas dimensões, estrutural e linguística. Relativamente à primeira, o destaque poderá recair na seleção e ordenação dos acontecimentos por forma a construir uma intriga, com situação inicial (enquadramento da ação), complicação (episódio inesperado) desenvolvimento da ação (peripécias), resolução/situação final. Quanto à dimensão linguística, poderá incidir-se, por exemplo, nos tempos verbais utilizados para *narrar* (com destaque para a tríade pretérito perfeito simples / pretérito imperfeito / pretérito mais-que-perfeito) e nos organizadores temporais que localizam os acontecimentos no tempo (*Era uma vez, naquele dia, no dia seguinte, algumas horas depois, então, de seguida...*) e que contribuem para a construção da intriga, nomeadamente para estabelecer relações de causa-efeito, explicação e contraste (*porque, pois, porém...*).

---

<sup>11</sup> A forma como Adam (1992) concebe a sequencialidade narrativa, encontra ecos nas AEP: no 5.º ano, no domínio da escrita, preconiza-se a escrita de “textos de natureza narrativa integrando os elementos que circunscrevem o acontecimento, o tempo e o lugar, o desencadear da ação, o desenvolvimento e a conclusão” (DGE, 2018c).

### 5.3. A “tomada de posição” em apresentações orais

A *tomada de posição*, nas AEP, tende a ser concretizada de duas formas distintas: por meio de situações de interação oral, através da expressão de opiniões, e em apresentações orais que convocam um outro género textual, o *texto de opinião*. Em ambas as situações os alunos apresentam e defendem ideias pessoais. É o que acontece, por exemplo, quando lhes é proposto que opinem sobre um livro que leram ou um filme a que assistiram, com o objetivo de o recomendar (ou não) aos seus colegas, ou que apresentem um problema social (controverso) e suas possíveis soluções. A tomada de posição é, assim, indissociável do *argumentar*.

Segundo Uber (2008), para que um *texto de opinião* seja eficaz, o aluno deverá produzir um discurso objetivo, isto é, sustentado por factos, por forma a influenciar os colegas que o escutam. Por isso, em termos didáticos, o contributo do professor poderá passar por orientar os alunos para uma pesquisa e recolha de informação coerente e assertiva. Marques (2020) defende que é necessário traçar um plano de texto que permita ao orador não apenas cativar o auditório, mas também assegurar a contextualização e a compreensão das ideias apresentadas e ainda auxiliar a construir e sistematizar uma rede de ideias. Como tal, o trabalho didático, em sala de aula, deverá incidir nas duas dimensões, estrutural e linguística.

Estruturalmente, e cruzando as propostas de Marques (2020) e de Uber (2008), a apresentação de um *texto de opinião oral* poderá ser constituída por quatro etapas: abertura (introdução e contextualização do tema); corpo de texto (apresentação e explicitação dos argumentos e contra-argumentos); negociação (exposição de opiniões contrárias por parte do público); conclusão (tomada de uma posição pessoal e síntese de argumentos). Ao nível linguístico, o trabalho didático deve ter em conta a seleção lexical, já que é a escolha das palavras que compõe o enunciado que influenciará os sentimentos dos elementos do público e os fará aceitar e/ou alterar as suas opiniões e perspetivas perante o comunicado (Uber, 2008). Nesse sentido, os textos em que se toma posição serão marcados quer por vocabulário assertivo/técnico, quer por expressões que marcam explicitamente a opinião do enunciador. Para além disso, deve relevar-se a seleção de organizadores textuais (*assim, igualmente, além disso; por um lado... por outro lado; primeiramente... em segundo lugar... para terminar*), marcadores de responsabilidade enunciativa (*segundo, de acordo com*) e conectores argumentativos (*porque, uma vez que, aliás, portanto, então, em consequência; mas, porém, contudo; certamente, embora...*). Poderá ainda privilegiar-se a exploração dos tempos verbais (encarando-se o presente como tempo verbal dominante), das pessoas gramaticais e dos tipos de frases (declarativas, interrogativas, exclamativas, imperativas).

## 6. Proposta de modelo didático da *apresentação oral* – 5.º ano de escolaridade

Segundo De Pietro *et al.* (1996/1997), um *modelo didático* é um objetivo descritivo e operacional concebido para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem de géneros textuais. Trata-se de um dispositivo didático em que se identificam as dimensões ensináveis do género, ao nível contextual, temático-organizacional e linguístico, concebido em função de três aspetos: o conhecimento que se tem do género em questão (conhecimento esse que advém da análise de textos produzidos nas práticas sociais de referência e/ou de estudos teóricos sobre esses textos ou género); os documentos curriculares vigentes; o grau de ensino e da progressão da aprendizagem de um público-alvo específico.

Apresentamos, de seguida, uma proposta de modelo didático do género *apresentação oral*, destinado ao 5.º ano de escolaridade, à luz das reflexões teóricas atrás apresentadas e das AEP5 (DGE, 2018c).

Começamos por selecionar as *aprendizagens* (conhecimentos, capacidades, atitudes) relevantes para a identificação de dimensões ensináveis do género *apresentação oral*, nos domínios da Oralidade, Leitura, Educação Literária, Escrita, e Gramática:

**Quadro 1:** Dimensões ensináveis do género *apresentação oral* (5.º ano)

| Domínios                  | AEP – 5.º ano (DGE, 2018c)  | Conteúdos ensináveis  |
|---------------------------|---|---|
| <b>Oralidade</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparar apresentações orais (exposição, reconto, tomada de posição) individualmente ou após discussão de diferentes pontos de vista.</li> <li>• Planificar e produzir textos orais com diferentes finalidades.</li> <li>• Intervir, com dúvidas e questões, em interações com diversos graus de formalidade, com respeito por regras de uso da palavra.</li> <li>• Captar e manter a atenção da audiência (postura corporal, expressão facial, clareza, volume e tom de voz).</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> | <b>Apresentação oral</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposição</li> <li>• Reconto</li> <li>• Tomada de posição</li> <li>• Oral formal</li> <li>• Aspectos paraverbais <ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura corporal</li> <li>• Expressão facial</li> <li>• Clareza, volume e tom de voz</li> </ul> </li> <li>• Coesão textual <ul style="list-style-type: none"> <li>• Concordância</li> <li>• Tempos verbais</li> <li>• Conectores</li> </ul> </li> </ul> |
| <b>Leitura</b>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler textos com características narrativas e expositivas, associados a finalidades lúdicas, estéticas e informativas.</li> <li>• Utilizar procedimentos de registo e tratamento de informação.</li> </ul>   | <b>Exposição</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Seleção e hierarquização de informação</li> </ul>   |
| <b>Educação Literária</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação.</li> </ul>  | <b>Reconto</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Construção da intriga</li> </ul>  |
| <b>Escrita</b>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrever textos de natureza narrativa integrando os elementos que circunscrevem o acontecimento, o tempo e o lugar, o desencadear da ação, o desenvolvimento e a conclusão, com recurso a vários conectores de tempo, de causa, de explicação e de contraste.</li> <li>• Escrever textos em que se defenda uma posição com argumentos e conclusão coerentes, individualmente ou após discussão de diferentes pontos de vista.</li> </ul>   | <b>Reconto</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Construção da intriga</li> <li>• Conectores de tempo, de causa, de explicação e de contraste</li> </ul> <b>Tomada de posição</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação e defesa de posição</li> </ul>   |
| <b>Gramática</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conjugar verbos regulares e irregulares no pretérito mais-que-perfeito (simples e composto) do modo indicativo.</li> <li>• Empregar, de modo intencional e adequado, conectores com valor de tempo, de causa, de explicação e de contraste.</li> <li>• Mobilizar formas de tratamento mais usuais no relacionamento interpessoal, em diversos contextos de formalidade.</li> </ul>   | <b>Reconto</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pretérito mais-que-perfeito (simples e composto)</li> </ul> <b>Apresentação oral (reconto, exposição, tomada de posição)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conectores com valor de tempo, de causa, de explicação e de contraste</li> <li>• Formas formais de tratamento</li> </ul>  |

Explicitadas as dimensões ensináveis da *apresentação oral* (em função das AEP5), apresentamos, agora, o modelo didático do género em si. Como se pode constatar, trata-se de um modelo que tem em conta as capacidades de linguagem relacionadas com o género a desenvolver no 5.º ano de escolaridade (*exposição, reconto, tomada de posição*):

**Quadro 1:** Modelo didático do género *apresentação oral* (5.º ano)

| Modelo didático do género <i>apresentação oral</i><br>Ano de escolaridade: 5.º ano<br>Documento curricular de referência: <i>Aprendizagens Essenciais</i> de Português (DGE, 2018) |   |  |  |
|--|---|--|--|
| <b>APRESENTAÇÃO ORAL</b>   |   |  |  |
| <b>Dimensão contextual</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Produtor:</b> especialista / conhecedor do tema</li> <li>• <b>Destinatário:</b> público/auditório (predisposto a aprender algo)</li> <li>• <b>Objetivo:</b> transmitir oralmente conteúdos/conhecimentos sobre determinado tema, tendo em conta as expectativas e os conhecimentos do público/auditório</li> </ul>  |  |  |
| <b>Nível temático-estrutural</b>   | <p><b>1.ª Parte</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Abertura (primeiro contacto do expositor com o auditório, cumprimentando-o e legitimando a sua fala, assumindo o papel de especialista)</li> <li>• Introdução ao tema (entrada no discurso e justificação das escolhas)</li> <li>• Apresentação do plano da apresentação (enumeração dos subtemas a abordar)</li> <li>• Desenvolvimento do tema</li> <li>• Conclusão (transmissão de uma mensagem final)</li> <li>• Encerramento (agradecimentos ao auditório)</li> </ul> <p><b>2.ª Parte</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Perguntas do público e respostas do enunciador</li> </ul> |  |  |
| <b>Nível linguístico e extralinguístico</b>  | <p><b>Oral formal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausência de vocabulário e de construções frásicas coloquiais/informais</li> <li>• Correção linguística (concordância)</li> </ul> <p><b>Conectores – organizadores textuais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizadores textuais (que introduzem secções/partes do texto e subtemas)</li> </ul> <p><b>Aspetos extralinguísticos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura corporal, expressão facial, clareza, volume e tom de voz</li> </ul> <p><b>Recursos de apoio à apresentação</b> (diapositivos, cartazes, fotografias...)</p>                             |  |  |
| <b>CAPACIDADES DE LINGUAGEM PREDOMINANTES</b>  |   |  |  |
|  | <b>EXPOSIÇÃO</b><br><i>Expor</i>  | <b>RECONTO</b><br><i>Narrar</i>  | <b>TOMADA DE POSIÇÃO</b><br><i>Argumentar</i>  |
| <b>Dimensão contextual</b>   | <b>Objetivo:</b> expor informação, com base em fontes   | <b>Objetivo:</b> retextualizar (mantendo o essencial do texto-fonte)   | <b>Objetivo:</b> apresentar e defender uma opinião   |
| <b>Nível temático-estrutural</b>   | <p>Exposição de tema</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação do tema</li> <li>• Desenvolvimento do tema (encadeamento de subtemas)</li> <li>• Recapitulação e síntese (retoma dos principais pontos da exposição)</li> </ul>  | <p>Construção de intriga</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Situação inicial (enquadramento da ação)</li> <li>• Complicação (episódio inesperado)</li> <li>• Desenvolvimento da ação (peripécias)</li> <li>• Resolução/situação final</li> </ul> | <p>Apresentação de tema polémico e tomada de posição</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Abertura (introdução e contextualização do tema)</li> <li>• Apresentação e explicitação dos argumentos e contra-argumentos</li> <li>• Conclusão (tomada de uma posição pessoal e síntese os argumentos)</li> </ul> |

|   |   |  |   |
|---|---|--|---|
| <b>Nível linguístico e extralinguístico</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Léxico (vocabulário técnico/científico)</li> <li>● Conectores que explicitam fontes de saber, que introduzem exemplos e reformulações</li> <li>● Tempo verbal predominante: presente do indicativo</li> <li>● Pessoa gramatical: 3.<sup>a</sup> pessoa gramatical</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Tempos verbais predominantes: pretérito perfeito simples / pretérito imperfeito / pretérito mais-que-perfeito)</li> <li>● Localizadores temporais</li> <li>● Conectores de causa-efeito, explicação, contraste</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Seleção lexical (vocabulário assertivo/técnico; expressões que marcam a opinião)</li> <li>● Organizadores textuais</li> <li>● Conectores de causa-efeito, explicação, contraste</li> <li>● Tempo verbal predominante: presente como tempo verbal dominante)</li> <li>● Pessoas gramaticais</li> <li>● Tipos de frases</li> </ul> |
|---|---|--|---|

## 7. Considerações finais

É no seio da disciplina de Português que os alunos contactam formalmente com o género *apresentação oral*, aprendendo as suas “regras” (contextuais, temático-estruturais, linguísticas, extralinguísticas), treinando, aperfeiçoando capacidades de forma contínua e progressiva, ao longo de toda a escolaridade obrigatória.

De facto, o primeiro contacto com a *apresentação oral* ocorre no 1.º ciclo do ensino básico; nos ciclos de ensino seguintes, o género é “retomado” de forma gradualmente mais complexa (primeiro, associado ao desenvolvimento de capacidades comunicativas, depois convocando outros géneros). Nesse sentido, propomos que o trabalho didático em torno do género seja feito numa lógica de progressão, com base em modelos de didáticos de género, por ano de escolaridade.

Há ainda, no entanto, um longo trabalho a ser feito em termos de investigação e de didatização deste género do “oral formal”. Ao nível da investigação, é necessário investir na descrição e análise do funcionamento do género, tendo em conta as práticas sociais de referência (autênticas) e o seu funcionamento como género escolar – também ele autêntico, mas com especificidades que decorrem do próprio contexto escolar. Ao nível didático, será benéfico planificar e implementar intervenções didáticas que impliquem trabalho interdisciplinar ou articulação curricular (no âmbito, por exemplo, de domínios de autonomia curricular). A importância da necessidade de diálogo interdisciplinar (sinalizada, por exemplo, por Emília Amor, numa das suas obras mais recentes – *Didática do Português: Sinais de um percurso de vida*, 2022) decorre de uma constatação a que professores e alunos chegam frequentemente: o que se espera de uma *apresentação oral* feita na aula de História não é exatamente igual ao que se espera de uma *apresentação oral* na aula de Ciências Naturais, de Biologia, de Filosofia ou de Educação Física... O desafio passa, a nosso ver, por ajudar os alunos a aprender a usar “ferramentas” que lhes permitam adaptar o género *apresentação oral* à especificidade de cada disciplina – e a dominá-lo em diferentes contextos de comunicação – na escola e na vida.

## Referências bibliográficas

- Adam, J.-M. (1992). *Les textes: types et prototypes: Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. Nathan.
- \_\_\_\_ (2002). Plan de texte. In P. Charaudeau & D. Maingueneau (Eds.), *Dictionnaire d'Analyse du Discours* (pp. 433-434). Seuil.
- Amor, E. (1993). *Didáctica do português. Fundamentos e metodologia*. Texto Editora.

- \_\_\_\_\_. (2022). *Didática do Português: Sinais de um percurso de vida*. Fundação Manuel Leão.
- Bezerra, M. (1998). Padrões da oralidade presentes na explicação de textos em sala de aula. *Linguagem & Ensino*, 1(2), 27-38.  
<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15481/9662>
- Bronckart, J.-P. (1997). *Activité langagière, textes et discours: Pour un interactionisme socio-discursif*. Delachaux et Niestlé.
- Bueno, L. (2008). Gêneros orais: elementos linguísticos e não-linguísticos. *Anais do I SIMELP*.  
<http://simelp.fflch.usp.br/sites/simelp.fflch.usp.br/files/inline-files/S3501.pdf>
- Cañas, J. (1997). *Hablamos juntos: Guía didáctica para practicar la expresión oral en el aula*. Octaedro.
- De Pietro, J.-F., Erard, S., & Kaneman-Pougatch, M. (1996/1997). Un modèle didactique du “débat”: de l’objet social à la pratique scolaire. *Enjeux*, 39/40, 100-129.
- Dolz, J., Noverraz, M. & Schneuwly, B. (2004). Seqüências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um procedimento. In In B. Schneuwly, J. Dolz e colaboradores, *Gêneros orais e escritos na escola* (pp. 95-128). Mercado de Letras.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (2004). Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona). In B. Schneuwly, J. Dolz e colaboradores, *Gêneros orais e escritos na escola* (pp. 41-73). Mercado de Letras.
- Dolz, J., Schneuwly, B., De Pietro, J.-F., & Zabna, G. (2004). A exposição oral. In In B. Schneuwly, J. Dolz e colaboradores, *Gêneros orais e escritos na escola* (pp. 215-246). Mercado de Letras.
- Marques, C. (2022). Português: Avaliação na aprendizagem – Expressão Oral: entre a avaliação holística e a avaliação analítica. *Palavras*, 58-59, 43-50.
- Martinand, J.-L. (1986). *Connaître et transformer la matière*. Lang.
- Marcuschi, L. (1997). Oralidade e Escrita. *Signótica*, 9, 119-145.
- \_\_\_\_\_. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. Parábola.
- Schneuwly, B., & Dolz, J. (1999). Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *Revista Brasileira de Educação*, 11, 5-16.
- Reis, I. (2018). *A Sequência Didática no Ensino do Género Exposição Oral: Uma Experiência no 3.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico* [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal]. Repositório Comum.  
[https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/25520/1/Isabel%20Reis\\_Projeto%20versão%20final.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/25520/1/Isabel%20Reis_Projeto%20versão%20final.pdf)
- Silva, F., Viegas, F., Duarte, I., & Veloso, J. (2011). *Guião de implementação do programa do português do ensino básico: Oral*. ME-DGIDC.
- Teixeira, A., Blasque, R., & Santos, C. (2008). A exposição oral em sala de aula. In M. Donat & R. Ivano (Orgs.), *Anais do 7.º seminário de pesquisa em ciências humanas*. Eduel.  
<http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/AnaPTTeixeiraRobertaGBlasque.pdf>
- Uber, T. (2008). *Artigo de opinião: estudos sobre um gênero discursivo* [Artigo apresentado em conclusão ao Programa de Desenvolvimento Educacional da Secretaria de Estado da Educação do Paraná].  
[http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/artigo\\_terezinha\\_jesus\\_bauer\\_uber.pdf](http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_terezinha_jesus_bauer_uber.pdf)

## **Documentos curriculares**

Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. (2012). *Metas Curriculares do Ensino Básico, Português, 1.º, 2.º e 3.º Ciclos*. MEC.

Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. (2015). *Programa e Metas Curriculares do Ensino Básico*, MEC.

DGE (2018a). *Aprendizagens Essenciais de Português – Ensino Básico*.

<http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

DGE (2018b). *Aprendizagens Essenciais de Português – Ensino Secundário*.

<http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-secundario>

DGE (2018c). *Aprendizagens Essenciais de Português – 5.º ano*.

[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/2\\_ciclo/5\\_portugues.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/5_portugues.pdf)

ME-DEB (1991). *Programa de Língua Portuguesa (vol. II)*. ME.

Reis, C. (Coord.). (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. ME-DGIDC.